

CONTRATACIÓN Y CARRERA DE LOS PROFESORES DE UNIVERSIDAD

Eguzki Urteaga

eguzki.urteaga@ehu.es

RESUMEN

¿Cómo se consigue una plaza de profesor de universidad y, una vez que se accede a ella, cómo se hace carrera? Esta es la pregunta principal a la cual intenta responder este artículo. ¿Cómo se eligen a los nuevos compañeros? ¿Cómo se realiza el ajuste entre la oferta y la demanda a lo largo de todo el proceso selectivo? ¿Cómo se establece el precio de los profesores contratados? Una vez contestado a estas preguntas, se pueden describir las etapas que es preciso superar para hacer carrera e interesarse a los modos de reconocimiento de los resultados individuales. ¿Cómo se produce el reconocimiento del trabajo realizado? ¿Qué trayectorias profesionales se ofrecen a los profesores de la enseñanza superior? ¿En qué medida el trabajo realizado influye sobre estas? Para terminar, se constatará que tanto las modalidades de acceso como de desarrollo de las carreras conocen unas evoluciones convergentes que tienden a modificar las características de las trayectorias profesionales de los universitarios.

Palabras clave: profesor – universidad – contratación – carrera.

ABSTRACT

How one becomes a university professor and, once this one obtained, how is career done? This is the principal question to which this article tries to answer. How are chosen the new professors? How is adjustment realized between the offer and the demand along the selective process? How there is established the price of the contracted professors? Once answered to these questions, there can be described the stages that it is necessary to overcome to do career and to be interested in the manners of recognition of the individual results. How takes place the recognition of the realized work? What professional paths do they offer to the teachers of the higher education? What measure about realized work influence these? To finish, we observe that the modalities of access and development of the careers know a few convergent evolutions that tend to modify the characteristics of the professional trajectory of the university students.

Key words: teacher - university - contracting - career.

INTRODUCCIÓN

Entre las profesiones intelectuales, el grupo de los profesores universitarios ha conocido una notable extensión desde la segunda mitad del siglo XX como consecuencia del incremento espectacular del número de estudiantes. Francia, por ejemplo, contabiliza 8131 profesores universitarios en 1960, lo que representaba alrededor del 0,03% de la población activa de la época¹, frente a 89 400 docentes en el curso universitario 2005-2006, es decir el 0,4% de la población activa. Por lo tanto, si no es corriente pertenecer a esta categoría profesional, es más frecuente que en el pasado, lo que supone un cambio de escala. El oficio cambia igualmente porque las misiones que deben asumir las universidades se han multiplicado, provocando una diversificación de las tareas y de las funciones que deben realizar los profesores². Por último, se ha producido un cambio en la posición social de estos profesionales porque, con la

¹ RAPPORT DE BAECQUE, (1974), *La situation des personnels enseignants des universités. Eléments de réflexion pour une réforme*. Paris, La Documentation française, p.33.

² GUEISSAZ, A. (1999), *Les Mondes universitaires et leur informatique. Pratique de rationalisation*. Paris, Editions du CNRS.

democratización de la enseñanza y con el desarrollo tanto las antiguas como las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, el acceso al conocimiento se ha normalizado.

Por lo cual, el objetivo de este artículo es mejorar nuestro conocimiento de este colectivo haciendo la síntesis de las investigaciones llevadas a cabo y dando cuenta de las evoluciones que las atraviesan, tanto en Francia como en otros países. No en vano, conviene limitar nuestra reflexión a los países desarrollados: por una parte, porque se dispone de una abundante información sistematizada sobre los universitarios de dichos países, lo que permite realizar comparaciones razonables, y, por otra parte, porque existen diferencias considerables entre los profesores de la enseñanza superior de estos países y los de otras partes del mundo, lo que imposibilita la utilización de un modelo de análisis idéntico. Por ejemplo, se puede hablar de la misma manera de tal universitario inglés que es a la vez profesor permanente en una universidad de prestigio, invitado por otra universidad para impartir clases durante algunas semanas e incluso meses y que goza de un reconocimiento internacional, o de otro universitario de América latina que se ve obligado a multiplicar las afiliaciones universitarias para garantizar su cierto nivel de ingresos.

Para ilustrar nuestro propósito con ejemplos concretos y ofrecer unos elementos de comparación, se movilizarán los datos empíricos principalmente de tres países: Alemania, Francia y Estados Unidos. El interés de esta elección resulta del hecho de que cada uno representa una de las grandes tradiciones universitarias que han marcado los siglos XIX y XX. Es efectivamente en Alemania, al inicio del siglo XIX, que se ha impuesto la tradición "humboldtiana" (en referencia a su fundador Wilhelm von Humboldt). Esta se fundamenta sobre unas universidades que reúnen bajo un mismo techo las diferentes facultades y sobre unos profesores, funcionarios titulares de cátedras, que llevan a cabo conjuntamente actividades docentes e investigadoras. El modelo napoleónico que se pone en marcha en Francia en la misma época es muy diferente ya que se basa sobre unas facultades dirigidas por el Estado y unos representantes nacionales de la corporación universitaria. Los profesores de la enseñanza superior tienen ante todo conceder títulos. La investigación se convertirá posteriormente en unas de las misiones básicas de los profesores universitarios. Por último, los Estados Unidos representan una de las variantes de la tradición anglosajona. Se ha desarrollado en torno a instituciones fuertes que han formado la base principal del sistema de enseñanza superior antes de que los universitarios se constituyan como profesión. Además, la unidad elemental es menos el profesor, su cátedra y sus asistentes, que el departamento y su grupo de profesores.

¿Las diferencias entre estos modelos siguen siendo pertinentes hoy en día? ¿Cuáles son las convergencias y divergencias observables? Tales son algunas de las preguntas a la que este artículo intenta contestar a partir de la comparación entre estos tres países. En este sentido, se trata, por una parte, de proponer una síntesis del conocimiento disponible sobre los profesores universitarios y de describir lo que los caracteriza, y, por otra parte, de desarrollar una perspectiva analítica de este grupo profesional y de identificar los mecanismos que le permiten regularse, reproducirse, controlar a sus miembros, etc. Se ha situado a este trabajo en la frontera entre la sociología de las profesiones, del trabajo y de la educación. Asimismo, el análisis se ha centrado preferentemente en el periodo contemporáneo y en las evoluciones observables desde la mitad de los años 1980, porque este periodo permite comprender las transformaciones notables acontecidas y nos informa sobre los retos actuales a los que se enfrenta el conjunto de los profesores-investigadores.

Efectivamente, mejorar el conocimiento de este grupo profesional en los años 2000 es fundamental en el momento en el cual todos los gobiernos están de acuerdo para reconocer la función crucial de las formaciones de alto nivel, de la investigación, del desarrollo y de la innovación en las sociedades contemporáneas. Incluso si no son los únicos concernidos por estos objetivos ambiciosos, los profesores de la enseñanza superior juegan un rol fundamental,

aunque sea diferente al que desempeñaban hasta entonces. En numerosos países, y especialmente en Francia, unas reflexiones se han iniciado y unas reformas han sido emprendidas para transformar los modos de gestión, el estatus, las cargas y obligaciones o las modalidades de evaluación de los profesores de la enseñanza superior. Los profesores universitarios se enfrentan a unas mutaciones que afectan su lugar en la sociedad, a la estructuración de su grupo profesional, al contenido de sus actividades y a las condiciones en las cuales se despliegan. Son precisamente estas evoluciones y los retos que los subtienden que conviene poner de manifiesto y comprender.

Más precisamente, ¿Cómo se consigue una plaza de profesor de universidad y, una vez que se accede a ella, cómo se hace carrera? Esta es la pregunta principal a la cual intenta responder este artículo. ¿Cómo se eligen a los nuevos compañeros? ¿Cómo se realiza el ajuste entre la oferta y la demanda a lo largo de todo el proceso selectivo? ¿Cómo se establece el precio de los profesores contratados? Una vez contestado a estas preguntas, se pueden describir las etapas que es preciso superar para hacer carrera e interesarse a los modos de reconocimiento de los resultados individuales. ¿Cómo se produce el reconocimiento del trabajo realizado? ¿Qué trayectorias profesionales se ofrecen a los profesores de la enseñanza superior? ¿En qué medida el trabajo realizado influye sobre estas? Para terminar, se constatará que tanto las modalidades de acceso como de desarrollo de las carreras conocen unas evoluciones convergentes que tienden a modificar las características de las trayectorias profesionales de los universitarios.

ELEGIR SUS FUTUROS COMPAÑEROS

En los tres países que sirven de punto de referencia empírico, las modalidades de contratación de los profesores temporales son diferentes en comparación con las que existen para las plazas de profesores permanentes o que conducen a unos empleos permanentes (con *tenure track*). Para los primeros se trata lo más a menudo de procedimientos *ad hoc* relativamente poco formalizados y no siempre abiertos a la competencia. Así, no es extraño, por ejemplo, que un profesor alemán elija a sus asistentes entre sus antiguos doctorandos o colaboradores, que, en Francia, las plazas de ATER sean ocupados por unos doctores del mismo centro, o que los post-doctorandos sean acogidos en el marco de intercambios entre unos laboratorios que cooperan desde hace muchos años. No obstante, como para los profesores titulares, la exigencia de movilidad institucional es cada vez más fuerte incluso para las plazas temporales y se asiste a un desarrollo de los procesos de selección en función del *curriculum vitae* para los post-doctorandos y los *adjuncts*. Incluso si se van formalizando, estos procedimientos siguen siendo más rápidos y ligeros que los que se utilizan para las plazas de profesores titulares. Contratar a un profesor permanente da lugar a unas decisiones colectivas, que se escalonan a menudo sobre varios meses, y que son tomadas y preparadas por unas comisiones específicas. Otra de las características se refiere al hecho de que elección del candidato siga estando bajo el control de la profesión y, más precisamente, del departamento concernido. Por último, juega un rol fundamental porque constituye el obstáculo que conviene superar para que se abran las puertas de una carrera en esta profesión.

Procesos y resultados de las contrataciones

Para estudiar las contrataciones, se parte con frecuencia de los resultados (¿Cuáles son los candidatos contratados y qué características comparten?) a fin de identificar los factores que explican las decisiones tomadas. Se hallan así numerosos artículos en Estados Unidos que intentan identificar si las publicaciones, el hecho de tener un protector o de provenir de un departamento cuyo programa doctoral está bien clasificado juegan un papel determinante. La clasificación entre los factores que influyen puede variar ligeramente de una publicación a otra, pero intervienen casi siempre los mismos elementos: el director de tesis, el programa doctoral de la universidad, el número de publicaciones, etc.

En Francia, por ejemplo, economistas, sociólogos y gestores han llevado a cabo desde hace algunos años unos estudios comparativos sobre las contrataciones universitarias. Conviene citar los artículos de Olivier Godechot y Nicolas Mariot³ sobre la ciencia política y el de Olivier Beaumais⁴ sobre la acreditación de los profesores titulares en economía, que movilizan unas técnicas sofisticadas de análisis de datos. Pero, como ejemplo, Luc Marco⁵ analiza la evolución de la oposición para la contratación de los profesores de gestión desde su creación en 1976. Tras haber reconstituido la historia de la creación de esta oposición en ciencias de la gestión, presenta algunas estadísticas descriptivas sobre las probabilidades de conocer el éxito. Estas varían notablemente de una oposición a otra (y, por lo tanto, de un tribunal a otro porque cada oposición da lugar a la constitución de un nuevo tribunal) puesto que, para la agregación externa, solo han sido seleccionados el 21% (en 2000) después de haber alcanzado el 60% en 1998-1999. No obstante, se desprende de todo ello que las mujeres y los reincidentes tienen una menor probabilidad de conocer el éxito. Así, sobre 14 oposiciones externas organizadas entre 1976 y 2005, las mujeres representan casi el 17% de los candidatos pero solamente el 14% de los elegidos. Luc Marco constata además que la mayoría de los elegidos han superado la oposición en un primer o en su segundo intento.

Otra manera de aprehender las contrataciones, como lo han hecho François Eymard-Duvernay y Emmanuelle Marchal⁶ para las contrataciones en empresa, consiste en estudiar el procedimiento de contratación en sí misma y el trabajo de los contratistas. Es precisamente lo que ha hecho Christine Musselin en una investigación sobre la historia y las matemáticas en Alemania, en Francia y en Estados Unidos⁷. Es cuestión de comprender cómo los examinadores analizan los expedientes y como seleccionan a los candidatos.

Los procedimientos utilizados

Un primer elemento que conviene subrayar a propósito de estos procedimientos de contratación es que son muy diferentes de un país a otro. Están además desigualmente reglamentadas, ya que algunos países dejan a cada universidad la libertad de hacer como le parece. Es el caso, por ejemplo, para las universidades privadas americanas, incluso si proceden de manera muy comparable y si abren sus plazas a concurso en los mismos periodos del año.

Así, los procedimientos de contratación para una primera plaza de profesor titular (o un empleo con *tenure track*) entre Francia, Alemania y Estados Unidos dejan aparecer diferencias notables. Por una parte, la composición de las comisiones varía, ya que algunas solo constan de profesores, mientras que otras no. El modo de constitución de estas comisiones puede hacerse por elección (en este caso, gozan de cierta estabilidad en el tiempo) o de manera *ad hoc* y temporal (durante el proceso selectivo). En el caso francés, se produce una intervención de una instancia nacional además de las comisiones locales. Las modalidades de publicación de las plazas son también muy diferentes: se hacen en función de las necesidades en Alemania, por coordinación *tacita* pero casi siempre en la misma época del año en Estados Unidos, por decisión ministerial y a fechas idénticas sobre el conjunto del territorio en Francia.

³ GODECHOT, O., MARIOT, N. (2004), « Les deux formes du capital social. Structure relationnelle des jurys de thèses et recrutement en sciences politiques », *Revue française de sociologie*, vol.45, n°2, p.243-282.

⁴ BEAUMAIS, O. (2007), « A propos de l'inscription sur la liste de qualification aux fonctions de maîtres de conférences. Une modélisation des décisions de la section Sciences économiques du CNU », *Working Paper*.

⁵ MARCO, L. (2006), « L'agrégation de sciences de gestion (1976-2005) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, vol.14, p.173-204.

⁶ EYMARD-DUVERNAY, F., MARCHAL, E. (1997), *Façons de recruter. Le jugement des compétences sur le marché du travail*. Paris, CEE/Metalié.

⁷ MUSSELIN, C. (2005), *Le marché des universitaires. France, Allemagne, Etats-Unis*. Paris, Presses de Sciences Po.

Las etapas superadas por el candidato y la duración del procedimiento tampoco son idénticas según que haya negociación salarial con el candidato seleccionado o no, o que las autoridades públicas controlen o no el procedimiento. Por último, las condiciones que conviene respetar son variables: si la tesis doctoral es una condición *sine qua non* en Francia para presentarse a una plaza de profesor titular, no es exigida en Estados Unidos para los candidatos a una plaza de *assistant profesor*, que pueden presentarse algunos meses antes de leer su tesis.

A pesar de estas diferencias entre los procedimientos formales, las modalidades de contratación en los tres países presentan numerosas similitudes.

Una economía de la calidad

En los tres países tomados como referencia, los procedimientos de contratación constan sistemáticamente de dos fases distintas. Por una parte, una fase de selección de los candidatos que conduce a la constitución de una clasificación. Se confía en una comisión compuesta exclusivamente o controlada mayoritariamente por los profesores del departamento. Por otra parte, una fase de determinación del salario y de las condiciones laborales, por negociación o por aplicación de una parrilla. Los actores que intervienen a lo largo de esta segunda etapa no son los mismos que los de la primera y moviliza generalmente a los responsables universitarios o a su administración. Desde un punto de vista analítico, estos procesos de contratación presentan, por lo tanto, las características de una economía de la calidad.

Una de las consecuencias de este modo de ajuste es que el encuentro entre la oferta de plazas y la demanda se produce en torno a la calidad de los candidatos: el precio no es el operario del encuentro. Más precisamente, la elección del candidato y la determinación de su precio son dos fases separadas que, no solamente se producen una tras otra, sino que además no movilizan ni los mismos actores ni los mismos mecanismos. Es exactamente lo que se produce durante las contrataciones universitarias⁸. La elección del candidato está llevada a cabo por sus compañeros y corresponde a una actividad de valoración a lo largo de la cual los contratistas deben valorar la calidad de los candidatos y levantar las incertidumbres que pesan sobre esta evaluación. La fijación del precio corresponde a los empleadores y a los responsables universitarios y pone en marcha unos mecanismos diferentes de un país a otro. En este sentido, conviene distinguir estas dos fases para estudiar y analizar las contrataciones.

La valoración de los profesores

Tan sorprendente como pueda parecer, teniendo en cuenta las diferencias identificadas entre los procedimientos de contratación, las modalidades de construcción de la valoración sobre los candidatos son extremadamente convergentes entre los tres países considerados. Sean cual sean las fases precisas por las cuales pasan los contratistas, las primeras etapas corresponden a un proceso de eliminación de ciertos expedientes. Para ello, movilizan unos criterios, es decir, en conformidad con la definición de Nicolas Dodier⁹, retomada por François Eymard-Duvernay y Emmanuel Marchal¹⁰, unos elementos cuya simple ocurrencia (o ausencia) es suficiente para descartar a un candidato. En las cinco comisiones de historia estudiadas en Francia, no ser agregado por ejemplo es eliminatorio. Estos criterios tienen la ventaja de ser muy eficaces: son a menudo fáciles de aplicar, son ampliamente compartidos por los contratistas y no generan, por lo tanto, ninguna discusión. Permiten así descartar un número importante de expedientes.

⁸ MUSSELIN, C. (1996), « Les marchés du travail universitaires comme économie de la qualité », *Revue française de sociologie*, vol.37, n°2, p.189-207.

⁹ DODIER, N. (1993), *L'Expertise médicale. Essai de sociologie sur l'exercice du jugement*. Paris, Métailié.

¹⁰ EYMARD-DUVERNAY, F., MARCHAL, E. (1997), *Façons de recruter. Le jugement des compétences sur le marché du travail*. Paris, CEE/Metailié

Para los que sobreviven a esta fase eliminatoria, se pone en marcha otro proceso: se trata de identificar los candidatos que tienen el mayor número indicios positivos. Contrariamente a los criterios eliminatorios, la presencia o la ausencia de un indicio no es suficiente para retener o rechazar un expediente. Es preciso que exista una convergencia entre las “pruebas” y la acumulación de indicios para que se establezca una valoración positiva.

Otra convergencia notable entre los procedimientos de contratación de los tres países estudiados concierne a las variaciones en torno a la noción de “mejor” candidato. Un excelente expediente científico no es nunca suficiente. En todos los departamentos estudiados, es decir 23 en total en los tres países, se toman también en consideración las capacidades pedagógicas y la potencialidad del candidato a comportarse en un buen compañero. Lo que varía entre los departamentos y a veces de una contratación a otra en un mismo departamento, es la ponderación entre estas tres dimensiones. Se concede a veces una gran importancia a los elementos científicos mientras que, en otras situaciones, serán menos preponderantes. Un pequeño departamento enfrentado a un gran número de estudiantes en primer ciclo, estará así más preocupado por las cualidades docentes y el espíritu colectivo de los candidatos que un gran departamento tradicional, bien dotado y que consta fundamentalmente de especialistas de reconocido prestigio. A la heterogeneidad de los candidatos corresponde, por lo tanto, una heterogeneidad de la oferta, incluso si no se corresponde con el discurso habitual y acordado que pretende que solo importa la calidad científica

La coexistencia de estas tres dimensiones en la construcción de la valoración tiene cierta incidencia sobre la manera según la cual las incertidumbres sobre la evaluación de la calidad son levantadas. Además, estas no están consideradas como idénticas por los contratistas. Consideran así que las incertidumbres sobre los aspectos científicos son limitadas: disponen de numerosos elementos de valoración y confían en estos indicios que constituyen otros tantos dispositivos de valoración. Son sistemáticamente los mismos elementos que vuelven en la boca de los contratistas de una misma disciplina y de un mismo país. Podemos citar, entre otros aspectos, el número de artículos publicados, las revistas en las cuales han sido editados, las clasificaciones de los programas doctorales en Estados Unidos, el éxito en la oposición de agregación de la enseñanza secundaria en Francia, el número de estancias como profesor invitado en las instituciones prestigiosas, el informe de la lectura de tesis, el resultado del candidato en el *citation index*, el factor de impacto de las revistas en las que se ha publicado, etc. Estos diferentes elementos son sistemáticamente tomados en consideración. Esta estandarización de los indicios permite concluir que la identificación de la calidad científica del candidato corresponde a lo que Eymard-Duvernay y Marchal describen como la forma típica de la contratación del mercado: corresponde a la situación en la cual las competencias buscadas están definidas con antelación y son comparadas con el individuo. En este caso, es suficiente averiguar que el candidato presenta los atributos de un “buen científico”.

Cuando se trata de evaluar las competencias pedagógicas, los contratistas no están tan seguros de sí mismos. No solamente los expedientes son mucho menos ricos en indicios estandarizados, sino que además estos indicios tienen dificultades para imponerse como unos dispositivos de valoración porque no están considerados como fiables o porque son considerados como pocos satisfactorios y demasiado indirectos. Por ejemplo, la obtención de la agregación de la enseñanza secundaria en historia es una garantía de la capacidad de un candidato a impartir clases más allá de su ámbito de investigación, aunque no diga nada sobre las cualidades pedagógicas del candidato. Entonces prevalecen las formas típicas de la interacción o de la red. En el primer caso, el candidato demostrará sus competencias en situación: se evaluarán así sus cualidades de expresión, su elocución, la claridad de su propósito durante la audición. En el segundo caso, más frecuente en Francia que en Alemania y en Estados Unidos, los contratistas se basarán bien sobre las experiencias pasadas que han tenido con tal o tal candidato, bien sobre lo que dicen sus compañeros de los departamentos por los cuales el candidato ha pasado y que han contactado.

Por último, sucede lo mismo con la capacidad de un candidato a ser un buen compañero. Esta vez, los indicios son inexistentes en los expedientes. Los contratistas solo pueden movilizar a sus redes de conocimientos o valorar en la propia situación, sabiendo que la primera solución es más corriente en Francia que en los dos otros países. El comportamiento del candidato en la audición o durante la visita en el campus representa un momento clave aunque sean altamente subjetivos y permeables a cualquier forma de discriminación, a la hora de valorar la personalidad del candidato y de imaginarlo como futuro compañero. Son las circunstancias en las cuales se expresan con más fuerza los prejuicios o las “propiedades explícitamente o implícitamente exigidas de los nuevos entrantes”¹¹.

Por lo tanto, la contratación de los universitarios es multidimensional y jamás está fundado únicamente sobre los criterios científicos. Moviliza diferentes modos de valoración (el mercado, la interacción y la red) según el nivel de incertidumbre que prevalece sobre la evaluación de la calidad de los candidatos y el peso de cada uno de estos modos depende de la importancia que se concede a las dimensiones científicas, pedagógicas y personales, es decir a la definición específica que los contratistas eligen a propósito de lo que entienden por el “mejor candidato”. Observando la manera según la cual se hacen las contrataciones, se obtiene una imagen diferente pero complementaria de la que sale de los trabajos que parten de las características efectivas de los candidatos contratados e intentan identificar los principales determinantes. Estos inducen efectivamente la idea de que las comisiones seleccionan los candidatos de manera lineal y secuencial empezando por aquellos que presentan la característica primordial y posteriormente guardando los que presentan la segunda característica. Pero, las contrataciones proceden de manera inversa. Descartan inicialmente los que presentan los criterios eliminatorios. Para los demás, es la presencia simultánea de un gran número de indicios positivos la que alimenta el conjunto de pruebas. No en vano, estos indicios no son todos formalizables ni cuantificables y escapan parcialmente a los trabajos estadísticos. Por ejemplo, los que no pueden hacer aparecer el peso de la personalidad, mientras que este factor interviene siempre en las decisiones e incluso puede jugar un papel decisivo cuando las contrataciones dudan entre dos candidatos.

Unos procesos de fijación de precios diferentes

En una economía de la calidad, la fase posterior a la elección del candidato en función de sus cualidades es la de la determinación del precio. Puesto que este no es el operario del encuentro entre la oferta y la demanda y que el precio no se decide en ese momento, se plantean dos cuestiones: por una parte, cómo se forman los precios en una economía de la calidad, y, por otra parte, cuál es la relación entre este precio y la calidad.

Es difícil responder de manera simple e unívoca a la primera pregunta porque los mecanismos en vigor son variables de un país a otro e incluso de una categoría de profesor a otra (los jóvenes versus los mayores en Estados Unidos por ejemplo), y se refieren una amplia paleta de situaciones: de la determinación burocrática del salario según un parrilla nacional en Francia, a unos precios provenientes de una negociación dominada por el deseo de venir del candidato y el voluntad de atraer el profesor en cuestión por el futuro empleador para los mayores americanos. Dicho de otra forma, no se puede identificar una sola modalidad de formación de los precios que correspondería a todas las situaciones de economía de la calidad¹².

Además, no solamente las modalidades de formación de los precios varían, sino que el vínculo entre el precio y la calidad del candidato es flojo. Más precisamente, en fase de negociación del precio, la valoración que había sido realizada por los contratistas del centro es poco utilizada, una vez la clasificación realizada. En el caso de los *assistant professors*, si el candidato puede

¹¹ BOURDIEU, P. (1984), *Homo Economicus*. Paris, Minuit, p.83.

¹² MUSSELIN, C., PARADEISE, C. (2002), “Le concept de qualité: où en sommes-nous?”, Dossier-débat sur la qualité, *Sociologie du travail*, vol.44, n°2, p.255-260.

demostrar que tiene otras ofertas para obtener un mejor precio, son finalmente las evaluaciones realizadas por las universidades competidoras las que permitirán incrementar su precio. Si no dispone de otras ofertas, lo que es muy frecuente, el precio propuesto al candidato es menos el suyo que el del departamento contratista puesto que este se inspirará de los precios practicados por otros departamentos para este tipo de figuras.

Por lo tanto, las contrataciones universitarias constituyen un caso interesante para profundizar y extender el análisis de las economías de la calidad, a la vez en lo que se refiere a la formación de la opinión y en cuanto a la formación de los precios. Más allá de este interés analítico, el estudio de estas contrataciones permite comprender las condiciones de acceso a la profesión y especialmente su carácter multimodal. Efectivamente, las contrataciones no producen una clasificación que refleja únicamente el valor científico. Se realizan tanto en Francia como en Alemania y en Estados Unidos según una ponderación variable entre cualidades pedagógicas, personales y científicas; ponderación que depende de las necesidades a las cuales se enfrenta el departamento contratista o de sus estrategias de desarrollo.

CARRERAS Y TRAYECTORIAS

Los procesos de contratación nos informan, por lo tanto, sobre la naturaleza y las modalidades de desarrollo de las pruebas de acceso a la profesión. Pero, estas últimas solo ofrecen una visión muy puntual, situada en el tiempo, de las carreras. Queda por comprender cómo estas pruebas se inscriben en las dinámicas a más largo plazo, cómo producen unas trayectorias y qué formas toman estas trayectorias. En definitiva, ¿cómo se desarrollan las carreras universitarias?

Dos fases claves

Un gran número de obras¹³ ofrece unas perspectivas comparadas sobre la profesión universitaria y abordan la cuestión del desarrollo de las carreras. Este es descrito como una serie de etapas a superar y de plazas a conseguir, del final del doctorado hasta los escalones más elevados de la cátedra. En este sentido, se pueden distinguir dos fases: la que precede el acceso a una primera plaza de tipo permanente o que conduce a un empleo permanente, y la que es posterior.

La primera fase corresponde a un periodo de socialización, caracterizada por unos empleos de tipo contractual, y a menudo muy selectiva, puesto que los postulantes a la carrera son a menudo más numerosos que los que acceden a ella. No obstante, conviene subrayar unas variaciones disciplinares considerables: las disciplinas que ofrecen numerosos salidas bien remuneradas en las empresas se enfrentan a veces a una penuria de candidatos de calidad (es el caso en todos los países en gestión y en informática) mientras que otras se enfrentan al desempleo de sus doctores.

La segunda fase es mucho más aleatoria. Una vez conseguido una plaza permanente, los riesgos de pérdida de empleo son extremadamente limitadas e, incluso cuando existen unos mecanismos incitativos (posibilidades de ascenso, salarios según el mérito, etc.), la presión durante esta segunda fase es mucho menor que antes del acceso a la permanencia.

¹³ CLARK, B.R. (1987), *The Academic Profession: National, Disciplinary and Institutional Settings*. Los Angeles, University of California Press.
ALTBACH, P.G. (2000), *The Changing Academic Workplace. Comparative perspectives*. Boston, Boston College Center for International Higher Education.
ENDERS, J. (2001), *Academic Staff in Europe: Changing Contexts and Conditions*. West port/London, Greenwood Press.

Las etapas a superar en Francia

En ciertos países y especialmente en Francia, la obtención de un empleo titular se produce antes de que la fase de socialización y de aprendizaje sea considerada como terminada y el acceso a la cátedra está reservado a los profesores titulares que han pasado su habilitación a dirigir investigaciones o han obtenido la agregación de la enseñanza superior para las disciplinas concernidas. Así, una parte de los profesores titulares no se convierte nunca en catedrática, a pesar de beneficiarse de un empleo de por vida. Para ellos, solo existe una vía de promoción posible: el paso al nivel de profesor titular "hors classe".

Una de las especificidades de las carreras organizacionales francesas es también de no ser idéntica para todas las disciplinas. La ausencia de universidades a lo largo del siglo XIX y el desarrollo autónomo de modalidades de carrera diferenciadas de un sector disciplinar a otro. No en vano, desde los decretos de 1984, en todas las disciplinas, la carrera empieza después del doctorado y de la acreditación por el CNU, con una primera plaza de profesor titular. La edad de acceso medio a este primer puesto de trabajo, en 2005, es de 34 años, pero existen variaciones sustanciales en función de las disciplinas, puesto que la edad media de acceso es de un poco menos de 32 años en ciencias, mientras que es superior a los 37 años en medicina.

Posteriormente, el paso a la cátedra se realiza según unas modalidades diferentes. Para las letras y las ciencias, es preciso conseguir la habilitación a dirigir investigaciones a fin de obtener una nueva acreditación del CNU y poder presentarse a las plazas de catedrático. En función de las disciplinas, la edad de presentación de la habilitación, el tiempo necesario a la redacción y la forma del documento a producir varían considerablemente. Los físicos y los biólogos consideran que es normal presentarlo antes de tener cuarenta años y que su realización debe estar terminada en algunos meses. En ciencias, en 2005, la edad media de acceso a la cátedra es de menos de 42 años. Para los historiadores, por el contrario, la habilitación a dirigir investigaciones es un trabajo mucho más largo y penoso y se suele conseguir generalmente después de los cuarenta años. En letras, siempre en 2005, la edad media de acceso a la cátedra es casi de 48 años. Una vez convertido en catedrático, es posible pasar de la segunda a la primera clase, para terminar con la clase excepcional.

En las demás disciplinas, excepto en medicina, la habilitación a dirigir investigaciones solo constituye una formalidad y la vía real de acceso a la cátedra consiste en preparar y superar la muy selectiva oposición de agregación externa de la enseñanza superior. Para presentarse a la agregación externa, los candidatos deben tener una tesis y son declarados sub-admisibles después de una prueba de trabajo en la cual el candidato presenta sus investigaciones ante el tribunal y responde a las preguntas que le son planteadas. Los que superan esta prueba, pasan una segunda prueba denominada "lección general". El tribunal prepara unos temas relativamente amplios, no directamente vinculados a la especialidad de la disciplina, y cada candidato saca un tema por sorteo. Dispone entonces de ocho horas de preparación en una sala especialmente dedicada a ello y del acceso a una biblioteca para tratar este tema. Una vez terminada la preparación, la presenta ante un tribunal. Solo un pequeño número de candidatos son declarados admisibles y pueden entonces presentarse a la última prueba: el estudio de casos. El candidato saca un caso por sorteo que pertenece a su especialidad: dispone de nuevo de ocho horas para prepararlo y presenta sus conclusiones al tribunal. Al término de esta tercera prueba, el tribunal clasifica los candidatos y anuncia los resultados. En 2002, por ejemplo, había 95 candidatos: unos cincuenta han superado la segunda prueba, unos cuarenta se han presentado a la última prueba y 33 han sido clasificados. Unos pocos candidatos se presentan a esta prueba incluso antes de ser profesores titulares porque supone el dominio del conjunto de la disciplina y la justificación de una producción científica suficientemente amplia.

Desde la mitad de los años 1980, ha sido creada la agregación interna. Está abierta a los profesores titulares que han pasado la habilitación a dirigir investigaciones y que tienen más de 40 años. Mientras que la agregación externa tiene lugar cada dos años, las pruebas internas, a

menudo despreciadas por los defensores de la agregación externa, no tienen lugar tan regularmente. En gestión, por ejemplo, solo han tenido lugar en 1999, 2001 y 2005, y el número de gestores que han tenido acceso a la cátedra por esta vía sigue siendo limitado (el 4% de los catedráticos de gestión). Existe, por último, una tercera posibilidad de acceso a la cátedra, denominada "vía larga" abierta a los profesores titulares que ocupan su plaza desde hace más de diez años y que son titulares de una habilitación. Cada año, un pequeño número de plazas "vía larga" se abren. No obstante, ya que la vía principal de acceso es la agregación de la enseñanza superior, y teniendo en cuenta que esta tiene lugar al inicio de la carrera, la edad media de acceso a la cátedra en derecho es ligeramente inferior a los 40 años en 2005.

Las etapas a superar en Alemania

En los demás países, el desarrollo de carrera es idéntico sean cual sean las disciplinas, pero se observan unas diferencias importantes en función de los países. En Alemania, el periodo de preparación del doctorado coincide generalmente con el de un empleo remunerado, a menudo a tiempo parcial, como asistente de investigación o de docencia, asociado a un catedrático. Posteriormente, la tesis es indispensable para tener acceso a dos tipos de plazas. Por una parte, y en un primer momento, unos empleos tradicionales de asistentes que pueden o no constar de obligaciones docentes, y que corresponde a menudo a lo que se denominan los post-doctorados, pero que tienen lugar sobre unos periodos relativamente amplios (puede ir hasta siete años). Por otra parte, algunas plazas específicas para las cuales la carga docente es reducida (la mitad de la de un profesor) y que deben permitir a los aspirantes a la carrera docente dedicarse a la redacción de su habilitación (que se parece a la antigua tesis de Estado en Francia). Una vez leída, es posible presentarse a las plazas de catedráticos que están abiertas a la contratación. Desde 2001 un nuevo desarrollo de carrera ha sido puesto en marcha.

Efectivamente, desde la reforma de 2001 han sido abiertas las plazas de *Juniorprofessoren* (eran 86 en las universidades en 2004, según Janson, Schomburg y Teichler¹⁴, es decir solamente el 2% del total del profesorado): corresponden a unos empleos temporales de tres años renovables una vez, cuyos titulares son autónomos en la gestión de su agenda de investigación. Al término de los seis años, los que ocupan estas plazas pueden presentarse a la contratación sobre unos empleos de catedráticos y ello sin haber pasado la habilitación, puesto que la ley de 2001 contempla incluso la desaparición de esta a partir de 2009.

La creación de este nuevo tipo de plazas pretende resolver dos problemas: por una parte, la escasa creatividad y la insuficiente capacidad de innovación de los jóvenes universitarios como consecuencia de su dependencia científica hacia los catedráticos que los emplean como asistentes, y, por otra parte, la huida de los cerebros alemanes hacia Estados Unidos debido a la edad tardía de acceso a la independencia científica y a una primera plaza permanente. Así, según los datos proporcionados por Mayer¹⁵, poco antes de la reforma, la edad media de logro de la habilitación era de 37 años en matemáticas y de 46 en ciencias de la educación, mientras que la edad de acceso a una primera plaza de catedrático para los asistentes era de 42 años de media.

Las fases a superar en Estados Unidos

En Estados Unidos, por último, el desarrollo de carrera es diferente. La etapa más crucial es la del logro de una plaza de *tenure track*. Pero, desde la mitad de los años 1990, el número de contrataciones sobre unos empleos de post-doctorandos, *adjuncts* o a tiempo parcial, excede lo

¹⁴ JANSON. K., SCHOMBURG. H., TEICHLER. U. (2007), *Wissenschaftliche Wege zur Professur oder ins Absteits? Strukturinformationen zu Arbeitsmarkt und Beschäftigung an Hochschulen in Deutschland und den USA*. Munster, Waxmann.

¹⁵ MAYER. K-U. (2000), "Wissenschaft als Beruf oder Karriere?", comunicación en el coloquio "Wissenschaft zwischen Geld und Geist". Max Plank Institut für Wissenschaftsgeschichte, Berlin.

de las contrataciones con *tenure track*. Con este incremento de las plazas fuera de *tenure track*, las plazas de *assistant professors* son cada vez más extraños, mientras que son los únicos en garantizar el acceso a un desarrollo de carrera estructurada. Los que los obtienen han ocupado a menudo un número importante de plazas temporales y la duración entre la obtención de la tesis y el primer empleo a tiempo completo ha pasado de media de dos a cinco años.

Las primeras contrataciones de plazas *on tenure track* son, por lo tanto, cruciales. Lo son también porque varios estudios demuestran que la reputación del departamento y el tipo de centro en el cual se consigue la primera plaza de este tipo (universidades en dos años, universidades que preparan principalmente a Masters en cuatro años o universidades de investigación con programas de doctorado) influyen ampliamente sobre la futura carrera. Es prácticamente imposible volver a un centro centrado en la investigación si se inicia su carrera en un pequeño departamento de una universidad centrada sobre la docencia.

Conviene subrayar que las plazas de *assistant professors* son en realidad unos empleos a duración determinada de tres años renovables una vez. Al término de este periodo, el centro inicia un procedimiento de acceso a la *tenure* para saber si la plaza temporal será transformada en plaza permanente (*tenured*). Este procedimiento es muy variable de una universidad a otra pero constituye sistemáticamente una mezcla entre la decisión del propio departamento, las opiniones expresadas por unos especialistas de la disciplina pertenecientes a otros centros y un análisis del expediente por las instancias universitarias. Fuera de las universidades con más prestigio (una decena sobre 220 universidades de investigación americanas), que tienen como tradición de conceder el *tenure* solamente en escasas ocasiones, las probabilidades de conseguirla es muy elevado en la enorme mayoría de los casos.

Paralelamente a este proceso, conviene mencionar el de la promoción. No es sorprendente pasar de *assistant professor* a *associate professor* antes de conseguir la *tenure*, y, una vez lograda, ciertos profesores se convierten en *full professors*. Los centros americanos son así responsables de sus contrataciones e intervienen directamente sobre la carrera de sus profesores universitarios, a través de la *tenure* y los ascensos, así como sobre la concesión diferenciada de aumentos salariales anuales. No obstante, la mejor manera de conocer una carrera vertical y de incrementar de manera significativa su remuneración y de mejorar sus condiciones laborales es de situarse de nuevo en el mercado laboral y de conseguir una mejor plaza en una Universidad de mayor prestigio.

MUTACIÓN DE LAS MODALIDADES DE ACCESO Y DE DESARROLLO

Si el desarrollo de las carreras organizaciones sigue siendo muy específico a cada país, aparecen sin embargo un cierto número de rasgos comunes entre las evoluciones que conocen los diferentes sistemas al inicio de los años 2000.

Unas evoluciones convergentes

En primer lugar, el acceso a la carrera universitaria tradicional se ha profesionalizado notablemente. Las exigencias requeridas para convertirse en profesor universitario están a la vez más formalizadas y estandarizadas. El doctorado se ha convertido en algo indispensable para entrar en la profesión (Alemania y Francia) y para hacer carrera en las universidades de investigación en Estados Unidos, mientras que no era el caso en numerosos países en los años 1970. Houdeville¹⁶ lo muestra muy claramente para los sociólogos franceses. Compara el acceso a la carrera a lo largo de las diferentes fases de desarrollo de esta disciplina desde

¹⁶ HOUDEVILLE, G. (2006), *Des sociologies à la sociologie. Les conditions et les effets d'une discipline dans l'espace académique français : la sociologie après 1945*. Doctorat de Sociologie, Université de Nantes.

1945. En Francia, como lo han demostrado Alain Coulon, Ridha Ennafaa y Saeed Paivandi¹⁷, sin ir hasta hablar de pre-contratación, se constata que los que han conseguido una plaza de profesor-monitor tienen más probabilidades de convertirse en ATER y posteriormente de conseguir una plaza de profesor titular.

Desde la mitad de los años 1990, se observa también una transformación paralela de las formaciones doctorales y la aparición en los países europeos de escuelas doctorales que, a pesar de su diversidad tanto en su perímetro disciplinario e institucional como en sus modalidades prácticas, comparten tres características: proponen una formación doctoral bajo la forma de clases, mientras que anteriormente pasaba únicamente por la relación entre el doctorando y su director de tesis; contemplan la adquisición de competencias que no sean únicamente científicas a fin de facilitar la inserción de los doctores en otros sectores de actividad que la enseñanza superior y la investigación; tienden a cuestionar la relación maestro-discípulo al provecho de un seguimiento más colegial y menos personalizado de los doctorandos.

En segundo lugar, las carreras tradicionales han dejado de ser los únicos modelos que se pueden contemplar. Más precisamente, el mecanismo al principio de estas carreras universitarias era anteriormente el de una carrera en la que cada obstáculo debía ser superado con éxito para poder tener el derecho de presentarse ante el siguiente. Entre los titulares de un Master, solamente algunas personas continuaban sus estudios haciendo un doctorado. De los doctores únicamente algunos emprendían la carrera universitaria que los llevaba de la plaza de profesor titular a la de catedrático. Fuera de esta vía, no había otras posibilidades y los que no conseguían superar uno de los obstáculos acababan, después de varios intentos infructuosos, dirigiéndose hacia otros sectores de actividad. Si esta vía real y muy selectiva es la más codiciada, se perfilan a partir de los años 2000 nuevas modalidades de carrera.

En Estados Unidos, la multiplicación de los empleos fuera de *tenure track*, especializados en una actividad (la investigación o la docencia), temporales, pero renovadas cada año, ha conducido ciertos centros a crear unos embriones de carrera organizacional que permiten a los docentes pasar por ejemplo de *lecturer* a *senior lecturer*¹⁸. Pero cuanto están acantonados en estas plazas, tienen dificultades para acceder a una carrera profesional. Es el caso especialmente de los profesores que trabajan a tiempo parcial. Si un cierto número de estos docentes son unos jubilados que continúan así su vida profesional, o unos profesores a jornada completa que dan unas horas en otras universidades, Schuster y Finkelstein¹⁹ afirman que el 61% de los *part-times* que tienen el doctorado siempre han ocupado ese tipo de plazas. Recíprocamente, entre los profesores a jornada completa, solamente el 14% han ocupado unos empleos a media jornada antes de acceder a su primera plaza a tiempo completa. Paralelamente, estos dos autores observan que las posibilidades de paso de una plaza a jornada completa sin *tenure track* a una plaza de jornada completa con *tenure track* son escasas puesto que solamente el tercio de los profesores con *tenure track* habrían tenido un empleo a tiempo completo fuera del *tenure track* anteriormente. Concluyen que la profesión "esta cada vez mas estratificada entre las carreras a tiempo parcial y las carreras a jornada completa. E, incluso entre las jornadas completas, conviene distinguir entre dos tipos de carreras independientes entre las cuales los pasos son poco cuantiosos"²⁰.

¹⁷ COULON, A., ENNAFAA, R., PAIVANDI, S. (2004), *Devenir enseignant du supérieur. Enquête auprès des allocataires moniteurs de l'enseignement supérieur*. Paris, L'Harmattan.

¹⁸ EHRENBERG, R.G., ZHANG, L. (2004), "Do tenured and tenure-track faculty matter?", *Working paper*, Cornell Higher Education Research Institute.

¹⁹ SCHUSTER, J., FINKELSTEIN, M. (2006), *The American Faculty : The Restructuring of Academic Work and Careers*. Baltimore, John Hopkins University Press.

²⁰ SCHUSTER, J., FINKELSTEIN, M. (2006), *The American Faculty : The Restructuring of Academic Work and Careers*. Baltimore, John Hopkins University Press, p.223.

En Francia, se observa una tendencia comparable, aunque menos nítida, con el incremento del número de plazas para profesores de secundaria agregados (PRAG) o certificados (PRICE): si, contrariamente a sus compañeros americanos, tienen un empleo permanente, su carga docente duplica la de los profesores titulares, de modo que tengan poco tiempo para preparar el doctorado o tener un expediente académico que les permita conseguir una plaza de profesor-investigador. Por lo tanto, muchos realizan su carrera en la universidad como PRAG sin jamás acceder a una plaza de profesor titular. Paradójicamente, es en el momento en el cual el acceso a la profesión universitaria se ha profesionalizado y las pruebas a superar son más explícitas que las vías de acceso a la carrera se complejizan y se convierten en más inciertas y diversificadas, haciendo eco a las evoluciones del trabajo universitario.

Por último, en todos los países europeos, excepto en Alemania y en Austria, en donde el doctorado era muy mayoritariamente un título conseguido por los que querían realizar una carrera profesional en la universidad, pero que no eran reconocidos ni solicitados por las empresas o los servicios públicos, se produce una transformación de la vocación inicial del doctorado: el acceso a la enseñanza superior y a la investigación pública solo sería una de las salidas a los que conduciría. Las asignaturas de descubrimiento de la empresa, de búsqueda de empleo o de gestión de un proyecto profesional, que proponen numerosas escuelas doctorales, aspiran fundamentalmente a favorecer la toma de conciencia por los doctorandos de las posibilidades que se ofrecen a ellos fuera de la universidad y a permitirles contemplar una carrera no académica. Dos argumentos son invocados a menudo para fomentar esta opción: por una parte, el desarrollo de vínculos más densos y más estrechos entre las universidades (y los organismos de investigación) y el mundo industrial y el sector servicios a fin de favorecer la valorización de la investigación, su aplicabilidad y las capacidades de innovación, y, por otra parte, el desempleo de los doctores como consecuencia de una sobreproducción de tesis en comparación con el número de plazas vacantes en la universidad y en la investigación.

Cuadro 1: Número de tesis leídas cada año y número de plazas de profesor titular abiertas en las universidades francesas

Año	Tesis leídas	Plazas abiertas	Relación tesis/plazas
1998	9597	3057	3,1
1999	9467	2580	3,7
2000	9991	2268	4,4
2001	9011	1770	5,1
2002	8243	2036	4,0
2003	8087	1898	4,3
2004	8931	2109	4,2

En Alemania, es también el caso, pero puesto que el doctorado es una calificación reconocida más allá del mundo académico, es frecuente realizar la tesis teniendo un proyecto profesional fuera de la universidad. Según Mayer²¹, una quinta parte de los titulados de la universidad preparan una tesis y una décima parte de los doctores presentan la habilitación. Por lo tanto, solo una pequeña minoría de doctores emprende una carrera profesional en la universidad, como lo demuestran Jürgen Enders y Lutz Bornmann²² en su investigación sobre el futuro profesional de los doctores en Alemania.

No solamente las salidas naturales de los doctores han dejado de ser únicamente las carreras académicas, sino que, además, se desarrolla en ciertos países, especialmente en Reino Unido

²¹ MAYER. K-U. (2000), "Wissenschaft als Beruf oder Karriere?", comunicación en el coloquio "Wissenschaft zwischen Geld und Geist". Max Plank Institut für Wissenschaftsgeschichte, Berlin.

²² ENDERS, J., BORNMAN, L. (2001), Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlauf und Berufserfolg von Promovierten. Francfort/New York, Campus Verlag.

y en Canadá, una distinción entre dos tipos de doctorados, a la imagen de lo que sucede en Estados Unidos o en Australia: un doctorado académico y un doctorado profesional²³ que, según la descripción que hacen Ian Jamieson y Rajani Naidoo²⁴, sigue cumpliendo las exigencias académicas, pero está orientado hacia unos problemas que cobran sentido para un determinado grupo social y que puede igualmente tomar unas formas no habituales: portfolio de datos vinculados a la profesión, series de diferentes estudios, etc. Según estos autores, los candidatos al doctorado presentan también unos perfiles un poco diferentes puesto que son mayores y trabajan generalmente a media jornada en el sector sobre el cual realizan sus tesis.

Por último, incluso si siguen siendo marginales en muchos países, las carreras mixtas, que alternan pasos por la investigación pública y privada, son fomentadas. Asimismo, la creación por unos científicos de empresas basadas en la investigación y desarrollo, denominadas *start-up*, es fomentada por los diferentes gobiernos.

¿De las carreras organizacionales a las carreras nómadas?

Todos estos movimientos (diversificación de las carreras organizacionales en el seno de la universidad, transformación de la vocación del doctorado y del futuro de los doctores, fomento de las carreras cruzadas) conducen a un cambio notable de las carreras universitarias y de su inscripción en unas trayectorias estabilizadas y bien identificadas. Ciertos autores²⁵ concluyen que las carreras académicas deben siempre ser analizadas como unas carreras nómadas (*boundaryless*), en oposición a las carreras organizacionales.

Pero, para los autores que se reclaman de esta nueva teoría de las carreras y anuncian la generalización de las carreras nómadas, este fenómeno no es nuevo entre los universitarios. Para ellos²⁶, los profesores de universidad (americanos) siempre han conocido este tipo de carreras. No obstante, los trabajos empíricos de los que se dispone sobre las trayectorias de los universitarios son actualmente demasiado escasos para poder zanjar entre la tesis de una transformación de las carreras académicas en carreras nómadas, y la de carreras académicas que siempre han sido nómadas. Es aún más difícil zanjar que, tradicionalmente, las publicaciones sobre las carreras de la enseñanza superior han privilegiado siempre la descripción de las carreras organizacionales, es decir una descripción de las etapas a superar tal y como las definen las leyes, los reglamentos y los estatus. Los diferentes autores invitan a desarrollar de otra forma los trabajos sobre los profesores universitarios, sobre todo partiendo de las trayectorias individuales.

Por lo tanto, las evoluciones descritas precedentemente incitan a un cambio de perspectiva. En el futuro, se trata de partir de los universitarios y de sus trayectorias profesionales específicas para dar cuenta de sus características, de la manera según la cual son construidas por los actores y de valorar en qué medida y hasta qué punto están determinadas por los factores organizacionales. La comparación de cohortes de diferentes en un mismo país permitiría averiguar la hipótesis de una "nomadización" de las carreras universitarias. La comparación internacional de cohortes permitiría además enfrentar las evoluciones entre los países y modificar los términos de los análisis que son llevados a cabo tradicionalmente: en lugar de conformarse con identificar las diferencias o las convergencias entre las reglas, los

²³ KEHM, B.M. (2007), "Quo vadis doctoral education? New European Approaches in the context of global changes", *European Journal of Education*, vol.42, n°3, p.307-319.

²⁴ JAMIENSON, I., NAIDOO, R. (2007), "University positioning and changing patterns of doctoral study: the case of the University of Bath", *European Journal of Education*, vol.42, n°3, p.365.

²⁵ ENDERS, J., KAULISCH, M. (2005), "Careers in overlapping institutional contexts: the case of academe", *Career Development International*, vol.10, n°2, p.130-144.

²⁶ ARTHUR, M.B. (1994), "The boundaryless career: a new perspective for organizational inquiry", *Journal of Organizational Behavior*, vol.15, p.295-306.

BARUCH, Y., HALL, D.T. (2004), "The academic career: a model for the future careers in other sectors?", *Journal of Vocational Behavior*, vol.64, p.241-262.

procedimientos y las exigencias formales, convendría además comparar las trayectorias efectivas de los universitarios concernidos.

CONCLUSIÓN

Los profesores universitarios de los países occidentales constituyen un grupo profesional complejo, en el seno del cual se cruzan numerosos subconjuntos cuyos estatus, tareas y modalidades de empleo difieren. Más allá de esta diversidad, se desprenden varias evoluciones comunes.

- a) Las reformas institucionales de su sistema de enseñanza superior llevadas a cabo por la mayoría de los países desarrollados desde 1980 han sido acompañadas o han provocado unas profundas reformas de las modalidades de gestión de los personales universitarios. Estos se encuentran, por lo tanto, en un periodo de transformación que afecta tanto a sus relaciones laborales, a sus estatus como a sus actividades cotidianas y a la organización de su trabajo.
- b) Una de las constantes de estas reformas es la tendencia a la delegación a los centros de la gestión de sus puestos de trabajo y de sus trabajadores. Lo que se ha producido en Francia con la ley de 2007 sobre la autonomía de las universidades, ya se había producido en Austria, Italia u Holanda a partir de la mitad de los años 1990. Esta evolución se ha traducido, por una parte, por la modificación de la naturaleza de la relación que une los universitarios a sus universidades y por la aproximación de los empleadores y de sus empleados, y, por otra parte, incita las universidades a ampliar y precisar las reglas y los procedimientos que conciernen la gestión del personal. Por último, acentúa las formas de control organizacional que pesa sobre los universitarios y los obliga a negociar con su universidad el contenido de las tareas a realizar y su tiempo de trabajo.
- c) Se asiste globalmente a un aumento de la relación entre los personales temporales y los profesores permanentes y, por lo tanto, a una extensión del mercado secundario en detrimento del mercado primario. Ello se compagina con un deterioro de las posibilidades de transito del mercado secundario al mercado primario.

El ritmo anual al que estas evoluciones se producen y las modalidades que toman de un país a otro convierten a los profesores de la enseñanza superior en un grupo profesional que está especialmente afectado por las transformaciones del trabajo en las sociedades contemporáneas. Estudiar y comprender estas mutaciones plantea más ampliamente la cuestión de las evoluciones del trabajo y de los grupos profesionales en general.

BIBLIOGRAFIA

ALTBACH. P.G. (2000), *The Changing Academic Workplace. Comparative perspectives*. Boston, Boston College Center for International Higher Education.

ARTHUR, M.B. (1994), "The boundaryless career: a new perspective for organizational inquiry", *Journal of Organizational Behavior*, vol.15, p.295-306.

BARUCH. Y., HALL. D.T. (2004), "The academic career: a model for the future careers in other sectors?", *Journal of Vocational Behavior*, vol.64, p.241-262.

BEAUMAIS, O. (2007), « A propos de l'inscription sur la liste de qualification aux fonctions de maîtres de conférences. Une modélisation des décisions de la section Sciences économiques du CNU », *Working Paper*.

BOURDIEU, P. (1984), *Homo Economicus*. Paris, Minuit.

CLARK, B.R. (1987), *The Academic Profession: National, Disciplinary and Institutional Settings*. Los Angeles, University of California Press.

COULON, A., ENNAFAA. R., PAIVANDI. S. (2004), *Devenir enseignant du supérieur. Enquête auprès des allocataires moniteurs de l'enseignement supérieur*. Paris, L'Harmattan.

DODIER, N. (1993), *L'Expertise médicale. Essai de sociologie sur l'exercice du jugement*. Paris, Métailié.

EHRENBERG, R.G., ZHANG. L. (2004), "Do tenured and tenure-track faculty matter?", *Working paper*, Cornell Higher Education Research Institute.

ENDERS, J. (2001), *Academic Staff in Europe: Changing Contexts and Conditions*. West port/London, Greenwood Press.

ENDERS, J., BORNMANN, L. (2001), *Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlauf und Berufserfolg von Promovierten*. Francfort/New York, Campus Verlag.

ENDERS, J., KAULISCH, M. (2005), "Careers in overlapping institutional contexts: the case of academe", *Career Development International*, vol.10, n°2, p.130-144.

EYMARD-DUVERNAY, F., MARCHAL, E. (1997), *Façons de recruter. Le jugement des compétences sur le marché du travail*. Paris, CEE/Metailié.

GODECHOT, O., MARIOT, N. (2004), « Les deux formes du capital social. Structure relationnelle des jurys de thèses et recrutement en sciences politiques », *Revue française de sociologie*, vol.45, n°2, p.243-282.

GUEISSAZ, A. (1999), *Les Mondes universitaires et leur informatique. Pratique de rationalisation*. Paris, Editions du CNRS.

HOUDEVILLE, G. (2006), *Des sociologies à la sociologie. Les conditions et les effets d'une discipline dans l'espace académique français : la sociologie après 1945*. Doctorat de Sociologie, Université de Nantes.

JAMIENSON, I., NAIDOO. R. (2007), "University positioning and changing patterns of doctoral study: the case of the University of Bath", *European Journal of Education*, vol.42, n°3.

JANSON. K., SCHOMBURG. H., TEICHLER. U. (2007), *Wissenschaftliche Wege zur Professur oder ins Absteits? Strukturinformationen zu Arbeitsmarkt und Beschäftigung an Hochschulen in Deutschland und den USA*. Munster, Waxmann.

KEHM. B.M. (2007), "Quo vadis doctoral education? New European Approaches in the context of global changes", *European Journal of Education*, vol.42, n°3, p.307-319.

MARCO, L. (2006), « L'agrégation de sciences de gestion (1976-2005) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, vol.14, p.173-204.

MAYER. K-U. (2000), "Wissenschaft als Beruf oder Karriere?", comunicaciòn en el coloquio "Wissenschaft zwischen Geld und Geist". Max Plank Institut für Wissenschaftsgeschichte, Berlin.

MUSSELIN, C. (1996), « Les marchés du travail universitaires comme économie de la qualité », *Revue française de sociologie*, vol.37, n°2, p.189-207.

MUSSELIN, C. (2005), *Le marché des universitaires. France, Allemagne, Etats-Unis*. Paris, Presses de Sciences Po.

MUSSELIN, C., PARADEISE, C. (2002), "Le concept de qualité: où en sommes-nous?", Dossier-débat sur la qualité, *Sociologie du travail*, vol.44, n°2, p.255-260.

RAPPORT DE BAECQUE, (1974), *La situation des personnels enseignants des universités. Eléments de réflexion pour une réforme*. Paris, La Documentation française.

SCHUSTER, J., FINKELSTEIN, M. (2006), *The American Faculty: The Restructuring of Academic Work and Careers*. Baltimore, John Hopkins University Press.