



Neo-gerencialismo y austeridad en el contexto académico español y europeo. ¿Dos caras de la misma moneda?

Ester Conesa Carpintero ¹ y Ana M. González Ramos ²

Recibido: 24-04-2017 / Aceptado: 17-11-2017

Resumen. El personal académico viene afrontando situaciones de vulnerabilidad y precariedad en el contexto español y europeo. Por un lado, la situación de crisis proporciona una justificación a los recortes en financiación para ciencia y universidades; por otro, previamente a la crisis, la dinámica neo-gerencialista produce nuevas condiciones simbólicas y materiales basadas en la competitividad. Este artículo aporta evidencias sobre la situación laboral del profesorado universitario español considerando ambas dinámicas y las diferencias de género. En primer lugar, examinamos la dinámica neo-gerencialista y la dinámica de austeridad en el contexto académico europeo y español. En segundo lugar, mostramos la evolución numérica del profesorado en las universidades públicas españolas durante la última década mediante un análisis de fuentes secundarias distinguiendo por sexo y categorías laborales. Los resultados muestran el descenso del personal funcionario (mayormente hombres) y el incremento del personal laboral con anterioridad a la implementación de las medidas de austeridad. Por otra parte, persiste un elevado número de profesorado asociado que sostiene la carga docente de las universidades. El número de mujeres aumenta lentamente, estrechando la brecha de género en las etapas iniciales y medianas de las carreras académicas. En conclusión, las políticas de austeridad justifican y facilitan una rápida implementación del modelo neoliberal de ciencia en España.

Palabras clave: neoliberalismo; crisis; universidades; personal académico; género.

[en] New Managerialism and Austerity in the Spanish and European Academic Context. Two Sides of the Same Coin?

Abstract. Academic personnel face situations of vulnerability and precariousness in the Spanish and European context. On the one hand, the crisis situation provides justification to funding cutbacks in science and universities; on other hand, previous to the crisis, the dynamic of new-managerialism yields new symbolic and material conditions based on competitiveness. This paper provides evidences about the labour situation of the Spanish academic staff concerning both dynamics and gender differences. Firstly, we examine the new-managerialist dynamic and the austerity dynamic in the European and Spanish context. Secondly, we display quantitative evolution of the Spanish public universities during the last decade, using secondary data from databases distinguishing by sex and labour categories. The results show the decrease of civil servant personnel (mostly men) and the increase of labour personnel, before the implementation of austerity measures. Moreover, it remains a

¹ Universitat Oberta de Catalunya (España).

E-mail: econesaca@uoc.edu

² Universitat Oberta de Catalunya (España).

E-mail: agonzalezram@uoc.edu

high number of assistants who hold teaching overload in universities. Women figures increase slowly, narrowing the gender gap in early and medium stages of the academic careers. In conclusion, austerity policies justify and facilitate quick implementation of the neoliberal model of research in Spain.

Keywords: neoliberalism; crisis; universities; academic personnel; gender.

Cómo citar: Conesa Carpintero, E. y A.M. González Ramos (2018): “Neo-gerencialismo y austeridad en el contexto académico español y europeo. ¿Dos caras de la misma moneda?”, *Política y Sociedad*, 55(1), pp. 257-282.

Sumario. 1. Introducción. 2. El neo-gerencialismo en el mundo académico y científico. 3. Ciencia y academia en tiempos de crisis. 4. Evolución del personal académico de las universidades públicas españolas en la última década. 5. ¿Dos caras de la misma moneda? 6. Conclusiones. 7. Notas metodológicas. 8. Bibliografía.

Agradecimientos. Este trabajo cuenta con la ayuda para contratos predoctorales del Subprograma Estatal de Formación y la concesión del proyecto FEM2013-48225- C3-1-R(Plan Estatal de I+D+I, 2013-2016) del Ministerio de Economía y Competitividad, cofinanciada por el Fondo Social Europeo.

1. Introducción

La globalización de la economía junto a la valorización del conocimiento como producto medible y comercializable ha impuesto una retórica y una agenda de competitividad en las instituciones académicas y científicas. En el año 2000, la Agenda de Lisboa establece la necesidad de que Europa se convierta en “la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo” (Parlamento Europeo, 2000) con el fin de competir con países como Estados Unidos o Japón. En el 2005, una comunicación de la Comisión Europea (2005: 2) insta a la modernización y mejora de la calidad de las universidades como “motores del nuevo paradigma basado en el conocimiento”, para que estas puedan “contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa”. Se exhorta a aparecer en los *rankings* de las mejores universidades del mundo; también se alude al desfase en innovación y gestión de recursos humanos, a la excesiva reglamentación y financiación insuficiente (Comisión Europea, 2005). Las instituciones de enseñanza superior, los gobiernos y las instituciones de la Unión Europea deben mejorar la calidad, la gobernanza y la autonomía de las universidades (gestionando y haciéndose responsables de sus programas formativos, recursos humanos y resultados); además, deben estimular todas las fuentes de financiación para posibilitar la modernización de las universidades (por ejemplo, Fondos Estructurales Europeos, Banco Europeo de Inversiones, etc.), invirtiendo “en calidad de alto nivel/excelencia” (Comisión Europea, 2005: 14).

A pesar de este énfasis en el aumento de búsqueda de financiación, muchos gobiernos europeos han establecido políticas de austeridad en educación y ciencia ante la situación de crisis de los últimos años (European University Association, 2015; Hollanders y Kanerva, 2015; Amoedo-Souto y Nogueira, 2013). Los recortes han afectado sobre todo al personal de las universidades y centros de investigación, así como a las partidas de inversiones e infraestructuras (EUA, 2015). Sin embargo, ya encontramos situaciones de precarización, inestabilidad y

flexibilización laboral, relacionadas con las dinámicas neoliberales anteriores a la crisis, que persiguen lógicas de competitividad y autonomía financiera propias del neo-gerencialismo (Deem y Brehony, 2005; Lynch, 2014; Ball, 2015; Saura y Muñoz, 2016). Por ejemplo, ha habido una pérdida de posiciones estables y una diversificación de categorías laborales, lo cual conlleva situaciones de desigualdad e inseguridad profesional (García Calavia, 2015; Slaughter y Cantwell, 2012; Hey, 2001; Henkel, 1997).

Es necesario examinar cómo han afectado las políticas de austeridad a la gestión del personal académico, y si la precarización laboral se justifica por la aplicación de recortes o se debe a la aplicación de una lógica neoliberal de desigualdad y competitividad. Este trabajo pretende aportar evidencias examinando los datos para el Estado español y reflexionar sobre las dos dinámicas, a nivel español y europeo. El artículo describe, en primer lugar, la génesis y características del neo-gerencialismo en el contexto europeo y explora su genealogía, discursos y aplicación en el contexto español. El segundo apartado examina el efecto de las políticas de austeridad en las instituciones académicas a nivel europeo y español. El tercer apartado muestra los resultados de la evolución del profesorado de las universidades públicas españolas desde el curso 2004-2005 hasta el curso 2014-2015 por categorías laborales y comparando las diferencias de género. Este análisis, basado en las fuentes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), permite reflexionar sobre aspectos relacionados con la estabilidad y los derechos laborales. Los dos últimos apartados discuten y muestran los principales resultados en relación a las dos dinámicas presentadas –la neoliberal y la de austeridad– y su impacto en la precarización del personal académico a nivel europeo y nacional.

2. El neo-gerencialismo en el mundo académico y científico

El neo-gerencialismo (del inglés “New Managerialism”), o nueva gestión pública (“New Public Management”), se refiere a los valores, prácticas y técnicas propias del sector privado aplicados a la gestión de las organizaciones del sector público con el fin de alcanzar una mayor eficiencia, efectividad y excelencia (Deem, 2001; Deem y Brehony, 2005)³. La aplicación de estas prácticas y valores en las instituciones académicas ha recibido numerosas críticas a lo largo de las últimas décadas, ya que ha derivado en una “marketización” de sus objetivos convirtiendo el conocimiento en un producto comercializable (Morley, 2016; Slaughter y Rhoades, 2004). Este cambio de cultura organizacional ha interferido en la identidad, prácticas y trayectorias del personal académico como muestran diversos estudios cualitativos que complementan los resultados de este artículo (González y Revelles-Benavente [en prensa]; Fochler *et al.*, 2016; Morley, 2016; González *et al.*, 2016; Clarke y Knights, 2015; Müller, 2014).

³ Aunque a menudo ambos términos se han usado indistintamente en la literatura sobre academia, según Deem y Brehony (2005), “New Managerialism” se refiere a la configuración ideológica de estas ideas y prácticas y, por tanto, se insiere en un debate crítico del desarrollo de estas políticas y sus condiciones socio-económicas, más que a una nueva ortodoxia administrativa y técnica aplicada a nivel internacional, como se refiere el “New Public Management”. Es la tradición crítica del “New Managerialism” la que las autoras siguen en este artículo.

2.1. El neo-gerencialismo en Europa

Según Slaughter y Cantwell (2012: 589), el movimiento hacia el mercado es impulsado por la presión de organizaciones intermediarias y grupos de expertos durante los años 80 en Estados Unidos y Europa para “promover políticas que siguen programas de empresa competitiva, vinculando universidades, investigación y corporaciones, creando la *Smart Economy*”. Estos grupos de presión tuvieron un papel importante en la promoción de la agenda de Lisboa (Slaughter y Cantwell, 2012), el plan de desarrollo aprobado en el año 2000 que tiene como objetivo convertir la Unión Europea en “la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, antes del 2010, capaz de un crecimiento económico duradero acompañado por una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y una mayor cohesión social” (Parlamento Europeo, 2000). El plan se apoya sobre dos pilares fundamentales, la ya iniciada Reforma de Bolonia con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior y la creación del Espacio Europeo de Investigación (Salaburu, 2011). Esta agenda de competitividad a nivel global ha marcado el posterior desarrollo de las instituciones académicas europeas haciendo hincapié en la inversión privada en investigación, las redes internacionales, la innovación tecnológica y la movilidad y atracción del talento.

La dinámica neo-gerencialista se materializa a través de sistemas de gestión que monitorean, contabilizan y evalúan la actividad académica como forma de asegurar la competitividad en este escenario internacional, dentro de lo que podemos llamar más ampliamente como “cultura de la performatividad” (Ball, 2003; Luengo y Saura, 2013). Su actividad principal se focaliza en la creación de productos transferibles (artículos publicados en revistas de alto impacto, patentes, etc.). Su contabilización se realiza a través de “indicadores de calidad” mediante sistemas de auditoría para garantizar “la objetividad” y la transparencia de la evaluación. El binomio calidad y objetividad va ligado al discurso de la excelencia, que descansa sobre un supuesto sistema neutral de consecución de méritos, sin embargo criticado por los sesgos de género que conlleva su aplicación (Van den Brink y Benschop, 2012; Bagilhole y Goode, 2001; Scully, 2002).

Los artículos científicos deben ser publicados en revistas con factor de impacto –sistema de valoración de las revistas basado en el número de citas recibidas– que se encuentren en el sistema de citaciones “Journal Citation Reports” (JCR), propiedad de la multinacional Thomson Reuters. El factor de impacto es el principal indicador para la toma de decisiones en la evaluación y acreditación del profesorado, la adjudicación de financiación de proyectos, e “incluso en decisiones sobre salarios o promoción” (Moed, 2005: 92), condicionando así la progresión de la carrera o la posición de prestigio de la institución. Este sistema de evaluación, que proviene de las ciencias experimentales, se extiende a todas las áreas omitiendo rasgos específicos de las ciencias sociales y las artes y humanidades. En estas áreas se produce una situación compleja, ya que existe un número reducido de revistas dentro del sistema JCR y aún menos revistas de alto factor de impacto, accesibles al personal de investigación⁴.

⁴ Existen otros indicadores de impacto, normalmente menos valorados (esto depende de cada institución, agencia de evaluación, etc.).

Las instituciones científicas compiten entre sí para atraer financiación y alumnado, por lo que se establecen *rankings* de prestigio entre las universidades y centros de investigación a nivel mundial. El personal científico reconocido por su alta producción y actividad competitiva, *research stars* (Deem, 1998, Henckel, 1997), aporta *valor añadido*, siendo así objeto de atracción entre instituciones. Otra apuesta importante es el fortalecimiento de los vínculos entre empresa y universidad, por ejemplo, mediante la creación de parques de investigación. Con el objeto de maximizar la obtención de fondos, se extienden las oficinas de transferencia del conocimiento que dan soporte al proceso de búsqueda de financiación, producción de patentes y generación de empresas derivadas de la investigación (Slaughter y Cantwell, 2012). En la nueva orientación al mercado, las áreas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) se sitúan en el centro de la competencia global y de los discursos normativos, y concentran los fondos de financiación más importantes (Slaughter y Cantwell, 2012). La investigación orientada proveniente de fondos competitivos (privados o públicos) establece las líneas de financiación prioritarias, lo cual determina las temáticas a desarrollar (Gómez y Jódar, 2013; Slaughter y Cantwell, 2012).

Aunque la investigación (y su transformación en productos contables) aparece como prioritaria, la docencia es la que asegura los fondos públicos de las universidades en función del número de matriculaciones y justifica la contratación o promoción de personal. Por eso, las universidades también compiten entre ellas para atraer estudiantes, nacionales e internacionales. La estrategia de Lisboa exhorta a aumentar los ingresos buscando otros modelos de financiación y a que las tasas académicas aumenten (EUA, 2016; Slaughter y Cantwell, 2012; Guerrero, 2012).

Los ingresos generados desde la investigación aparecen como indicadores del éxito profesional, configurando cada vez más los objetivos del personal académico (Morley, 2016) y afectando a sus “prácticas epistémicas” (Fochler *et al.*, 2016), es decir, la elección de temáticas que presentan una mayor garantía de resultados positivos, y condicionando la actividad docente del profesorado.

Así, el neo-gerencialismo se ha entendido como “el brazo organizacional del neoliberalismo” (Lynch, 2014:1). Aunque el neoliberalismo académico se ha generalizado, presenta variaciones, actuando más bien como un conjunto de prácticas que migran y mutan según el contexto (Ong, 2007; Lynch, 2014). Siguiendo a Ball y a Saura y Muñoz, podemos entenderlo como aquellas prácticas que se dan localizadas en “el aquí” –el “pequeño neoliberalismo” (Ball, 2015:1; Saura y Muñoz, 2016).

2.2. El neo-gerencialismo en España

Aunque en la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983 se habla del “reto del desarrollo científico-técnico” y “la previsible incorporación de España al área superior europea”, no es hasta el texto de la Ley Orgánica de Universidades (LOU) en 2001 donde aparece como un “reto de enorme trascendencia: articular la sociedad del conocimiento en nuestro país” (L.O. 6/2001: 49401) y la necesidad de desarrollar medidas que la propicien. En consonancia con la Agenda de Lisboa (2000) se enfatiza el papel de la universidad como líder del cambio y el refuerzo de

la actividad investigadora. También se mencionan como principios centrales la autonomía universitaria y la necesidad de crear “una docencia de calidad, [y] una investigación de excelencia” mediante la “eficiencia, eficacia y responsabilidad” (L.O. 6/2001: 49400). Estos principios, junto con la “rendición de cuentas a la sociedad que la financia, solo serán posibles mediante la introducción de “la cultura de la evaluación” (L.O. 6/2001: 49401) como nuevo sistema objetivo y transparente para garantizar la calidad y excelencia de forma eficaz.

El fomento de la calidad y competitividad internacional pretende “contribuir al avance del conocimiento, la innovación y la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos y la competitividad de las empresas” (art. 41.1). La movilidad de los investigadores es también uno de los objetivos prioritarios “para la formación de equipos y centros de excelencia”, acompañado de la incorporación de científicos “de especial relevancia” (art. 41.2. c. y d.) que aportarán prestigio y mejorarán la posición de la institución en los *rankings* internacionales. Otros objetivos comprenden “la vinculación entre la investigación universitaria y el sistema productivo, como vía para articular la transferencia de los conocimientos generados y la presencia de la Universidad en el proceso de innovación del sistema productivo y de las empresas” (art.41.2. g); el fomento de la creación de centros y estructuras mixtas entre las instituciones públicas y las privadas, y la creación de “empresas de base tecnológica a partir de la actividad universitaria” (art. 41.2.f. y g.). Así se sientan las bases del discurso y las prácticas neo-gerencialistas, en un contexto considerado “atrasado”, excesivamente burocratizado (Salaburu, 2011), fomentando la relación público-privado y la comercialización del conocimiento.

La LOMLOU de 2007 (modificación de la LOU 2001) y la Ley de la Ciencia de 2011 insisten en la relación entre universidad y tejido productivo. La transferencia, entendida como “servicio social” del personal académico, será evaluada y reconocida como mérito y criterio relevante (L.O. 4/2007). Se subraya la necesidad de poner “mayor énfasis en la investigación técnica y el desarrollo tecnológico” y de apostar por la innovación “estrictamente necesaria para el crecimiento y competitividad de nuestro sistema productivo” (L. 14/2011: 54392). Asimismo, se incentiva la reforma de la financiación y ejecución del plan de I+D+i por parte del sector privado y se promueve el “mecenazgo”. La mención a las áreas sociales y humanísticas es inexistente, tal y como señalan Slaughter y Cantwell (2012), así como su potencial para la mejora del bienestar social.

En cuanto a la “cultura de la evaluación”, en 2002 se crea la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (en adelante, ANECA) que pone en marcha los procesos de acreditación nacional del profesorado universitario a partir de 2007, sustituyendo la habilitación anterior. El objetivo de la acreditación es “garantizar una selección eficaz, eficiente, transparente y objetiva del profesorado funcionario, de acuerdo con los estándares internacionales evaluadores de la calidad docente e investigadora” (L.O. 4/2007, art. 57.1). Aunque la “modernización de las universidades europeas” (L.O. 4/2007: 16241) pretende potenciar su autonomía y suprimir los sistemas altamente burocráticos por sistemas de gestión y evaluación eficaces, en el caso español la acreditación toma la forma de un proceso burocrático (Salaburu, 2011), a menudo considerado opaco. Paralelamente, se crean otras agencias de calidad en las diferentes Comunidades Autónomas (en adelante, CCAA) que adoptan algunas variaciones en sus criterios

evaluativos. Recientemente la ANECA, que ha pasado de agencia estatal a organismo autónomo, ha reformado el sistema de evaluación y sus criterios, actualmente en revisión debido a las críticas por su endurecimiento en muchas áreas de conocimiento⁵.

En cuanto a la financiación de las universidades españolas, excepto en unas pocas autonomías que aún son reguladas mediante un modelo incrementalista (basado en las necesidades de personal respecto a la financiación del año anterior), la mayoría adoptan programaciones plurianuales elaboradas por las universidades (Rodríguez Cornejo, 2013; Guerrero, 2012). En los llamados “contratos programa” aprobados por las CCAA se establece una financiación en función de objetivos evaluados mediante indicadores. Así, las cuantías y conceptos financiados en cada universidad dependen del gobierno de las CCAA, lo que produce variabilidad entre universidades (Guerrero, 2012).

Según Guerrero (2012), las universidades públicas presenciales obtienen entre 75-80% de ingresos públicos y 20-25% de fondos de origen privado. Esta proporción es “bastante habitual en los sistemas universitarios europeos comparables al español” (p. 158), aunque difiere de países como Finlandia, Noruega o Reino Unido que obtienen una participación más importante de fondos privados (Guerrero, 2012; Estermann y Bennetot, 2011). Pueden ser considerados competitivos, según Guerrero, los ingresos de las matrículas aportadas por el alumnado y sus familias, dada la competición por la atracción de estudiantes, así como la financiación conseguida en las convocatorias competitivas de investigación. Las universidades también tratan de incrementar los fondos provenientes de la transferencia de tecnología y del sector privado relativos a actividades de I+D+i (Guerrero, 2012). El éxito en la recaudación de estos fondos competitivos, de la que depende en buena parte la investigación, recae en la producción de resultados según indicadores estandarizados (como el JCR), como veíamos en el apartado anterior. La investigación de los “centros de excelencia”, parcialmente financiados con fondos públicos, pero de gestión privada, depende mayormente de fondos competitivos o privados, lo que supone una búsqueda constante de financiación y pone en riesgo la propia investigación cuando no se vislumbran futuros réditos económicos en forma de productos comercializables.

Los informes de expertos reiteran la “escasa cultura para realizar investigación bajo demanda” (Consejo de Universidades y Conferencia General de Política Universitaria, 2010: 12). La “equidad, eficiencia y eficacia institucionales” se siguen vinculando al crecimiento económico; se insiste en la internacionalización (donde las relaciones con Latinoamérica solo son “un estímulo de la misma”) y en la incorporación de rectores e investigadores extranjeros de prestigio (CU y CGPU, 2010; Tarrach *et al.*, 2011: 48).

⁵ Ver el comunicado de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE): <http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Comunicados/2016.12.16%20NP%20Reuni%C3%B3n%20Crue%20Universidades%20Espa%C3%B1olas%20y%20ANECA%20-%20nuevo%20sistema%20acreditaci%C3%B3n%20docentes.pdf> y las críticas que el nuevo sistema ha suscitado: http://cadenaser.com/emisora/2016/12/20/radio_bilbao/1482231690_755647.html y <http://www.elmundo.es/sociedad/2016/12/13/584e8db8468aeb90368b4587.html>

3. Ciencia y academia en tiempos de crisis

3.1. Europa, I+D y Universidades

El incremento de la financiación en investigación y desarrollo establecido en la Agenda de Lisboa fijó porcentajes para los gobiernos y el sector de los negocios que no se han cumplido debido a la aplicación de políticas de austeridad a raíz de la crisis financiera. Esto ha afectado a los sistemas universitarios y científicos de la mayoría de países miembros, aunque en diferente grado (Hollanders y Kanerva, 2015).

La Unión Europea crea en 2010 la Estrategia Europa 2020 para fortalecerse y superar la crisis “a través del crecimiento inteligente, sostenible e inclusivo”, aunque las cifras de desempleo, pobreza y exclusión social de 2012 no superan las de 2008 (Hollanders y Kanerva, 2015). Para la investigación, la Comisión Europea aprueba el programa Horizonte 2020 con una dotación elevada: 80 billones de euros a partir de 2007 hasta 2013. Este nuevo programa, orientado a la *Innovation Union* se sigue rigiendo por el neoliberalismo académico: “reuniendo todos los fondos existentes de la UE en materia de investigación e innovación y prestando apoyo de manera continua desde la idea al mercado (...)” (Hollanders y Kanerva, 2015: 271).

A pesar de estos esfuerzos económicos, los sistemas universitarios públicos son dañados por recortes a nivel nacional. Los más afectados durante el periodo 2008-2015, según el último informe del Observatorio de Financiación Pública (EUA, 2015), son Croacia, Grecia, Irlanda, Islandia, España, Serbia, el Reino Unido, la República Checa, Hungría, Italia, Letonia, Lituania y Eslovaquia. Los siete primeros países son considerados “sistemas en peligro”, debido al crecimiento del número de estudiantes sin mejora de la financiación, aunque se da una compleja variedad de situaciones: Grecia tiene dificultades para cubrir los costes básicos; Portugal presenta una tendencia positiva, aunque sufrió importantes recortes presupuestarios antes de 2008; Dinamarca, Alemania, Austria, Francia y la comunidad flamenca de Bélgica han incrementado su financiación en ese periodo a pesar de haber tenido un crecimiento comparativamente más rápido de estudiantes. Solamente Noruega y Suecia han incrementado su financiación pública de acuerdo al crecimiento de estudiantes.

Algunos países han implementado medidas de austeridad recientemente, como Dinamarca, que prevé recortar los fondos para investigación en el 2% anual entre 2016 y 2019. También en Irlanda y los Países Bajos el ajuste financiero afecta a diversas partidas dedicadas a la investigación. Actualmente la docencia ha sufrido recortes en República Checa, Polonia, Eslovenia, Países Bajos, Suecia y Reino Unido.

La inversión de capital en infraestructuras y equipamiento continúa deteriorándose en la mayoría de países, ya que se espera que las universidades se financien con recursos propios o privados (EUA, 2015). Según el mismo informe, “el desarrollo de este año ha vuelto a confirmar la tendencia previa establecida hacia un ‘rebalanceo’ de los sistemas públicos de financiación y una mayor atención de los gobiernos hacia la financiación basada en resultados, las medidas

de eficiencia y un uso más activo de los indicadores de rendimiento” (EUA, 2015: 11).

Para compensar los recortes en los fondos competitivos nacionales, los gobiernos han presionado a los equipos de investigación para obtener fondos europeos (además de privados), generando una alta competitividad con una tasa muy baja de éxito (EUA, 2015). Esto priva “a las universidades de la posibilidad de conseguir programas de investigación estratégicos coherentes y sostenibles en el tiempo frente a la posible recompensa de [obtener] fondos a corto plazo” (EUA, 2015: 12). La menor capacidad de algunas universidades de obtención de recursos para infraestructura, servicios de apoyo a la investigación y contratación de *top researchers* genera una mayor presión en estas (EUA, 2015; Guerrero, 2012). Además, los fondos europeos se han reducido, ya que se han redireccionado a otros propósitos (EUA, 2015; Hollanders y Kanerva, 2015).

En términos generales, en el periodo 2008-2015 “el descenso en [la] financiación ha tenido un impacto en el personal en la mayoría de sistemas [universitarios], resultando en despidos, tasas de reposición más bajas y beneficios reducidos” (EUA, 2015: 10). En esos años hay un crecimiento del personal académico por debajo del 10% en países como Austria, Francia, Hungría, los Países Bajos, Polonia, Eslovenia y Reino Unido. Los países donde el personal decrece son República Checa, Irlanda, España, Italia, Letonia y Eslovaquia. Además, a lo largo del 2016 algunas universidades de Dinamarca y Finlandia han sufrido despido de personal, en Irlanda se aplican reducciones de personal público y en Italia la tasa de reposición se ha limitado al 60%. El trabajo precario se ha extendido en muchas instituciones de educación superior donde han aumentado los contratos temporales e incluso la ausencia de contrataciones (Steinthorsdottir *et al.*, 2016). El aumento de posiciones postdoctorales financiadas con fondos competitivos externos no conduce a la estabilización de la carrera académica, sino a una sucesión de contratos temporales (González *et al.*, 2016; Müller, 2014; Le Feuvre *et al.*, 2015).

3.2. España, universidades e I+D

El sistema universitario y científico español ha sido uno de los que más han sufrido los recortes a causa de la crisis financiera, afectando especialmente a las contrataciones y promoción de personal docente e investigador (PDI). La tasa de reposición ha sido muy reducida e incluso nula⁶. Entre el año 2003 y 2009 esta tasa se mantuvo al 100%. Sin embargo, coincidiendo con los primeros años de la crisis, se ha aplicado una tasa de reposición del personal de baja del 30% en 2009. Este porcentaje ha descendido hasta el 15% en el año 2010, el 10% en el año 2011, y ha llegado a una tasa de reposición nula en el año 2012 (Amoedo-Souto y Nogueira, 2013). En el año 2015, la tasa de reposición ha aumentado hasta el 50% según la Ley de 2014 de Presupuestos del Estado y se espera que se recupere paulatinamente hacia el 100% en los próximos años.

Los recortes han afectado a las condiciones laborales más duramente en los años 2011, 2012 y 2013, a través de textos legales como el Real Decreto-Ley

⁶ La tasa de reposición es el porcentaje de plazas abiertas en función del número de jubilaciones, renuncias y otras situaciones como el fallecimiento o la excedencia del personal académico.

20/2011. Este decreto establece que las retribuciones del personal del empleo público, en el que se incluye a los profesionales de las universidades, no podrán experimentar ningún incremento respecto a las del año anterior (art. 2) y durante el ejercicio 2012 no se “procederá a la incorporación de nuevo personal” ni a la contratación de personal temporal o funcionarios interinos (art. 3). Un año después, el Real Decreto-Ley 14/2012 establece la racionalización del gasto público en la oferta de titulaciones y la determinación de la actividad docente en función “de la intensidad y excelencia de su actividad investigadora” (R.D.L. 14/2012: 30977), que regula el incremento de los créditos docentes. El número de horas dedicadas a la docencia pasa de 24 a 32 horas en el caso de profesorado sin sexenios (periodo de evaluación de los seis años previos de su actividad investigadora). A partir de entonces la incorporación de personal se somete a los presupuestos generales del Estado que tienen que cumplir con la Ley de Estabilidad Presupuestaria de 2012, basada en los compromisos de estabilidad marcados por la Unión Europea.

Así, la contención del gasto durante los años de la crisis ha creado un “cuello de botella” que ha afectado al número de contrataciones y promociones del personal académico. Las personas habilitadas o acreditadas han tenido que esperar o siguen esperando la apertura de plazas, algunas en situaciones de precariedad o en posiciones de interinidad (Castillo y Moré, 2016). La precariedad laboral no solo consiste en la ausencia de contratos de acceso y de promoción del personal académico, sino en afrontar una elevada carga docente (además de tareas administrativas) que impide realizar tareas de investigación y, por tanto, dificulta el cumplimiento de los indicadores de calidad y de excelencia. La reforma del plan Bolonia ya había aumentado la carga docente del profesorado con la adopción de un modelo de evaluación continua y la tutorización y evaluación de los trabajos finales de grado y máster en un entorno de masificación en las aulas (Cazorla, 2011), a la que ahora se debe hacer frente con una plantilla en situación de vulnerabilidad laboral.

Los presupuestos aprobados por los Consejos Sociales de las universidades españolas reflejan un descenso en la financiación total de las universidades públicas de más de 1.500 millones de euros entre el año 2010 y 2014 (Federación de Enseñanza de CCOO, 2014). La parte correspondiente al gasto en personal supone un descenso de más de 484 millones de euros entre 2010 y 2014, 31,8% del total de los recortes realizados (FECCOO, 2014). Respecto al conjunto del gasto de personal e inversiones, las CCAA presentan situaciones muy variadas entre 2010 y 2014: mientras Andalucía, Madrid, Cataluña o el País Valenciano presentan recortes del presupuesto muy elevados (277 millones de euros, 288 millones de euros, 296 millones de euros y 143 millones de euros, respectivamente), Navarra, Islas Baleares o la Rioja sufren recortes de entre 8 y 10 millones de euros (FECCOO, 2014).

La subida de precios de la matrícula ha sido implementada por las comunidades autónomas de manera muy diferenciada. Por ejemplo, se ha incrementado de forma aguda en Cataluña y Madrid a partir del curso 2012-2013 (MECD, 2016). La tendencia al crecimiento del alumnado (de 2007-2008 a 2011-2012) se quiebra a partir de la subida de precios desde 2012-2013, con 95.443 matrículas menos en el curso 2014-2015 (MECD, 2016).

El gasto interno en I+D, que comprende el sector de la administración pública, las empresas, la enseñanza superior y las instituciones públicas sin fines de lucro, desciende de 14.701 a 12.821 millones de euros entre 2008 y 2014 (MECD, 2016). En la enseñanza superior, el gasto comienza a descender a partir de 2010, de 4.123 a 3.606 millones de euros en 2014. El gasto de las empresas es el más cuantioso en comparación con el resto, aunque su descenso es mayor durante los años de crisis (de 8.073,5 millones de euros en 2008 a 6.784,3 millones de euros en 2014).

4. Evolución del personal académico de las universidades públicas españolas en la última década

En este apartado analizamos la evolución del personal académico en las universidades públicas españolas, a partir de los datos registrados anualmente por el Ministerio de Educación y Deporte (MECD). Después de la recogida y organización de los datos, se ha procedido a la agrupación por categorías laborales, primero distinguiendo entre personal funcionario y laboral, y luego en cuatro grupos diferenciados por su estatus laboral. Posteriormente, hemos dispuesto esta información distribuida por sexo y calculado los porcentajes correspondientes. Para mostrar los resultados de este análisis descriptivo hemos procedido a visualizarlos gráficamente. A continuación, explicamos las diferencias entre las categorías laborales para una mejor comprensión del análisis.

4.1. Descripción de las categorías del profesorado

Con la introducción de la LOU, el número de figuras de funcionariado se reduce por la extinción de las categorías de Catedrático de Escuela Universitaria y Titular de Escuela Universitaria (CEU y TEU), mientras que se incorpora una línea de contratación de profesorado laboral, que debía ser “una carrera académica más o menos paralela con la carrera funcional” (Salaburu, 2011: 120). En esta línea se establecen las categorías laborales de “Profesor Contratado Doctor” (originalmente equivalente a Profesor Titular), una figura contractual a tiempo completo y con contrato indefinido, “Profesor Ayudante Doctor”, y “Ayudante”, ambos a tiempo completo y contrato temporal (entre 1 y 5 años). La LOU mantiene la categoría de Profesor Asociado que, como en la LRU (1983), son definidos como “especialistas de reconocida competencia que acrediten ejercer su actividad profesional fuera de la Universidad” (L.O. 6/2001:49412) y se endurecen las condiciones de contratación (acreditar su contrato profesional) a fin de evitar las irregularidades que en el pasado habían generado una acumulación de asociados a tiempo parcial (y a veces, completo), con funciones docentes, como un primer paso para incorporarse a la carrera académica, y no como especialistas de reconocido prestigio (Moreno, 2015). Por último, se crea la figura de “Profesor Colaborador”, contratado con la finalidad de “impartir enseñanzas solo en aquellas áreas de conocimiento que establezca el Gobierno previo informe del Consejo de Coordinación Universitaria (...)” (L.O. 6/2001:49412). Esta es la única figura que no exige que el profesorado sea doctor o esté en vías de serlo, pero desaparece en el redactado de la LOMLOU (2007) considerándola una figura a extinguir. La

siguiente tabla muestra los requisitos y características de las figuras laborales descritas anteriormente, de acuerdo a la LOU (versión de texto consolidado de 2016): conocimiento que establezca el Gobierno previo informe del Consejo de Coordinación.

Tabla 1. Figuras del profesorado

Profesor Contratado Doctor	Profesor Ayudante Doctor
<p>Requisitos: doctores con evaluación positiva de la ANECA (o equivalente).</p> <p>Finalidad contrato: tareas docentes y de investigación, o prioritariamente investigación.</p> <p>Contrato: indefinido y a tiempo completo.</p>	<p>Requisitos: doctores con evaluación positiva de la ANECA (o equivalente). El mérito preferente es la estancia del candidato en universidades o centros de investigación de prestigio, españoles o extranjeros.</p> <p>Finalidad contrato: tareas docentes y de investigación.</p> <p>Contrato: temporal y a tiempo completo (mín.1 año, máx.5 años)</p>
Ayudantes	Personal Asociado
<p>Requisitos: que hayan sido admitidos o estén en condiciones de serlo en estudios de doctorado.</p> <p>Finalidad contrato: completar la formación docente e investigadora y colaboración en tareas docentes de índole práctica (máx.60h anuales).</p> <p>Contrato: temporal y a tiempo completo (mín.1 año, máx.5 años).</p>	<p>Requisitos: que sean especialistas de reconocida competencia ejerciendo su actividad profesional fuera del ámbito universitario (deben acreditarlo).</p> <p>Finalidad contrato: tareas docentes donde aporten sus conocimientos y experiencia profesionales.</p> <p>Contrato: temporal y a tiempo parcial (trimestral, semestral o anual, renovable).</p>

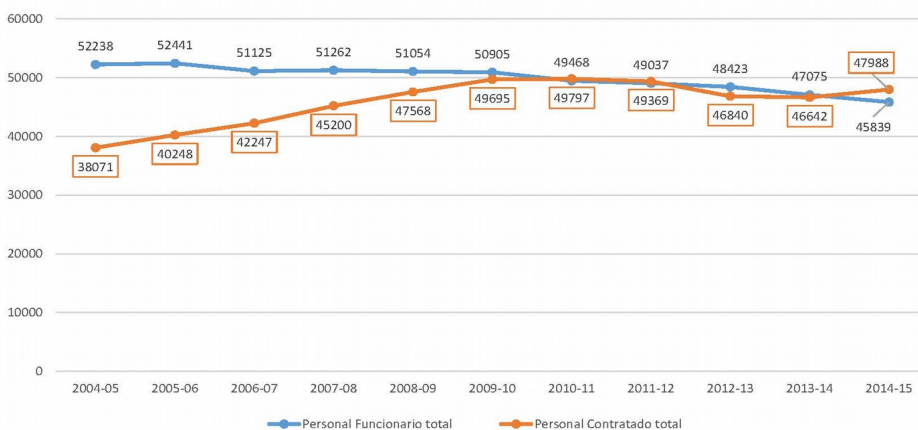
Fuente: elaboración propia basada en LOU (2016).

Además de estas categorías, las universidades y centros de investigación españoles se nutren de otras figuras financiadas a partir de la consecución de una beca o contrato competitivos provenientes de fondos externos correspondientes a distintas etapas de la carrera científica. Respecto a los contratos pre-doctorales, se modifican las condiciones de las becas FPI y FPU, preexistentes en la LRU. Los contratos post-doctorales corresponden, a nivel estatal, a las figuras Juan de la Cierva, en el grado júnior, y Ramón y Cajal, en el grado sénior; a nivel europeo Marie Curie, ERC, y a nivel autonómico con diversas figuras, como el programa ICREA en Cataluña y el Ikerbasque en el País Vasco. A través de estas figuras también se puede acceder al resto de posiciones del PDI universitario con la debida acreditación.

4.2. Evolución numérica del profesorado universitario según categorías laborales

La evolución del personal académico de las universidades públicas españolas muestra, de forma general, un descenso del personal funcionario y un aumento del personal laboral a lo largo de la última década (gráfico 1). Las cifras del personal funcionario han pasado de 52.441 en el curso 2005-2006 (la cifra más alta) a 45.839 en el curso 2014-2015, mientras que las del personal contratado laboral han pasado de 38.071 a 45.988 (de 2004-2005 a 2014-2015). Esta tendencia podría explicarse debido a las políticas de austeridad, aunque observamos el inicio del decremento del personal funcionario a partir del curso 2005-2006, cuando la tasa de reposición era del 100%, antes de que alcanzara el 30% en 2009. En el curso 2010-2011 –con la tasa al 15% en 2010–, se produce un punto de inflexión donde el personal laboral supera al funcionario (49.797 a 49.468). Después de una caída de 2.727 posiciones en los cursos 2012-2013 y 2013-2014, el personal laboral vuelve a superar al funcionario en el último curso del periodo, 2014-2015 (47.988 frente a 45.839). Por tanto, el modelo de contratación laboral iniciado con anterioridad a la crisis, que supone una diversificación de posiciones y pérdida de estatus contractual fuera de la estructura funcional (García Calavia, 2015), queda reforzado con los recortes, apuntando a una intensificación del modelo neoliberal de contratación. Esta tendencia sigue el modelo de otros países para propiciar más libertad y autonomía a las universidades en relación a la gestión del personal académico, sugerido por los expertos (Salaburu, 2011; Tarra *et al.*, 2011).

Gráfico 1: Comparativa entre personal funcionario y personal contratado

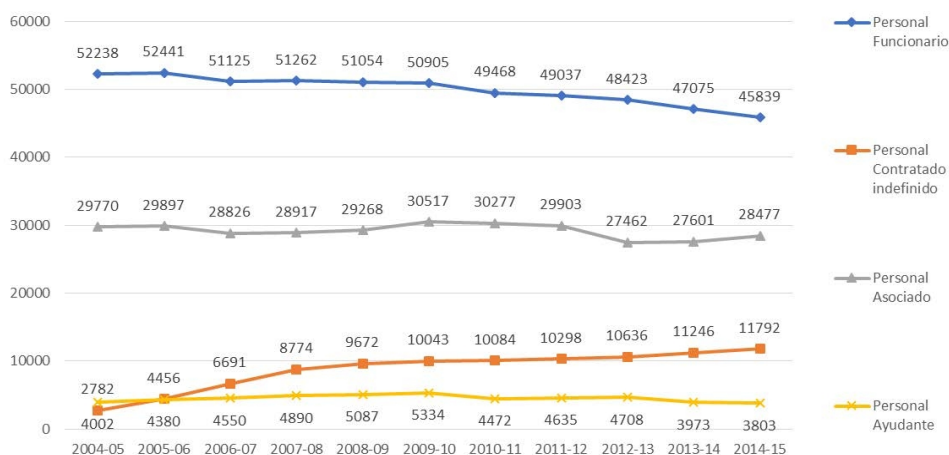


Fuente: elaboración propia basada en fuentes del MECD.

La evolución del peso del PDI, distinguiendo por categorías, permite analizar su situación y condiciones laborales. Con este fin, se ha agrupado, por un lado, las distintas figuras funcionariales (Catedrático y Profesor Titular, junto con las figuras a extinguir de TEU y CEU) y, por otro, de contratación, diferenciando su situación

de estabilización o temporalidad. Así, la categoría Personal Contratado Indefinido está compuesta por las categorías de Contratado/a Doctor/a y Colaborador/a (éste último en extinción) que gozan de un contrato indefinido y a tiempo completo; Personal Asociado aúna las categorías de Profesorado Asociado, Profesorado Asociado de Ciencias de la Salud y Otros Asociados (ya sean de las categorías Pre-LOU y LOU, extinguidas en el curso 2008-2009 o LOMLOU) con contratos temporales (trimestrales, semestrales o anuales) y a tiempo parcial; y Personal Ayudante compuestas por las categorías Ayudante (no doctor) y Ayudante Doctor, junto a las figuras pre-LOU, extinguidas en el curso 2009-2010, Ayudantes de Facultad y de Escuela Universitaria⁷.

Gráfico 2: Distribución por categoría laboral



Fuente: elaboración propia basada en fuentes del MECD.

De todas las categorías, el Personal Funcionario es el que ha sufrido un mayor descenso: 6.602 posiciones (gráfico 2). Por el contrario, el Personal Contratado Indefinido ha incrementado en un total de 9.010 plazas nuevas (actualmente el número total asciende a 11.792 plazas). Este aumento se ha producido fundamentalmente en la categoría de Contratado Doctor, de 1.434 a 9.442 (8.008 plazas más). La figura de Colaborador/a aumentó de 1.348 en el curso 2004-2005 a un máximo de 4.240 en 2007-2008, para descender en el curso 2014-2015 hasta 2.35 (por lo que el balance en toda la década es de 1.002 plazas nuevas).

El Personal Asociado es el más numeroso del conjunto del personal laboral. Ha pasado de 29.770 a 28.477 posiciones en toda la década (1.293 contratados menos). Respecto a esta categoría, se ha señalado que un porcentaje son “falsos asociados” por “el carácter abusivo y/o fraudulento de las contrataciones temporales reiteradas y sucesivas (...) así como el incumplimiento de los requisitos exigidos por la ley para su

⁷ Cabe señalar que la figura de Ayudante Doctor es considerada equivalente a una posición postdoctoral, pero aquí la contabilizamos junto a la categoría de Ayudante debido a sus parecidas condiciones contractuales.

contratación” (Moreno, 2015: 3), sin tratarse de especialistas de prestigio. En esta categoría se encuentran personas con condiciones muy diversas: asociados de larga duración que alcanzan más de 16 años de contratos sucesivos (Moreno, 2015), personas que conjugan contratos de asociados en dos universidades pero no ejercen como profesionales, personas que pagan la cuota de autónomos o realizan trabajos precarios para poder acreditar otro trabajo, entre otras. El peso que supone cada uno de estos casos es desconocido, pero “se puede asumir que hay un número importante de profesores asociados cuyo empleo en las universidades es casi su única actividad remunerada y, por tanto, para los que este empleo es incierto y precario” (García Calavia, 2015: 90). Además, esta figura contractual no contempla un perfil investigador, por lo que no se les permite liderar proyectos o pertenecer a proyectos de investigación, necesarios para avanzar en la carrera académica. Precisamente, su coste laboral, su perfil docente y el hecho de que no se les presupone una carrera científica han animado a las universidades a utilizar estas figuras profusamente para abastecer la demanda docente de las facultades. La evolución de esta figura ha sido fluctuante: entre 2005-2006 y 2006-2007 disminuyó algo más de 1.000 posiciones (probablemente debido a que la transición hacia la LOU facilitó el acceso de personal asociado con grado de doctor a otras figuras); entre 2008 y 2010 aumentó significativamente en más de 1.200 plazas, para disminuir posteriormente en 2012-2013, años en que la crisis impactó en mayor medida (27.462 plazas); desde este momento, el volumen de asociados aumenta en unas mil plazas hasta el curso 2014-2015.

El Personal Ayudante (no doctor y doctor) supone la entrada a la carrera académica mediante contrato temporal. Su evolución denota una pérdida de 199 plazas en el total del periodo. La figura de Ayudante (no doctor) experimenta un descenso importante en todo el periodo: de un pico de 3.225 en 2005-2006 a 907 en 2014-2015. En el curso 2009-2010 se extinguen las figuras de ayudante Pre-LOU. En cambio, el Personal Ayudante Doctor experimenta un incremento importante hasta el curso 2009-2010, y, después de un ligero descenso, continúa en aumento sostenido hasta el fin del periodo (de 984 plazas en 2004-2005 hasta llegar a 2.896 en 2014-2015).

A lo largo de toda la década se produce una pérdida de 7.891 plazas del PDI funcionario, asociados y ayudantes, y la creación de 9.010 plazas nuevas de personal laboral permanente. Si tenemos en cuenta el crecimiento de alumnado hasta 2011-2012 (frenado por la subida de las tasas) y realizamos el corte en el personal existente entre el curso 2009-2010 y 2014-2015 (años de recortes), nos encontramos con una pérdida total de 8.637 plazas (de los cuales 5.066 son funcionarios) y con la creación de 1.749 nuevas plazas (correspondientes a Contratado Doctor). Además, la autonomía universitaria ha creado un gran número de figuras o “soluciones temporales” bajo la fórmula de interinidades que precariza la situación laboral de este personal e impide su incorporación plena en la carrera investigadora (ver Castillo y Moré, 2016).

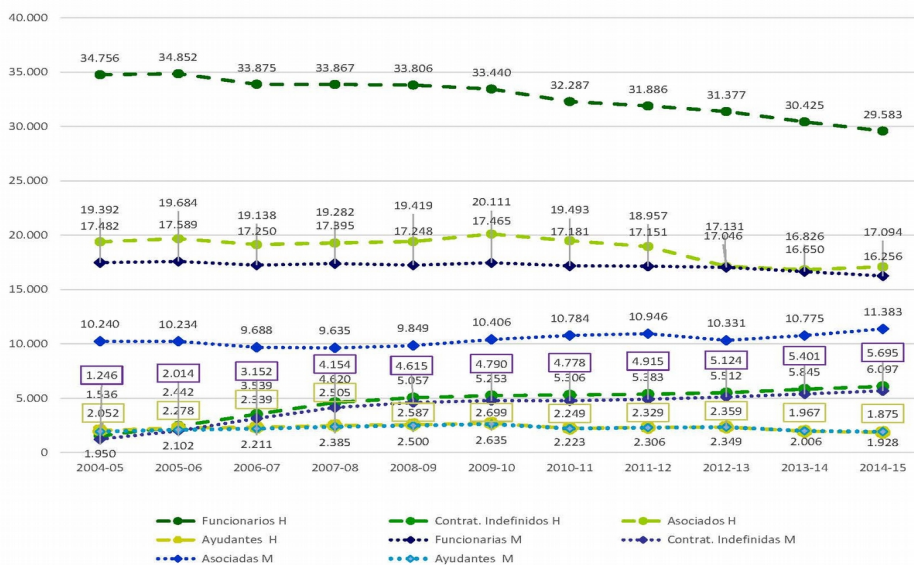
4.3. Brecha de género en la evolución del profesorado

La brecha entre hombres y mujeres entre el Personal Funcionario es considerable en todo el periodo, aunque se ha reducido ligeramente en los últimos años debido a una mayor disminución de hombres funcionarios. De hecho, se trata de una reducción del 14,9% de hombres frente a una reducción mucho menor de mujeres, del 7,01%. Si en 2004 el número de hombres funcionarios era de 34.756 frente a

17.482 mujeres funcionarias, en 2014 el número era de 29.583 hombres y 16.256 mujeres (gráfico 3). El porcentaje de mujeres funcionarias es del 33,4% en 2004-2005 frente al 66,6% de hombres, y de 35,5% mujeres frente a 64,5% de hombres en 2014-2015 (gráfico 4).

El personal contratado indefinido mantiene cierto equilibrio de género, ya que las mujeres representan el 44,7% y el 48,3% en 2004 y 2015 respectivamente, aumentando 3.5 puntos porcentuales. Entre el Personal Asociado existe una brecha significativa, ya que las mujeres representan el 34,4% al inicio del periodo y a lo largo de la década experimentan aumentos y descensos suaves, con una tendencia positiva al final (debido al incremento de más de mil plazas a partir de 2012-2013). Por su parte, los hombres han experimentado una tendencia descendente en los últimos cursos (gráfico 3), por lo que las mujeres asociadas han sido contratadas en mayor medida durante la fase posterior a los recortes más graves, representando el 40% en 2014 (gráfico 4). Las mujeres ayudantes representan el 48,7% en el curso 2004-2005 y el 50,7% durante 2014-2015, por lo que, como señala la metáfora del suelo pegajoso, parece que las mujeres alcanzan el equilibrio respecto a los hombres (o incluso lo aumentan) únicamente en las categorías inferiores de la carrera académica.

Gráfico 3: Distribución por categoría laboral y sexo

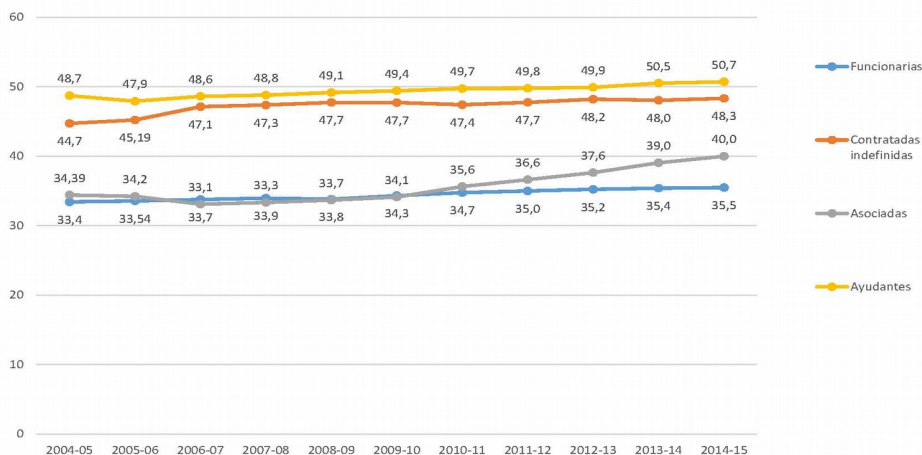


Fuente: elaboración propia basada en fuentes del MECD.

Si comparamos entre sí el personal funcionario y el contratado (gráfico 5), los hombres superan en un número considerable a las mujeres en los dos grupos. En el gráfico 5 se observa que las mujeres con contratos laborales superan a las mujeres funcionarias y, por el contrario, los hombres laborales no superan el volumen de

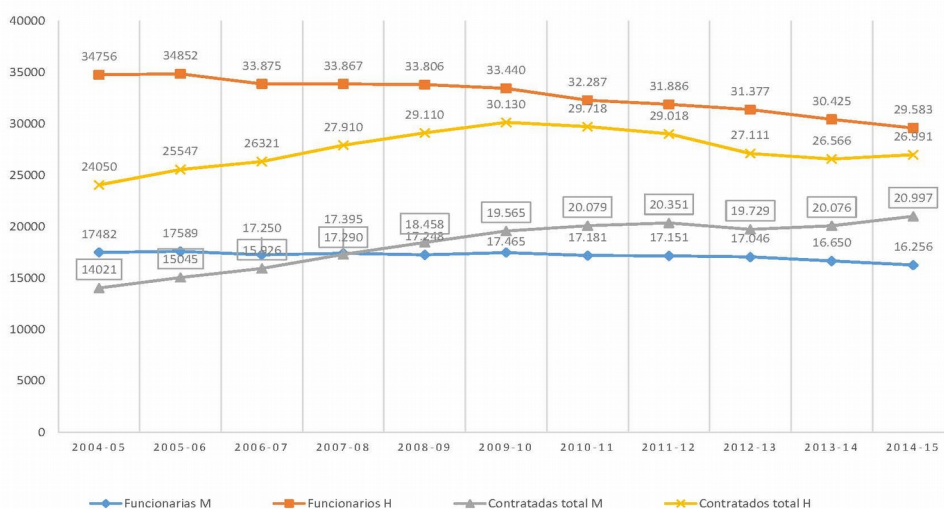
funcionarios hombres. En general, la brecha de género disminuye paulatinamente sobre todo por el aumento de mujeres contratadas (a partir del curso 2008-2009) y el descenso de hombres contratados (a partir del curso 2010-2011) y funcionarios (a lo largo de todo el periodo). No se debe, por tanto, a un incremento de funcionarias, donde aún se mantiene una brecha importante en la posición de catedrática: 21% de mujeres (UMyC, 2016).

Gráfico 4: Porcentaje de mujeres por categoría



Fuente: elaboración propia basada en fuentes del MECD.

Gráfico 5: Comparativa personal funcionario y contratado por sexo



Fuente: elaboración propia basada en fuentes del MECD.

Podemos concluir que el aumento del personal laboral por encima del funcionario, (gráfico 1) se debe al descenso de hombres funcionarios y al aumento de mujeres contratadas, sobre todo en los dos últimos cursos (correspondiente al incremento de unas mil asociadas y unas seiscientas contratadas doctoras).

En cuanto al personal de I+D contratado a partir de convocatorias públicas competitivas, los datos del Ministerio (2016: 139) muestran un equilibrio de género entre las personas contratadas predoctorales (FPI y FPU, este último presenta un mayor número de mujeres que de hombres) y contratadas postdoctorales junior (Juan de la Cierva con un 46,5% de mujeres), pero no en el caso de las contratadas sénior (Ramón y Cajal donde las mujeres representan el 35,6%).

5. ¿Dos caras de la misma moneda?

En las páginas previas se ha analizado la dinámica neo-gerencialista seguida en el modelo de gestión académica y científica caracterizado por la lógica de la competitividad y el discurso de la excelencia. También se han examinado las políticas de austeridad aplicadas a los sistemas universitarios, que han mermado las condiciones laborales del personal académico, creado “cuellos de botella” de acceso a figuras contractuales con garantías de estabilidad y aumentado la carga de trabajo del PDI. Pero, ¿hasta qué punto la precarización del personal académico se ha producido a resultas de las políticas de austeridad justificadas por la situación de crisis o como consecuencia de las lógicas neoliberales iniciadas con anterioridad a la crisis?

Según Deem (1998: 50-51), los discursos y prácticas neo-gerencialistas en el sector público han sido alentados “no solo por [las] severas críticas al poder profesional y a la presunta pobre calidad de los servicios públicos, sino también por los intentos de reducir el gasto público e imponer una monitorización y una auditoría más ajustada del gasto”. La aplicación de estas políticas a partir de los años 80 en países como Estados Unidos, Reino Unido, Francia o Alemania ha supuesto una flexibilización de las condiciones de trabajo y la proliferación de nuevas modalidades contractuales, que han propiciado situaciones de precariedad y desigualdad (García Calavia, 2015; Slaughter y Cantwell, 2012; Hey, 2001; Henckel, 1997). Los discursos y prácticas neoliberales sobre la calidad y eficiencia son utilizados en la aplicación de las políticas de austeridad. Según la EUA (2015: 11), “[a]demás de los cambios en las modalidades de financiación pública, las autoridades públicas a veces justifican los recortes presupuestarios con la necesidad de incentivar las instituciones a operar más eficientemente”.

En el contexto español, la justificación legal sobre el recorte presupuestario en las universidades emplea un argumento similar: “Se trata, en definitiva, de introducir importantes elementos de racionalidad y eficiencia en el sistema educativo, que redundarán en una mejor prestación de este servicio público indispensable” (R.D.L. 14/2012: 30977). Como hemos visto, esta situación ha significado recortes en el capítulo de personal (de más de 484 millones de euros entre 2010 y 2014) que ha causado precarización e incertidumbre sobre la estabilidad del personal académico una pérdida total de 8.637 plazas frente a 1.749 plazas nuevas entre 2009-2010 y 2014-2015. Al mismo tiempo, se ha intensificado

la demanda de productividad “excelente” en la investigación, aumentando la sobrecarga docente de quienes no cuentan con indicadores de productividad científica “suficientes”, reforzando así la dinámica neoliberal basada en la producción de resultados.

Por otro lado, la Unión Europea exhorta a las universidades a diversificar sus fuentes de ingresos para superar las restricciones presupuestarias mediante una mayor autonomía institucional e incentivos para fondos que incrementen la inversión privada (Estermann y Bennetot, 2011). De esta forma, las políticas de austeridad justifican y refuerzan la insistencia en la inversión privada, el mecenazgo y la transferencia de conocimientos al sector productivo, imperativos que ya aparecen en las leyes españolas de los años anteriores a la crisis. Por ejemplo, para compensar los recortes se recomienda a los gobiernos seguir sistemas de financiación en que los fondos públicos se establezcan en función de los fondos obtenidos del sector privado (*matched funding scheme*, que se emplea en las universidades de Reino Unido, Noruega y Finlandia) (Estermann y Bennetot, 2011)⁸. La dependencia del sector privado significa adaptarse a sus fluctuaciones imprevisibles (relacionadas con la inestabilidad financiera) y sus intereses (solo se financiará aquella investigación orientada al beneficio), lo que vulnera la independencia de la investigación y pone en riesgo los derechos laborales. Según el informe UNESCO Science, en 2013 “el descenso de las empresas activas en innovación, junto a la caída en copublicaciones públicas-privadas y una inversión más baja en capital de riesgo, apunta a una posible repercusión (retardada) de la crisis económica en el sector privado” (Hollanders y Kanerva, 2015: 238).

La “autonomía institucional” puede suponer también una mayor separación de las políticas públicas estatales; por ejemplo, favoreciendo el aumento del personal contratado o, incluso, la supresión del estatus de empleado público (Enders, 2000 citado en García Calavia, 2015; Slaughter y Cantwell, 2012), como ha ocurrido en Finlandia desde 2009 (Välímäa *et al.*, 2014). Se posibilita así la flexibilización y precariedad laboral a través de la diversificación contractual, que ha aumentado el uso de contratos temporales de corta duración y, en algunos casos, la incorporación de personal sin contrato como en la Universidad de Trento (Steinthorsdottir *et al.*, 2016, García Calavia, 2015). En España, la disminución del personal funcionario y el aumento del personal laboral comenzó en los años previos a la crisis, como consecuencia de la aplicación legislativa que pretende “modernizar” las universidades españolas, y se intensifica por los recortes de la misma, hasta llegar al punto en que el personal laboral supera al funcionario. Las posiciones más precarias, el personal asociado, a tiempo parcial y con contratos temporales, sostienen gran parte de la docencia, como lo había hecho antes de la crisis, a pesar de las evidencias de irregularidad (Moreno, 2015; Castillo y Moré, 2016). En los últimos años, las mujeres asociadas han engrosado estas categorías laborales precarias, sobrepasando el número de mujeres en posiciones laborales a las mujeres funcionarias, situación que no sucede con los hombres.

Incluso en países donde la crisis no ha tenido tanta repercusión, como en Suiza o Austria (Hollanders y Kanerva, 2015), un elevado número de personas

⁸ Por ejemplo, el gobierno finés prometió donar 500 millones de euros a la Universidad de Aalto (fusión de universidades como medida de racionalización económica), solo en caso de que esta consiguiera al menos 200 millones de euros del sector privado (Välímäa *et al.*, 2014).

en posiciones postdoctorales, financiadas mediante convocatorias competitivas externas, sostiene el peso del trabajo de investigación sin disfrutar de una carrera académica estable (Le Feuvre *et al.*, 2015; Müller, 2014). La desregulación laboral ha supuesto la asunción de mayor responsabilidad y riesgo por parte del personal académico en sus carreras (Armano y Murgia, 2013; Gill, 2009). Esta situación de inestabilidad e incertidumbre, incrementada por la obligatoriedad de una movilidad internacional y la consecución de una alta producción científica, perjudica especialmente a las personas con cargas familiares y escasas redes de apoyo y recursos económicos (González *et al.*, 2016; Le Feuvre *et al.*, 2015).

Silvia Walby (2013) señala que el poder financiero y su inestabilidad guían el proyecto neoliberal en su búsqueda por “marketizar”, financiar y des-democratizar los servicios públicos, generando desempleo y reduciendo las condiciones laborales. Esta dinámica afecta especialmente a las personas según género y clase social. Todavía hay muchas universidades europeas sustentadas mayormente con financiación pública, pero la lógica neoliberal gana terreno, tanto a nivel legislativo como de toma de decisiones presupuestarias y gestión del personal.

6. Conclusiones

La creación de las figuras laborales en la LOU (2001), junto a la insistencia de leyes e informes en la competitividad, la financiación privada y la gestión empresarial de los resultados académicos refleja, en el contexto académico español, la lógica neoliberal de la dinámica neo-gerencialista. Los datos sobre el PDI de las universidades públicas muestran el descenso del funcionariado y aumento del personal laboral, iniciado en los años anteriores a la crisis. Las políticas de recorte y congelación de la tasa de reposición inciden en esta dinámica de cambio, llegando a una situación en la que el personal laboral supera al funcionario (habrá que prestar atención en los próximos años con la restauración de la tasa al 100%). El importante y constante volumen de personas en la categoría de asociadas demuestra un uso abusivo de esta figura que, junto con las posiciones interinas, apunta a la precarización e inestabilidad del personal laboral.

En cuanto al análisis de género, las mujeres siguen representando un menor porcentaje en las posiciones de funcionariado, sobre todo en las categorías de mayor influencia y reconocimiento (catedráticas). La brecha de género entre el PDI laboral y funcionario se estrecha paulatinamente debido al descenso de hombres funcionarios y contratados, al mismo tiempo que aumenta el número de mujeres en categorías laborales (especialmente por el incremento de asociadas en los dos últimos años). De manera positiva, se observa cierto equilibrio en el Personal Contratado Doctor (laboral permanente). La única figura donde se llega a una paridad de género (50%) es entre el personal ayudante, que representa las categorías inferiores de la carrera académica.

La lógica neoliberal exhorta a incrementar las fuentes de financiación de cara a “modernizar” las universidades y aumentar sus posiciones en los *rankings* internacionales, lo que implica mayor presión para la producción de resultados bajo indicadores estandarizados y lógicas empresariales. Paralelamente, las políticas de

austeridad en el ámbito universitario y científico generan situaciones de precariedad en las condiciones laborales, inestabilidad en la carrera académica y un aumento de la carga de trabajo, bajo discursos de eficiencia y calidad propios del neo-gerencialismo.

El trabajo precario es, asimismo, el resultado de una lógica de flexibilidad y desregulación laboral iniciada con anterioridad a la emergencia de la crisis, debido a las dinámicas neo-gerencialistas del “hacer más con menos” (Deem, 1998; Henckel, 1997; EUA, 2015; Steinthorsdottir *et al.*, 2016). El discurso de las políticas de austeridad también sirve para presionar al PDI y a las instituciones académicas a aumentar los fondos de origen privado y promover la comercialización del conocimiento, reforzando o justificando, así, la lógica neoliberal.

Por último, esta dinámica dirigida a procurar la “excelencia” se concentra en un número selecto de investigadores, grupos de investigación e instituciones, lo que fomenta una elitización del modelo científico. Es difícil encontrar discursos que aborden la mejora de las universidades y del sistema científico diferentes a los de lógica neoliberal, de donde las áreas sociales y humanísticas han quedado desplazadas. El profesorado es afectado de manera sustancial por estas dinámicas, perpetuando y aumentando las desigualdades de género y clase social previamente existentes. El equilibrio de género dependerá también de la aplicación de políticas de igualdad en las prácticas de contratación y sesgos en la evaluación que pueden o no aplicarse sobre las próximas convocatorias de plazas de promoción.

7. Notas metodológicas

Los datos del profesorado se han obtenido de

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD). “Datos y Cifras del Sistema Español Universitario” (en sus diversas ediciones). Estadísticas e Informes Universitarios: MECD. Disponible en:

<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras-sistema-universitario.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD). “Estadísticas del personal universitario (EPU)”. Estadísticas e Informes Universitarios. Estadísticas Universitarias: MECD. Disponible en:

<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/estadisticas/personal-universitario.html>

No se han contabilizado dentro del profesorado contratado laboral, el profesorado visitante y emérito por tener características muy diferentes. Tampoco está contabilizada la categoría “Otros” aunque se computan en el total del personal contratado.

A partir del curso 2010-2011 aparece la categoría Lector, que no hemos contabilizado. En ese curso eran contabilizados un total de 748 personal Lector (383 mujeres) y durante el curso 2014-2015, un total de 461 (248 mujeres).

8. Bibliografía

- Amoedo-Souto, C.A. y A. Nogueira (2013): "Regateando hacia la Excelencia. Tasa de reposición de efectivos y universidades públicas", *Revista Española de Derecho Administrativo*, 157, pp. 249-278.
- Armano, E. y A. Murgia (2013): "The precariousness of young knowledge workers: a subject-oriented approach", *Global Discourse*, 3, pp. 486-501.
<https://doi.org/10.1080/23269995.2013.865313>
- Bagillhole, B. y J. Goode (2001): "The Contradiction of the Myth of Individual Merit, and the Reality of a Patriarchal Support System in Academic Careers: A Feminist Investigation", *European Journal of Women's Studies*, 8(2), pp. 161-180.
<https://doi.org/10.1177/135050680100800203>
- Ball, S. J. (2003): "The teacher's soul and the terrors of performativity", *Journal of Education Policy*, 18(2), pp.215-228.
<http://dx.doi.org/10.1080/0268093022000043065>
- Ball, S. J. (2015): "Living the Neo-liberal University", *European Journal of Education*, 50, pp.258-261.
 doi:10.1111/ejed.12132
- Castillo, J. J. y P. Moré (2016): "Por una sociología del trabajo académico. La precarización del trabajo de enseñar e investigar en la Universidad", *Sociología del Trabajo*, 88, pp. 7-26.
- Cazorla, M. C. (2011): "Una aproximación a los aspectos positivos y negativos derivados de la puesta en marcha del Plan Bolonia en la Universidad Española", *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 4, pp. 91-104. Disponible en:
<http://www.eumed.net/rev/rejie> [Consulta 23 enero 2017]
- Clarke, C. y D. Knights (2015): "Careering through academia: Securing identities or engaging ethical subjectivities?", *Human Relations*, 68(12), pp. 1865-1888
<https://doi.org/10.1177/0018726715570978>
- Comisión Europea (2005). *Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa*, Bruselas. Disponible en:
<https://www.ucavila.es/calidad/images/files/comisionMovilizarCapitalIntelectualEuropa2005.pdf> [Consulta 30 enero 2017]
- Consejo de Universidades y Conferencia General de Política Universitaria (CU y CGPU) (2010): *Documento de mejora y seguimiento de las Políticas de Financiación de las Universidades para promover la excelencia académica e incrementar el impacto socioeconómico del Sistema Universitario Español*. Estrategia Universidad 2015. Disponible en:
<http://firgoa.usc.es/drupal/files/2010-documento-financiacion.pdf> [Consulta 30 enero 2017]
- Deem, R. (2001): "Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: Is the local dimension still important?", *Comparative Education*, 37(1), pp.7-20.
<http://dx.doi.org/10.1080/03050060020020408>
- Deem, R. y K. J. Brehony (2005) "Management as ideology: the case of 'new managerialism' in higher education", *Oxford Review of Education*, 31(2), pp. 217-235.
<http://dx.doi.org/10.1080/03054980500117827>

- Enders, J. (2000): "Condiciones de trabajo y empleo del personal académico en Europa" en J. Ginés Mora, ed., *Profesorado Universitario: Situación en España y Tendencias Internacionales*, Madrid, Cuadernos del Consejo de Universidades, MEC, pp. 81-102.
- Estermann, T. y E. Bennetot (2011): *Financially Sustainable Universities II. European Universities diversifying income streams*, Brussels, European University Association. Disponible en:
http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/Financially_Sustainable_Universities_II [Consulta 30 enero 2017]
- European University Association (EUA) (2015): *EUA Public Funding Observatory 2016*, Brussels, European University Association. Disponible en:
<http://eua.be/Libraries/governance-autonomy-funding/public-funding-observatory-2016.pdf> [Consulta 30 enero 2017]
- Federación de Enseñanza de CCOO (FECCOO)(2015):*Evolución de los presupuestos de las Universidades Públicas, 2010-2014*. Disponible en:
<http://www.ccoo.es/cms/g/public/o/0/o138594.pdf> [Consulta 30 enero 2017]
- Fochler, M., U. Felt y R. Müller (2016): "Unsustainable Growth, Hyper-Competition, and Worth in Life Science Research: Narrowing Evaluative Repertoires in Doctoral and Postdoctoral Scientists' Work and Lives", *Minerva*, 54, pp. 175-200.
<https://doi.org/10.1007/s11024-016-9292-y>
- García Calavia, M. A. (2015): "El profesorado universitario en España. Cambios en su configuración estatutaria y demográfica", *Revista Española de Sociología*, 24, pp. 85-94
- Gill, R. (2009): "Breaking the silence: The hidden injuries of neo-liberal academia", en R. Flood & R. Gill, eds., *Secrecy and Silence in the Research Process: Feminist Reflections*, London, Routledge, pp. 228-244.
- Gómez, L. y F. Jódar (2013): "Ética y política en la universidad española: la evaluación de la investigación como tecnología de la subjetividad", *Athenea Digital*, 13(1), pp. 81-98.
- González, A. M., E. Conesa y A. Vayreda (2016): "El impacto de las prácticas neo-gerencialistas en las trayectorias científicas de hombres y mujeres en tiempos de crisis", *Investigaciones Feministas*, 7(2), pp.67-87.
<http://dx.doi.org/10.5209/INFE.52882>
- González, A. M. y B. Revelles-Benavente [en prensa]: "Excelencia en la ciencia: Una reflexión crítica afirmativa", *Cadernos de Pesquisa*.
- Guerrero, S. (2012): "Finançament i govern de les Universitats Públiques", *Revista Catalana de Dret Públic*, 44, pp. 155-190.
- Henkel, M. (1997): "Academic Values and the University as Corporate Enterprise.", *Higher Education Quarterly*, 51(2), pp. 134-143.
<https://doi.org/10.1111/1468-2273.00031>
- Hey, V. (2001): "The construction of academic time: sub/contracting academic labour in research", *Journal Education Policy*, 16(1), pp. 67-84.
<https://doi.org/10.1080/02680930010009831>
- Hollanders, H. y M. Kanerva (2015): "European Union", *UNESCO Science Report, Towards 2030*. Disponible en:
http://en.unesco.org/unesco_science_report [Consulta 31 enero 2017]
- Le Feuvre, N., S. Kradolfer, M. R. Carral, F. Fassa, G. Goastellec, M. Posse (2015): "Switzerland", en C. Herschberg, Y. Benschop y M. van den Brink, eds., *Constructing excellence: the gap between formal and actual selection criteria for early career*

- academics. GARCIA working paper 2*, University of Trento (ISBN 978-88-8443-610-8).
Disponible en:
http://garciaproject.eu/wp-content/uploads/2015/06/GARCIA_report_wp2D1.pdf
[Consulta: 15 enero 2017]
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, *Boletín Oficial del Estado*, 209, pp. 24034-24042, 16 enero 2017.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, *Boletín Oficial del Estado*, 307, pp. 49400-49425, 16 enero 2017.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, *Boletín Oficial del Estado* 89, pp. 16241-16260, 17 enero 2017.
- Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, *Boletín Oficial del Estado*, 131, pp. 54387-54455, 18 enero 2017.
- Ley Orgánica 2/2012, de 27 de abril, de Estabilidad Presupuestaria y Sostenibilidad Financiera, *Boletín Oficial del Estado*, 103, pp. 32653-32675, 24 enero 2017.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades–Texto Consolidado, Última modificación: 23 de marzo de 2016, *Boletín Oficial del Estado*, 307, pp. 49400-49425, 26 enero 2017.
- Luengo J. y G. Saura (2013): “La performatividad en la educación. La construcción del nuevo docente y el nuevo gestor performativo”, *REICE*, 11(3), pp.139-153.
- Lynch K. (2014): “New Managerialism: The Impact on Education”, *Concept*, 5(3), pp.1-11.
Disponible en:
<http://concept.lib.ed.ac.uk/> [Consulta: 20 octubre 2017]
- MECD (2016): *Datos y Cifras del sistema universitario español, Curso 2015-2016*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en:
<http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras/datos-y-cifras-SUE-2015-16-web.pdf> [Consulta: 10 marzo 2017]
- Moed, H. F. (2005): *Citation analysis in research evaluation. Information science and knowledge management vol. 9*, Dordrecht, Springer.
- Moreno Gené, J. (2015): "Nulidad de los contratos de trabajo de los falsos profesores asociados de Universidad. ¿Crimen sin Castigo?", *IUSLabor* 2, pp. 1-19. Disponible en:
www.raco.cat/index.php/IUSLabor/article/download/295606/387240
[Consulta: 1 de febrero de 2017]
- Morley, L. (2016): "Troubling intra-actions: gender, neo-liberalism and research in the global academy", *Journal of Education Policy*, 31(1), pp. 28-45.
<https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1062919>
- Müller, R. (2014): "Racing for what? Anticipation and Acceleration in the Work and Career: Practices of Academic Life Science Postdocs", *Qualitative Social Forum*, 15(3).
Disponible en:
<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2245>
[Consulta: 15 febrero 2017]
- Ong A. (2007): "Neoliberalism as a mobile technology. Transactions of the Institute of British Geographers", *New Series*, 32(1), pp. 3-8.
doi:10.1111/j.1475-5661.2007.00234.x

- Parlamento Europeo (2000): *Consejo Europeo de Lisboa. 23 y 24 de marzo de 2000. Conclusiones de la Presidencia*. Disponible en:
http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm [Consulta: 3 enero 2017]
- Real Decreto-Ley 20/2011, de 30 de diciembre, de medidas urgentes en materia presupuestaria, tributaria y financiera para la corrección del déficit público, *Boletín Oficial del Estado*, 315, pp. 146574-146648, 23 enero 2017.
- Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, *Boletín Oficial del Estado*, 96, pp. 30977-30984, 23 enero 2017.
- Rodríguez Cornejo, V. M. (2013): "Cambio en los modelos de financiación interna y eficiencia en la universidad", Tesis Doctoral, Universidad de Cádiz.
- Salaburu, P. (dir.), H. Guy, J. G. Mora (2011): *España y el Proceso de Bolonia. Un encuentro imprescindible*, Academia Europea de Ciencias y Artes, Madrid. Disponible en:
<http://www.expertosbolonia.es/wp-content/uploads/2014/03/Espana-y-el-proceso-de-Bolonia.pdf> [Consulta: 30 marzo 2017]
- Saura, G. y J. L. Muñoz (2016). "Prácticas neoliberales de endo-privatización y nuevas formas de resistencia colectiva en el contexto de la política educativa española", *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(2), pp. 43-72
- Scully, M. (2002): "Confronting Errors in the Meritocracy", *Organization*, 9(3), pp. 396-401.
<https://doi.org/10.1177/135050840293004>
- Slaughter, S. y G. Rhoades (2004): *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- Slaughter, S. y B. Cantwell (2012): "Transatlantic moves to the market: the United States and the European Union", *High Education*, 63, pp. 583-606.
<https://doi.org/10.1007/s10734-011-9460-9>
- Steinthorsdóttir, F. S., T. M. Heijstra, T. Einarsdóttir y G.M. Petursdóttir, eds., (2016): *Gender budgeting in academia GARCIA working paper 8*, University of Trento (ISBN 978-88-8443-675-7). Disponible en:
http://garciaproject.eu/wp-content/uploads/2016/03/GARCIA_working_papers_8.pdf [Consulta: 15 de enero de 2017]
- Tarrach, R., E. Egron-Polak, P. de Maret, J. M. Rapp, J. Salmi (2011): *Audacia para llegar lejos: universidades fuertes para la España del mañana. Informe de la Comisión de Expertos Internacionales de la EU2015*. Disponible en:
<http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2011/10/informe-expertos-EU15.html> [Consulta: 30 de enero de 2017]
- UMyC (2016): *Científicas en cifras 2015. Estadísticas e indicadores de la (des)igualdad de género en la formación y profesión científica*, Madrid, Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. Disponible en:
http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Ministerio/FICHEROS/Cientificas_en_cifras_2015_sin_anexo.pdf [Consulta: 3 enero de 2017]
- Välimaa, J., H. Aittola y J. Ursin (2014): "University Mergers in Finland: Mediating Global Competition", *New Directions for Higher Education*, 168, pp. 41-53.
<https://doi.org/10.1002/he.20112>
- Van den Brink, M. e Y. Benschop (2012): "Gender practices in the construction of academic excellence: Sheep with five legs", *Organization*, 19, pp. 507-524.
<https://doi.org/10.1177/1350508411414293>

Walby, S. (2013): "Finance versus Democracy? Theorizing finance in society", *Work, Employment and Society* 27(3), pp. 489-507.
<https://doi.org/10.1177/0950017013479741>