

**III CONGRESO NACIONAL / II ENCUENTRO INTERNACIONAL de ESTUDIOS
COMPARADOS en EDUCACIÓN**

“Reformas Educativas Contemporáneas: ¿continuidad o cambio?”

Área Temática: 5 (efectos de las reformas educativas sobre los actores y grupos)

**PROFESIÓN ACADÉMICA y DOCENCIA en AMÉRICA LATINA.
Una perspectiva comparada entre los casos de Argentina, Brasil y México.**

PEREZ CENTENO, Cristian y PARRINO, María del Carmen - (UNTREF, Argentina)

RESUMEN

El trabajo explora la relación entre la tarea docente y académica de los profesores universitarios de la Argentina, Brasil y México, en el marco de los procesos de cambio de la profesión académica y de reforma de la universidad de las últimas décadas.

A partir de las tendencias globales en la materia, se ponen a prueba una serie de hipótesis en relación con los factores que inciden en el grado de dedicación docente de los académicos universitarios, de forma de analizar la singularidad del caso latinoamericano en el contexto global. A tal efecto, se realiza una caracterización de la “dedicación docente” (proporción entre el tiempo dedicado a las tareas de docencia y el tiempo académico total) de los profesores universitarios de los países mencionados y sus condiciones de desarrollo, y se busca analizar los factores que inciden en los diversos grados de dedicación docente encontrados.

Para su desarrollo, este trabajo utiliza los datos producidos por el Proyecto “Cambios en la Profesión Académica” (The Changing Academic Profession - CAP Project) desarrollado en 21 países del mundo, tanto para establecer una comparación de los resultados entre los países de América Latina participantes en el mismo -Argentina, Brasil y México- cuanto para comparar con la tendencia general de todos los países participantes en el estudio.

1. INTRODUCCIÓN

a. Marco investigativo del estudio: el Proyecto CAP.

En el marco de las experiencias de reforma de la Educación Superior se desarrolla en 21 países de diferentes regiones del mundo, desde 2005, el Proyecto “The Changing Academic Profession” (Proyecto CAP). Este Proyecto está conformado por una comunidad voluntaria de investigadores e institutos de investigación que buscan examinar la naturaleza y la extensión de los cambios experimentados por la profesión académica en los últimos años; y “se ha propuesto explorar tanto las razones como las consecuencias de estos cambios y considerar las implicancias de los mismos en términos del nivel de atracción de la profesión académica como carrera y en la capacidad de las comunidades académicas para contribuir al desarrollo de las sociedades de conocimiento y el logro de objetivos nacionales”¹. Para ello realiza comparaciones sobre estas cuestiones entre diferentes sistemas nacionales de educación superior, tipos de instituciones, disciplinas y generaciones de académicos.

Actualmente, la principal actividad del proyecto radica en el desarrollo de una encuesta internacional (Encuesta CAP) de la profesión académica por países, su análisis en diversas reuniones internacionales² y la divulgación de sus resultados, dando continuidad al trabajo iniciado en la década del 90 por la Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. En el año 2008 se concluyó su aplicación a un número de 24.860 académicos de Alemania, Argentina, Australia, Brasil, Canadá, China, Corea del Sur, Estados Unidos, Finlandia, Hong Kong, Italia, Japón, Malasia, México, Noruega, Portugal y Reino Unido³.

En la Argentina, el Proyecto CAP es coordinado por la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) y la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), quienes con el apoyo del Programa de Promoción de la Universidad Argentina (PPUA – SPU) y la Agencia de Promoción de la Ciencia y la Tecnología (ANPCyT) han podido desarrollar el estudio nacional para un total

¹ Objetivos del The Changing Academic Profession Project (Proyecto Cambio en la Profesión Académica).

² Se realizaron Seminarios Internacionales en 2006 (Kassel, Alemania), 2007 (Hiroshima, Japón), 2008 (Jacksonville, EEUU y Turin, Italia) y en 2009 (Buenos Aires, Argentina).

³ La aplicación de la encuesta no ha finalizado en otros 5 países.

de 822 casos, un Seminario Internacional en Argentina en el que se discutieron los resultados preliminares de la encuesta y continuar con el mismo durante los próximos tres años.

En el reciente encuentro de Buenos Aires se reflexionó acerca de los impactos de los procesos de cambio en las condiciones de empleo y el trabajo académico de los profesionales del conocimiento en los denominados “países emergentes”. Este análisis es esencial para comprender los cambios en la educación superior que actualmente experimentan los países en desarrollo y su comparación con los de otros países de la región, de América Latina y a nivel internacional. En muchos aspectos, la vida académica en nuestros países difiere significativamente del modelo que usualmente presenta la literatura al tomar como referencia las realidades de los países desarrollados. En la mayor parte de los países en desarrollo, la profesión académica no sólo es periférica y dependiente del centro, también se ha desarrollado en marcos institucionales más pobres y está más aislada de otros sectores y, por lo tanto, posee frágiles herramientas en el establecimiento de su status y sus demandas en la sociedad en general. Para estos profesionales, los cambios no afectan de la misma manera, ni a todos. La globalización y la apertura de las sociedades en el marco de la revolución de la tecnología de la información han creado nuevas oportunidades para los académicos más emprendedores. Por el contrario, las presiones por rendimientos académicos positivos pueden ser percibidas como amenazas para el sector más tradicional del profesorado, presentando mayor resistencia al cambio. En algunos países, el peso de la historia de la universidad como ámbito político imprime a este escenario características particulares, en torno al énfasis colocado en la cuestión de la autonomía respecto de los gobiernos.

Uno de los ejes sobre los que se reflexionó específicamente fue el de la docencia como componente de la profesión académica. Si bien existe una discusión respecto de la existencia o no de una “profesión académica”, acordamos con García de Fanelli (2009) en la pertinencia respecto del uso del concepto ya que cumple con las dos rasgos centrales que según H. Wilensky definen una profesión:

Lo que diferencia una a una profesión de cualquier otra ocupación son dos rasgos: (1) la tarea que se realiza es técnica, es decir, está basada en un conocimiento sistemático o doctrina adquirida a través de un entrenamiento y aprendizaje formal, y (2) los que realizan la tarea adhieren a un conjunto de normas correspondientes a la profesión o código de ética que deben respetar todos aquellos que se precien de genuinos profesionales.

Claramente la actividad docente universitaria cumple con ambos requisitos. (García de Fanelli, 2009: 13)

Las tareas de docencia, de investigación, de extensión y de transferencia que realizan los profesores de educación superior, son los elementos centrales que conforman la identidad profesional académica. *En este trabajo nos interesa coadyuvar a los objetivos del Proyecto CAP, focalizando la atención sobre la dimensión docente de la actividad académica para poder analizar los cambios que se están produciendo respecto de períodos previos y para compararlos respecto de las tendencias regionales y globales. A tal efecto, analizaremos comparativamente las características descriptivas del ejercicio docente en los países latinoamericanos participantes en el Proyecto CAP: Argentina, Brasil y México.*

Postulamos como hipótesis que las políticas públicas de la última década hacia los docentes universitarios han impactado en el sistema de reconocimientos y recompensas, explicando preferencias, intereses, compromisos y estados de ánimo. Por tanto, los intereses hacia la docencia o la investigación, el reconocimiento de la disciplina, la referencia institucional, el grado de satisfacción por la tarea, su inserción internacional o la vinculación con el sector productivo -entre otros- pueden ser indicadores de los cambios llevados a cabo y que estén incidiendo diferencialmente según sea la disciplina de desempeño, su antigüedad académica, su cargo, su dedicación a la actividad, la institución en que trabajan o su género.

Específicamente abordaremos el contenido y magnitud de las ocupaciones universitarias docentes; esto es, la planificación y desarrollo de clases, y la evaluación de los estudiantes así como del propio desempeño. Entre las principales variables consideradas en la encuesta, prestaremos atención a:

- La composición por género y edad.
- El nivel de formación alcanzado.
- La disciplina de formación y de desempeño académico.
- El tipo de dedicación.
- Las horas semanales dedicadas a la docencia y distribución según nivel educativo.
- La proporción del tiempo dedicado a la docencia en el total de la actividad académica.
- Las actividades docentes desarrolladas.
- Las regulaciones institucionales acerca de la docencia.

- Las opiniones de los profesores relativas a su propio ejercicio docente. Y
- La evaluación de la docencia.

Las tendencias internacionales sobre docencia y dedicación a la docencia presentan los siguientes rasgos centrales:

1. Los diferentes países buscan conciliar entre la dedicación a la docencia y a la investigación, sin existir un patrón general y existiendo diferencias según diversos aspectos de los académicos e instituciones en que se desempeñan.
2. A nivel general, los académicos se han volcado tanto hacia la docencia como a la investigación.
3. En América Latina la docencia ha superado a la investigación en la dedicación de los académicos.
4. Hay una tendencia a la posesión de mayores titulaciones (doctorado) y dedicación (exclusividad/full time).

El caso argentino fue estudiado especialmente por Perez Centeno (2009) y por Leal y otros (2009). El primero de ellos trabajó alrededor del concepto “dedicación docente” de los profesores universitarios -como proporción entre el tiempo dedicado a las tareas de docencia y el tiempo académico total- y sus condiciones de desarrollo, y analizó los factores que inciden en diversos grados de dedicación docente. Los resultados del estudio mostraron que:

- los académicos de universidades públicas argentinas tienen una baja dedicación docente, consistente con el tipo parcial de dedicación⁴: la mitad de los académicos no supera el 40% de dedicación y casi un tercio del total divide sus tareas académicas y docentes, destinando un máximo de 4hs. diarias al dictado de clases, su preparación y la evaluación, pero algo más de la mitad del total apenas dedica hasta 2hs. por día.
- la dedicación docente se ve afectada por el nivel de formación del profesor, por el nivel educativo y el área disciplinaria de desempeño académico, por la cantidad de horas trabajadas y el tipo de dedicación (parcial o completa) y, muy especialmente, por los propios intereses académicos.

⁴ Debe destacarse el hecho que en Argentina, según los últimos datos oficiales (2006), sólo un 13,3% de los profesores tienen dedicación exclusiva. Un dato que se mantiene dentro de la tendencia general de esta década a pesar de políticas públicas orientadas a mejorar el indicador.

- “El *nivel educativo de desempeño académico*: para quienes dictan en el nivel de grado, las tareas docentes ocupan la proporción principal del tiempo; en cambio quienes lo hacen en carreras de posgrado (especialización, maestría o doctorado) dedican a la docencia un porcentaje de tiempo mínimo -alrededor del 95% dedican apenas hasta un 20% a labores docentes-.
 - El *área disciplinaria* de desempeño: los académicos que desarrollan su labor en “Educación y Formación Docente”, “Administración, Negocios y Economía” e “Ingeniería, Arquitectura, Producción y Construcción” tienen una tendencia hacia una mayor dedicación a la docencia.
 - La *cantidad de horas trabajadas* y el *tipo de dedicación*: tiende a dedicarse una menor proporción de tiempo a la docencia cuanto mayor es la cantidad de horas trabajadas. Los académicos de dedicación exclusiva tienen un sesgo hacia menores proporciones de dedicación a la docencia y los que trabajan a tiempo parcial, hacia mayor dedicación docente.
 - El *nivel de formación*. Cuanto mayor es el nivel de formación de los académicos, mayor es la posibilidad de tener una menor dedicación docente.
 - Los *intereses académicos*. El interés por la docencia incide positivamente en la proporción de tiempo que se le dedica en el total del trabajo académico: cuanto mayor es el interés por la docencia, se aprecia mayor dedicación a la docencia”. (Perez Centeno, 2009: 17)
- el “cargo académico”, el “sexo” y la “antigüedad académica” son factores que no afectan el grado de dedicación a la docencia de los académicos.

Al respecto y consistentemente, Leal (2009) señala que la actividad académica se ha transformado desde el inicio del siglo XX en la que estaba fundamentalmente orientada hacia la docencia, diversificándose y tensionando –fundamentalmente- con la actividad investigadora aunque no solamente con ésta. Entre los rasgos salientes encontrados en su estudio destacamos:

- una frágil vinculación laboral, mayoritariamente parcial.
- “que los docentes, aún cuando declaran destinar más horas a la investigación que a la docencia -independientemente de que se trate de período con clases o sin clases-, no incrementan las horas destinadas a investigación de una forma significativa y esperable cuando suspenden las actividades de docencia por razones de calendario”; (...)
- “que se advierten porcentajes similares de horas dedicadas a la docencia de grado en las diferentes categorías docentes. Esto permite suponer que todos los integrantes del equipo de cátedra se ocupan de la docencia de grado, lo que desestimaría el supuesto de que este nivel de docencia estaría siendo sostenido por los estamentos inferiores (JTP y Auxiliares) como

consecuencia de la masividad de las carreras de grado y el desplazamiento del estamento de Profesores a actividades de docencia de posgrado más rentables y prestigiosas”; (...)

- “La enseñanza parecería estar detenida en un estadio que conserva características tradicionales, refractarias a la innovación, una especie de reproductivismo (pedagógico). En este marco, la incorporación de estrategias nuevas de enseñanza parece librada más al interés personal y la ética de los profesores por la actividad, que a una política institucional. (...) ¿ la falta de innovación pedagógica estará relacionada con el hecho de que la docencia no es tomada en consideración en las nuevas regulaciones de la actividad académica y , en cambio, sigue regida por la libertad de cátedra y, en consecuencia, autorregulada?” (Leal y otros, 2009: 22).

Este esfuerzo comparativo, será también una contribución al desarrollo de estudios comparados que viene sosteniendo desde hace varios años la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE), y un aporte a la temática⁵ que se discute en este III Congreso Nacional y II Encuentro Internacional, así como al objetivo de analizar desde una perspectiva internacional y comparada los alcances y limitaciones que los ciclos de reformas educativas han tenido en las últimas tres décadas, identificando continuidades y cambios que permitan resignificar a la reforma educativa como un instrumento efectivo para la democratización de los sistemas educativos, que el mismo propone.

b. Estrategia metodológica

Desde el punto de vista metodológico, debe señalarse la validez de la comparación desarrollada por académicos investigadores con fines de comprensión y construcción de conceptos, como de la comparación entre docentes –en tanto unidad de análisis- de diversos sistemas educativos. Del mismo modo, con una finalidad más práctica, su validez se funda en la potencial y probable contribución de las investigaciones comparadas al diseño de políticas públicas, no en el sentido de “préstamo educativo”⁶ (Bray et al, 2007: 17) sino en el de considerar criterios de

⁵ Reformas Educativas Contemporáneas: ¿continuidad o cambio?

⁶ Se refiere al interés mostrado por quienes diseñan políticas públicas en la búsqueda de modelos foráneos con el objeto de replicarlo con o sin adaptación previa. Bray toma el concepto “préstamo educativo” de autores como Phillips y Ochs; y Steiner-Khamsi.

transformación posibles en el sentido de la mejora de la educación y, en este caso particular, de las condiciones de desempeño docente universitario.

En este estudio específico, se desarrollará una descripción comparada de los resultados de la encuesta CAP, presentada temáticamente, a fin de resaltar convergencias y divergencia entre los países latinoamericanos participantes –Argentina, Brasil y México- y sentar las bases de un análisis futuro respecto de los cambios producidos en la profesión académica universitaria.

Debe tenerse en cuenta que esta comparación posee dos grandes limitaciones debido al estado de avance del estudio CAP: por un lado, la indisponibilidad de la matriz completa de datos que afecta el alcance del presente estudio y, por otro lado que, debido a los fines comparados del presente análisis deben tomarse los datos tal como han sido obtenidos en bruto sin posibilidad de ponderarlos, acotando algunos sesgos hallados entre los resultados nacionales de los diversos países.

Esto último es importante ya que los resultados hallados para el caso argentino, por ejemplo, no representan fielmente la estructura docente de las universidades públicas argentinas. Especialmente respecto del tipo de dedicación ya que respondieron la encuesta un 51% de académicos con dedicación exclusiva, siendo que en nuestro país la proporción no va más allá del 13% (Perez Centeno, 2009: 4) según los últimos datos oficiales. La caracterización docente del universo, por tanto, puede registrar un sesgo, atribuyéndole un mayor peso de las características docentes propias de este grupo.

Como se ha señalado, se consideran exclusivamente las variables de la encuesta que consideran aspectos de docencia dentro de las tareas de los académicos⁷. El tratamiento descriptivo de las mismas permite caracterizar el perfil docente de los profesores universitarios y realizar una comparación, durante el período en el que los académicos desarrollan docencia.

2. DOCENCIA y PROFESIÓN ACADÉMICA EN ARGENTINA, BRASIL y MÉXICO

Composición por Género y Edad

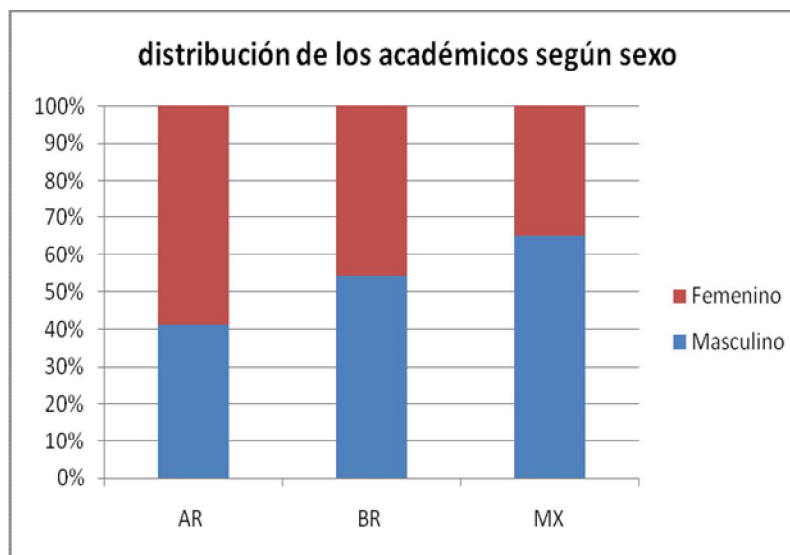
⁷ A saber: A1_An, A2, A6_5, A7_A, A9, A10, A12, B1_An, B2, C1, C2, C3, C4, C5, E3_A_n, F1 y F2, según la codificación de la encuesta.

La distribución por sexo de los académicos universitarios que respondieron la encuesta no es semejante en los diferentes países. La feminización académica es exclusiva de la Argentina (59,6%); en Brasil esta participación es del 46% y opuesta para el caso mexicano en el que apenas el 35% de los académicos son mujeres.

Tabla 1: Distribución porcentual de los académicos según sexo y país

	AR	BR	MX
Masculino	41	54	65
Femenino	59	46	35
Total	100	100	100

Gráfico 1 Distribución porcentual de los académicos según sexo y país



Respecto de la edad, los académicos de estos países se encuentran entre los 45 y 50 años de edad. Mientras que el grupo brasileño es relativamente más joven -46 años en promedio-, en Argentina tienen 48 años y en México, 49.

El primer acercamiento a la institución en la que consolidan su carrera se produce alrededor de los 30 años y obtienen su primer nombramiento a tiempo completo entre los 32 o 34 años, cuando aún no han logrado un título de posgrado. En Argentina, sin embargo, resulta más difícil y lento obtener un cargo a tiempo completo (hay una baja proporción que lo logra y sucede más tardíamente que para los casos de Brasil y México).

Nivel de Formación alcanzado

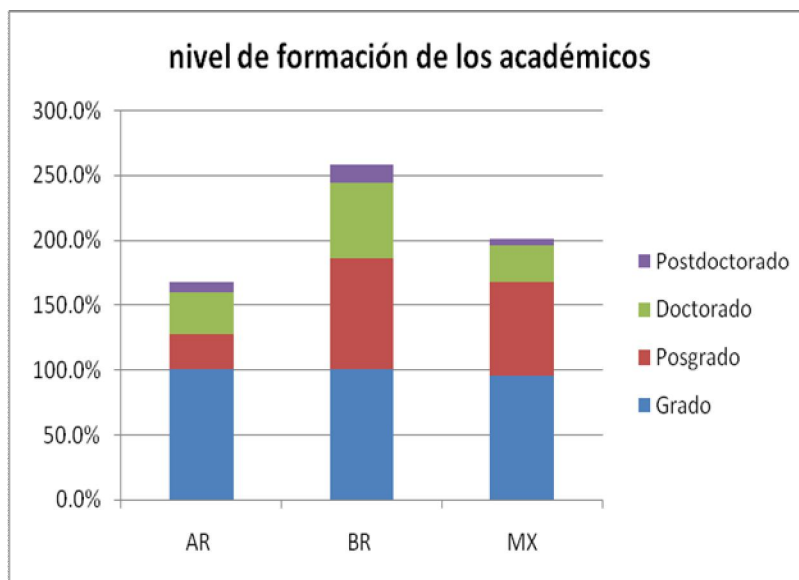
Brasil es el país que presenta una mayor proporción -y un mayor número dados los valores poblacionales propios de Brasil- de académicos con posgrado superando en todos los casos a México y Argentina.

Los académicos brasileños han obtenido un título de posgrado (maestrías o Especializaciones) en el 86% de los casos, frente a México con 72% y Argentina con el 27%. A su vez, el 58% de los académicos brasileños poseen acreditación en el doctorado duplicando el 30% que ronda para los otros dos países⁸. En el caso de estudios posdoctorales Brasil nuevamente está primero en las cifras con un 14% contra Argentina con el 8% y México con un 5%.

Tabla 2: Titulaciones alcanzadas por los académicos según país

	AR	BR	MX
Grado	100.0%	100.0%	95.0%
Posgrado	27.0%	86.0%	72.0%
Doctorado	32.0%	58.0%	29.0%
Postdoctorado	8.0%	14.0%	5.0%

Gráfico 2: Titulaciones alcanzadas por los académicos según país



Los académicos obtienen sus títulos de grado a los 26 o 27 años de edad tanto en Argentina como en México, mientras que en Brasil lo logran a los 25 años.

⁸ Estimamos que el valor correspondiente al 32% de académicos argentinos con doctorados si bien se obtuvo de datos de la investigación no es representativo de la realidad, sino producto de una sobrerrepresentación de académicos con dedicación exclusiva. Otras investigaciones (Perez Centeno, 2009; Fernández Lamarra, 2003) señalan que los académicos con doctorado no supera el 20% del total.

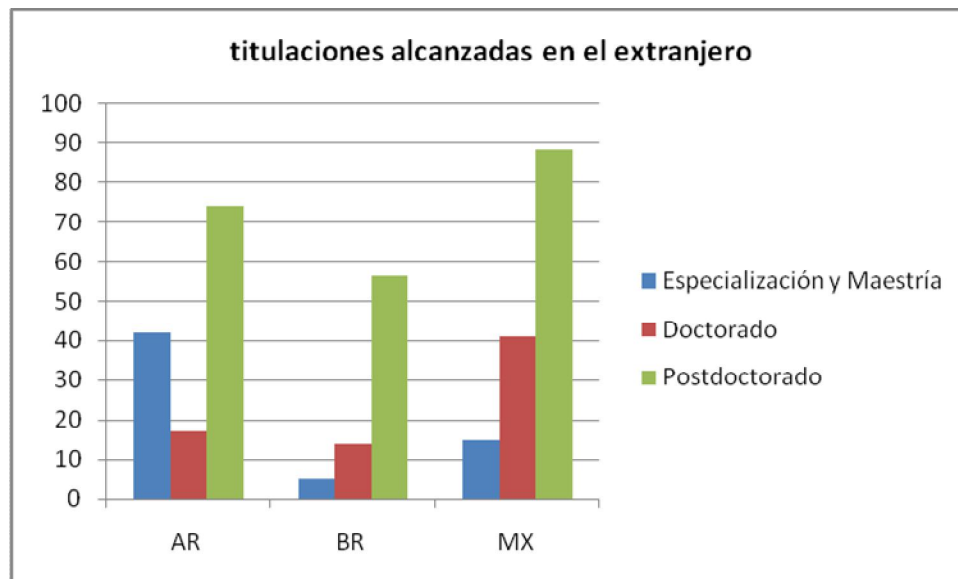
Respecto de los años en los que se obtienen los títulos de posgrado observamos que los académicos brasileños demoran, en promedio, 8 años en obtener un título de posgrado y 11 años en obtener un doctorado. Para México los valores son de 10 y 12 años respectivamente, mientras que los académicos argentinos demoran entre 13 y 14 años en obtener un título de posgrado ya sea maestría, doctorado o postdoctorado.

Es decir, los académicos de Brasil logran graduarse más rápidamente tanto a nivel de grado como de posgrado y lo hacen en mayores proporciones. Argentina tiene un claro rezago a nivel de formación de posgrado.

Si bien en los tres casos, los académicos obtienen sus títulos de grado en el propio país –más del 96%- puede observarse que los argentinos buscan completar una carrera de posgrado (especialización o maestría) en el exterior en un 42% de los casos superando ampliamente a Brasil (5%) y a México (15%). En el caso de estudios de doctorado son los mexicanos quienes prefieren realizarlos fuera del país: es así como en un 41% de los casos estudian en otro país, contra el 17% para Argentina y el 14% para Brasil.

Los postdoctorados se realizan principalmente en el exterior: el 88% de los académicos mexicanos, el 74% de los argentinos y el 56% de los brasileños.

Gráfico 3: Titulaciones de posgrado alcanzadas por los académicos en el extranjero según país

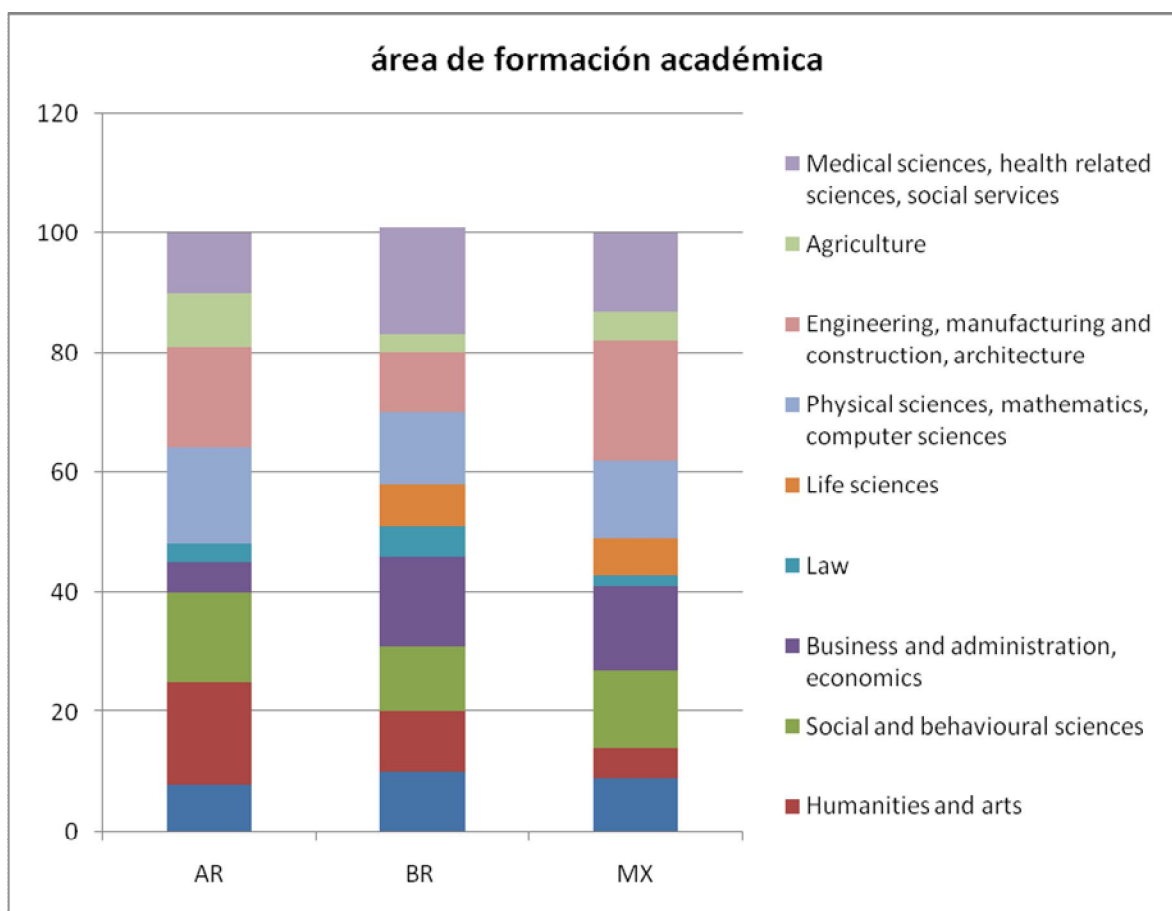


Disciplina de desempeño

Cuando se solicita especificar la disciplina académica o campo de la especialidad con el más alto grado de formación se observa que los tres países siguen patrones propios: Argentina concentra la formación en Ciencias Sociales y Humanidades así como en Ingeniería y Arquitectura; México lo hace también en Ingeniería y Arquitectura pero con un buen desarrollo del área comercial y de negocios; Brasil, por su parte, distribuye más equitativamente a sus académicos entre las diversas áreas de formación.

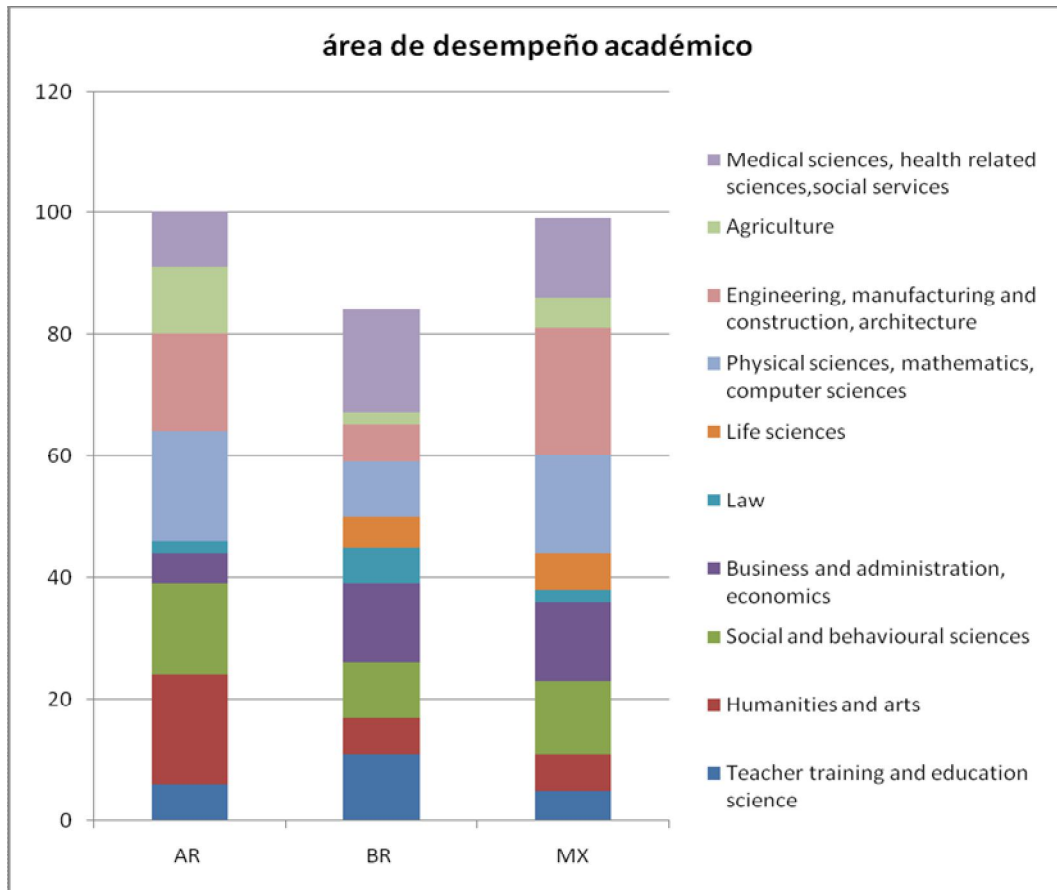
Las menores concentraciones se ubican en el área del Derecho para los tres países y Agricultura tanto para Brasil como para México. Esto puede explicarse porque para Argentina la agricultura es un campo de notable importancia para su desarrollo económico. Por otra parte, los profesionales del Derecho no siempre participan de actividades académicas y de investigación dado el alto nivel de ingreso que produce esta rama de la formación profesional.

Gráfico 4: Área de formación académica según país



Ahora bien, en relación al área de trabajo en la cual los académicos de los tres países enseñan – independientemente de su disciplina de formación- los valores más elevados para Argentina los concentran las ciencias sociales, humanidades, las ciencias duras y las ingenierías. En el caso de Brasil las ciencias médicas y para México las ciencias duras. Alcanzando nuevamente los valores más bajos el área de derecho, agricultura y las ciencias de la vida.

Gráfico 5: Área de desempeño académico según país



De la comparación de ambos gráficos puede observarse que en la mayoría de los casos los académicos se dedican a enseñar aquellas disciplinas en las que se han perfeccionado. No es así el caso de académicos que han obtenido su formación en Ciencias de la Educación y Enseñanza en México que no se dedican a la enseñanza en este campo, de la misma forma que quienes se graduaron con su mayor especialización en Humanidades y Arte y en Ingeniería en Brasil, que tampoco se desempeñan en las áreas en las que se han formado.

Dedicación académica y docente

Según los resultados de la encuesta, deberíamos decir que el 50% de los académicos en Argentina, al igual que en Brasil tienen un trabajo full time⁹. Este dato es válido en el caso de Argentina sólo en algunos casos: algunas áreas de trabajo, por ejemplo las facultades de ciencias exactas contratan académicos full time porque trabajan muchas horas en investigación, en las provincias se contratan académicos full time y en algunas instituciones básicamente dedicadas a la investigación. Pero, como ya se ha mencionado, no es un dato representativo del guarismo nacional. México tiene una situación diferenciada ya que la mayoría de los académicos –el 90%– tienen un contrato full time con la institución.

Si se tiene en cuenta el trabajo profesional realizado, la “semana académica” (tabla 3) es de alrededor de 40 hs. -algo más en México, algo menos en Argentina y Brasil-. Esta información, una vez más, sorprende para el caso argentino, ya que la proporción de docentes con dedicación full time es mucho más baja que para el resto de los países. El dato podría estar indicando que en este país la tarea académica es independiente del tipo de dedicación que se ha conseguido formalmente a nivel institucional.

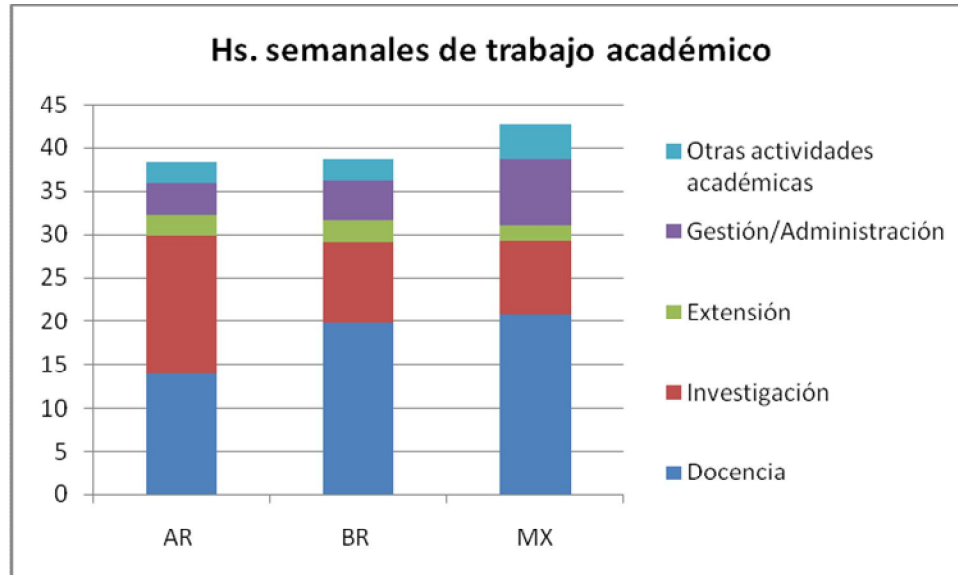
Del mismo modo, sorprende el peso relativo de las tareas de investigación en Argentina, superando incluso el tiempo dedicado a la docencia. Una asignación diferente a la distribución del tiempo de los demás países ya que tanto en México como en Brasil un 20% del tiempo laboral se dedica a la investigación. En Argentina, según los resultados de la encuesta, la cantidad de tiempo asignado a enseñanza y a investigación es semejante, lo que muestra un sesgo en cuanto a la investigación realizada ya que estos datos no se corroboran con la realidad y otra información disponible.

Tabla 3: Distribución del trabajo académico según horas trabajadas por semana y país

	AR		BR		MX	
	Hs.	%	Hs.	%	Hs.	%
<i>Docencia</i>	13.9	36.4	19.8	51.2	20.8	48.8
<i>Investigación</i>	15.9	41.6	9.3	24.0	8.4	19.7
<i>Extensión</i>	2.4	6.3	2.5	6.5	1.8	4.2
<i>Gestión/Administración</i>	3.7	9.7	4.6	11.9	7.7	18.1
<i>Otras actividades académicas</i>	2.3	6.0	2.5	6.5	3.9	9.2
<i>Total del Trabajo Académico</i>	38.2	100.0	38.7	100.0	42.6	100.0

⁹ Como ya hemos señalado, este dato de la encuesta está muy alejado de la realidad que conocemos para Argentina.

Gráfico 6: Distribución del tiempo de trabajo académico según país (en Hs. por semana)



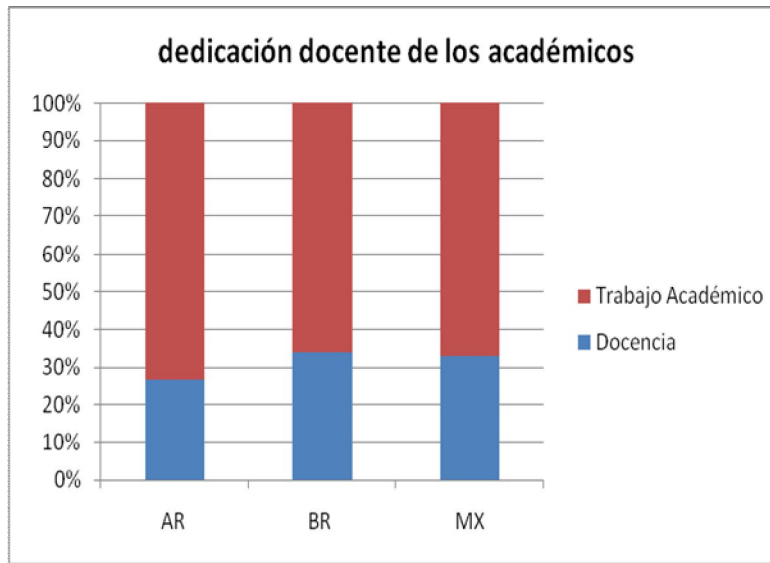
Cuando lo que analizamos es la “dedicación docente” –esto es, el peso relativo de la docencia dentro de la totalidad de trabajo académico- vemos que tanto los académicos de México como los de Brasil ocupan la mitad del tiempo, en actividades docentes. En Argentina esa proporción es mucho más baja¹⁰.

Tabla 4: Dedicación Docente de los académicos según país

	AR	BR	MX
<i>% de Hs. dedicadas a tareas de docencia respecto del total de hs. semanales trabajadas.</i>	36.4%	51.2%	48.8%

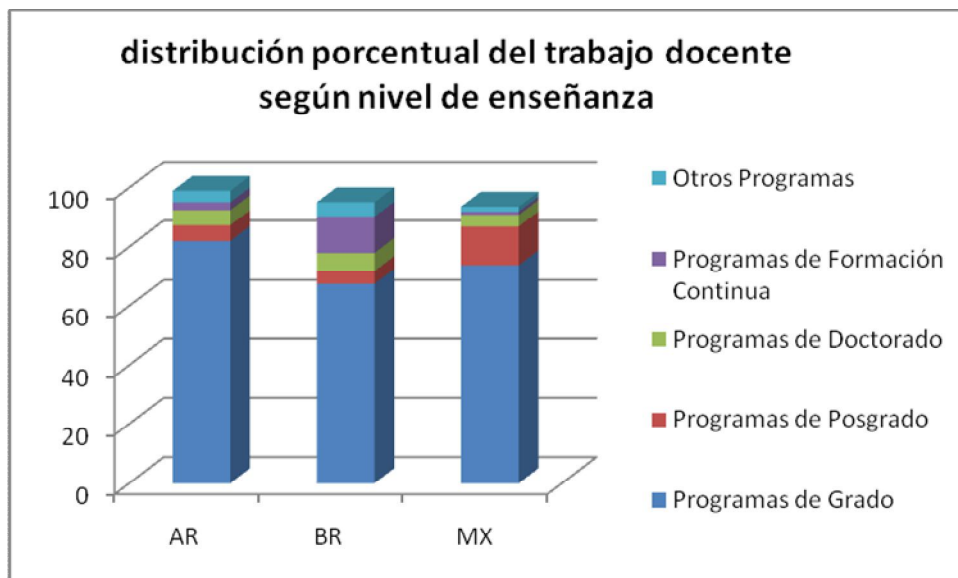
¹⁰ A este dato le corresponden las salvedades ya comentadas; sorprende debido a la fuerte dedicación simple en el país fundamentalmente orientada hacia la docencia.

Gráfico 7: Dedicación Docente de los académicos según país



Si lo que consideramos es el ámbito educativo en el que se realizan tareas de enseñanza, del total de horas de docencia trabajadas, los académicos de Brasil y México dedican el 65% al nivel de grado; en Argentina esa proporción es mayor: el 80%. Para el Posgrado en Argentina y en Brasil, apenas se dedica un 5% del tiempo de trabajo. En el caso de México un 13% corresponde a Programas de Posgrado, y en Brasil se dedica un 12% del tiempo a Programas de Formación continua para profesionales.

Gráfico 8: Nivel de enseñanza de los académicos según país



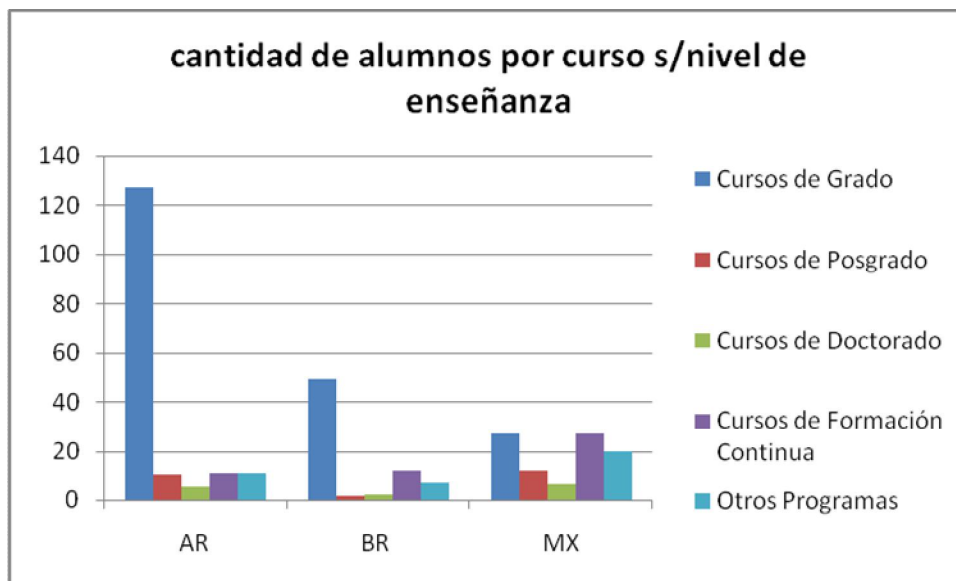
La tarea docente y las condiciones de trabajo

Fruto de la masificación de la educación superior, en Argentina, la docencia implica el trabajo con clases que incluyen una elevada *cantidad de alumnos*, con grupos que superan los 120 estudiantes por curso. Mientras que en Brasil los grupos no superan los 50 estudiantes y en México resultan aún menores -30-. Para el resto de los niveles educativos la situación es semejante o no presentan valores que indiquen gran deterioro de la situación de formación-. Llama la atención de la cantidad de alumnos de posgrado y de doctorado atendidos por los académicos de Brasil, cuyos valores hacen presumir un error o un sesgo de la encuesta.

Tabla 5: Promedio de alumnos atendidos por curso en según nivel y país

	AR	BR	MX
<i>Cursos de Grado</i>	127	49	27
<i>Cursos de Posgrado</i>	10.4	1.8	12
<i>Cursos de Doctorado</i>	5	2	6
<i>Cursos de Formación Continua</i>	11	12	27
<i>Otros Programas</i>	11	7	20

Gráfico 9: Cantidad de alumnos atendidos por curso en según nivel y país (en promedio).



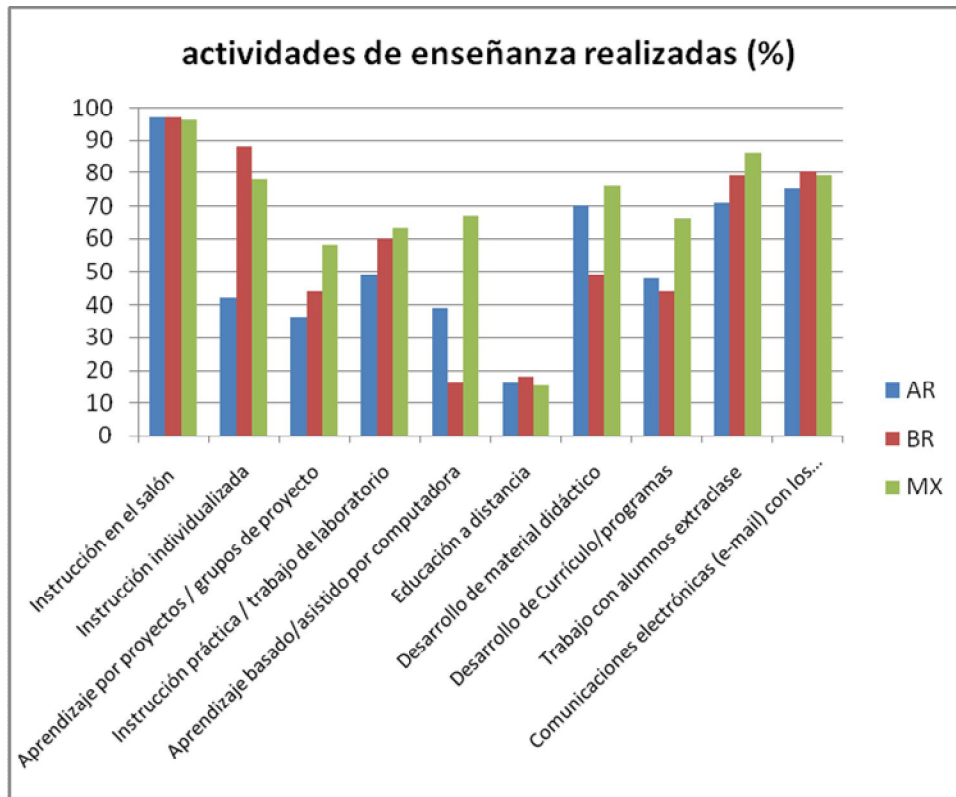
Respecto de las *actividades involucradas en las tareas docentes* de los académicos, el trabajo presencial en el salón de clases ocupa el lugar central en todos los países, prácticamente el 100% de ellos incluye este tipo de modalidad de enseñanza. Por contrapartida, entre el 15 y el 18% realiza enseñanza a distancia. También hay semejanzas en los tres países respecto de la comunicación electrónica con estudiantes.

La tradicional clase frente a alumnos es el modo típico de docencia en Argentina; las restantes modalidades de enseñanza guarda valores inferiores a los de Brasil y México. En Brasil se destaca la importancia de la enseñanza individualizada –88%. México se muestra como el más diversificado en este aspecto superando, por lo general, a Brasil y Argentina en la mayoría de modalidades menos tradicionales de formación: aprendizaje por proyectos, enseñanza asistida por computadora, desarrollo de programas o trabajo extraescolar con estudiantes.

Tabla 6: Actividades docentes desarrolladas según país (en porcentaje)

	AR	BR	MX
Instrucción en el salón	97	97	96
Instrucción individualizada	42	88	78
Aprendizaje por proyectos / grupos de proyecto	36	44	58
Instrucción práctica / trabajo de laboratorio	49	60	63
Aprendizaje basado/asistido por computadora	39	16	67
Educación a distancia	16	18	15
Desarrollo de material didáctico	70	49	76
Desarrollo de Currículo/programas	48	44	66
Trabajo con alumnos extraclase	71	79	86
Comunicaciones electrónicas (e-mail) con los estudiantes	75	80	79

Gráfico 10: Actividades docentes desarrolladas según país (en porcentaje)

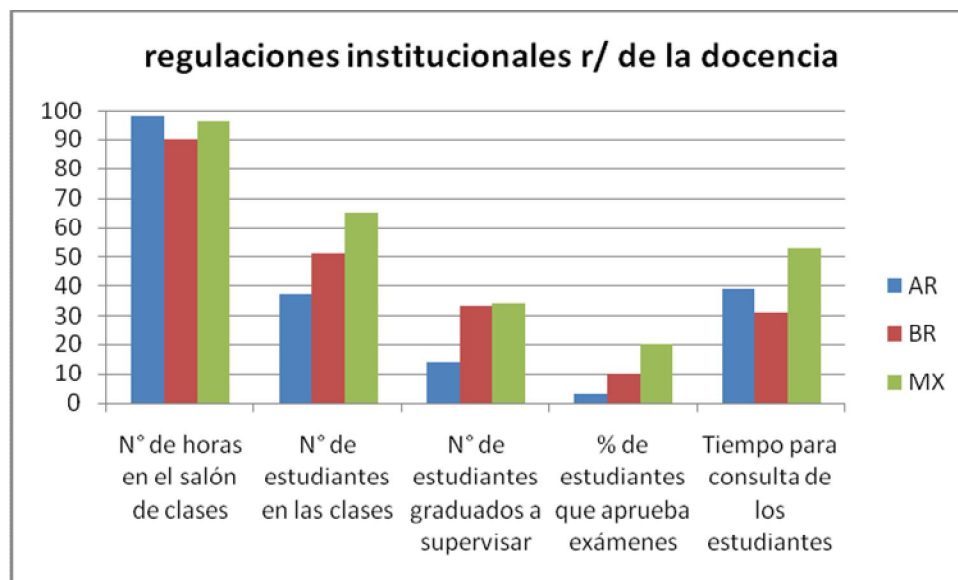


Está generalizada -en los tres países- la *existencia de regulaciones institucionales* respecto de la cantidad de horas de clase que deben ser dictadas, fruto de las prescripciones curriculares de los planes de estudio. Indirectamente, debido a las pautas de contratación o asignación de personal, queda regulada la cantidad de estudiantes que se atiende en los salones; el dato mexicano es consistente con la baja cantidad de alumnos atendidos por clase (Tabla 5 / Gráfico 9) lo que habla de un control de la masividad de la educación superior, particularmente a nivel de grado donde la situación es más crítica.

Si bien no queda descartada, no se aprecia una fuerte exigencia respecto de niveles determinados de aprobación de estudiantes como parte de las obligaciones o exigencias institucionales hacia los docentes.

México es el país que aparece como más regulatorio en los diversos aspectos considerados y Argentina el menos prescriptivo.

Gráfico 11: Regulaciones institucionales respecto de la docencia según país (en porcentaje)



El estudio CAP incluye una consulta sobre la *opinión de los académicos respecto a su trabajo docente*, cuyos resultados recoge la Tabla 7.

Tabla 7: Opiniones docentes sobre la labor docente desarrollada según país (en porcentaje)

	AR	BR	MX
a. Pasa más tiempo que el deseado enseñando competencias básicas, debido a deficiencias de los estudiantes.	65	57	58
b. Es animado a mejorar sus habilidades de enseñanza en respuesta a evaluaciones de la enseñanza.	34	42	55
c. En su centro hay cursos de formación adecuados para mejorar la calidad de la enseñanza.	30	29	50
d. En su enseñanza se enfatiza habilidades y conocimientos prácticos.	82	81	88
e. En sus cursos se enfatizan contenidos/perspectivas internacionales.	58	53	77
f. En el contenido de los cursos, Ud. incorpora debates sobre valores y la ética.	68	84	79
g. Ud. informa a los estudiantes sobre las consecuencias de hacer trampa o plagio en sus cursos.	56	81	81
h. Los resultados en sus cursos reflejan estrictamente los niveles de rendimiento de los estudiantes.	73	57	78
i. Desde que comenzó a enseñar, el número de estudiantes ha aumentado.	23	18	30
j. Actualmente, la mayoría de sus estudiantes de posgrado son internacionales.	4	2	6
k. Sus actividades de investigación refuerza sus actividades de enseñanza.	84	81	83
l. Sus actividades de extensión refuerza sus actividades de enseñanza.	59	64	74

La situación más generalizada (con acuerdos superiores al 80%) y común entre los tres países se aprecia en cuanto al énfasis en habilidades y conocimientos prácticos y en relación con el refuerzo de las

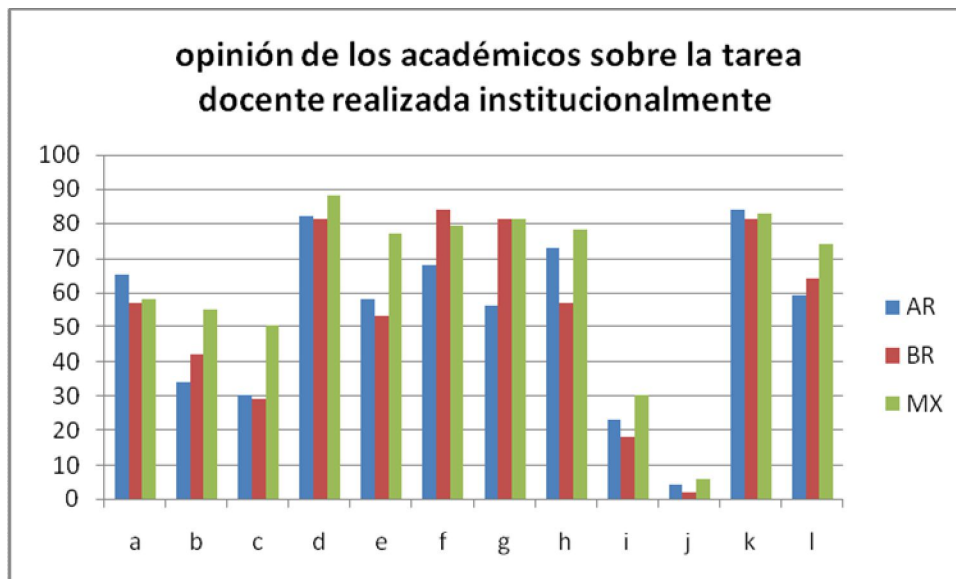
actividades de investigación en la labor de enseñanza. Sorprende la coincidencia también respecto de que ni está aumentando la cantidad de estudiantes (quizás debido a las regulaciones institucionales que buscan controlar la explosión de la matrícula sin afectar las condiciones de trabajo docente) ni se ha generalizado la presencia de extranjeros en los cursos de posgrado (un aspecto que se señala fuertemente en los diagnósticos del sector para las universidades de elite y de investigación; mostrando que, a nivel general, los países considerados escapan a dicho modelo).

En los restantes aspectos, cada país toma un sesgo propio. En Argentina resaltan consensos superiores a los de Brasil y México en cuanto a que se invierte más tiempo del deseado enseñando competencias deficitarias de los estudiantes y a que las calificaciones reflejan el rendimiento alcanzado por éstos. Ambas cuestiones probablemente nos hablan del impacto de la masividad en la tarea de enseñanza y el modo en que los docentes enfrentan la cuestión.

Los académicos mexicanos parecen reflejar una situación institucional respecto de la docencia mejor que en Argentina y Brasil. Los resultados muestran acuerdos docentes comparativamente superiores en cuanto a que son estimulados a mejorar sus habilidades de enseñanza en respuesta a evaluaciones de la enseñanza y a la existencia, en sus centros educativos, de cursos de formación adecuados para mejorar la calidad de la enseñanza. Las actividades académicas concurren al mejoramiento del ejercicio docente.

Llama la atención la fuerte preocupación docente en Brasil respecto de cuestiones ético-valorativas y en relación al plagio, un tema cuya preocupación comparten los colegas de México.

Gráfico 12: Opiniones docentes sobre la labor docente desarrollada según país (en porcentaje)



Evaluación de la Enseñanza

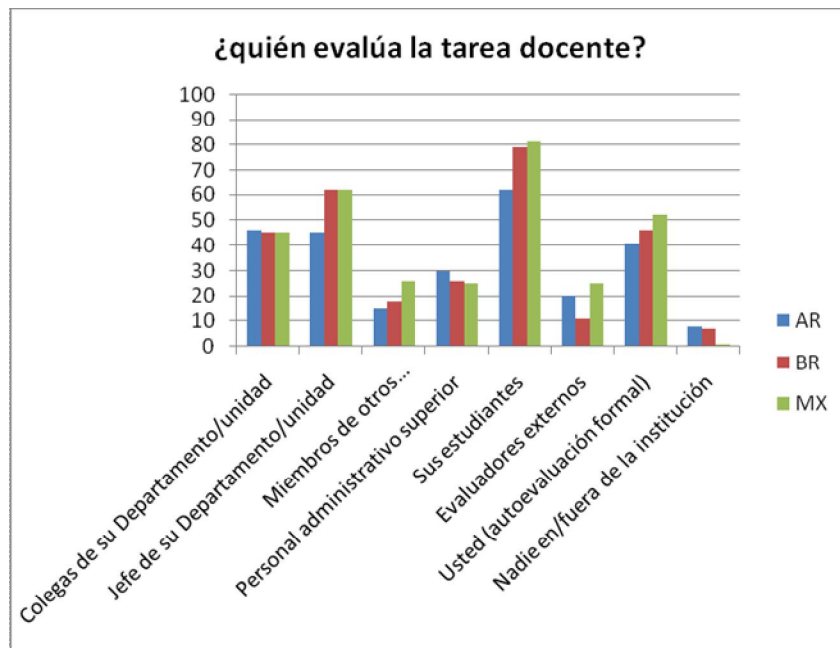
Tabla 8: ¿Quién evalúa las actividades docentes?, según país (en porcentaje)

	AR	BR	MX
Sus colegas de Departamento o unidad	46	45	45
El jefe de su Departamento o unidad	45	62	62
Miembros de otros Departamentos/unidades en esta institución	15	18	26
El personal administrativo superior en esta institución	30	26	25
Sus estudiantes	62	79	81
Evaluadores externos 20 11 25	20	11	25
Usted (autoevaluación formal)	41	46	52
Nadie dentro/fuera de la institución	8	7	1

Como muestra la Tabla 8, los académicos de los tres países coinciden en que mayoritariamente la evaluación de la enseñanza realizada por los estudiantes es la más extendida, superando incluso al evaluación realizada por los superiores directos. En casi la mitad de los casos, este juicio es realizado por los pares de la unidad académica en que se desempeñan y por sí mismos a través de procesos formales de autoevaluación.

México se muestra como el país con mayor exigencia superando a los demás en la mayoría de las modalidades de evaluación y Argentina se ubica en el polo opuesto.

Gráfico 13: ¿Quién evalúa las actividades docentes?, según país (en porcentaje)



3. A MODO DE SÍNTESIS: CONCLUSIONES DE LA COMPARACIÓN

Es importante no dejar de señalar –una vez más- el hecho de que la comparación realizada, de carácter fundamentalmente descriptivo, está limitada por dos características centrales oportunamente mencionadas: el grado de avance de la investigación en el marco del Proyecto CAP cuyo proceso inminente de apertura y disponibilidad de la matriz de datos permitirá un trabajo más analítico con la información a partir de la posibilidad del cruzamiento de variables y del control de algunos sesgos que podría haber deslizado, y el hallazgo de determinados valores –especialmente para el caso nacional argentino- que invitan a relativizarlos o ponerlos en cuestión a fin de no propiciar conclusiones que no se condigan con la realidad o induzcan a error. Asimismo, esta próxima posibilidad propia del avance investigativo permitirá afinar la descripción esbozada permitiendo la visualización de matices descriptivos cuya percepción al momento no es posible.

A modo de síntesis, presentamos las principales conclusiones derivadas de la comparación entre los casos de Argentina, Brasil y México:

- Las titulaciones de posgrado de los académicos son una nota general para Brasil (86%) y México (72%), no así para los argentinos con apenas el 27% de los casos. En cuanto al Doctorado, el 58% de los académicos brasileños poseen el título duplicando el 30% que ronda para los otros dos países (ver nota 8). Respecto del postdoctorado, Brasil supera con un 14% a la Argentina (8%) y a México (5%).
- Los estudios de grado y de posgrado se realizan, principalmente, en el propio país. Sólo el postdoctorado se realiza mayoritariamente en el exterior: el 88% de los mexicanos, el 74% de los argentinos y el 56% de los brasileños.
- La “semana académica” es de alrededor de 40 hs. en los tres países.
- El principal objetivo del estudio, la consideración de la dedicación docente” muestra que Argentina es el país con menor dedicación –el 36,4% del tiempo de trabajo académico-; en tanto que en Brasil y México, los académicos dedican cerca de la mitad del tiempo -51,2% y 48,8%, respectivamente-.
- El peso relativo de las tareas de investigación en Argentina, supera el tiempo dedicado a la docencia. Tanto en México como Brasil dedican apenas un 20% del tiempo laboral.

- Del tiempo de dedicación docente, los académicos de Brasil y México ocupan el 65% en el nivel de grado; en Argentina esa proporción es del 80%. Para el Posgrado en Argentina y en Brasil, apenas se dedica un 5% del tiempo de trabajo, lo que en el caso de México es del 13%.
- Cuando se trata de las condiciones de trabajo docente y/o de las opiniones de los académicos respecto de las condiciones de su ejercicio, en forma esquemática general, Brasil se presenta como el país más moderado presentando valores intermedios a los expresados para los casos argentino y mexicano.
 - La masividad es principalmente un problema en el nivel de grado para Argentina ya que los salones de clase incluyen en promedio cerca de 130 alumnos. Una situación controlada para los demás niveles de formación y países.
 - No está aumentando la cantidad de estudiantes ni se ha generalizado la presencia de extranjeros en los cursos de posgrado.
 - El trabajo presencial en el salón de clases ocupa el lugar central de la tarea docente en todos los países (en Argentina es casi el modelo excluyente). Apenas, entre un 15 y un 18% de los académicos de estos países realizan enseñanza a distancia. En Brasil se destaca el desarrollo de la enseñanza individualizada y México se muestra como el más diversificado en cuanto a modalidades menos tradicionales de formación.
 - En los tres países está generalizada la regulación respecto de la cantidad de horas de clase que deben ser dictadas e, indirectamente, la cantidad de estudiantes que se atiende en los salones.
 - No se aprecia una fuerte exigencia respecto de niveles determinados de aprobación de estudiantes como parte de las obligaciones institucionales hacia los docentes.
 - En los tres países se enfatizan habilidades y conocimientos prácticos y se refuerza la labor de enseñanza a partir de las actividades de investigación.
 - Los académicos mexicanos reflejan una situación institucional mejor que en Argentina y Brasil en cuanto a que son estimulados a mejorar sus habilidades de enseñanza en respuesta a evaluaciones de la enseñanza y a la existencia, en sus centros educativos, de cursos de formación adecuados para mejorar la calidad de la enseñanza.
- La evaluación de la enseñanza realizada por los estudiantes es la más extendida, superando incluso al evaluación realizada por los superiores directos. Sólo en casi la mitad de los casos, este juicio es realizado por los pares de la unidad académica en que se desempeñan y/o por sí mismos a través de procesos formales de autoevaluación.

4. BIBLIOGRAFÍA

- BRAY, M., ADAMSON, B. y MASON, M. (2007); Comparative Education Research. Approaches and Methods. Hong Kong: CERC/University of Hong Kong – Springer.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N., (2003). La Educación Superior argentina en debate: situación, problemas y perspectivas (1ra. Ed.). Buenos Aires: EUDEBA.
- GARCÍA de FANELLI, A.M. (Editora) (2009). Profesión Académica en la Argentina: carrera e incentivos a los docentes en las universidades nacionales. Buenos Aires: CEDES.
- LEAL, M., ROBIN, S. y MAIDANA, M.A. (2009). La tensión docencia – investigación en los académicos argentinos. Seminario internacional “El Futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes”. CAP Project – UNTREF – UNGS. Buenos Aires y San Miguel.
- MARQUINA, M. (2009). La Profesión Académica en Argentina: principales características a partir de las políticas recientes. Informe nacional. Seminario internacional “El Futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes”. CAP Project – UNTREF – UNGS. Buenos Aires y San Miguel.
- PEREZ CENTENO, C. (2009). Profesión Académica y Docencia en la Universidad Argentina. Seminario internacional “El Futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes”. CAP Project – UNTREF – UNGS. Buenos Aires y San Miguel.