

# LAS NUEVAS REALIDADES LABORALES EXIGEN NUEVAS PRÁCTICAS SINDICALES

## Fragmentación y precariedad del personal docente e investigador<sup>1</sup>

Begoña Marugán Pintos (bmarugan@polsoc.uc3m.es)

Jesús Cruces Aguilera (jcruces@polsoc.uc3m.es)

Universidad Carlos III de Madrid

### Abstract

El objetivo de esta comunicación es analizar la precariedad de las figuras laborales y las condiciones de trabajo existentes en la actualidad en la universidad. Los pasos que se han llevado a cabo a lo largo de las últimas dos décadas en este ámbito, que se están reforzando durante la crisis, son un buen ejemplo de la implantación de un modelo de gestión de la fuerza de trabajo que apuesta decididamente y sin reparos por la desregulación laboral, así como por la implantación del individualismo como lógica dominante, frente a la defensa de colectiva de los derechos de los y las trabajadoras. A partir de estas condiciones, la defensa colectiva se está haciendo muy difícil. Pero quizá empezar a describir la situación – tanto de las condiciones laborales de las distintas figuras laborales precarias, como desvelar las estrategias que están convirtiendo a la universidad pública en una institución elitista al servicio de los intereses privados y las clases medias—altas- sea un buen punto de partida. Por ello en esta comunicación realizamos un pequeño diagnóstico, para - a partir del mismo- poder diseñar objetivos concretos y determinadas líneas de actuación sindical

---

<sup>1</sup> Una primera versión de este trabajo fue publicada en el Informe número 49 de la Fundación 1º de Mayo: “Universidad: ¿Hacia un cambio de modelo?”, Fundación 1 de Mayo, Madrid

## **LAS NUEVAS REALIDADES LABORALES EXIGEN NUEVAS PRÁCTICAS SINDICALES**

### **Fragmentación y precariedad del personal docente e investigador**

La oportunidad de presentar una comunicación sobre la universidad en este Congreso se ha visto reforzada por el interés que tiene debatir sobre el papel de la universidad en un espacio en el que se reflexiona sobre la economía y el trabajo. Como docentes estamos implicados en el devenir de la misma, pero como sociólogos, la universidad se presenta como una institución crucial a la hora de analizar la realidad social y proyectar un hipotético futuro. De hecho, “la adaptación de la educación a las nuevas exigencias de nuestro tiempo no es una cuestión que afecte exclusivamente a las actuales instituciones de enseñanza superior; se trata de un tema que interesa y que, en muchos países, preocupa hondamente al conjunto de la sociedad” (Informe Bricall; 2000:10). La universidad representa un papel central en la lógica actual, que es la económica. Como diría Schumpeter (1984) la lógica actual se traduce en que: “el modelo económico es la matriz de la lógica”. En concreto, desde nuestro punto de vista, resulta interesante mostrar cómo en la Universidad se reproducen los mismos procesos que se dan y se denuncian- aunque aquí está tardándose mucho más<sup>2</sup>- en otros ámbitos y sectores del mercado laboral.

Si se atiende a la universidad como espacio de contratación laboral, la precariedad aparece como una de sus características. Obviamente la precariedad no es lo único que caracteriza a la universidad, sin embargo, escribimos sobre la misma porque, al igual que a otros colectivos y personas (Fractalidades en Investigación Crítica y Alfama, E., Montenegro, M. y Ribera; 2005), nos interesa participar en los procesos de resonancias y agregaciones políticas que se están generando en torno a este concepto. La precariedad está movilizand o a personas de diferentes espacios sociales y políticos. Ha dado nombre a un malestar en el que pretendemos colaborar lanzando esta comunicación.

Esta comunicación nació hace más de un año, curiosamente con un proceso, aparentemente tan poco “científico” como una elecciones a rector. El 7 de marzo de 2011 se celebró la primera vuelta de las elecciones para ocupar el puesto del Rectorado de la Universidad Carlos III de Madrid. En esa primera vuelta murieron todas las esperanzas de cambio que había puesto el equipo de la campaña de Francisco Marcellán. Este equipo había elaborado un programa desde abajo, a partir de reunir a las personas interesadas de los diferentes colectivos de la comunidad universitaria: PDI, Precari@s, PAS y estudiantes. Del colectivo precario se hizo un grupo específico porque era evidente que vivían una realidad distinta al resto de los colectivos, como la campaña y las votaciones demostraron posteriormente. Para poder determinar con exactitud tanto las posibles, variadas y diversas situación de las personas “precarias” se realizaron varios talleres. En los talleres se agrupaba a cada una de las figuras pre-laborales o contratadas para conocer sus condiciones laborales, docentes e investigadoras y poder formular propuestas de mejora concretas. Parte de esta comunicación es el resumen de aquellos talleres donde personas becarios/as, ayudantes, contratadas doctoras y asociadas, entre otras, expresaron en voz alta y pusieron en común, en muchos casos por primera vez, su situación laboral. Vaya por tanto a todas estas personas nuestro agradecimiento y la dedicación de esta comunicación.

---

<sup>2</sup> El prestigio y hasta la venerabilidad que la universidad tiene como ámbito científico y otorga, al menos aparentemente, a su personal contratado como docente ha dificultado esta crítica.

Sí este fue el origen, el deseo de algunas personas de continuar reflexionando sobre esta situación lo ha sido de la idea de presentar estas páginas. La reflexión sobre la universidad se podría haber hecho en claves diversas, pero se aborda desde la sociología del trabajo, puesto que una de las dimensiones en que se puede observar con más nitidez la precariedad de la universidad reside en las condiciones de trabajo del personal laboral en ella empleado.

Pero además, para cerrar el círculo, si el origen de este texto está en un hecho político, el de la tesis que se mantiene, su utilidad y la finalidad que con ella se busca también lo es. En un momento de grave amenaza para lo público en general, y para la universidad en particular<sup>3</sup>, se hace preciso entender la dificultad de organizar una oposición tan fuerte como las medidas que se imponen. Dibujar la trayectoria que se ha seguido en la universidad durante los últimos quince años y la fragmentación y atomización que este modelo de universidad ha supuesto podría contribuir a deconstruir el proceso de desunión y, a partir de estas huellas en las que se refleja la dispersión, volver a crear nuevos vínculos. Por tanto, iniciemos el recorrido contextualizando el proceso y describiendo algunas de sus características, para pasar luego a ver cómo éstas se reproducen en la Universidad Carlos III de Madrid; una universidad que se ha presentado como ejemplo modélico del nuevo paradigma.

En estas páginas se realiza una primera aproximación a esta cuestión, sobre la que se espera poder seguir trabajando.

## **1.- El papel de la universidad en la “sociedad del conocimiento”.**

### **1.1.- “Capitalismo cognitivo”**

En las últimas dos décadas, el camino recorrido por las instituciones europeas con respecto a las políticas económicas y sociales ha estado articulado por el impulso de la denominada “sociedad del conocimiento”<sup>4</sup>. Desde el *Consejo Europeo de Lisboa* (2000) las políticas europeas han estado encaminadas a “preparar el paso a una economía competitiva y dinámica basada en el conocimiento, y a modernizar el modelo social europeo mediante la inversión en capital humano y la constitución de un estado activo de bienestar”. La “sociedad del conocimiento” es el elemento que, según estos postulados, permitiría, en último término, alcanzar un crecimiento económico y una mayor igualdad de oportunidades.

Sin embargo, lejos de lo que pudiera plantearse, el discurso de la “sociedad del conocimiento” ha sido la palanca de cambio que ha permitido legitimar y articular un discurso a favor de procesos de cambio de enorme calado que se vienen produciendo desde la década de los ochenta y que configuran la sociedad postmoderna. De hecho, aunque es frecuente la utilización de “sociedad del conocimiento”<sup>5</sup> para describir la

---

<sup>3</sup> Lo que se puede comprobar mediante la lectura de los Reales Decretos Ley 20/2001, de 30 de diciembre, conocido como “de los recortes”, 6/2011, de 28 de diciembre, de la Comunidad de Madrid y 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo

<sup>4</sup> Como sucede en buena parte del discurso que articula las políticas económicas y sociales europeas, la utilización de determinados conceptos no es banal.

<sup>5</sup> Entendemos “la sociedad del conocimiento” como aquella sociedad en la que el conocimiento es accesible a todas las personas sin exclusión de ningún tipo, ni de carácter social, ni de carácter económico. Una sociedad en la que el conocimiento es, consciente intencionadamente, construcción social y conocimiento participado (Llopis;2009:3)

realidad actual, creemos que es más preciso referirse a la de “capitalismo cognitivo”. Hoy en día, el conocimiento es la gran mercancía, la “metamercancía” sobre la que se organiza la sociedad y la realidad que percibimos (Alonso, 2009). La lógica dominante, arrinconando lo material, se basa en el discurso - en concreto en el discurso gerencial- y en el trabajo inmaterial. El valor de uso ya no es el punto fijo sobre el cual basar el valor mercantil y determinadas reformas se realizan para adaptar determinadas instituciones a las nuevas lógicas. La centralidad de la producción del valor está en el conocimiento, especialmente, cuando éste es valorizable en el corto plazo (Ferreiro;2010:115). Autores como Luis Enrique Alonso, Carlos Fernández y José María Nyssen (2009) plantean que la reforma educativa se hace para ajustar los desfases de la institución académica a la lógica ideológica e instrumental del orden de esta nueva fase del capitalismo<sup>6</sup>. En este cambio de modelo las universidades están sirviendo, por un lado, de elemento dinamizador del cambio<sup>7</sup>, y por otro, se están viendo atrapadas por el mismo<sup>8</sup>.

Se considera que Europa “necesita un entorno universitario saneado y floreciente” que permita conseguir la “excelencia en sus universidades para optimizar los procesos que sustentan la sociedad del conocimiento” y lograr el objetivo de convertirse “en la economía más competitiva y dinámica del mundo”. Una condición necesaria dentro de la *Estrategia de Lisboa* y las políticas educativas, en las que se demanda a los países europeos “un planteamiento global y coherente de las políticas nacionales en el ámbito de la educación en la Unión Europea” centrado en la mejora de “la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación (...) a fin de garantizar que Europa sea competitiva en la economía de mañana”<sup>9</sup>. Procesos como Bolonia<sup>10</sup>, iniciado a finales de la década de los noventa, se insertan claramente en el nuevo paradigma de lograr la convergencia de las políticas universitarias europeas hacia la mercantilización y liberalización de la educación superior<sup>11</sup>. La construcción del *Espacio Europeo de Educación Superior* se realiza bajo un sistema marcadamente liberal, de modo que el proyecto político-económico acaba teniendo la productividad, la competitividad, la empleabilidad y la mercantilización como sus elementos centrales (Ferreiro; 2010:114).

La articulación de los procesos productivos inmateriales en el contexto del capitalismo cognitivo han incidido en los procesos de reformas de los sistemas de educación superior, como es el caso del Plan Bolonia, definiéndose en relación a la necesidad de regular el flujo de los conocimientos desarrollados en la academia, controlando aquellos

---

<sup>6</sup> En “El debate sobre las competencias”, en Jornadas “Mercado laboral y planes de estudios universitarios sustentados en competencias”, 4 de mayo de 2009.

<sup>7</sup> Es lógico que se otorgue un papel relevante a la universidad puesto que fenómenos como la globalización y la sociedad del conocimiento precisan de instituciones como ésta que posibiliten el desarrollo económico, social, cultural y moral.

<sup>8</sup> En la medida en que “una parte del potencial de creación de saber, conocimiento y cultura de las universidades está siendo atrapado por los intereses empresariales” (Galcerán;2010:15).

<sup>9</sup> Informe del Consejo «Educación» al Consejo Europeo, de 14 de febrero de 2001, sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación [5680/91 EDU 18 - no publicado en el Diario Oficial].

<sup>10</sup> La declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación de Bolonia, de 19 de junio de 1999, dio lugar al “Plan Bolonia”, que tenía como criterios la excelencia, la calidad y la eficiencia a la hora de consolidar el Espacio Europeo de la Enseñanza Superior, lo que evidentemente es positivo, si no fuera porque esta Declaración se inscribe bajo los objetivos de la Estrategia de Lisboa (Llopis y otros; 2009:3).

<sup>11</sup> El Proceso de Bolonia hay que enmarcarlo asimismo dentro del Acuerdo General de Comercio de Servicios de la OMC, firmado en 1995 y cuyo objetivo declarado es “liberalizar el comercio de servicios” a escala mundial para introducirlo en el mercado, ya que “la financiación pública es un elemento de distorsión de los mercados”.

elementos que exceden el marco definido por la demanda de saberes desde el mundo empresarial, articulando aquello que autores ligados a la Universidad Nómada han planteado como el surgimiento de la Universidad-Empresa (Donaire Palma;2011). En el libro “La universidad en conflicto”, Montserrat Galcerán, denomina universidad-empresa<sup>12</sup> a la transformación que se ha producido en la universidad como resultado de la incorporación a los circuitos empresariales y mercantiles de la sociedad capitalista actual (2010:15). Una inclusión de la que no cabe ninguna duda – como ahora veremos- y que ha venido avalada por todo un discurso economicista que se reproduce incluso entre los opositores a la utilización mercantilista de la misma. La consigna de la “educación como inversión” sería el mejor ejemplo de colonización de esta potente ideología<sup>13</sup>. Los aspectos económicos han silenciado las necesidades humanas y la universidad ya no se entiende como “una institución cuyas actividades se destinan, en gran parte, directamente al enriquecimiento intelectual, moral y material de la sociedad (ya sea ésta local, nacional o global) a través de la formación de sus ciudadanos y de la realización de tareas de investigación y de aplicación de sus resultados” (Informe Bricall; 2000:2), sino como “escuela de mano de obra”<sup>14</sup>. Bajo la teoría del capital humano se anima a los y las jóvenes a invertir en su formación para una futura mejor posición socio-laboral. Las dificultades económicas de acceso para las familias de clases bajas, a través del incremento de tasas, se solventan apelando a la responsabilidad individual de los jóvenes y las jóvenes. A ellos, se les hace creer, que las condiciones materiales no determinarán su futuro y que son ellos, únicamente, los responsables de su destino, ya que pueden acudir a un préstamo financiero otorgado por algún banco para poder acceder a la formación académica. Este préstamo lo devolverían una vez concluida su formación, cuando encuentren un empleo. Este proceso de financiarización, actualmente tan en boga en este momento de crisis del empleo, puede dejar a los jóvenes y a sus familias en una situación de endeudamiento constante.

La Universidad está caminando por un discurso gerencial marcadamente individualista. El marco que define el riesgo existente en el proceso de formación y acceso al mercado laboral recae casi por completo en el individuo<sup>15</sup>. Procesos como el aumento de los costes universitarios y la financiarización de la carrera universitaria son dos buenos

---

<sup>12</sup> Decir esto, cuando la inversión privada de España es baja y se está sistemáticamente ante un déficit sostenido de los recursos privados que se aportan al sistema (Criado y Durán;2010), no supone entender que se apuesta por un alejamiento de la universidad y la empresa. En la actualidad es necesaria la sinergia entre la universidad y la empresa, pero la interacción entre el sector público y el privado debe darse desde el respeto a los objetivos y culturas propias de ambos sectores y dentro del marco de una planificación estratégica y no bajo la supeditación de la universidad a las necesidades de la empresa.

<sup>13</sup> Lo que tiene parte de su base teórica en la teoría del capital humano de Becker (1964) y que algunos estudios como el de San Segundo (1997) –mostrando el mayor porcentaje de ingresos según formación – y San Segundo y Vaquero (1998) – que relacionan un mayor desempleo con una menor formación- han demostrado.

<sup>14</sup> De hecho, el Ministro Wert para justificar los recortes a la educación, que se aprobaron en el RDL 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, hace referencia, por ejemplo, a que en España hay un excesivo número de universidades, de abandonos de estudios a un coste elevado y demasiado para universitario para afirmar la ineficacia de las universidades públicas. Algo que no es nuevo, puesto que la Comunicación de la Comisión europea, “Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa”. COM (2005)152 final, pp. 9-10, utiliza los mismos argumentos - la excesiva duración de los estudios, las tasas de abandono y el desempleo entre los titulados universitarios- para no incrementar la financiación, tachándola de improductiva.

<sup>15</sup> Puesto que curiosamente el concepto de “pleno empleo” fue sustituido por el de “empleabilidad”, lo que entre otras cosas enfatiza la responsabilidad individual de cada individuo y de su proceso de aprendizaje.

ejemplos de ello.

En línea con esta propuesta, se ha puesto en un primer plano la capacidad “emprendedora” del alumnado y de una universidad regida por criterios **utilitaristas** del conocimiento. Tal y como recogen las políticas europeas, este carácter útil se realiza a partir de las “competencias”, de una oferta formativa centrada en atender las necesidades del mercado y en la aplicación práctica y tecnológica del conocimiento.

En el sistema de enseñanza superior, cada vez más, se utiliza como instrumentos de medición de adecuación de las competencias<sup>16</sup> al mercado. Despreciando los contenidos y fomentando habilidades y actitudes fordistas, la universidad, más que garantizar la empleabilidad, trata de conseguir en el alumnado los requisitos del sistema postfordista (Alfama y otros, 2005).

Una de las habilidades más útiles es la **adaptabilidad**. De hecho, en la “sociedad del conocimiento” constantemente se pide a las personas un esfuerzo para adaptarse a los nuevos cambios, “se pide un esfuerzo de formación reciclaje y prácticas a cuenta del buscador de empleo, y se les anima a luchar contra la dificultad a encontrarlo, creando empresas propias o auto empleándose, porque frente a la idea de que todo el mundo es trabajador en potencia (típica de la era socialdemócrata), el nuevo *management* ha impuesto la idea contrario de que todos tenemos capital (económico, social, humano, simbólico, relacional, etc.) y somos empresarios, cuanto menos, empresarios de nosotros mismos<sup>17</sup>” (Le Goff, 2000, en Alonso, 2009).

A lo que se suma la imperiosa necesidad que tienen las universidades de lograr la “excelencia”. En 2003, la Comisión Europa se refería a la “excelencia” como necesidad: “Europa necesita excelencia en sus universidades para optimizar los procesos que sustentan la sociedad del conocimiento y lograr el objetivo fijado en el Consejo Europeo de Lisboa” (COM; 2003: 1)<sup>18</sup>.

## 1.2.- Excelencia

La “excelencia”, tanto en la gestión de las universidades como en la calidad de la educación e investigación que se realiza, se ha convertido en un mantra que se utiliza como elemento publicitario. Así podemos encontrar por ejemplo. “La Universidad Carlos III de Madrid se ha distinguido por considerar su actividad internacional como uno de los ejes centrales para conseguir sus metas de excelencia docente e investigadora. Una de las líneas prioritarias ha sido desde sus orígenes la atracción de talento que ayude a consolidar el proyecto de universidad que la comunidad universitaria quiere y que la sociedad demanda, y que se ha visto plasmado en el plan estratégico 2010-2015 y en el proyecto de Campus de Excelencia concedido a la Universidad en su primera convocatoria”<sup>19</sup>

---

<sup>16</sup> Cuya definición se caracterizaría por su amplitud, ambigüedad, antagonismo y variabilidad.

<sup>17</sup> Esta lectura de que “todos somos empresarios” es la filosofía que preside la redacción del Real Decreto-Ley 3/2012, de 10 de febrero, de medidas urgentes para la reforma del mercado laboral, al desproteger al trabajador y otorgarle las mismas condiciones de negociación que al empresario. La limitación de la negociación colectiva y la desprotección de los y las trabajadoras debe estar inspirada en esta lógica.

<sup>18</sup> COM (2003)58 FINAL Comunicación de la Comisión “El papel de las universidades en la Europa del conocimiento”.

<sup>19</sup> ([http://www.uc3m.es/portal/page/portal/inicio/universidad/institucional/campus\\_excelencia/catedras\\_excelencia](http://www.uc3m.es/portal/page/portal/inicio/universidad/institucional/campus_excelencia/catedras_excelencia)).

Recientemente, la Presidenta de los rectores de las universidades españolas definía los “Campus de Excelencia” como “una filosofía novedosa basada en los conceptos de agregación, especialización, movilidad, integración con las políticas regionales, internacionalización e impulso de la función social”. Se trata de “forma distinta de conseguir los recursos”, que conlleva “una nueva mentalidad, que obliga a las universidades a modificar su modelo de gobernanza, a compartir recursos de forma eficiente con otras entidades, a esforzarse por ser socialmente rentables y, en definitiva, a alinear todas sus políticas en busca de un fin concreto, que es la excelencia en las funciones que la enseñanza superior tiene asignadas”<sup>20</sup>.

La concentración de la oferta universitaria, mediante el desarrollo de grandes universidades o consorcios de universidades y la especialización de determinados centros para convertirse en referencia mundial en una determinada disciplina son un buen ejemplo de ello<sup>21</sup>. Las universidades están adoptando una estrategia multicampus, con la apertura de centros en otros países, optando por fusiones, adquisiciones y/o alianzas estratégicas con centros extranjeros, así como por una mayor vinculación con el sector privado (partenariado). En definitiva, lo que se está replanteando es la función misma de la Universidad, su relación con las empresas, su entorno y su modelo de financiación, considerando la necesidad de reestructurar el sistema universitario de igual manera que el sistema económico. Toda una revolución, según la Presidenta de los rectores, con la que se persigue “la eficiencia en el uso de los recursos, el impulso de la transferencia del conocimiento y una respuesta sólida a las demandas sociales”. En el caso de España, se admite que la incorporación de este modelo, no sólo está suponiendo un salto cualitativo de enorme envergadura, sino que además se ha realizado con pocos recursos. Sin ningún tipo de sonrojo, se remarca que “mientras que en Alemania se han destinado más de 2 mil millones al programa de los Campus de Excelencia Universitarios, España ha sido capaz de ponerlos en marcha con una inversión cinco veces inferior” (De la Cruz; 2012).

El concepto de la excelencia induce a confusión. La “excelencia”, a la que se le suele añadir el adjetivo de “científica”, parece indicar que los centros en cuestión destacarían por su calidad académica y profesional. Sin embargo, se utiliza de forma recurrente para definir la “capacidad para producir conocimientos explotables con fines industriales”, es decir, desde la asunción de criterios empresariales y como salida al mercado. Así pues, cuando se propone la constitución de los “Campus de Excelencia”, lo que realmente se está planteando es la configuración de parques tecnológicos combinados de empresas y centros de estudios e investigación y no de centros académicos relevantes (Galcerán, 2010).

La excelencia revela el verdadero sentido del discurso de la “sociedad del conocimiento”: no interesa una sociedad articulada por el conocimiento compartido de forma participativa entre los distintos centros académicos, sino más bien la “economía del conocimiento”, en la que las universidades trabajen por y para el sector productivo, siguiendo la lógica y los valores que el mercado les imponen. La eficacia y la excelencia del sistema universitario se alcanzan si se atiende a los criterios y consejos

---

consultado el 2 de mayo de 2012)

<sup>20</sup> Adelaida de la Cruz, “Excelencias de los campus” (*El País*, 26 de febrero de 2012).

<sup>21</sup> Campus grandes ¿para qué? (*El País*, 15 de octubre de 2011); Globalización y fusiones entre universidades (*El País*, 24 de octubre de 2011).

empresariales, convenientemente incorporados dentro de las políticas europeas de convergencia de la educación superior.

Para lo cual, se considera primordial la entrada del capital privado en el sistema educativo, a fin de “instaurar asociaciones y poner a disposición incentivos para conseguir un crecimiento sostenido de las inversiones de las empresas y los particulares; concentrar la financiación en los ámbitos que pueden producir mejores resultados”<sup>22</sup>. En la universidad Carlos III, esto se ha traducido en la alianza con la banca. “En 2007 el Banco Santander y la universidad Carlos III de Madrid firmaron un convenio para la creación del programa de Cátedras de Excelencia Universidad Carlos III de Madrid-Banco Santander, que tenía como objetivo promover la excelencia investigadora mediante la atracción de investigadores de primera línea mundial a la universidad, para facilitar que nuestros departamentos, institutos y grupos de investigación incrementaran sus lazos internacionales y así mejoraran sus capacidades científico-técnicas, desarrollaran colaboraciones estables y compartieran experiencias docentes e investigadoras con estos reconocidos investigadores”<sup>23</sup>

### **1.3.- Fragmentación y precariedad**

Otras de las características de este nuevo modelo de universidad son más visibles atendiendo a los efectos que está teniendo la universidad-empresa. Destacaríamos la fragmentación en varios niveles, hasta llegar a la atomización, como ahora veremos, y la precarización de las condiciones laborales del personal contratado a su servicio.

La organización de un movimiento social colectivo de defensa de la universidad pública está resultando difícil porque se ha producido un proceso de sucesivas segmentaciones que recorre todo los ámbitos:

- a) Empezando primero por la diferenciación entre las propias universidades, a las que se ha puesto a competir entre ellas. Se ha creado una dualidad de centros entre las universidades de primera y las demás.
- b) También se fragmenta por ciclos, tipo de formación, programas, ciclos, sectores prioritarios, etc. Por poner un ejemplo, las líneas prioritarias de investigación privilegian, desde hace años, la investigación en ciencias de la vida y especialmente en biotecnología que entre otros aspectos es un espacio preferente de investigación para la industria, especialmente la farmacéutica. (Galcerán;2010:16). En cambio, los fondos para la investigación en ciencias sociales y humanidades son muy escasos.
- c) Y, una vez despiezada la universidad, dentro de cada una de las mismas, se fragmenta primero por campus, después por departamentos, dentro de éstos por áreas y en las áreas por categorías laborales. La división entre personal de administración y servicios (PAS) y personal docente e investigador es obvia, pero no lo es menos la existente entre las personas pertenecientes al cuerpo docente y el contratado y dentro de los contratados encontramos una multiplicidad de figuras (interinos, asociados, ayudantes, becarios, sujetos a proyectos, etc.) con diferentes condiciones laborales.

---

<sup>22</sup> Comunicación de la Comisión, de 10 de enero de 2003 “Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa” [COM(2002) 779 final - no publicada en el Diario Oficial].

<sup>23</sup>[http://www.uc3m.es/portal/page/portal/inicio/universidad/institucional/campus\\_excelencia/catedras\\_excelencia](http://www.uc3m.es/portal/page/portal/inicio/universidad/institucional/campus_excelencia/catedras_excelencia)



A las universidades se les ha puesto a competir entre ellas. La aplicación de la excelencia se supone exige rendimientos precisos. De hecho es fácil encontrar e incluso que lleguen a tu correo ranking de universidades. Como si de una competición se tratara, el miércoles 9 de mayo de 2012, se podía leer en el diario El Mundo: “En la duodécima edición de este especial, se recogen las instituciones académicas mejor valoradas y las 50 titulaciones más demandadas por los estudiantes. Un total de 48 centros de educación superior han conseguido un puesto en el ‘medallero’. Casi el 80% de las universidades que se recogen en el ranking pertenecen al sistema público, que continúa siendo la opción más popular. No obstante, los centros privados han ganado terreno en esta ocasión con la incorporación de dos nuevos representantes en el podio”<sup>24</sup> (El Mundo;2012).

Incluso, desde 2004, se publica, dos veces al año, el Ranking Web de Universidades, que contiene información sobre unas 20.000 Instituciones de Educación Superior de todo el mundo para conocer el rendimiento web de las instituciones<sup>25</sup>.

En la academia y la opinión pública se habla de universidades de primera, para diferenciarlas de las demás. A partir de los años noventa, el Banco Mundial, potenciando la mercantilización de los conocimientos, animaba la creación de mercados globales de la educación superior, como salida a los problemas de la universidad (Sosa Santos;2006). En la etapa de la globalización y ante el prestigio de las universidades americanas, desde la U.E, “se plantea la cuestión de su capacidad para competir con las mejores universidades del mundo y garantizar un nivel de excelencia duradero”<sup>26</sup>. Ante esta situación se da una carrera competitiva y jerárquica entre los centros para atraer a los mejores estudiantes<sup>27</sup>, lo que a su vez permitirá, que un centro esté mejor colocado al obtener mejores resultados y logre una mayor financiación, y así sucesivamente hasta crear una dualización de centros, distinguiendo los de primera, centros de excelencia con financiación y mejores condiciones -no siempre laborales para su personal- y el resto, peor dotados y con problemas financieros (Galcerán;2010), ya que la cuestión de la financiación no se puede separar de la calidad de la enseñanza. La propia Comunidad Europea, en sus comunicaciones, señala “que es necesario realizar inversiones suplementarias no sólo en la investigación y el desarrollo y en las tecnologías de la información y la comunicación, sino también en sistema de educación y formación en su conjunto (...) si bien se reconoce que, en el modelo social europeo, la inversión privada ha sido considerada siempre un complemento a la inversión pública”<sup>28</sup>. Si la excelencia está en función de la inversión, como es obvio. La progresiva descapitalización de la universidad pública durante los últimos años, puede ayudar a aventurar el futuro de ésta y la posible utilización de la misma por la empresa privada para sus intereses.

Los dos países que tienen mayor número de centros universitarios de investigación de excelencia entre los mejores del mundo son Estados Unidos y Reino Unido, y en ellos

---

<sup>24</sup> Los Ranking de El Mundo 2012/2013, miércoles 9 de mayo de 2012.

<sup>25</sup> [http://www.webometrics.info/index\\_es.html](http://www.webometrics.info/index_es.html) (consultado el 13 de abril de 2012)

<sup>26</sup> COM (2003)58 FINAL Comunicación de la Comisión “El papel de las universidades en la Europa del conocimiento”, pp. 3

<sup>27</sup> En la que se ha utilizado el regalo, por ejemplo, de ordenadores para atraer a los mejores cerebros.

<sup>28</sup> Comunicación de la Comisión, de 10 de enero de 2003, “Invertir eficazmente en la educación y formación: imperativo para Europa” [COM (2002) 779 final- no publicado en el Diario Oficial].

hay una universidad por cada 94.000 y 253.000 habitantes, respectivamente; mientras que en España hay una por cada 582.000 (Pérez y Hernández;2012). El gasto sobre el PIB en educación es muy similar en USA y Europa- en torno al 5%-, lo que es diferente es el peso de la aportación privada (Llopis y otros;2009)<sup>29</sup>. La inversión privada en la U.E es muy desigual y se concentra en Alemania, Francia, Reino Unido e Italia<sup>30</sup>. Si atendemos a la financiación de la universidad española comprobamos como ésta es inferior a la de otros países tanto en su labor de producción de investigación – a través de la inversión en I+D+i- como en su tarea de reproducción de conocimientos.

Según Emilio Criado y Alicia Durán (2011), el sector empresarial español no ha incorporado la innovación tecnológica como elemento estratégico de su actuación, aunque ha contado con una ingente cantidad de instrumentos, alimentados por el exponencialmente creciente capítulo 8 de los PGE, que ya supone más del 60% del total del gasto en I+D de la Administración General del Estado (AGE) y con la política fiscal más generosa de la OCDE. Los mecanismos de promoción no han funcionado sino que se ha producido una sustitución de inversiones por ayudas públicas.

En los países más avanzados el porcentaje de inversión privada respecto al total supera el 60%, mientras en España la financiación empresarial supuso, en 2009, el 43,3% del gasto total, con una reducción neta del 8,8% respecto a 2008. Se asiste a un déficit sostenido de los recursos privados aportados al sistema (Criado y Durán;2011). Aunque se ha tratado de aumentar ésta, España es un caso claro de financiación pública.

En cuanto a esta financiación pública, la media europea del gasto público en educación en relación con el PIB era en marzo de 2005, del 5,04%, mientras que la española era del 4,23%. El gasto medio por alumno es ligeramente superior -8.535 euros- a la media europea-8.289 euros-, pero alejado del gasto de países como Alemania – 10.426 euros- Austria -12.813-, Francia -9.302- o Reino Unido -12.106 euros- (Ministerio de Educación, marzo 2009). Pero además, si la inversión privada no funciona como sería deseable, la pública se está reduciendo, produciendo un grave problema de descapitalización de la universidad. En concreto, en las Universidades madrileñas se ha producido una disminución de recursos en los últimos cuatro años. El Programa 518 para Universidades está actualmente en 1.028.758.649 euros, lo que supone tener el mismo presupuesto que en 2007. Esta reducción afecta especialmente a universidades como la Carlos III de Madrid que, con una transferencia corriente en 2012, de 91.332.667 euros, ha sufrido una disminución del 2,59% respecto al año anterior. Lo que obviamente repercute en el gasto asignado para su personal. La falta de renovación de contratos asociados y ayudantes y el aumento de horas de docencia a las titulares están siendo consecuencias directas de estos recortes en la inversión.

Las universidades disponen de dos tipos de recursos para financiar su actividad: la transferencia de la administración –que como vemos se reduce- y las tasas abonadas por los estudiantes – que por el contrario se incrementan-, lo que genera, no sólo la

---

<sup>29</sup> Y esta diferencia es cada vez más pronunciada ya que el gasto privado sólo ha aumentado en Europa de un 0,55 a un 0,66% del PIB desde 1995, mientras ha aumentado 1,6% en Estados Unidos (Llopis y otros;2009).

<sup>30</sup> Se observan dos modelos claros de financiación: por un lado estarían el conjunto de países, como Alemania, Austria, Dinamarca, Francia, Holanda, que obtienen más del 80% de los recursos necesarios para el funcionamiento de la universidad del sector público, y por otro, estarían países como Reino Unido o también EE.UU, Canadá, Australia, donde los fondos privados tienen una mayor importancia (Santín;2002).

búsqueda y entrada, bajo criterios de negocio, de las empresas, sino un modelo elitista de universidad en el que la población con menos recursos se verá abocada a realizar una formación generalista de grado, mientras los mejor dotados económicamente accederán a la pluralidad y de diversidad de formación especializada de master y pos grados<sup>31</sup>, de diferente precio y calidad; ligado, obviamente, a la dualización de la cualificación del personal docente. Por un lado, los catedráticos y titulares impartirán los cursos especializados y por otro, se contratará masivamente a personal en condiciones laborales precarias. Como se ha visto, se está produciendo una descapitalización de la universidad y las profundas transformaciones en el sistema de organización de la producción y del trabajo<sup>32</sup> está posibilitando que la universidad siga funcionando. Y esto, entre otras medidas, gracias a la contratación masiva de personal, en muchos casos, como veremos con el ejemplo de la Carlos III, en precario a los que cuesta poco no renovar, que requiere una proporción mínima de tiempo y de la atención por parte de los gestores. El uso extensivo de una figura como la de asociado permite a los gestores acercarse a la mayoría de los objetivos de la misión institucional a paso más acelerado” (Edu-Factory y Universidad Nómada;2010).

Así, la universidad no sólo funciona como institución reproductora de la lógica de la desregulación, flexibilidad y empleabilidad como modelo en el mercado laboral, que se preconiza desde las instituciones y los mercados europeos, sino que además en la misma se reproduce esta lógica y además de mercantilizar los conocimientos, precariza a su personal.

La marcada desregulación laboral, vinculada a una pérdida progresiva del papel del Estado nación y a una ruptura del “pacto keynesiano” de las décadas anteriores, ha estado sustentada por un discurso gerencial, basado en el conocimiento como elemento de cambio social, sin ninguna (aparente) carga ideológica, y por tanto cuestionamiento en términos políticos<sup>33</sup>. Frente a la idea de la “sociedad del conocimiento” como elemento de superación de las debilidades capitalistas, su utilización actual en las políticas económicas y sociales europeas sigue un camino diametralmente opuesto: el camino marcado hacia la desregulación de todas las garantías y derechos colectivos logrados a lo largo de las décadas anteriores. La Universidad española en general y la política de personal de la Universidad Carlos III en particular, son un buen espacio para comprobar cómo la segmentación y la fragmentación no sólo se han realizado por el camino de la desregulación, sino como han supuesto una pérdida de derecho y están dificultando la articulación de un movimiento de defensa de derechos laborales.

---

<sup>31</sup> Lo que obviamente generará un problema de equidad, ya que “los esfuerzos deben ir dirigidos a garantizar la igualdad de oportunidades, de forma que cualquier individuo pueda recibir –ex ante, tanta educación como cualquier otro, con independencia de características como la renta familiar, la clase social, la raza, el sexo o cualquier otra fuente irracional de diferencias” (Barr, 1993).

<sup>32</sup> Las profundas transformaciones en el sistema de organización de la producción y del trabajo, vinculadas a unas determinadas políticas económicas y sociales han tenido como resultado un panorama en el que en la mayor parte de los países europeos existe una mercantilización del trabajo, cada vez más desprotegido social y jurídicamente.

<sup>33</sup> Varios autores han señalado acertadamente que “el conocimiento y la sociedad del conocimiento han sido los puentes que han conectado el discurso managerial entre el fordismo y el postfordismo, o, si se quiere, entre el keynesianismo regulador asociado a la gran corporación nacional e internacional y la economía-red globalizada, desmaterializada y neoliberal” (Drucker, 1999, Stein, 2001, en Alonso, 2009).

## **2.- El personal docente e investigador en la universidad**

El personal docente e investigador de las universidades españolas, que constituye el cuerpo central de la docencia de las mismas, está siendo noticia estos días, al ser uno de los sujetos más afectados por la reducción de la financiación pública a la que hacíamos referencia. Sin embargo, más allá de la coyuntura actual, es necesario abrir los límites de este debate a espacios en los que se profundice en el análisis del empleo y las condiciones laborales de este colectivo. Lo que supone, en otras palabras, adentrarse a intentar elaborar un primer diagnóstico del modelo de gestión del personal de las universidades españolas.

A falta de datos sobre el personal de administración y servicios, que se tratará de recuperar cuando se trata de analizar las condiciones laborales que se dan en la universidad Carlos III de Madrid, en el presente apartado, se analizan los datos del personal docente e investigador procedentes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en dos periodos diferenciados (curso 2004-2005 y curso 2009-2010), tanto para las universidades públicas como para las privadas<sup>34</sup>.

### **2.1.- Datos generales del profesorado universitario**

La evolución del personal docente e investigador de las universidades españolas ha reflejado una dinámica de crecimiento a lo largo de la última década. En el curso 2009-2010 han impartido docencia 110.287 profesores, la mayoría de estos/as en universidades pública (tabla1). Se produce así un crecimiento del 2% del personal con respecto al curso anterior, que se acumula a los sucesivos incrementos que ha venido registrando la universidad española, y que se cifra en un 11% desde el curso 2004-2005.

Sin embargo, es necesario apuntar igualmente que una parte relevante de este crecimiento se debe al impulso, cada vez más notorio, de la universidad privada que, aunque tiene un menor peso en el conjunto del PDI, ha mostrado un mayor dinamismo a lo largo de estos años. Tanto es así que, en el curso 2009-2010, el personal de las universidades privadas aumentó un 4% con respecto al curso anterior y un 15% en relación al de 2004-2005, superando los niveles anteriormente mencionados.

**Tabla 1. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de centro. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)**

	2004/2005		2009/2010	
	N	%	N	%
Univ. Públicas	90.309	91,5	100.600	91,2
Univ. Privadas	8.401	8,5	9.687	8,8
<b>Total</b>	<b>98.710</b>	<b>100,0</b>	<b>110.287</b>	<b>100,0</b>

**Fuente:** Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.  
**Elaboración propia.**

<sup>34</sup> Las limitaciones metodológicas de estos datos (sobre todo en cuanto a su desagregación de las condiciones de empleo y de trabajo) hacen que sea necesario analizarlos desde una perspectiva agregada, abordando cuestiones tales como la temporalidad, parcialidad o la fragmentación del personal docente, y dejando de lado, por tanto, otras variables relevantes que inciden en la precariedad laboral (véase más adelante) no incluidas en estas estadísticas.

Este aumento de profesorado ha permitido situar a las universidades españolas dentro del conjunto de países europeos con mejores ratios profesores-alumnos<sup>35</sup>, aunque, como consecuencia de la entrada de cohortes de población cada vez menos numerosas, en este mismo periodo ha descendido de forma notable el alumnado de las universidades españolas. De hecho, desde el curso 1999-2000 el número de personas matriculadas en la universidad ha descendido paulatinamente (9 puntos porcentuales hasta el curso 2008-2009), con un leve repunte en el último año.

Por otra parte, también hay que señalar la débil presencia de las mujeres en el conjunto del personal docente e investigador. En conjunto, las mujeres representan el 37% del profesorado existente en el curso 2009-2010, lo que significa que apenas han aumentado su peso a lo largo de los últimos cinco años. Por tipo de universidad, las mujeres tienen una mayor presencia relativa dentro del personal de las universidades privadas que públicas (tabla 2).

**Tabla 2. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de centro y sexo. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)**

	2004/2005			2009/2010		
	Hombres	Mujeres	% de mujeres	Hombres	Mujeres	% de mujeres
Univ. Públicas	58.806	31.503	34,9	63.570	37.030	36,8
Univ. Privadas	5.103	3.298	39,3	5.728	3.959	40,9
<b>Total</b>	<b>63.909</b>	<b>34.801</b>	<b>35,3</b>	<b>69.298</b>	<b>40.989</b>	<b>37,2</b>

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Elaboración propia.

Otro de los elementos destacables es la fuerte incidencia de la temporalidad en el empleo. Así, se puede apreciar que el 64% de los docentes e investigadores de las universidades españolas tuvo un contrato temporal en el curso 2009-2010 (tabla3); en otras palabras, más de la mitad de los trabajadores y trabajadoras docentes e investigadoras carece de un empleo estable. Desde este punto de vista, es igualmente preocupante, en cierto modo, que en las universidades públicas exista un mayor peso de la contratación temporal (66%), que en las universidades privadas (53%). Este es un claro ejemplo de la precariedad en el empleo de las universidades públicas, estando en línea con la temporalidad que se da en todo el sector público<sup>36</sup>.

<sup>35</sup> Según el estudio *Cifras claves de la Educación Superior en Europa*, del Ministerio de Educación, Política Territorial y Deportes, “La media ponderada estimada para la UE es de 15,9 alumnos por cada profesor. Sin embargo, dependiendo del país en cuestión, la ratio profesor / alumno puede alcanzar variaciones de uno a tres. Pocos países presentan una ratio inferior a 12 alumnos por docente (España, Eslovaquia, Suecia e Islandia). Por el contrario, en Grecia, Italia, Rumania y Eslovenia, la ratio supera los 20 alumnos por profesor. El resto de los países de los que se dispone de datos se acercan más a la media ponderada de la UE (2007:82)

<sup>36</sup> La temporalidad del empleo público es un rasgo que viene de lejos, sin embargo, en este momento nos encontramos un progresivo desmantelamiento del Estado de Bienestar, con lo que esto supone de empeoramiento de las condiciones de empleo. Los datos de la EPA, del cuarto trimestre de 2012, certifican una pérdida trimestral de 85.100 contratos en el empleo público, uno de cada cuatro de los destruidos en ese periodo en el conjunto de la economía. Siendo especialmente alarmante esta situación en las administraciones locales donde se ha perdido un 7,9% del empleo existente y la tasa de temporalidad se sitúa en el 36,63%.

Como ha sucedido a lo largo de la década de los 90, el crecimiento de la contratación temporal de las universidades públicas coincide en el tiempo con la evolución del empleo en las Administraciones Públicas, que ha mostrado un incremento de la temporalidad considerablemente superior al sector privado, y en el que intervienen diversos factores, como la restricción de empleo público y la inadecuada o insuficiente capacidad de financiación para la prestación de servicios con una demanda nueva o creciente, así como la recurrente utilización de las fórmulas de gestión del personal existentes en las propias Administraciones Públicas (Rocha, Aragón y Cruces, 2008).

**Tabla 3. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de contrato y centro. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)**

	2004/2005			2009/2010		
	Indefinidos	Temporales	% Temp.	Indefinidos	Temporales	% Temp.
Univ. Públicas	54.537	35.772	65,6	60.652	39.948	65,9
Univ. Privadas	5.409	2.992	55,3	6.318	3.369	53,3
<b>Total</b>	<b>59.946</b>	<b>38.764</b>	<b>64,7</b>	<b>66.970</b>	<b>43.317</b>	<b>64,7</b>

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

**Elaboración propia.**

Ligado a este aumento de la temporalidad, las universidades españolas han reflejado un notable incremento de la contratación a tiempo parcial. En el curso de 2004-2005, un 29% del personal docente e investigador tenía este tipo de contrato. Cinco años después, la contratación temporal es la modalidad contractual del 33% de las plantillas. Este incremento se ha producido sobre todo por el comportamiento de las universidades públicas que, aunque tenían un menor porcentaje de empleos a tiempo parcial al comienzo del periodo de referencia, su incremento es considerablemente mayor (tabla 4).

Temporalidad y tiempo parcial son dos elementos que definen la precariedad, ya que en estas situaciones suele existir un bajo nivel de aceptación o voluntariedad con respecto a esta modalidad de contratación. Además del grado de aceptación o no de este tipo de contratación, las características propias de este tipo de empleo se materializan en peores condiciones laborales y una serie de limitaciones en cuanto a los derechos, respecto a las que tendrían con un contrato a tiempo completo<sup>37</sup>.

**Tabla 4. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según tipo de jornada y centro. Cursos 2004-2005 y 2009-2010 (personas y %)**

	2004/2005			2009/2010		
	Completa	Parcial	% Parcial s./ Total	Completa	Parcial	% Parcial s./ Total
Univ. Públicas	65.975	24.334	26,9	68.951	31.649	31,5
Univ. Privadas	3.752	4.649	55,3	4.736	4.951	51,1
<b>Total</b>	<b>69.727</b>	<b>28.983</b>	<b>29,4</b>	<b>73.687</b>	<b>36.600</b>	<b>33,2</b>

Fuente: Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

**Elaboración propia.**

<sup>37</sup> El trabajo a tiempo parcial no sólo implica menos horas de trabajo y una retribución menor que a tiempo completo, sino que constituye una forma diferente de empleo, organizada conforme a distintos principios, pactos y condiciones que los del empleo a tiempo completo, así como menos derechos y protección (menos cotización y prestación por jubilación).

Por otra parte, y para completar una visión general de la situación laboral del personal docente e investigador de las universidades españolas, conviene prestar atención a su distribución por categorías laborales. Quizá sea este el rasgo más destacable entre un modelo de universidad en el que el personal contratado tenía unas condiciones laborales homogéneas y el actual en el que impera la heterogeneidad de estatutos jurídicos. Por categorías laborales –a grandes rasgos- destacan dos grandes grupos: los cuerpos docentes universitarios y el personal contratado bajo diversas modalidades. Pues bien, lo que ha sucedido en estos últimos años tanto en el PAS, como en el PDI, ha sido la reducción del personal funcionario y el progresivo aumento del personal laboral.

Por otra parte, en el PDI, los cuerpos docentes han ido reduciéndose paulatinamente frente al personal contratado que ha mostrado una dinámica ascendente. Así, se puede apreciar cómo el primer grupo se redujo un 2% entre los cursos 2004-2005<sup>38</sup> y 2009-2010, mientras que el segundo se incrementó un 28%, lo cual deja en clara evidencia que la política universitaria ha estado potenciando un modelo en el que se ha primado la inestabilidad en el empleo y el freno a la trayectoria universitaria y a la carrera académica de muchas personas que, debido a la falta de plazas, no han podido acceder a los puestos de trabajo que buscaban.

**Tabla 5. Personal docente e investigador en las universidades españolas, según categoría laboral. Curso 2009-2010 (personas y %)**

	2009/2010		
	N	%	% de mujeres
<b>Cuerpos Docentes Universitarios</b>	<b>50.905</b>	<b>46,2</b>	<b>34,3</b>
Catedráticos/as de Universidad	9.850	8,9	16,8
Titulares de Universidad	30.798	27,9	38,1
Catedráticos/as de Escuela Universitaria	1.555	1,4	30,2
Titulares de Escuela Universitaria	8.406	7,6	41,6
Otros (anteriores a la LOU)	102	0,1	20,6
Otros	194	0,2	43,3
<b>Profesorado Contratado</b>	<b>59.382</b>	<b>53,8</b>	<b>39,6</b>
<b>Total</b>	<b>110.287</b>	<b>100,0</b>	<b>37,2</b>

**Fuente:** Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.  
**Elaboración propia.**

También hay que destacar que en las universidades españolas existe una menor presencia de las mujeres dentro de los grupos docentes de mayor cualificación (en el curso de 2009-2010 tan sólo representan el 16% de los catedráticos/as), mientras que alcanzan un mayor porcentaje dentro del personal contratado (donde alcanzan entre el 40 y 50%, como sucede por ejemplo en las universidades madrileñas -tabla 6-).

Pero si hay que señalar un elemento propio del personal contratado es la amplia variedad de figuras o modalidades de contratación existentes, que en algunos casos desbordan (como veremos más adelante) las categorías registradas en las estadísticas aportadas por el Ministerio de Educación. Se observa, por tanto, una clara fragmentación laboral del profesorado contratado, que se concreta en diversas figuras o modalidades de contratación, entre las que destacan las siguientes: ayudante, ayudante doctor/a, contratado/a, asociado/a o visitante, entre otras. Sin embargo, si se analizan los

<sup>38</sup> De acuerdo con los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el curso 2004-2005 el cuerpo docente estaba formado por 52.238 profesores y 46.472 profesores contratados.

datos con un mayor detenimiento, se aprecia que las universidades utilizan de forma mayoritaria la figura de asociado/a, que en el caso –por ejemplo- de las universidades madrileñas concentran el 21% del total del personal docente e investigador y que representa asimismo el 45% del profesorado contratado para el curso 2009-2010. La perversión de la utilización de esta figura es evidente, puesto que se crea con el objetivo de transferir a la universidad el conocimiento adquirido en el desarrollo profesional en otros ámbitos, y sin embargo, en la actualidad se utilizan para impartir cualquier tipo de asignaturas, muchas de ellas generales, en horarios que harían, en principio incompatible la docencia con una actividad profesional. Se sigue aquí la misma lógica que preside la organización productiva del trabajo en la que “se exigen trabajadores y trabajadoras muy cualificados y versátiles, capaces de adaptarse con capacidad y éxito a los continuos cambios y con una buena disponibilidad espacio-temporal, que les permite ser flexibles con el horario, con la intensidad y la dedicación donde se requiere esa actividad” (Cf en Ferreiro, Rioja;2006).

**Tabla 6. Personal docente e investigador en las universidades madrileñas, según categoría laboral. Curso 2009-2010 (personas y %)**

	N	%	% de mujeres
<b>Cuerpos Docentes Funcionarios</b>	<b>9.261</b>	<b>53,0</b>	<b>34,8</b>
Catedráticos/as de Universidad	1.817	10,4	16,0
Titulares de Universidad	5.861	33,6	39,5
Catedráticos/as de Escuela Universitaria	204	1,2	27,9
Titulares de Escuela Universitaria	1.275	7,3	40,9
Otros (anteriores a la LOU)	27	0,2	3,7
Otros	77	0,4	46,8
<b>Profesorado Contratado</b>	<b>8.204</b>	<b>47,0</b>	<b>39,8</b>
Ayudante	602	3,4	46,2
Ayudante Doctor/a	475	2,7	53,1
Colaborador/a	213	1,2	50,7
Contratado/a Doctor/a	1.246	7,1	53,6
Asociado/a	3.673	21,0	31,0
Asociado/a Ciencias de la Salud	1.432	8,2	41,3
Emérito/a	204	1,2	31,9
Visitante	322	1,8	47,5
Otros	37	0,2	29,7
<b>Total</b>	<b>17.465</b>	<b>100,0</b>	<b>37,1</b>

**Fuente:** Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

**Elaboración propia.**

Siguiendo con la realidad laboral de las universidades madrileñas, si analizamos el peso que tiene el personal contratado en cada una de las universidades públicas (con los datos del curso 2008-2009), se aprecian igualmente diferencias significativas entre, por ejemplo, la Universidad Complutense o Politécnica, con un porcentaje de personal contratado del 46 y 27%; y la Universidad Rey Juan Carlos o Carlos III, que alcanzan el 58 y 68%, respectivamente. Con ello se pone de manifiesto que, dentro de la dinámica general de aumento del personal contratado, comentado anteriormente, existen realidades diferenciadas que expresan un mayor o menor impulso de las figuras precarias, y que responden, en último término, a determinadas políticas de empleo y de gestión de las trayectorias y carreras universitarias del personal docente e investigador en cada universidad.



**Tabla 7. Personal docente e investigador en las Universidades madrileñas, por categoría laboral (personas y %) Curso 2008-2009**

	Cuerpo docente	Personal contratado	Total	% Personal contratado
Univ. Autónoma de Madrid	-	-	-	-
Univ. Carlos III	548	1.196	1.744	68,6
Univ. Complutense	3.455	2.993	6.448	46,4
Univ. de Alcalá	820	917	1.737	52,8
Univ. Politécnica	2.446	913	3.359	27,2
Univ. Rey Juan Carlos	658	919	1.577	58,3
<b>Total</b>	<b>7.927</b>	<b>6.938</b>	<b>14.865</b>	<b>46,7</b>

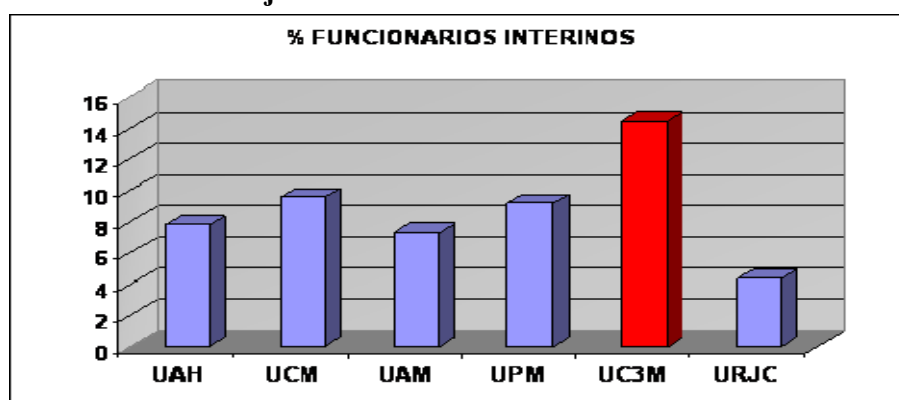
**Fuente:** Estadística del Personal Universitario, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.  
**Elaboración propia.**

En suma, los datos analizados –aún con sus propias restricciones- permiten reflejar que el aumento del profesorado, y por tanto, del crecimiento e impulso de las universidades españolas en los últimos años se ha realizado sobre la base de una mayor precariedad del empleo del personal docente e investigador. La marcada temporalidad y parcialidad del empleo, así como la fragmentación de las figuras docentes son indicadores claros de esta dinámica, en la que, a pesar de las diferencias existentes entre las distintas universidades, se observa una clara apuesta por un modelo que camina hacia una mayor desregulación del empleo y las condiciones laborales del profesorado, que se hace más evidente si cabe en el caso de las universidades públicas, donde estos cambios han sido más importantes.

## 2.2.- Datos de la Univ. Carlos III de Madrid

Ahora tomaremos como referencia de análisis la experiencia concreta de la Universidad Carlos III de Madrid, en la que se pueden observar muchos de los aspectos en los que se despliega la precariedad laboral. Como elemento de valoración previa de esta universidad, conviene mencionar dos circunstancias: la primera que tiene el mayor número de funcionarios interinos y que el personal docente e investigador, en el curso 2009-2010, cubrió la docencia destinada a 18.500 estudiantes (un 8% del total del alumnado de las universidades madrileñas).

**Gráfico 1. Porcentaje de funcionarios interinos en las Univ. Madrileñas, 2009**



**Tabla 8. Comunidad Universitaria en la Univ. Carlos III. Octubre-2010.**

	Nº	%
Estudiantes	18.591	88,0
PDI	1.855	8,8
PAS	682	3,2
<b>Total</b>	<b>21.128</b>	<b>100,0</b>

**Fuente:** Plan Estratégico U. Carlos III, Octubre 2010.

**Elaboración propia.**

La instauración de criterios empresariales en el centro de la gestión de la universidad, como se ha señalado en la primera parte, ha venido unida a la desregulación laboral, cuyo resultado se materializa, por ejemplo, en una mayor precariedad en el empleo y empeoramiento de las condiciones laborales, así como en la fragmentación laboral del cuerpo docente, causada por la aparición de numerosas figuras laborales con condiciones laborales diferenciadas. En el ámbito laboral, la realidad del personal docente e investigador de la Universidad Carlos III es un claro ejemplo de estos fenómenos. Así, el primer elemento que destaca sobre el resto es el elevado peso del personal contratado (un 50% en el caso del personal docente, y un 57% junto con el PAS), frente al que tiene régimen de funcionario, que refleja un menor peso (un 23% para los docentes).

Sin embargo, si analizamos los datos con algo más de detalle, podemos apreciar que el personal docente e investigador contratado como personal laboral representa el 87% del personal laboral y el 68% del personal docente e investigador. Un dato que, más allá de lo abultado de su volumen, refleja claramente el modelo de gestión del personal docente desarrollado en esta universidad a lo largo de la última década<sup>39</sup>. Paradójicamente, cuando el criterio que rige es la excelencia, se observa como la mayor parte de la carga docente es asumida mayoritariamente por docentes contratados/as, es decir, inestables. De este modo, en los campus de la excelencia la gestión del personal docente es poco “excelente”.

**Tabla 9. Personal por régimen laboral en la Univ. Carlos III. Octubre-2010.**

Personal	Nº Censados	% de su categoría	% del total
Funcionario PDI	578	54,3	23,0
Funcionario PAS	487	45,7	19,4
<b>Total funcionarios</b>	<b>1.065</b>		<b>42,5</b>
Laboral PDI	1.263	87,5	50,4
Laboral PAS	180	12,5	7,2
<b>Total laboral</b>	<b>1.443</b>		<b>57,5</b>
<b>TOTAL</b>	<b>2.508</b>		

**Fuente:** Censo electoral U. Carlos III.

**Elaboración propia.**

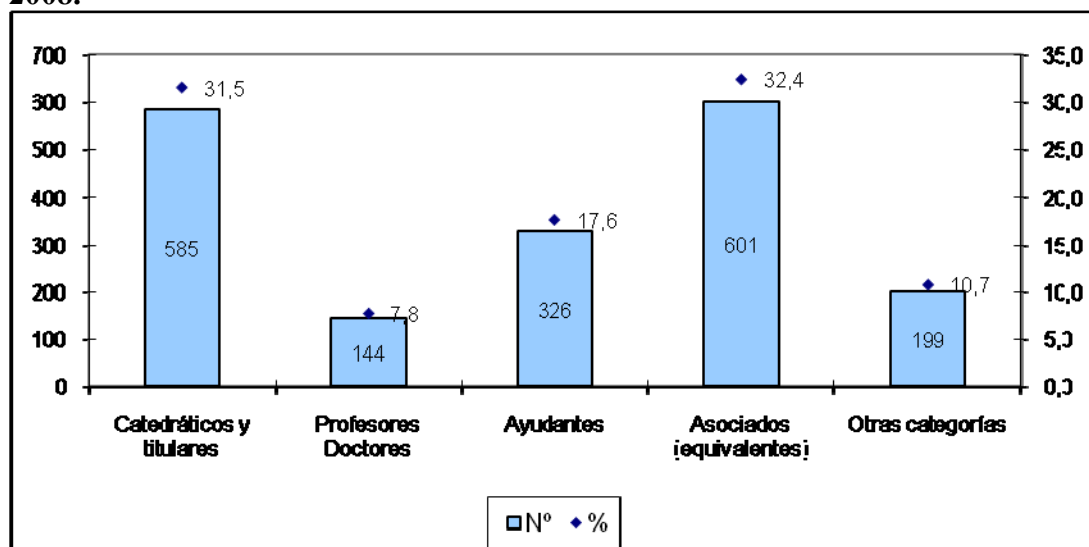
Por categorías laborales, el personal perteneciente al cuerpo docente solo representa el 31% del total, mientras más de la mitad de la docencia recae en el personal laboral (con contratos temporales en su mayor parte). El 32% del PDI son asociados o categorías equivalentes, a los que se suma un 17% de ayudantes y otro 10% de figuras laborales en

<sup>39</sup> La incorporación del personal contratado en sus distintas variantes en el desarrollo de la actividad docente de la universidad no debería ser entendida como una forma de “abaratar costes”, ya que tienen su propia entidad y delimitación.

“otras categorías”. Con todo ello, e incluso sin incorporar la variable “otras categorías”, se observa una clara desproporción del lado de los ayudantes y asociados que representan la mayor parte del personal docente (gráfico 3).

Por otra parte, también merece la pena destacar que existe un estrangulamiento de ciertas categorías laborales, como sucede en el caso de los/as profesores/s contratados/as doctores (que representan el 8%). Esto se debe a una política de personal en la que se intenta abaratar costes, ya que hasta diciembre de 2010, el contratado doctor era más caro que el puesto de un titular. Aunque tampoco existen muchos profesores y profesoras titulares.

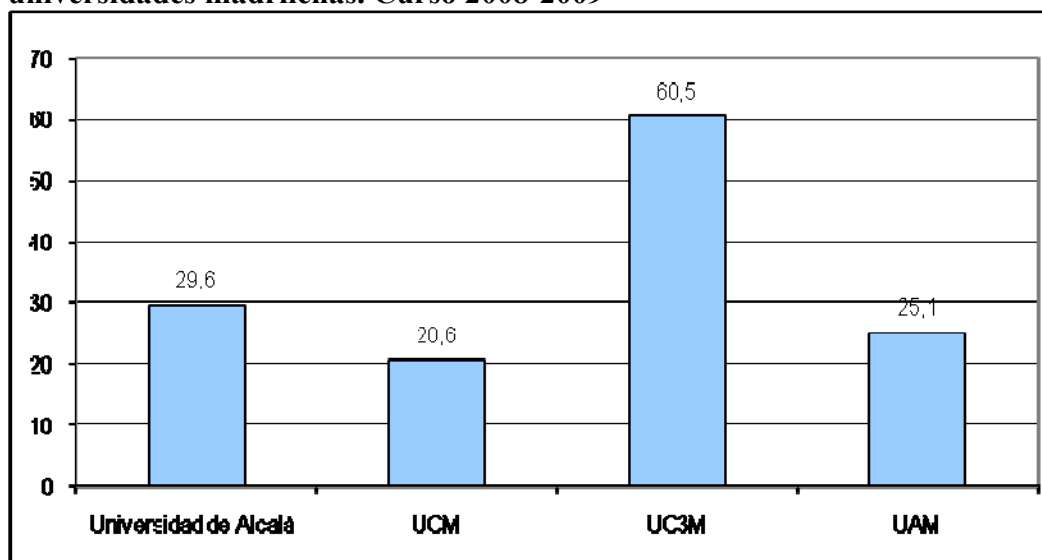
**Gráfico 2. Personal docente e investigador por tipo. Univ. Carlos III. Curso 2007-2008.**



Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Igualdad (datos referidos curso académico 2007-2008).  
Elaboración propia.

Dentro de las distintas figuras eventuales, la Universidad Carlos III destaca por utilizar de forma masiva la figura de asociado/a (o figuras equivalentes). El peso de esta figura es mucho mayor que en el resto de universidades madrileñas (gráfico 4) y que pone en evidencia nuevamente el modelo (*barato*) de gestión del personal, en el que la mayor parte de la docencia recae precisamente en aquellas figuras que tienen una alta inestabilidad en el empleo y atomización laboral. Por ello, no es de extrañar que, desde diversos ámbitos, se genere una demanda expresa de una mayor regulación y la estabilidad en el empleo de este tipo de figuras, de lucha contra la precariedad y fragmentación laboral.

**Gráfico 3. Porcentaje de asociados sobre el total del personal contratado en las universidades madrileñas. Curso 2008-2009**



Fuente: Estadísticas de Personal al Servicio de las Universidades. Curso 2008-2009.  
Elaboración propia.

### 2.3. Cartografía de la precariedad en la U. Carlos III

Desde un punto de vista más cualitativo, el modelo de gestión de la Universidad Carlos III ha generado una amplia diversidad de figuras que, en mayor o menor medida, sostienen la carga docente de la universidad. Así, nos podemos encontrar una amplia gama de situaciones, que se definen a partir de marcos contractuales distintos (beca o contrato laboral), una duración determinada, diferentes cuantías salariales, carga docente, etc. Situaciones que en su conjunto pueden ser definidas como “precarias”, en la medida en que las condiciones laborales del personal docente (estabilidad, promoción, salario, etc.) no se corresponden con el papel y la carga docente que se les otorgan.

En el cuadro 1<sup>40</sup>, como primer paso, se recogen las principales figuras “precarias” existentes en la universidad. Sin pretender realizar un estudio exhaustivo, el análisis de las distintas figuras laborales permite identificar que existe una amplia gama de categorías, dentro de las cuales también existe una cierta variedad (como sucede por ejemplo en el caso de los profesores asociados, en el que existen varias modalidades, en función del tiempo y necesidades del departamento). Como se puede apreciar existen figuras que están ligadas a una beca, o bien a una beca con un posterior contrato, o directamente un contrato laboral.

<sup>40</sup> Debido a la diversidad de figuras este cuadro no fue posible realizarlo durante el tiempo de la campaña al rectorado y ahora, con más tiempo, se ha logrado con su esfuerzo.

**Cuadro 1. Figuras “precarias” en la Universidad Carlos III de Madrid.**

FIGURAS	Contrato / beca	Marco de regulación	Cuantía	Duración
<b>Contratos/becas a cargo de proyectos de investigación</b>				
Técnicos de apoyo a la investigación	Contrato laboral	ET	Salario fijado por el IP (investigador principal) del proyecto que financia el contrato. Acuerdo Univ-CAM	Hasta fin del proyecto
Gestor/a de proyectos				
Técnicos de gestión de I+D				
Técnicos de apoyo al Parque Científico				
Técnicas de apoyo a la OTRI				
Becarios de colaboración	Beca	-	2.700 euros	Curso lectivo
Becarios de colaboración de la OTRI		-	-	-
<b>Becas/contratos UC3M</b>				
Becas ayuda al Master	Beca	I CC PDI	1.142 euros (2009)	1 curso académico
PIFI (2 años de beca+2 años contrato)	Beca / contrato	I CC PDI / ET	1.200 euros brutos actualizables en beca/ 12 pagas, exento IRPF	2 beca y 2 contrato
<b>Becas ministerio. (2 años de beca+2 años contrato)</b>				
FPI – MCYT	Beca / contrato	I CC PDI / ET	2 años beca: 1.142,00 euros, 12 pagas. 2 años contrato: 1.173,00 euros 14 pagas	2 beca y 2 contrato
FPU – MECD	Beca / contrato	I CC PDI / ET	2 años beca: 1.142,00 euros, 12 pagas. 2 años contrato: 1.173,00 euros 14 pagas	2 beca y 2 contrato
<b>Comunidad Autónoma de Madrid</b>				
Ayudas Contrato de investigación de apoyo CAM. (4 años)	Ayuda económica		17.500 euros por año de contrato, que será la cantidad mínima bruta	4 años
Finnova II (2 años por contrato)	Contrato	ET	Mitad Servicio Regional del empleo, Mitad centro. T. Sup.: Primer año: 8.510 euros anuales. Segundo año: 10.636 euros anuales.	2 años
<b>Figuras LOU</b>				
Profesores asociados/as	Contrato	I CC PDI / ET	Dependiendo de las horas	1 año o duración asignatura (prorrogable)
Profesorado ayudante	Contrato	I CC PDI / ET		5 años
Contratados/as doctores	Contrato	I CC PDI / ET		
Ayudantes doctores	Contrato	I CC PDI / ET		5 años
<b>Figura pseudo-LOU</b>				
Lector ayudante doctor				
Ayudante específico				
<b>Contratos/becas post-doctorales</b>				
Post-doctoral alianza 4 universidades				
Contratos “Ramón y Cajal”: Ministerio	Contrato	ET		
Contratos “Juan de la Cierva”: Ministerio	Contrato	ET		
Contratos post-doctorales propios de la Carlos III	Contrato	ET		

**Fuente: Elaboración propia.**

La mayoría de estas figuras existen en otras universidades, pero algunas como la de “ayudantes específicos” son una categoría creada en esta universidad como modo de continuar la relación laboral con determinados docentes, a los de otro modo la continuidad les sería muy difícil

## 2.4.- Características de la precariedad

Las características arriba señaladas son las que diferencian a las distintas figuras, entonces ¿por qué hablar de precarios como si éste fuera un colectivo específico? Básicamente, porque a pesar de estas diferencias comparten una serie de aspectos comunes en relación a su situación en la Universidad y la calidad de sus condiciones laborales.

En términos generales, se suele relacionar la precariedad laboral únicamente con el hecho de tener una beca o un contrato temporal, sin embargo, la precariedad laboral va más allá del tipo de contrato o beca ya que abarca otros aspectos como la propia vulnerabilidad que supone establecer relaciones laborales frágiles, unas condiciones de trabajo deficientes y la dificultad de poder mantener trayectorias profesionales estables y continuas. Estas trayectorias están caracterizadas por la transición continua de una figura laboral a otra, lo que implica, en no pocos casos, una degradación de los derechos laborales. Es posible, por ejemplo, que al finalizar un contrato se pase a una modalidad de beca, en función de la financiación que exista y no de la trayectoria profesional anterior. Por ello, la sensación de “estar permanentemente a prueba” o “en el alambre” viene acompañada de la escasez de derechos laborales.

A ello hay que añadir el perfil de las personas con becas, contratos pre-laborales o contratos temporales – jóvenes y en una mayoría mujeres- que optan por desempeñar estas figuras. Éstas están en un periodo de su trayectoria en la que tienen que formarse y aceptar unas condiciones laborales degradadas, con el objetivo futuro de tener una mejor situación laboral y un empleo estable.

Este mayor o menor grado de aceptación (y por lo tanto, justificación) de unas condiciones laborales degradadas está íntimamente ligado al hecho de entender que la precariedad laboral, en determinadas modalidades laborales, es algo “inevitable”, algo “natural”, o como comúnmente se expresa, algo “por lo que todos tenemos que pasar”. Sin embargo, más allá de la norma que regula cada una de estas modalidades de docencia e investigación, el uso particular que se hace de cada una de ellas refleja que en muchas ocasiones este “paso previo” de formación y transición al empleo estable se convierte en un periodo más o menos duradero en el tiempo<sup>41</sup>.

Es preciso acabar con esta “inevitabilidad” y explicar el origen y la funcionalidad de esta precariedad para el sistema, así como ordenar “lo común” de este colectivo para reordenar la defensa de sus derechos laborales, pero ésta se hace difícil bajo esta variedad de modalidades de becas y contratos “precarios”. La diversidad de condiciones laborales fragmenta al colectivo, lo divide y atomiza dando como resultado una segmentación horizontal del personal. A esto hay que añadir la competencia por la captación de unos recursos escasos, que fomenta el individualismo minando la capacidad de reivindicar unas mejores condiciones laborales. Visualizar la diversidad y conocerla es una primera actuación, necesaria. Para ello, veremos algunos elementos comunes que se esconde tras las situaciones particulares:

---

<sup>41</sup> Ya en 1980, la edad media de los investigadores españoles que trabajaban en organismos autónomos de la Administración era de 44 años. Destacaba la cifra de 46 años correspondiente a la edad media de aquellos que prestaban sus servicios en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y muchos de ellos han estado trabajando como becarios, por lo que no se entiende como esta ida del becario como paso inicial se ha podido mantener.

~Regulación laboral. El primer aspecto de la precariedad está relacionado con las características que regulan las condiciones laborales y que se concretan en la falta de contrato y el tipo de contrato o relación que se establece con la Universidad. El hecho de que existan diversas figuras con distintas condiciones laborales, unido al uso que se hace de cada una de ellas en los diversos departamentos fomenta una mayor desigualdad en las condiciones laborales.

La paralización de las negociaciones del II Convenio Colectivo da una idea clara de que la tendencia es hacia la desregulación laboral y el “sálvese quien pueda”. En la misma línea va el Estatuto del Personal Docente e Investigador, que establece diversas fórmulas que aumentan la flexibilidad laboral del profesorado y apuesta por la diversidad de modalidades contractuales en el ámbito universitario. Por no mencionar la Ley de la Ciencia, de la que Criado y Durán (2011) comentan lo que para ellos es el apartado más regresivo, “la enmienda 304, propuesta por el PP y aprobada por CiU, PNV y PSOE y la disposición adicional 23 que implica que a todos los contratos temporales del sector público de la investigación (regulados en los artículos 19.2, 25.7 y 29 de la ley) no se les podrán aplicar los artículos 15.1 y 15.5 del Estatuto de los Trabajadores. Se elimina así la posibilidad de acceder a un contrato indefinido por encadenamiento de contratos en el mismo puesto de trabajo, la popular Ley Caldera. No se resuelve, sino que se profundiza, el problema de la precariedad en el sector público de la investigación, donde el personal investigador y técnico podrá ser precario ad infinitum”.

Las diversas regulaciones generan un completo desconocimiento no sólo de la legislación general, sino de su aplicación.

**Carga docente – tareas.** Existe una cierta desconexión de las horas docentes y obligaciones de cada una de las figuras de acuerdo con el marco general que las regula. En ocasiones, se superan los límites establecidos en cuanto a cargas docentes o al tipo de tareas que se realizan, ya que en algunos casos estas figuras se encargan de otras tareas que no son de su cometido. Todo ello, pone en evidencia que, más allá de las normas establecidas, las prácticas existentes en los distintos departamentos generan desigualdad con respecto a la asignación de la carga docente y las tareas de cada una de las figuras. Una situación que se observa incluso dentro de cada departamento, pues puede darse el caso donde una de sus áreas solicite la venia docendi para que los profesores ayudantes puedan impartir clases cuando el personal “ayudante” está exento de docencia. Paradójicamente la situación de “privilegio” del personal ayudante puede vivirse como una sanción por algunas personas que están en esta situación ya que la ANECA valorará la docencia realizada para su posterior acreditación. El sistema meritocrático, en este caso está enfrentado con el ejercicio de un derecho.

A esto hay que añadir el trabajo por proyectos. Tal y como Sennet explicara, en *La corrosión del carácter*, “nada es a largo plazo”, esto es bien conocido por el personal contratado para proyectos específicos de investigación, que bien puede explicar “su vida sometida a proyectos”.

**Retribuciones.** La insuficiencia del salario es un fuerte componente de precariedad de este tipo de figuras, pero no lo es de forma exclusiva. A ello hay que añadir que, en el caso de algunas figuras, la retribución asignada no se corresponde con la carga de trabajo que se realiza, dado que excede ampliamente lo establecido en la norma. A ello

se suma la amplia variedad de conceptos retributivos, con distintos beneficios, sueldos y complementos. El descredito sindical y el rechazo al sindicalismo que ha impuesto el discurso dominante dificultan el conocimiento de las distintas condiciones salariales y de los complementos<sup>42</sup>. La reducción de los emolumentos salariales cada vez es mayor y para todas las categorías, muy en consonancia con la actual rebaja del precio de la fuerza de trabajo, pero esto afecta mucho más a aquellas personas con menor salario. Lo que está ocasionando algunos elementos de rebeldía. Según el Rector de la UCM “La adaptación a Bolinia no es optima, ni mucho menos, porque tenemos que acercarnos a un modelo del que estamos más alejados que otros países con mayores recursos. (...) Ahora, se está generando un descontento en el profesorado y empieza a surgir el debate acerca de la desobediencia académica, producto de cargar cada vez más tareas sobre los profesores sin darles recursos. Se está exigiendo más por menos dinero” (Carrillo, 2011:5)

**Jornada de trabajo.** La existencia de una distribución irregular de la jornada de trabajo, así como la realización de “horas extras” es otro de los elementos que da cuerpo a la precariedad. El reducido número de mujeres asociadas da cuenta de la difícil conciliación de esta profesión para las mujeres, más difícil aún cuando las mujeres son madres. Una cuestión que tiene que ver con la carga de trabajo y las horas dedicadas al conjunto de la actividad, tanto investigadora como docente (incluyendo las dedicadas a tutorías). En la mayoría de los casos la retribución está en relación únicamente con la carga docente, olvidando la importancia de la preparación de las clases y del interés y la calidad que al personal docente le aporta la investigación.

**Expectativas de promoción.** La falta de conocimiento sobre los procesos de promoción profesional, de las distintas opciones existentes, así como de los objetivos de la universidad con respecto a las previsiones de crecimiento y creación de nuevas plazas en los distintos departamentos sume a este personal en la inestabilidad, el trabajo en el corto plazo y la imposibilidad de planificar y decidir sobre su propio futuro. Esta marcada inestabilidad unida a la falta de información sobre el futuro condiciona fuertemente la aceptación de unas determinadas condiciones laborales (casi siempre a la baja) por parte de los becarios/trabajadores, a los/as que se les generan falsas expectativas de promoción y trayectorias profesionales y que repercute, en último término, en la calidad investigadora y docente de la universidad.

**Relaciones jerárquicas.** Un elemento que determina un mayor o menor grado de precariedad son las relaciones jerárquicas abusivas, en las que las relaciones con los superiores son percibidas como personalizadas, con un carácter arbitrario y coercitivo. Para algunas figuras, el tipo y relación que se establezca con los superiores determina en buena medida la calidad de sus condiciones laborales, así como las posibilidades de promoción interna e información sobre las plazas vacantes.

**Vinculación con la Universidad.** Existen figuras que estando en el limbo- ni son PDI, ni PAS - no tienen relación contractual con la Universidad trabajando en ella y para ella.

Esta vinculación laboral, típica de los contratos con cargo a proyecto, produce una externalización de la contratación en el seno de la universidad pública, adquiriéndose,

---

<sup>42</sup> El primer aspecto que en la realización de los talleres nos sorprendió fue el desconocimiento no sólo de la aplicación concreta de determinadas condiciones que laboralmente están reguladas, sino de la escasa información que las personas tenían de su propia regulación laboral.



por tanto, las formas de gestión de personal que caracterizan a la empresa privada, muy en consonancia con un modelo de gestión a través de consejos en los que se da cabida al empresariado, en lugar de reforzar los órganos democráticos institucionales. Propuesta que se ve reforzada con la Estrategia 2015.

Para aquellas otras figuras vinculadas con la universidad, existe una estructura marcadamente atomizada; apenas se tiene relación con el resto de compañeros y compañeras, salvo con los superiores más inmediatos. Esto provoca una cierta desvinculación de la universidad, que fomenta a su vez una menor participación en los procesos y actividades que se desarrollan en la misma y refuerza las relaciones jerárquicas de carácter arbitrario.

La última propuesta de borrador de acuerdo de Consejo de Gobierno por el que se regula la figura del “contratado honorífico”, ilustra a lo que se ha llegado:

“En virtud de la potestad de creación de estructuras específicas para realizar tareas de soporte de la docencia y la investigación en la Universidad acuerdan:

Tercero: el profesor honorífico participará en las actividades docentes e investigadoras que se asignen por el correspondiente Departamento bajo la supervisión directa del mismo. Para tener asignación de créditos de docencia, deberá solicitar y obtener la venia docendi. En cualquier caso, el profesor honorario no podrá impartir más de 23 horas de clase y no podrá tener asignada ninguna coordinación docente.

Cuarto: la colaboración con la Universidad posee naturaleza honorífica, sin que de la misma se derive vínculo contractual o estatutario”

A estos elementos en la Universidad Carlos III se añaden las espaciales. Existe una carencia generalizada de espacio de trabajo y de la infraestructura necesaria para llevar a cabo la labor docente e investigadora en unas condiciones dignas.

Reforzar las relaciones horizontales entre compañeros y compañeras y tejer relaciones cooperativas con el conjunto del personal de la comunidad universitaria puede ser un paso que nos ayude a limitar la precariedad. Reconocer lo estructural y ver los elementos comunes pueden ser un primer paso en este camino.

### **3.- A modo de conclusión**

Los cambios que se vienen produciendo en la universidad en las últimas décadas, que se sustentan en el discurso de la excelencia y la sociedad del conocimiento, responden a unas determinadas políticas, cuyo objetivo es cada vez más claro: mercantilizar la educación universitaria, por una parte, a través de un uso cada vez más barato, inseguro y desigual del personal docente e investigador, y por otra, a incrementar el riesgo formativo, profesional y económico en el alumnado.

Se trata, por tanto, de un modelo que reproduce desigualdad dentro y fuera de la universidad, en el que a la vez que se lleva a cabo una profunda descapitalización financiera, de pérdida de recursos y fuerza de trabajo, se despliega una desregulación de los derechos laborales del personal docente e investigador, que se expresa en un

aumento de la precariedad laboral. Lo que además se está viendo reforzado a una velocidad muy rápida con la aplicación de las medidas neoliberales del Gobierno del PP (Escudero, 2012).

La Universidad Carlos III de Madrid es un buen ejemplo de todos estos cambios, tanto en el sentido de la vinculación empresa-universidad, como desde el punto de vista financiero y de gestión de la mano de obra. Como muestra de la educación de la “excelencia”, en esta universidad se ha desplegado un modelo en el que ha primado la inestabilidad en el empleo y el freno a la trayectoria universitaria del personal docente, mediante la generación de diversas figuras precarias, que bajo distintos marcos de regulación y condiciones laborales, asumen la mayor parte de la carga docente. Se trata de figuras en las que existe una alta temporalidad y parcialidad en el empleo, y que revelan una fuerte atomización y fragmentación laboral.

Este proceso en el que se desdibujan los límites tradicionales del empleo asalariado en la universidad debe ser analizado bajo la óptica de la segmentación de la fuerza de trabajo, pero bajo una perspectiva crítica. Existe una amplia literatura que pone en cuestión las propuestas neoliberales sobre la segmentación del mercado de trabajo, que entienden la segmentación como dualismo (con dos únicos segmentos totalmente diferenciados entre sí –*insiders* y *outsiders*-) y en la que el mercado está distorsionado por la existencia de interferencias institucionales (regulaciones públicas, sindicatos, etc.) externas al mercado y las empresas (Recio, 2010). Bajo la premisa de un mercado laboral supuestamente rígido, se argumenta además la necesidad de disminuir el poder de los *insiders* y aumentar el de los *outsiders*, relajando la seguridad en el empleo, la cobertura de los convenios, etc. a fin de que los salarios acaben reflejando las diferencias de productividad y con ello aumentar la “empleabilidad” de la población trabajadora. Una argumentación que deja de lado las políticas de gestión de personal y que apenas aporta elementos para analizar la realidad laboral de la universidad.

En cambio, el enfoque crítico de la segmentación considera que la variedad de condiciones de empleo está ligada a diversos factores, entre los que se encuentran las políticas de gestión de personal, las desigualdades entre las empresas, las características personales y laborales de la población trabajadora o las regulaciones de los agentes sociales (Recio, 2010).

En la universidad, las políticas de gestión de personal han ido claramente dirigidas a crear un mapa de figuras laborales precarias, desconectadas entre sí, con diversos niveles de estabilidad y condiciones laborales. A ello hay que añadir, los cambios y las relaciones (jerárquicas) que se han producido entre las distintas universidades (nacionales y extranjeras), a partir de los diversos indicadores de “excelencia” investigadora y docente (que establece un escenario de universidades de primera, de segunda y hasta de tercera), que han condicionado enormemente las políticas de gestión de personal.

También juegan un papel importante otros factores, como las características de las figuras laborales (sobre la cualificación, experiencia, tipo de relación con la universidad, etc.) y su aplicación práctica por los distintos departamentos. Y por último, el marco de regulación de la actividad docente e investigadora, que determina el campo en el que se despliegan las distintas figuras precarias, pero cuya influencia está condicionada por las decisiones de gestión del personal por parte de la universidad. El resultado de esta

combinación de elementos explica la existencia de una amplia diversidad de segmentos laborales, que tienen su expresión en diferencias salariales, de condiciones de trabajo, grados de estabilidad, reconocimiento profesional o promoción profesional, entre otros.

Por otra parte, la segmentación del personal docente e investigador tiene como principal efecto un fuerte impacto desmovilizador. La fragmentación de las condiciones de trabajo, que genera una clara segmentación en el personal docente e investigador de la universidad, confluye con un claro proceso de individualización de las relaciones laborales, unida y potenciada por el miedo a la pérdida de empleo generado por la crisis. Este proceso ha hecho que los propios procesos de identificación, tanto entre los propios trabajadores como con las estructuras sindicales, cuenten en la actualidad con más dificultades que en épocas anteriores, paradójicamente cuando ésta es si cabe más necesaria que nunca. La individualización creciente de las relaciones laborales supone un fortalecimiento del poder de la empresa (en este caso la universidad y los departamentos) en el establecimiento unilateral de las relaciones laborales. Frente al individualismo y la fragmentación se precisan análisis estructurales que sitúen el origen de los problemas allí donde están y desculpabilicen a las compañeras y compañeros contratad@s bajo otras figura de los posibles efectos individuales. Para ello y ante la falta de alternativas, las secciones sindicales siguen siendo un buen espacio de reflexión y acción colectiva.

El desconocimiento y desvinculación entre los trabajadores y trabajadoras de las diversas figuras precarias (tal y como ha puesto de relieve la experiencia desarrollada) es el resultado concreto de este modelo de gestión individualista, que persigue no sólo la mercantilización de la universidad, sino también la inexistencia de una respuesta colectiva y participativa. En definitiva, lo que se plantea es cómo se organizan los colectivos de trabajadores y trabajadoras que, bajo diversas situaciones no tienen, han roto o han diluido su vínculo con el centro de trabajo. Por ello, entendemos que la labor sindical debe ir encaminada a hacer emerger y denunciar este tipo políticas de gestión de personal y situaciones de precariedad, así como por discutir y plantear alternativas a la organización del trabajo, que sienten las bases de un modelo más cooperativo y participativo, articulado en la defensa del derecho de los propios trabajadores y trabajadoras y que tienda hacia la participación y el mayor control sobre la actividad que ellos realizan.

Reducir la segmentación y la desigualdad laboral en la universidad (y por extensión en la sociedad) no es una cuestión baladí. Éstas están soportadas por determinadas estructuras y valores sociales sobre la función que debe cumplir la universidad, sobre el valor del trabajo, el papel de las relaciones laborales, etc. que el neoliberalismo no ha hecho sino reforzar. El sindicalismo de clase no puede olvidar esta cuestión, tanto por motivos de proyecto social, como por la defensa de los derechos de los que más padecen los efectos de esta segmentación, así como por su propia necesidad, ya que cuanto más segmentada esté la población trabajadora más difícil va a resultar desarrollar una acción sindical duradera en el tiempo.

De cara al futuro, las perspectivas no son nada alentadoras. La crisis económica está siendo la coartada perfecta de las políticas neoliberales para acabar definiendo el proceso de cambio que está experimentando la universidad, cuya concreción definitiva dependerá en buena medida de la capacidad de respuesta y lucha colectiva de los distintos actores implicados.

## **Bibliografía**

ALONSO, Luis Enrique. FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Carlos J y NYSSSEN, José María. (2010), *El debate sobre las competencias, una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España* Madrid, ANECA, 2009, RES nº 13 (2010) pp. 135-139.

CRIADO, E y DURÁN, A, (2011) “La nueva Ley de la Ciencia, entre la frustración y el estado de excepción laboral”, Diario El País, 26 de abril de 2011([http://sociedad.elpais.com/sociedad/2011/04/26/actualidad/1303768807\\_850215.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2011/04/26/actualidad/1303768807_850215.html))- (consultado el 9 de mayo de 2012).

DE LA CRUZ, ADELAIDA. (2012), “Excelencias de los campus” (*El País*, 26 de febrero de 2012).

ESCUADERO, R. (2012): “Réquiem por la universidad pública”, Zona Crítica, Eldiario.es, 18 de julio de 2012.

GALCERÁN, Montserrat (2010),”La educación universitaria en el centro del conflicto”, en Edu-Factory y Universidad Nómada (Comp.), *La universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*, Traficantes de sueños, Madrid

LLOPIS, (Coord.), (2009), *En torno al proceso de Bolonia*, Informes nº 7 de la Fundación 1 de Mayo, CCOO, Madrid.

PÉREZ GARCÍA, José Antonio y HERNÁNDEZ ARMENTEROS, Juan, (2012) *Reforma universitaria: preguntas erróneas, respuestas incorrectas*. El País (16-4-2012).

Programa electoral de la campaña a Rector de Francisco Marcellán Español a las elecciones a Rector de 7 de marzo de 2011.

SAN SEGUNDO, M<sup>a</sup> José, (1997)”Educación e ingresos en el mercado de trabajo español” Cuadernos Económicos del CIE nº 63, pp. 105-123.

SAN SEGUNDO, M<sup>a</sup> J y VAQUERO, A, (1998), “Indicadores de resultados de las universidades”, Hacienda Pública Española, Monográfico, Madrid.

SANTÍN GONZÁLEZ, Daniel. (2002), “Descentralización y financiación de la universidad Pública n Latinoamérica. Algunas propuestas a partir del caso español”, ponencia presentada en el Seminario internacional Sobre Prospectiva y Política Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, celebrado el 20 y 21 de agosto en Bogotá, Colombia.

SOUSA SANTOS, Boaventura, (2006). *La Universidad popular de, s XXI*, Fondo editorial de la Facultad de ciencias Sociales, Lima (Perú).

RECIO, A. (2010), “Segmentación, dualismo, desigualdades en el mercado laboral español”, en *Anuario 2010*, Fundación 1º de Mayo.

TORRES LÓPEZ, Juan, “Acabar con la universidad pública a base de mentiras”,

<http://www.nuevatribuna.es/opinion/autor/2012-05-02/acabar-con-la-universidad-publica-a-base-de-mentiras/2012050211542900306.html>, 4 de mayo de 2012  
(Consultado el 12 de mayo de 2012).