

Construcción de sentidos en torno a la organización del trabajo académico en la Universidad contemporánea: Desde el habla de los académicos y docentes

Construction of subjective senses around the organization of academic work in the contemporary university: The speech of the academics and teachers

Alejandra Crocco Valdivia*

Universidad Diego Portales (Santiago, Chile)

Resumen

Durante las últimas décadas, se han producido diversos cambios en el sistema de Educación superior, y especialmente en la Universidad. La principal transformación que interesa, para fines de este estudio, es la instalación del capitalismo académico. En este marco, de acuerdo al habla de los profesores en la universidad, podemos distinguir cómo académicos y docentes organizan su trabajo en la Universidad Contemporánea, buscando acceder a parte de los sentidos subjetivos que estos actores construyen respecto a su trabajo. De este modo, se realizan siete entrevistas a académicos y docentes de las ciencias sociales, realizando un análisis mediante la metodología llamada Núcleos de Significación.

Palabras clave: trabajo académico, Universidad contemporánea, organización del trabajo, sentidos subjetivos.

Abstract

During the last decades, there have been several changes in the Higher Education system, and especially in the University system. For the purposes of this study, the main transformation and where we focus our interest, is in the installation of academic capitalism. In this framework, according to the teachers' speech in the university, we can distinguish how academics and teachers organize their work in the contemporary university, seeking to access part of the subjective senses that these actors construct in relation to their work. Thereby, seven interviews are carried out with academics and teachers of the social sciences, performing a analysis through the Nuclei of Significance methodology.

Keywords: academic work; contemporary university, organization of work, subjective senses.

* Magíster en Psicología Educacional. Correo electrónico: acrocco@u.uchile.cl

Introducción

La Educación Superior en Chile se reformó de manera drástica con la legislación de 1981, pasando de estar conformado por ocho universidades financiadas por el Estado (dos públicas de carácter nacional y seis privadas) a un sistema diversificado que, por ley, permitió la creación y proliferación de instituciones privadas.

Esta reforma, instalada en dictadura, produjo diversas consecuencias en la Educación Superior, de las cuales gran parte se mantienen vigentes en la actualidad. Es de nuestro interés indagar en una de estas consecuencias, a saber: la configuración de una manera particular de concebir el trabajo docente universitario.

En estos últimos años, concretamente con el impulso del movimiento estudiantil generado el 2011, se comenzó a evidenciar por distintas vías la situación nacional de los profesores universitarios. Uno de estos impulsos se ha centrado en explicitar una de las características más visibles de la precarización del trabajo docente de los llamados profesores “taxis” o en calidad de contrato a honorarios, quienes son definidos por la *Agrupación de Académicos a Honorarios de Chile* (AAH)¹ como: “un profesional independiente que presta servicios académicos a una institución educativa a cambio de honorarios fijados por medio de un contrato temporal regido por el código civil” (Reyes, 2012, s/p).

La AAH ha señalado, como consecuencias de esta condición, una creciente inestabilidad

social y financiera, generación de proyectos a corto plazo, tendencia a la disminución de investigación, instrumentalización del docente para proceso de acreditación y ausencia de derechos laborales.

Como vemos, el énfasis ha estado puesto en la situación contractual de los docentes universitarios, que corresponde a un contrato de prestadores de servicios bajo el alero de un contrato civil y no regido por el código del trabajo, lo cual los deja en una situación precaria en relación a una serie de resguardos, como previsión y salud (Reyes, 2012), genera un compromiso que es más bien un simulacro (Sisto, 2007) y atenta en la consideración del trabajo como dador de sentido más trascendente ya que no existe un proyecto a más largo plazo (Soto, 2011).

También se ha levantado la voz desde la academia, respecto a la sobrecarga de producción de los académicos que están llamados a investigar y publicar, como una forma de dar status y buena evaluación a las universidades. Dicho llamado ejerce una presión en los académicos por publicar en revistas indexadas, las producciones que estén fuera de ese marco no tendrían valor ni importancia (Leite, 2017). La lógica de la amenaza es ‘publicar o perecer’ (Messina, 2015).

De este modo, este estudio buscó profundizar en aquello que le ocurre a los académicos/docentes² de Universidades en estas condiciones de trabajo, más visiblemente en los docentes a honorarios, pero también en aquellos cuyo contrato opera bajo el código laboral o el estatuto administrativo³, según

¹ Es un grupo que nace en 2011 en la coyuntura del movimiento por la educación, reuniendo a docentes, académicos y profesores universitarios y de institutos profesionales, que ejercen su rol en la enseñanza superior mediante la prestación de servicios a honorarios.

² Este término se utilizará a lo largo de este documento a modo de agrupar a los participantes de este estudio; en tanto el concepto académico comprende a quienes están contratados en la universidad (ya sea por contrato regido por el código laboral o de acuerdo a estatuto administrativo) y que tienen funciones de docencia, investigación, extensión y, en algunos casos, gestión. Por

su parte, docente refiere a lo propio de quienes trabajan a honorarios y a uno de los ámbitos del quehacer de los académicos: la docencia. Cuando se haga referencia a ambos también se les llamará profesores.

³ Académicos de universidades públicas están contratados por el llamado Estatuto Administrativo, que corresponde a la regulación laboral propia de las instituciones públicas de Chile. Dicha normativa regula el ejercicio de la función pública, derechos, deberes y responsabilidad administrativa. Por su parte, aquellos académicos contratados por instituciones privadas, en este caso la universidad privada del Consejo de Rectores de

corresponda. Consideramos pertinente abarcar estas distintas configuraciones de docentes para visibilizar, de manera más íntegra, una de las consecuencias de la Universidad actual.

Es importante referirnos a cómo la literatura académica está comprendiendo las condiciones actuales del trabajo de los académicos y docentes universitarios, especialmente atendiendo a uno de los objetivos específicos de este estudio que dice relación con describir los sentidos subjetivos que construyen dichos sujetos de Universidades del CRUCH⁴ de la Región Metropolitana respecto a la organización de su trabajo.

La Universidad hoy

En el sistema de Educación Superior, las universidades tanto a nivel general como en específico en Latinoamérica (Espinoza & González, 2014; Gentili & Levy, 2005; Santos, 2007) y Chile (Sisto, 2007), han enfrentado enormes cambios en las últimas décadas. Siendo uno de los más significativos el capitalismo global de la universidad (Santos, 2007), situación que ha generado que las universidades públicas se enfrenten a una crisis hegemónica, de legitimidad e institucional ante el desarrollo de un mercado universitario de dimensión transnacional, el cual mercantiliza la producción universitaria.

En la actualidad la universidad se encuentra en el centro de un proceso de reordenamiento, adquiriendo de forma paulatina el estatuto propio de las empresas prestadoras de servicios, perdiéndose la noción de la universidad como un espacio-comunidad consagrada a la creación, desarrollo y transmisión de conocimiento (Sisto, 2007). Pasa de ser una “institución” de la sociedad a ser una “organización” mercantil (Ibarra, 2002). En dicho sentido, Slaughter y Leslie (1997) acuñan el concepto de “Capitalismo Académico” el que, operando a través del *New Public Management* (NMP), plantea una nueva forma de gestionar lo

público, lo cual ha impactado en las políticas de Estado a nivel universitario.

El Management en la Universidad

Desde lo anterior, algunos autores (Blanch, 2018; De Gaulejac, 2008; Guerrero, 2005; Saldaña, 2008; Sisto, 2012,) señalan que el NMP es la creación de una nueva cultura desde la empresa privada, que ha permeado diversos ámbitos del tejido social. Esta ideología instala un nuevo modelo de trabajo para el sector público, una lógica basada en patrones de gestión desde los que se relevan los logros y se repudia el fracaso. Nos encontramos, de esta forma, con metas muy altas y una probabilidad de éxito muy baja. Un síntoma de esta situación es principalmente el trabajo a partir de proyectos (Guerrero, 2005) y una de las consecuencias es que el rol del docente es puesto en cuestión.

Se pone el foco en los desempeños de carácter individual, en los que el sujeto se tiene como único referente y es así como “la construcción de sentido deviene un asunto personal determinado por las consignas de la empresa (universidad) que sustituye a los referentes sociales” (Saldaña, 2008, p.5). O tal como lo plantean Gewirtz y Ball (2007) las personas se motivan para producir la ‘calidad’ y se esfuerzan por la ‘excelencia’ de sí mismos.

Además, desde el management la universidad contemporánea busca incrementar resultados en mediciones de indicadores establecidos por los diseñadores de la Política Pública, orientando el quehacer a cumplir estándares que evidencian la tendencia a considerar que sólo cuando se mide, se comprende (De Gaulejac, 2008; Ramos, 2018). Profundizando en esto, Ramos (2018) señala que este medio de estandarización “permite generar, con su ‘avalancha de números’, [...] una particular retórica pública que encuadra y rigidiza el

Universidades Chilenas (CRUCH), se rigen por el código del trabajo que es una ley especial, orgánica, que reglamenta lo principal de las relaciones laborales.

⁴ Consejo de Rectores de las Universidad Chilenas.

debate, apareciendo tales números como expresión objetiva e inobjetable de la realidad, quedando oculta toda su compleja y contenciosa operatoria constructiva” (p.60). Lo difícil de medir, se invisibiliza.

En dicho sentido, se sobrevalora el sujeto que da resultados por sobre aquel que reflexiona, o dicha reflexión tiene que estar al servicio de los resultados e implicancias. En este contexto, se comienzan a establecer vínculos renovados entre la Universidad y sus actores (académicos y docentes), lo que implica una mayor flexibilidad en las relaciones contractuales, un mayor control/exigencia en relación al trabajo y también una cierta variabilidad en su estatus académico: “Se valora al trabajador exitoso, que se arriesga, que es flexible y emprendedor, que se relaciona con los otros de manera instrumental, que no expone sus dolores y que parece ‘invencible’” (Guerrero, 2005, p.120). Así, el capitalismo académico, dice relación con el uso que las universidades hacen del capital humano de sus académicos, con el fin de incrementar sus ingresos; así como también tiene que ver con un conjunto de iniciativas y comportamientos económicamente motivados para asegurar la obtención de recursos externos.

Lo anterior tiene consecuencias en la forma de operar de las universidades complejas o universidades de investigación, en que en un contexto incipiente pero veloz de capitalismo académico, los académicos/docentes y los administradores gastan de manera progresiva su capital humano en escenarios de competencia. Una importante tensión que se presenta está relacionada con la producción, control y propiedad de los productos que generan las universidades a partir del trabajo de sus investigadores, y que son cada vez más demandados por las empresas y el Estado (Ibarra, 2003).

Trabajo Docente en la Universidad

Para entender el trabajo docente en general, la investigación de Deolidia Martínez (2001) es un importante referente. Si bien sus primeros desarrollos teóricos y empíricos están situados

en la escuela, posteriormente realiza una aproximación al trabajo en la universidad (Martínez, 2013). Esta autora sostiene que este trabajo es posible abordarlo como producto y proceso. Como producto sería el producto-conocimiento en tanto valor de uso producido en la institución educativa y, además producto-relación (Martínez, 2000). Como proceso da cuenta de “la forma en que se organizan las relaciones sociales del mundo del trabajo para generar el producto-conocimiento” (Cornejo, 2006, p.19). Estas relaciones sociales que ocurren en lo cotidiano, su manera de organizar y el producto que generan tienen un fuerte componente vincular y afectivo. En palabras de Martínez (2013): “En procesos de trabajo docente —en toda la extensión del sistema educativo— se construye con frecuencia (aunque no siempre) un núcleo vincular central de trabajo afectivo, es lo humano como relación esencial” (p. 20).

Además, situados en la modalidad actual de organización del trabajo académico, en donde se interpela al sujeto desde una nueva lógica, cobra relevancia la categoría de precarización. Al respecto, Martínez (2013) señala que en todos sus modos y significados lleva a plantear temas que van más allá de la falta de derechos laborales o el incumplimiento de éstos. De acuerdo a Giménez, autora revisada por Martínez (2013), “el eje de la precariedad está en la incertidumbre del vínculo laboral, tanto en su continuidad como en sus condiciones concretas de realización.” (p. 60).

Así, *Precario* es una propiedad más amplia que el significado que se asigna como caracterización común a formas del trabajo asalariado con restricción de derechos. *Informalidad, flexibilización, precarización* se fueron dando en orden temporal en el “mundo del trabajo” en general (Martínez, 2013). Desde lo anterior, la autora señala que la precariedad laboral del mundo del trabajo docente académico se caracteriza por los siguientes aspectos:

- i) Inseguridad sobre la continuidad de la relación laboral. Contrato por

horas/cátedra. La indefinible “obra terminada”;

- ii) Degradación y vulnerabilidad de la situación de trabajo, falta de control sobre las condiciones de trabajo y/o de partes del proceso (riesgos, tareas asignadas y tiempos reales, sistema de seguridad y salud, jubilación, etc.);
- iii) Incertidumbre por bajos ingresos o razones insuficientes del valor del trabajo. Falta de anticipación de tiempos y montos reales;
- iv) Reducción de la protección social por jubilación, contratos parciales o cambio de locación del servicio o lugar de trabajo;
- v) Crisis de la norma de empleo, nuevas regulaciones sin participación ni consulta.

Sentidos subjetivos

Es de nuestro interés profundizar en el aspecto social y vincular que tiene este tipo de trabajo y creemos que la mirada histórico-cultural es la más pertinente para ello. De acuerdo a Vygotski, el ser humano se presenta como “un agregado de relaciones sociales encarnadas en un individuo”. (Larreamendy & Packer, 2011, p. 9). Entonces, a la vez que se sitúa como un ser histórico y socialmente determinado y que se revela tanto en la dimensión social como individual sin diluirse en una de ellas (Aguar & Ozella, 2006), es también una unidad activa y social, mediada socialmente y a su vez transformadora del mundo social. Justamente es así como vemos al trabajador docente universitario.

Junto a lo anterior, González Rey (2013) desde una relectura de Vygotski, acuña la noción de sentido subjetivo, que es definido como un sistema de organización, complejo y dinámico, que integra el pensamiento, la conducta y la personalidad en su relación compleja y relativamente contingente con el contexto, yendo más allá de la relación cognición-emoción, esta vez como una integración entre lo simbólico, lo emocional y lo situado. Por tanto, el acercamiento al sentido subjetivo es lo que nos permitiría profundizar en lo que le ocurre a

los académicos y docentes en su contexto de trabajo en la Universidad, ya que aun cuando este acercamiento pudiese integrar, entre otras cosas, nociones de placer y sufrimiento lo hace vinculando la experiencia individual al contexto político, social y cultural; yendo más allá del significado, en tanto estructura relativamente constante que remite a una lógica racional externa, pero que es el punto de partida para acceder a las diversas zonas del sentidos de los docentes.

Es importante distinguir entre sentido personal y sentido subjetivo. Según González Rey (2010), la teoría de la actividad de A.N. Leontiev concibe al sentido como un momento de la actividad y no como una unidad de la vida psíquica tal como lo configura Vygotski. Esto significa que el sentido es un proceso constante, y no un mero instante entre el proceso vital. Concebir al sentido desde aquí es un aporte, pues permite entender la complejidad inmanente del proceso de formación de sentido y no quedarnos sólo con una forma particular de sentido dado.

Metodología

Diseño

Optamos por una investigación cualitativa desde la mirada histórico-cultural, la que no es un simple conjunto de procedimientos y herramientas, sino una propuesta inseparable de la subjetividad como problema habitual de las Ciencias Sociales. Desde aquí el estudio implica una reformulación epistemológica de los principios que fundamentan este paradigma, poniendo a la subjetividad en el centro y no como una cuestión más de la investigación; entendiendo que lo propio de los procesos humanos tiene una naturaleza cultural (González Rey, 2013). Bajo esta comprensión surge el concepto de “sentidos subjetivos” como una categoría de análisis que se distancia de los conceptos utilizados tradicionalmente en la psicología. De este modo, la apuesta metodológica es no sólo enfocarse en los contenidos, si no que intentar aproximarse al modo en que esos contenidos se afectan históricamente.

A fin de responder al objetivo de investigación enunciado con anterioridad, diseñamos un estudio de carácter exploratorio.

Muestra

De acuerdo a González Rey (2007), para este tipo de abordaje metodológico se requiere la construcción del escenario de investigación, definido como “la fundación de aquel espacio social que caracterizará el desarrollo de la investigación y que está orientado a lograr la implicación de los participantes en la investigación.” (p. 60)

Caracterización de la muestra

Cuatro criterios nos permitieron establecer los distintos escenarios de investigación: i) Tipo de

relación laboral con Universidad: Prestación de servicios a honorarios, Contrato laboral (Código del Trabajo y Estatuto Administrativo); ii) Categoría Universidad del CRUCH: una estatal o una privada.; iii) Antigüedad laboral mínima de un año en, al menos, un lugar de trabajo; iv) Académicos/Docentes de disciplinas de las Ciencias Sociales. El detalle de esta distribución por escenarios de investigación, se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1: Características de la muestra

	Dos Universidades del CRUCH	
	Docente Universidad Tradicional Estatal (U1)	Docente Universidad Tradicional Privada (U2)
Honorarios	Escenario 1 (2 entrevistas)	Escenario 2 (1 entrevistas)
Código del Trabajo		Escenario 3 (2 entrevistas)
Estatuto Administrativo (Planta o Contrata)	Escenario 4 (2 entrevistas)	

Selección de los participantes

Se utilizó, en una primera instancia, el muestreo por criterio lógico que implicó trabajar en casos que cumplieran algún criterio predeterminado de importancia (Quintana, 2006); para luego ir adecuando la muestra en base a las premisas del muestreo teórico, en el que las unidades o escenarios a incorporar se eligen basado en la información que emerge a lo largo del estudio, y que permite decidir respecto a la saturación de la muestra (Martínez-Salgado, 2012).

En la Tabla 2 se presenta una breve caracterización de los académicos/ docentes que fueron entrevistados.

Procedimiento y técnicas de producción de datos

Se trabajó con entrevistas en profundidad, ya que éstas permiten acceder a los procesos mentales que aquí interesan, especialmente posibilitando aprehender los sentidos subjetivos. Estas fueron consistentes y suficientemente amplias.

Se llevaron a cabo un total de siete entrevistas durante el año 2017, cuya duración fue entre una hora y una hora y media; situadas en el espacio de trabajo u hogar de los participantes. Concretamente, dichas entrevistas fueron registradas a través de un apartado de

grabación de voz y posteriormente transcritas⁵, como un insumo necesario para el análisis.

Tabla 2: Descripción de los entrevistados

Pedro (Profesor Contratado, U1)	Profesor a contrata bajo estatuto administrativo, Universidad tradicional estatal. Su rango de edad está entre 46 y 55 años. Trabaja hace más de 20 años en dicha Universidad. Dado que su dedicación es de 21 horas en dicha institución también trabaja en otras universidades y proyectos.
María (Profesora Contratada, U1)	Profesora a contrata bajo estatuto administrativo, Universidad tradicional estatal, su edad está en el rango entre 38 y 45 años. Estudió pregrado en la misma universidad y trabajó en un primer momento como profesora a honorarios. Actualmente tiene 16 horas, que distribuye en clases, investigación y horas de gestión. El resto de su jornada las dedica al ejercer su profesión de origen. Ha trabajado en otras Universidades.
Renato (Profesor Hora, U2)	Profesor a honorarios y contrato plazo fijo en Universidad tradicional privada, su edad está en el rango entre 30 y 37 años. El año 2016 se le dio la opción de elegir estar a honorario o con un contrato plazo fijo que se renueva cada tres meses, eligió esta última opción. Su jornada laboral es de 20 hrs.
Soledad (Profesora Hora, U1)	Profesora a honorarios, Universidad tradicional estatal, su edad está en el rango entre 30 y 37 años. Estudió pregrado en la misma universidad, lo mismo que su Magíster y Doctorado. Es prestadora de servicios en distintas facultades de la Universidad. Tiene experiencia trabajando fuera de la universidad. Su jornada laboral corresponde a 16 horas.
Rosario (Profesora Contratada, U2)	Profesora contratada, Universidad tradicional privada. Su edad está en el rango entre 50 y 55 años. Estudio pregrado en dicha universidad, su Magister y Doctorado en el extranjero, al regresar fue contratada por su universidad de origen en la que se ha mantenido vinculada hasta el día de hoy. Realiza clases en pregrado y postgrado y es investigadora activa. Tiene una jornada Laboral de 44 horas.
Samuel (Profesor Hora, U1)	Profesor a honorarios, Universidad tradicional estatal, su edad está en el rango entre 30 y 37 años. La mayoría de su jornada laboral es en una organización no relacionada con educación superior, mientras que a U1 le dedica 11 horas. Está vinculado a dicha Universidad través de proyectos y docencia los segundos semestres de cada año. Trabaja en otras universidades privadas.
Esteban (Profesor Contratado, U2)	Profesor contratado, Universidad tradicional privada, su edad está en el rango entre 30 y 37 años. Tiene 44 horas de dedicación, media jornada en un cargo de gestión y las otras destinadas a funciones de docencia, tiene proyectos incipientes de investigaciones. Antes de estar contratado, estuvo relacionado en la universidad como docente a honorarios, además de trabajar en universidades privadas.

⁵ A fin de resguardar el anonimato, a cada participante se le designa con un nombre que no es el propio.

Procedimiento de análisis

A partir de las palabras insertas en el contexto, a las que el sujeto otorga significado, se intentó ir comprendiendo una situación particular desde la narrativa de los sujetos ante las condiciones históricas que lo constituyen.

Así, el proceso de transcripción, lecturas sucesivas y análisis del material se establecieron en torno a tres momentos sucesivos:

- a) Levantamiento de pre-indicadores: consistió en la identificación de palabras que revelan indicios de forma de pensar, sentir, hacer del sujeto, teniendo en cuenta que este último es un ser mediado por la historia en tanto se apropia de la cultura y la transforma en función psicológica. Dichos pre-indicadores fueron inferidos a partir de comentarios, opiniones y temas diversos, esperando reconocer enunciados con significado.
- b) Elaboración de indicadores, consiste en la articulación y sistematización de los pre - indicadores, definidos en la etapa previa, en base a los criterios de similitud, complementariedad y contraposición.
- c) Construcción de núcleos de significación como parte de un proceso constructivo/interpretativo, expresando los puntos centrales y fundamentales que tienen implicancias para el sujeto, que lo envuelven emocionalmente y que revelan sus determinaciones constitutivas, buscando entender aspectos particulares del sujeto, así como sus relaciones con otros y otras.

En términos generales, se postula que “más que hacer un simple análisis de las construcciones narrativas, se plantea la intención de hacer un análisis del sujeto” (Aguiar & Ozella, 2006, p. 229). Por tanto, el análisis de las palabras se considera en una doble vertiente: las narrativas individuales del sujeto y las condiciones históricas, sociales y culturales que lo constituyen.

Particularmente, en nuestro estudio la construcción de los núcleos de significación y

análisis se sustentan en estrategias de identificación de tonalidades afectivas de los sujetos, metáforas que construyen en torno a su estar en la universidad como trabajador y aquellos aspectos que en su organización del trabajo aparecen como invisibles hasta que se abordan en la entrevista.

Resguardos éticos

Finalmente, cabe señalar que se utilizó un consentimiento y consenso informado conocido y firmado por cada participante del estudio y por la investigadora. También, se resguarda el anonimato tanto de los entrevistados — utilizando un nombre ficticio para cada uno— y el de las universidades a las que pertenecen, consignándolas como “U1” y “U2”. La primera corresponde a la Universidad tradicional estatal del CRUCH y la denominada “U2” refiere a la universidad privada del mismo Consejo.

Resultados

Los resultados que se presentan a continuación dan cuenta de uno de los sub núcleos generados en el Núcleo de Significación llamado: “Escenarios del trabajo docente/académico universitario”, y corresponde a la Organización del trabajo.

En el modo de organizar el trabajo en la universidad, si bien se configuran situaciones que construyen determinados sentidos subjetivos comunes para profesores a honorarios y contratados hay otras que atañen, de modo específico, a la categoría contractual en la que están situados, por lo que a continuación se revisará ambas experiencias por separado.

Docentes a honorarios

Es posible notar altas exigencias de cada universidad en donde se presta servicio, muchas de las cuales serían extra-contractuales.

[...] de hecho a veces hay épocas, no sé, nos invitan a todas las reuniones como que nosotras nos sentimos obligadas, yo ahora últimas dos no he podido ir y filo, o sea no tengo porqué regalarles mi tiempo además en reuniones (Soledad, P. Hora, U1).

Lo anterior genera una tonalidad afectiva de estar en una relación forzada, existiendo una demanda a la que no se puede o quiere responder y que se genera desde una imposición unilateral.

Por otro lado, para estos profesores, se pone en juego una alta asignación de tiempo en las tareas que le competen, tanto al trasgredir “mi tiempo” como con el entrecruzamiento que se produce entre las diversas laborales realizadas.

[...] lo más complejo en principio fue la planificación porque el proceso de contratación fue un poco lento en llegar a la determinación [...] muy encima, entonces fue como una semana de que estaba en convocatoria y después nos llamaron a la reunión y de la reunión, bueno no sé si habrán demorado un par de semanas, pero después nos dijeron ya parten el lunes ¿cachai? y era un jueves, partan el lunes y yo como qué hago, estuvimos todo el semestre leyendo, leyendo, leyendo en las noches y eso fue penca porque no pudimos planificar bien el trabajo (*Samuel, P. Hora, U1*).

De este modo, no se transgrede solamente el escaso tiempo de ocio, sino que también impacta en los diversos trabajos que, como prestadores de servicios, se debe realizar. Generando, así, una alta autoexigencia, que conlleva esfuerzo a fin de lograr realizar una buena labor. En cuanto a las consecuencias, en términos laborales, presentamos los siguientes fragmentos:

Claro, me estaba quedando corto de tiempo entonces no iba a las reuniones, fue un atado cachai, impacta, porque tienes que responder a todas cachai. Y justo había entrado acá en el segundo semestre, entonces ya estaba vuelto mono. (*Samuel, P. Hora, U1*)

Aparece la metáfora “ya estaba vuelto mono” para dar cuenta del exceso y complicaciones asociadas a tener que responder a todos los compromisos, aun cuando esto, en términos concretos y de factibilidad, no fuese posible.

De la cita que sigue, se desprende que el discurso entrega una connotación positiva en relación al aprendizaje que genera iniciar un nuevo proyecto, independiente de cuánto

tiempo tome u otros trabajos paralelos se estén llevando a cabo. La siguiente cita es ejemplificadora:

[...] actualizarte en las lecturas, significó de algún modo también leer de nuevo muchas cosas que habíamos leído, porque pasó el tiempo y hay cosas que se te olvidan no más poh, y fue súper entretenido, fue como un aprendizaje para nosotros también. (*Samuel, P. Hora, U1*)

Aun cuando esta posibilidad de aprendizaje tiene efectos positivos para los docentes, queda en un espectro de satisfacción individual, en este caso de un trabajo acotado con otro docente que es el compañero de trabajo, pero no es impulsada ni respaldada desde la institución.

En los discursos de los profesores/as, aparece la dificultad a la que se enfrentan aquellos que están en una condición de falta, particularmente de un espacio de trabajo que permita hacer de la mejor manera las tareas asociadas a lo que es ser docente, además de falta de supervisión, previsión temporal y apoyos ligados a la ampliación de la matrícula.

[...] me gustaría tener tiempo para preparar más las clases, me gustaría poder dedicarle, no sé, ponte tú, me gustaría dedicarle mucho más tiempo a la retroalimentación de cuando corrijo trabajos, retroalimentar mejor, no tengo por ejemplo horario de atención a estudiantes, no tengo oficina donde atender estudiantes, no tengo oficina en la universidad, no tengo posibilidades (*Soledad, P. Hora, U1*)

[...] yo era estudiante de pregrado [...], tenía esas becas que me ayudaban ene, como que siempre me he sentido bien protegida en la universidad en términos de estudiantes, pero cuando uno deja de ser estudiante, [...] la universidad es bien ingrata, y la precariedad yo la vivo en términos materiales, el no tener oficina. (*Soledad, P. Hora, U1*)

El otro día quería hacer una actividad y no había papelógrafo, no había nada, [...] es bien precario también los recursos que hay para hacer los cursos (*Soledad, P. Hora, U1*)

Los segmentos anteriores refieren a que se presenta una precariedad en términos materiales, la cual es vivida y sentida, ya que hay alguien entregando mucho a esta institución: tiempo, dedicación, la intención de hacer bien

las cosas, pero que no obtiene retribución desde esta universidad “ingrata”. Esta no obtención de gratitud se concretiza en el hecho de no poseer espacios de oficina, pero además, se encuentran otros espacios de ingratitud que atentan con — inclusive— disponer de materiales para la labor docente. Para esta docente, pareciera ser que la relación con la universidad en cuestión tiene un arraigo afectivo, explicado desde su historia personal, con un recorrido que transita desde que era estudiante de pregrado, hasta la actualidad como profesora a honorarios. Su vivencia de seguridad y estabilidad con respecto al pregrado y su actualidad laboral, son parte de una contradicción en la construcción de significaciones.

Al referirnos a la unilateralidad de la universidad, también se puede apreciar como los profesores a honorarios están bastantes solos en su quehacer. Se les paga por un servicio específico que deben cumplir, pero más allá de ese acuerdo contractual, la universidad no se hace cargo de monitorear las prácticas en las que se implica ni establecer un diálogo respecto a ellas.

A mí me gustaría que fueran más responsables también ellos no cierto, ponte tú nadie supervisa mucho qué hacemos en los cursos (*Soledad, P. Hora, U1*).

Asociado a la falta de supervisión, hay cambios en la configuración de la docencia en que la Universidad no se hace cargo, esto tiene que ver con la masificación de los procesos como el ingreso de estudiantes sin los apoyos necesarios.

[...] cuando yo entré a la carrera éramos caleta encontraba yo y éramos treinta y cinco, y ahora son cien por generación, más de cien. Entonces nos ofrecieron que tomásemos a todos los cabros juntos y ni él ni yo podíamos, no por un tema de dar la clase, porque los juntos y no hay problema, sino por la carga en los procesos de evaluación y ese es un tema difícil de administrar porque 50 estudiantes igual son caleta, son hartos, así que eso es lo que yo considero como dificultad (*Samuel, P. Hora, U1*).

De acuerdo al fragmento revisado, nuevamente, el profesor hora queda solo en la tarea del aula y en la posibilidad de recibir algún tipo de

respaldo asociado a las tareas específicas del trabajo docente pero que, en esta oportunidad, es con un número mayor de estudiantes y toda la dedicación que eso involucra, en especial con la carga de evaluaciones. Las exigencias no toman en cuenta que, probablemente, el/la profesor a honorarios tiene que dedicar tiempo a otros cursos, en otros lugares y que, por tanto, la dedicación no es exclusiva. Así, la condición multi-situada del profesor prestador de servicio se invisibiliza.

Por otro lado, en los discursos de los profesores a honorarios, se puede notar que hay una tendencia a cargarse de actividades y ser, en algún sentido, multitareas. Lo que soporta consigo una vivencia asociada a malestar. Al respecto, en las citas que siguen notaremos que el trabajo cotidiano de estas características inquieta y sobrepasa.

[...] que es algo que tiene que ver con que a mí todo me gusta, siempre me proponen cosas y como que quiero hacer todo, porque todo me gusta, y a veces lo hago por nada de plata y porque además me cuesta decir que no. (*Soledad, P. Hora, U1*).

[...] igual soy una persona como bien activa, entonces como que termino haciendo más de lo que es y buscando más otras cosas también entonces, no se lo atribuiría tanto a esto, yo creo que tiene que ver más conmigo. (*Renato, P. Hora, U2*)

Se visualizan distintas posiciones, en una de las citas se asume que el llenarse de actividades se debe a una iniciativa propia, individual, ligado a autodenominarse como “una persona como bien activa”, que busca estas múltiples tareas y espacios laborales, pero también notamos una dificultad para poner límites, en el sentido de “me cuesta decir que no”.

Indagando más en profundidad, es posible advertir que este colmarse de actividades y tareas se relaciona con falta de certeza acerca de las posibilidades laborales con que se cuenta a futuro o la necesidad de mantener múltiples actividades para asegurar ingresos. Las emociones que surgen, asociadas a resistir trabajar de este modo, son deslegitimadas por el

autodiscurso del aseguramiento de ingresos, produciendo una significación alienada de los procesos afectivos.

Igual me lleno de cosas, no sé por ejemplo, el semestre pasado tenía cinco cursos, una investigación [...] que era co-investigadora, más la tesis doctoral, la tesis doctoral no la tengo botada, avanzo [...] igual estoy haciendo todo y yo estoy separada, estoy sola con mis dos niños, entonces igual está no sé, las cosas de la escuela de una, del jardín del otro, el pediatra y la vida (*Soledad, P. Hora, U1*).

[...] como que en su momento también era como tomar todo lo posible porque nunca sabías lo que iba a venir después (*Renato, P. Hora, U2*).

[...] a mí me gusta pero ya es el cuarto año que lo hago, entonces igual ya estoy un poco aburrída, y es mucha sobrecarga, pero no me animo a dejarlo, porque uno es mi mayor ingreso que tengo y otro me abre puertas, entonces como que al final hay cosas que al principio me gustaban y que ahora diría que no, con todo el gusto del mundo, pero no puedo porque tengo que sostener ciertos espacios para asegurarme los ingresos (*Soledad, P. Hora, U1*).

Al final siempre estoy sobrecargada en los dos, y me pasa que empiezo a abrir puertas para el próximo semestre y abro más de las necesarias porque sé que no todas van a funcionar y a veces funcionan todas, y ahí hay que dar respuesta a todas, y eso es complejo (*Soledad, P. Hora, U1*).

En los cuatro fragmentos presentados anteriormente, encontramos una situación de incertidumbre que tiene un tono afectivo de fragilidad asumida respecto de los trabajos que le son propios. El “llenarse de actividades”, que vimos en citas anteriores, adquiere un carácter de necesidad ante un panorama incierto, necesidad de asegurar la fuente laboral y monetaria que sirva para “la vida”.

Aceptar realizar múltiples actividades, aunque éstas no sean del todo interesantes, se convierte en una estrategia que permite contar con un respaldo y seguridad. La tonalidad afectiva imperante es, por un lado, resignación, ya que aunque “con todo el gusto del mundo” se dejaría de trabajar en un trabajo que no acomode o aburra, prima el hecho de ser la fuente de mayor

ingreso y como estrategia para acceder a nuevas oportunidades o generar redes útiles a futuro. Por otro lado, se hace patente una sobrecarga acompañada de una tonalidad afectiva relacionada al temor de perder el trabajo.

Académicos contratados

Por su parte, desde los profesores contratados, también se instala el hábito de trabajar más de lo que contractualmente prescribe su trabajo. Así, se visualiza como natural el trabajo excesivo y continuo. La organización del mismo se traslada desde el “aquí”, que es el espacio de la universidad, hacia el hogar, que involucra un espacio más personal.

Ahora, igual tengo pocas horas, entonces a lo mejor ahí contrastado con la realidad de los profes que están a jornada completa y que pueden organizar mejor sus tareas seguramente o supongo, o espero que para ellos sea un poco menos complejo, pero en la práctica muchas veces esta cuestión no sé poh, después que se duerme mi hija en un intervalo que va como entre las diez de la noche y las dos de la mañana de un día, es súper habitual (*María, P. Contratada, U1*).

Ratifica lo dicho anteriormente el discurso del fragmento presentado en el que una profesora, con menos de 22 horas contratada, organiza su trabajo en un período reducido y al no ser posible culminar sus tareas, los pendientes son resueltos en espacios personales. La profesora señala, a modo de supuesto, que aquellos académicos que poseen jornada completa debiesen tener el tema de la organización más resuelto. Sin embargo, la cita que viene a continuación desmiente que los académicos mencionados se encuentren en una situación ventajosa.

Nosotros decimos que acá tenemos un problema, nos hemos acostumbrado a trabajar mucho más de 44 horas semanales y encontramos que eso es normal, y es verdad, o sea todos nosotros, no sé si todos, pero la gente con la que yo me desarrollo, todos trabajamos mucho fuera de acá digamos, trabajamos en la noche en la casa, los sábados, los domingos, como que uno no alcanza a hacer toda la pega aquí y yo creo que eso yo no lo vivo mal en general y eso quizás es lo

malo, como que uno está ya acostumbrado a que eso es así (*Rosario, P. Contratada, U2*).

Se naturaliza esta forma de funcionamiento ya que no responder a las demandas del quehacer académico tendría consecuencias, concretamente en un castigo por la mala evaluación.

[...] es un fenómeno más transversal a todas las instituciones de educación superior, de la gente que trabaja jornada completa y que se le pide que haga todas estas cosas, como que difícil, hacerlo de otra manera, creo que si uno tratara de hacerlo de otra manera, sería mal evaluado, ese es el problema. Yo creo que uno no puede ser bien evaluado si trabajas de nueve a seis, o sea, ahora no es una cosa que yo me sienta [...] incómoda con eso, porque claro, uno ya es una persona como media trabajólica y además yo tengo de una situación vital en este minuto que lo puedo hacer, no tengo niños chicos, no tengo un marido en la casa, porque mi marido vive fuera de la casa, o sea vive fuera de Santiago, entonces lo veo los fines de semana, entonces pero yo veo mis amigas que tienen, que son harto más jóvenes que yo y que tienen niños chicos y es como bastante más estresante, ellas lo viven bastante más estresante, porque cumplir con todas esas exigencias (*Rosario, P. Contratada, U2*).

En el fragmento presentado notamos que, aun cuando se está consciente de que se reifica una forma de operar que no pone límites a los tiempos de trabajo, hay una justificación que permite que el trabajo del académico se siga organizando para responder a demandas y a políticas institucionales, derivadas de políticas más globales. Para la docente de la cita presentada, esta situación no es del todo incómoda, ya que tiene un contexto y una situación vital que facilita esta forma de operar, pero al atender la realidad de sus pares mujeres, reconoce que hay una situación y una connotación afectiva de estrés en esta forma de construir la organización y funcionamiento del trabajo académico.

Esta concepción del trabajo académico, que genera una exigencia continua desde diversas aristas y que pareciera no acabar, la podemos ver en el siguiente fragmento:

No es fácil porque te exigen, te exige estar alerta, te exige, ahora mismo por ejemplo el profe que venía para acá me venía a recordar que mañana no faltara a la reunión de equipo de investigación y decirme que era importante, y yo traté de ver, por qué es importante y me dice dos, tres cosas y es importante, entonces tenía pensado mañana en la mañana escribir justamente, porque tengo siete pendientes de escritura, de textos y como ahora después de esto tengo que ir a hacer cosas domésticas y después quiero ver el partido, no voy a dejar de ver el partido por lo tanto no voy a escribir hoy día, entonces tenía pensado mañana temprano me pongo a escribir, después voy a dejar a mi hijo al colegio y decir no, no puedo (*Pedro, P. Contratado, U1*).

Un elemento importante a rescatar es que las demandas generan que el profesor personalmente tenga que tomar una decisión, priorizar sus tareas, cambiar la organización si es necesario, así queda en el espectro individual la responsabilidad última por el cumplimiento o no de aquello que se exige. Hay una tonalidad afectiva que manifiesta una sensación de atrapamiento al no ver la posibilidad de disentir si es que no se quiere dar cumplimiento al algún requisito denotado como importante.

Por otro lado, al igual que los docentes a honorarios, hay una constante sensación de estar en falta. Lo singular de esta falta de recursos y medios para lograr las metas impuestas es que los profesores contratados lo relacionan con los modos para realizar investigación, tal como se presenta a continuación:

[...] en el fondo tú no tienes garantizado que vas a tener los medios para hacer investigación, tienes que postular a ellos, postulas, compites con tus pares, tení que entregar como unos pagarés, como ¡hello!, ¿cómo es posible?, ¿en qué momento llegamos a esto?, esta cuestión, esto de verdad está muy mal. Te traspasan los fondos tarde, entonces es como, sí. Eso para mí es precarización claramente (*María, P. Contratada, U1*).

[...] y la falta de proveer a los académicos de medios que permitan desarrollar la tarea, implica como ejercicios de creatividad, súper power poh, (*María, P. Contratada, U1*).

Exactamente, eso en algún punto es como una especie de no quiero ocupar la palabra pérdida, encuentro que es demasiado dramática, pero como una especie de interferencia o automatismo del sentido que podría tener la producción académica. Como que esta cuestión se convirtió en una carrera por llenar formularios, entonces como en términos concretos, tal vez redondeando un elemento que yo siento que se nota fuerte, como esta sensación de apremio constante, así como andar con la lengua afuera, corriendo. Pero otra, es que también es súper lamentable es como esta proyectitis o concursitis, es como no hay nada garantizado además para el sentido primario de tu labor, o sea que es súper llamativo, parte integral de la actividad académica es co-investigar, ah ya dónde están mis fondos concursables para investigar, no, usted caballero tiene que hacer la cola para postular a la tómbola de Fondecyt, a la tómbola del otro, otro, otro, para generar los fondos, y es como uff (*María, P. Contratada, U1*).

Investigar es una de las actividades más relevantes del quehacer académico actual. Sin embargo, la universidad no asegura los recursos para realizarla, se genera una precarización en donde se debe operar con los medios mínimos, en un contexto en que se le impone a los profesores generar investigaciones de calidad como un deber y no un derecho, debiendo construir un proyecto que apela a herramientas propias de creatividad que implica entrar en competencia con los pares. Es decir, enfocarse en ganar significa que uno de sus colegas está perdiendo. En la cita anterior se utiliza la expresión “conkursitis” (así como una amigdalitis), para señalar una práctica que está enferma, caracterizada por una tonalidad afectiva que da cuenta de estar interferido y exhausto: “Andar con la lengua afuera”.

En relación a las tareas asociadas a los académicos contratados, vemos que la docencia y la investigación constituyen aquella labor a las que se le destina mayor cantidad de tiempo.

[...] yo creo que en estos últimos veinte años, la mayor cantidad de tiempo se me va en la docencia, sesenta por ahí debe ser y lo otro en o podría decirte no sé poh, porque claro, podría decirte, hacerte otras proporciones como por ejemplo porque estoy pensando en la docencia no solo del tiempo en la clase presencial, sino que

preparar la clase, leerme los trabajos de los estudiantes, porque yo no hago pruebas de alternativas, hago ensayos, tengo que leer trabajos, trabajos de treinta páginas, corregirlos, escribirles los informes ya, las tesis de pre-grado, las tesis de magister y las tesis de doctorado, la docencia que hago en magister y en doctorado, todo eso te podría decir pongámonle 40%, después tengo un 30% de investigación, de reuniones de investigación, de proyectos, de informes que hay que entregar en tal fecha, dónde tenía que estar trabajando el fin de semana para poder coordinar con los colegas las partes de los informes, después tenía que ir a reuniones con la gente que te encargó esas investigaciones,, de eso yo diría un 30%, 35% y el resto tenía que ir a congresos, estar escribiendo textos para publicar, tenía que publicar (*Pedro, P. Contratado, U1*).

En el fragmento anterior, vemos una asignación de porcentajes de manera racional, en donde la docencia es lo que más pesaría. Sin embargo, dicha asignación es una artificialidad, ya que los límites están bastante difusos. Se hace alusión a que la docencia no implica solamente el tiempo en aula, sino que hay una etapa de corrección, de lecturas y de retroalimentación, proceso que se realiza dentro de la misma universidad en una oficina o en espacios externos a ésta, y que depende también de la metodología de evaluación que se utilice: “hago ensayos, tengo que leer trabajos, trabajos de treinta páginas”. Reparando que la anterior es una manera común de evaluación en las Ciencias Sociales, si no tuviese una explicación asociada puede pasar fácilmente inadvertido.

También vemos que esta multitud de tareas es una constante para los profesores contratados entrevistados que tienen altas horas destinadas a tareas de gestión; se debe disponer de gran cantidad de tiempo a tareas que no son propias de la docencia y la investigación, así como se presenta a continuación:

Un día típico es, bueno, partir en la mañana, emm, recibir alumnos generalmente en un día normal de semestre vienen alumnos por muy diferentes motivos (...) después responder y toda la parte de comunicación, mail y contactar a gente para no sé por ejemplo coordinar un, un la aplicación de un test de diagnóstico de matemáticas para los novatos, te estoy dando ejemplo así de las cositas

que hay que ir haciendo y contactar al equipo de tutores con la que tu estas trabajando para saber cómo van, se gasta harto tiempo frente al computador, contestando mail, [...]. Y entremedio también bueno contactarse con alumnos que no solamente vienen por cosas puntuales (*Esteban, P. Contratado, U2*).

Vemos una diversidad de funciones asociadas a la gestión, que en el caso presentado se relaciona a la atención a estudiantes a partir de diversos motivos, siendo actividades emergentes, que irrumpen, de las que no necesariamente se tiene una planificación previa.

Finalmente, en la organización del trabajo, como núcleo de significación, surge como tema importante la necesidad de reconocimiento del trabajo concreto que realizan los académicos, considerando que su estatus no es diferente al de otros trabajos.

[...] porque también trabajé en instituciones de otro tipo, yo trabajé en hospitales, trabajé en atención primaria, entonces el poder darle una dimensión de trabajo, en el sentido de que somos distintos actores que estamos tratando de desarrollar alguna tarea y haberlo vivido en otros lugares a mí me ayuda a ratos, porque hay momentos [...] pero a ratos a esta actividad se le da un estatuto como que nosotros hiciéramos una actividad como tan abstracta, tan intangible, como que no tuviera como ninguna dimensión material y pampinas o sea a ratos tenía que preocuparte del café o como de una dimensión mucho más concreta y eso para mí no genera ningún problema, como al contrario estar atento a dónde, cómo, con quién hay que gestionar (*María, P. Contratada, U1*).

La cita anterior da cuenta de que las actividades ligadas al mundo académico están lejos de ser abstractas y para reafirmarlo se muestra la experiencia en otros trabajos, los que tienen un cariz evidentemente profesional. Esto permite contar con un punto de comparación, en el que se considera la historia particular de cada docente para reconocer las tareas materiales concretas del ser profesor en la universidad, lo cual implicaría presentar atención a situaciones que no son del todo evidentes por la institución

universitaria, pero que sí conforman su quehacer.

Discusión y Conclusiones

La presente investigación ha tenido la intención de aproximarse a los sentidos subjetivos que construyen académicos y docentes que trabajan en la universidad contemporánea, justamente en relación a su trabajo.

Fue posible comprender los significados contruidos por los sujetos, en tanto zonas más accesible del sentido subjetivo, e indagar en las tonalidades afectivas implicadas en el habla de los académicos/docentes en relación a las condiciones precarizadas de su trabajo, resultando más explícitas aquellas condiciones materiales concretas en los docentes prestadores de servicios a honorarios, y más veladas al ser identificadas desde el habla de los académicos contratados. Teniendo en cuenta que la precarización no sólo refiere al aspecto contractual, por lo que el entendimiento de la misma involucra también algunos de los temas que emergieron, tales como: la sensación de agobio, el exceso de trabajo, la competitividad, entre otros. Es sumamente importante entender que estos afectos y pensamientos no aparecen como una propiedad personal de los sujetos, sino que surgen en relación al contexto del trabajo precario. Es parte del dinamismo situacional del concepto de sentido subjetivo descrito por González Rey (2007; 2013).

Respecto a quienes trabajan a honorarios, fue posible notar condiciones de precarización puestas en la inestabilidad laboral, teñidas de incertidumbre respecto al futuro a corto y mediano plazo, y también relacionado a sentirse o no como un sujeto de derecho en el lugar de trabajo; un sujeto que se concibe en desventaja para la toma de decisiones, encuentro con colegas y posibilidades de participación; siendo lo anterior propio de un contexto de flexibilización laboral en el ámbito universitario, con políticas educativas generadas en dictadura (Espinoza & González, 2014; Sisto, 2007).

Para los docentes trabajadores por horas, toda labor distante al aula y en aquellos procesos que

vayan más allá de la docencia, se invisibilizan. En el caso de los profesores contratados lo invisible es el proceso y coordinaciones que se establecen para llegar a los resultados estandarizados con los que son medidos, principalmente concerniente a investigaciones y publicaciones, es decir comprensiones que estén fuera de lo medible no son reconocidas, ni tienen el valor de verdad establecido actualmente por los artefactos gubernamentales y quedan al margen de lo que se considera el quehacer académico formal, tal como lo plantea Ramos (2018).

Sumado a los procesos de invisibilización, y siguiendo a Martínez (2013), se establece en ambos tipos de profesores una nueva relación con el tiempo, que se caracteriza por la falta de control sobre esta dimensión, que posee una velocidad descompasada y carente de límites. Así, la falta de tiempo se asocia a las múltiples tareas relacionadas con el trabajo de los académicos y docentes, del cual la Universidad contemporánea tiene injerencia y no está sujeta a la mera discrecionalidad de los profesores. Con respecto a los docentes que trabajan por hora, la falta de tiempo está dada por la compleja red de trabajo que implica la docencia, en tanto preparación de clases y evaluaciones, corrección de evaluaciones, mantención de comunicación con el alumnado, trabajo de gestión, etc. Esto, además, no facilita que los docentes tengan tiempo para realizar investigaciones ni tampoco es parte de su prestación de servicios.

En relación a los profesores contratados, la falta de tiempo señalada y sentida está dada, principalmente, por el requerimiento de cumplir los plazos de sus investigaciones y obligaciones académicas. En ocasiones, estos docentes deben dejar de priorizar la calidad del producto investigativo, ya que un trabajo reflexivo se enfrenta a las demandas impuestas desde el New Public Management.

En las condiciones presentadas encontramos un sujeto invisible, dado por la propia lógica del sistema de la Universidad actual, en donde la institución hace uso del capital humano con el que cuenta, en este caso los docentes/

académicos/objetos, tal como plantea Slaughter y Leslie (1997). Pareciera ser que los procesos de trabajo implicados en las tareas tanto del docente a honorario como de los académicos contratados son de difícil acceso y se resisten a una descripción que, en definitiva, de cuenta del trabajo real, compuesto por múltiples coordinaciones que anteceden al resultado (Martínez, 2013).

Además, en ambos casos, el acceso a la carrera académica pasa a ser fuente de precarización. Así, encontramos tonalidades afectivas ligadas a la injusticia y frustración. Lo cual entra en sintonía con la comprensión de la precarización desde su eje en la incertidumbre del vínculo laboral, tanto en su continuidad como en sus condiciones concretas de realización, tal como señala Martínez (2013).

Otro hallazgo da cuenta de que la sobrecarga laboral adquiere una explicación desde la responsabilidad individual, especialmente en los docentes hora. Vemos una paradoja, tal como plantea Blanch (2018), entre el bienestar material, técnico y psicosocial que otorgaría la universidad actual y el agobio y malestar que no se atribuye tanto a la naturaleza del trabajo, sino que a una autoculpabilización respecto a la toma de decisiones y organización propia.

Respecto a los aportes del estudio, creemos que abre el debate sobre el papel del académico/docente de la universidad como trabajador, más allá de la labor de aula que realiza. Más bien, lo sitúa desde su potencialidad histórica como trabajador. Además, da líneas de desarrollo tanto teórico, desde una mirada histórico cultural, como empírica ya que abarca diversas realidades contractuales de los profesores situados en la universidad chilena.

En relación a las limitaciones de esta investigación, consideramos que al ser una metodología con poco desarrollo empírico, el trabajo de campo realizado resultó ser una apuesta, en donde por tener la intención de abarcar un espectro amplio de docentes quizás se vio restringida, en alguna medida, la indagación más profunda en relación a los sentidos construidos por cada sujeto en su

particularidad. En este sentido, hubiese sido interesante centrarse en uno o dos sujetos en un escenario que posibilite, además de la entrevista, otras técnicas complementarias de manera formal, como por ejemplo, la observación sistemática de los profesores en su contexto cotidiano. Lo anterior implicó que, aun cuando se generó conocimiento importante vinculado al trabajo de los profesores de la universidad, este fue más bien a nivel de significado y de algunas tonalidades afectivas y metáforas explícitas, no pudiendo abordar con profundidad otros procesos implicados en la configuración de sentido.

Finalmente, y dado los resultados que emergieron en este estudio, creemos relevante para investigaciones futuras ir más allá de la diferenciación profesor contratado y a honorarios, en el sentido de escudriñar en las distinciones complejas que configuran solo el trabajo del académico contratado en la universidad, indagando en las vivencias particulares para ser capaces de distinguir la

variedad de realidades que pudiesen estar operando respecto al proceso y producto de su trabajo, bajo dicha condición. También sería una recomendación para una futura investigación indagar en el ciclo vital de los académicos contratados e incluir una mirada desde el trabajo de las mujeres académicas.

Referencias

- Aguiar, W. & Ozella, S. (2006) Núcleos de Significação como instrumento para Apreensão da Constituição dos cotidiano. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 26(2), 222 – 245. <https://doi.org/10.1590/s1414-98932006000200006>
- Blanch, J. (2018). *Universidad y mercado: implicancias psicosociales de una academia en tensión*. Presentación, Manuscrito inédito. Universidad Diego Portales.
- Cornejo, R. (2006). El trabajo docente en la institución escolar: La apropiación-enajenación del proceso de trabajo docente en el contexto de las reformas educativas neoliberales. *Revista de Psicología*, 15(2). 9-27. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2012.18390>
- De Gaulejac, V. (2008). *El costo de la excelencia*. Conferencia Consultora Mabel Meschiany, Buenos Aires, Argentina. Disponible en: http://mabelmeschiany.com/notas_articulos/El_costo_de_la_excelencia.pdf
- Espinoza, O. & González, L. (2014). Los inicios del segundo gobierno de Bachelet bajo la lupa: avances, dificultades y desafíos de la Reforma del sistema de educación Superior. *Barómetro de política y equidad*, 8, 78-96.
- Gentili, P. & Levi, B. (Eds.) *Espacio público y privatización del conocimiento: estudios sobre políticas universitarias en América Latina* (pp. 13-25). Buenos Aires: CLACSO.
- Gewirtz, S. & Ball, S (2007). From 'Welfarism' to 'New Managerialism': shifting discourses of school headship in the education marketplace. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 21(3), 253 - 268. <https://doi.org/10.1080/713661162>

- González Rey, F. (2007). Social and individual subjectivity from an historical cultural standpoint. *Outlines. Critical Practice Studies*, 9(2), 3-14.
- González Rey, F. (2010). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Universitas Psychologica*, 9(1), 241-253.
- González Rey, F. (2013) La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *CS*, 11, 19 – 42. <https://doi.org/10.18046/recs.i11.1565>
- Guerrero, P. (2005). Construcción de identidad y sentido del trabajo en profesores de sectores populares. *XVIII Encuentro de Investigadores en Educación. CPEIP*
- Ibarra, E. (2002). La "nueva universidad" en México: transformaciones recientes y perspectivas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(14), 75-105.
- Ibarra, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educ. Soc.*, 24 (84): 1059-1067. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302003000300017>
- Larreamendy, J. & Packer, M. (2011). Presentación: Psicología y cultura. *Revista Estudios Sociales*, 40, 9-10. <http://dx.doi.org/10.7440/res40.2011.01>
- Leite, J. (2017). Publicar ou perecer: a esfinge do produtivismo acadêmico. *Revista Katálysis*, 20(2), 207-215. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-02592017v20n2p207>
- Martínez, D. (2000). *La batalla del conocimiento o la apropiación del producto del proceso de trabajo docente*. Buenos Aires, Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Martínez, D. (2001). *Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente*. Trabajo presentado en el XXIII Congreso Internacional de la Latin American Studies Association, Washington DC. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010114346/abriendo.pdf>
- Martínez, D. (2013). El trabajo en la Universidad: Pequeña introducción a un texto para dar batalla.... *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 23(1) Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852013000100004&lng=es&tlng=es.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- Messina, A. (26 de abril de 2015). Universidades en crisis: ¿qué vale el “publish or perish” en Chile? *El Mostrador*.
- Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En A. Quintana y W. Montgomery (Eds.), *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 47-84). Lima, Perú: UNMSM.
- Ramos, C. (2018), Dispositivo de evaluación y gubernamentalidad del sistema educacional: entretejimiento de ciencia social y poder. *Cinta de moebio*, 61, 41-55. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000100041>
- Reyes, D. (2012). *Los académicos a honorarios: entrando en materia*. Trabajo presentado en Seminario Internacional de la Red Latinoamericana de Estudios sobre trabajo docente, Red Estrado. Santiago, Chile.
- Saldaña, A. (2008). La sociedad enferma de gestión. Ideología gestinaria, poder managerial y hostigamiento social. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 7. Disponible en: http://www.uv.mx/cpue/num7/resena/saldaña_sociedad_gestion.html

- Santos, B. de S. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. La Paz, Bolivia: Cides-Umsa, Asdi y Plural Editores.
- Sisto, V. (2007). Managerialismo y La Trivialización de la Universidad. *Nómadas*, 27, 8-16.
- Sisto, V. (2012). Identidades Desafiadas: Individualización, Managerialismo y Trabajo Docente en el Chile Actual. *Psyke*, 21(2), 35-46.
<https://doi.org/10.7764/psykhe.21.2.542>
- Slaughter, S. & Leslie, L. (1997). *Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University*. Baltimore, USA: Johns Hopkins University Press.
- Soto, A. (2011). Narrativas de profesionales chilenos sobre sus trayectorias laborales: la construcción de identidades en el trabajo. *Psyke*, 20(1), 15-27.
<https://doi.org/10.4067/S0718-22282011000100002>

Recepción: 30-mayo-2018

Aceptación: 25-julio-2018