



Universidad de Valparaíso
Facultad de Medicina
Escuela de Psicología

Agencia y Estructura en la Construcción de la Identidad de los Académicos de una Universidad Pública Chilena

Autor: Ramón Andrés Cortés Sánchez

Profesora Guía: Carolina Guzmán Valenzuela

Tesis presentada a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso,
como requisito para optar al grado académico de Magister en Psicología Social,
Mención Intervenciones Psicosociales

Noviembre de 2013

Valparaíso-Chile



Universidad de Valparaíso
Facultad de Medicina
Escuela de Psicología

Agencia y Estructura en la Construcción de la Identidad de los Académicos de una Universidad Pública Chilena

Autor: Ramón Andrés Cortés Sánchez

Profesora Guía: Carolina Guzmán Valenzuela

Tesis presentada a la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso,
como requisito para optar al grado académico de Magister en Psicología Social,

Mención Intervenciones Psicosociales

Noviembre de 2013

Valparaíso-Chile

*Este trabajo está dedicado a todos los que luchan día a día para hacer de este mundo
un lugar más justo...*

AGRADECIMIENTOS

Son innumerables las personas a las que tengo que agradecer y que estuvieron acompañándome a lo largo de este proceso, sin embargo, quiero nombrar a quienes siempre estuvieron acompañándome, soportándome, animándome en los momentos complejos, en los éxitos y fracasos.

- A Loreto, mi Compañera de Vida, agradecerle por ser una constante luz en este camino, estar conmigo en aquellos momentos de cansancio y compartir mi alegría por los logros. Ella fue y es la piedra angular de este proceso.
- A Carolina Guzmán V, agradecerle porque “se arriesgó” a guiar a este aprendiz y confiar en mi trabajo y capacidad. Por su generosidad al momento de entregarme sus conocimientos y permitirme compartir su capacidad de trabajo incansable.
- A “Maite”, quien en el comienzo de este camino, compartió su experiencia, su historia de vida y me ayudo a encontrar diferentes formas de ver las cosas.
- A las y los académicos, que participaron como informantes en esta investigación, ya que gracias a sus relatos pude dar forma a las reflexiones de este proceso
- A todos quienes, de una u otra forma, estuvieron y pueda omitir involuntariamente.

Índice de Contenidos

<u>Resumen.....</u>	<u>11</u>
<u>Introducción.....</u>	<u>12</u>
1. <u>Justificación y objetivos.....</u>	<u>21</u>
1.1 Justificación del estudio.....	21
1.2 Objetivos de investigación.....	23
2. <u>Marco conceptual.....</u>	<u>24</u>
2.1 Identidad.....	25
2.2 Universidad: Estructura, Agente e Identidad.....	34
2.3 Un modelo estratificado de personas.....	43
2.3.1 Agencia.....	43
2.3.2 Actores.....	44
2.3.3 Las personas.....	48
2.4 Conversación interna.....	53
2.5 Academia en Chile: Contexto de las investigaciones.....	56
2.5.1 Definición de profesión y/o carrera académica.....	58
2.5.2 Carrera académica desde el agente o desde la institución.....	61
3. <u>Metodología.....</u>	<u>63</u>
3.1 Introducción.....	63

3.2	Breve relato autobiográfico.....	63
3.2.1	Experiencias y creencias antes de mi paso por el Magister de la Universidad de Valparaíso.....	64
3.2.2	Experiencias y creencias después de mi paso por el Magister de la Universidad de Valparaíso.....	68
3.3	Contexto filosófico. ¿Conflicto paradigmático?.....	70
3.4	Premisas Ontoepistémicas.....	76
3.5	Metodología de Investigación seleccionada.....	80
3.5.1	Enfoque metodológico: Estudio de Casos Colectivos, de tipo instrumental.....	81
3.5.2	Características de los Participantes y fuentes de información.....	82
3.6	Instrumentos de Recolección de Información.....	84
3.7	Procedimiento de Análisis de Datos.....	87
4.	<u>Desarrollo de la investigación.....</u>	92
4.1	Revisión Bibliográfica.....	92
4.2	Selección de los participantes.....	93
4.3	Recolección de Información.....	97
4.4	Criterios de Rigor Científico.....	98
5.	<u>Análisis de la información.....</u>	103
5.1	Primer nivel de análisis: fragmentación de la información.....	104
5.1.1	Los códigos, su frecuencia y sus definiciones.....	104

5.2	Segundo nivel de análisis: agrupación de códigos, sus relaciones, descripción e interpretación.....	121
6.	<u>Informe de resultados.....</u>	133
6.1	Nivel descriptivo.....	133
6.1.1	Conceptualización de las categorías.....	136
6.1.1.1	Trayectoria y carrera académica.....	138
a.	Inicio trayectoria/carrera.....	139
b.	Universidad configura Carrera académica.....	143
c.	Capacidad “agencial” y trayectoria.....	148
d.	Roles académicos que impactan trayectoria.....	151
e.	Papel de la familia en la trayectoria académica.....	152
f.	Planificación de la trayectoria académica.....	155
g.	Facilitadores y obstaculizadores de a Trayectoria Académica.....	157
h.	Supraestructura: geográfica-sociohistórica y tiempo.....	165
7.	<u>Análisis interpretativo.....</u>	172
7.1	Modelo estratificado de personas y su relación con la academia.....	172
7.1.1	Academia-Agencia.....	172
7.1.2	Actores-Académicos.....	180
7.1.3	Las personas: más que académicos.....	186
7.2	Estructura y Roles.....	192
7.3	Identidad académica y Conversación Interna.....	197

8. Conclusiones.....	204
8.1 Interjuego Estructura-Académico.....	206
8.2 Interacción Academia-Académico.....	207
8.3 Trayectoria Académica.....	210
8.4 Identidad académica.....	212
9. Limitaciones de este estudio y proyecciones para futuras investigaciones.....	220
<u>Referencias Bibliográficas.....</u>	<u>227</u>
<u>Anexos.....</u>	<u>232</u>

Índice de Tablas y Figuras

Tablas

Tabla N°1. Características de los académicos participantes.....	94
Tabla N°2: Dedicación por áreas, de acuerdo al grado académico.....	96
Tabla N°3. Códigos, frecuencias y definición.....	104
Tabla N°4. Familia Carrera Académica.....	123
Tabla N°5 Familia Trayectoria Académica.....	126

Figuras

Figura 1. La Secuencia Morfogenética.	38
Figura. N°2 Modelo estratificado de personas.....	49
Figura N°3 Carrera/Trayectoria: Subcategorías.....	139
Figura N°4 Modelo estratificado de personas.....	178
Figura N°5 Identidad Académica-Trayectoria y Carrera Académica, desde el Modelo Estratificado de personas.....	205
Figura. N°6 Interjuego Estructura Académico.....	206
Figura N°7 Interacción Academia-Académico.....	209
Figura N°8 Trayectoria Académica.....	211
Figura N°9 Identidad académica.....	213
Figura N°10 Académico-Identidad Académica.....	216

Resumen

Esta investigación se centró en comprender cómo los académicos de una universidad pública construyen su identidad académica dentro de un contexto universitario percibido como una estructura compleja, cohabitada por diferentes grupos, con reglas propias y formas simbólicas diferenciadoras, considerando elementos de las personas, de las estructuras sociales en juego, así como la interacción entre los diferentes elementos involucrados. La identidad académica ha sido ampliamente investigada en el mundo anglosajón, no así en Latinoamérica y especialmente en nuestro país.

Se utilizó un enfoque cualitativo, recolectando los datos a través de entrevistas con los académicos seleccionados, de acuerdo a criterios teóricos y emergentes. El análisis de la información se realizó a través del método inductivo de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss (1967) complementado con el uso del programa de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti 7. Además, se utilizaron categorías conceptuales de la teoría social realista de Margaret Archer.

Los resultados obtenidos me permitieron comprender que la identidad académica es construida por los académicos en el punto de encuentro entre éste, la estructura universitaria y la academia. Este proceso se ve favorecido por las propias reflexiones del académico, en su encuentro con el espacio universitario. Los conceptos de *carrera académica* y *la trayectoria académica*, emergen como categorías centrales en el análisis, al aportar elementos específicos, tanto de la estructura universitaria, como de los académicos involucrados.

Introducción

Esta investigación se centra en comprender cómo los académicos de una universidad pública y regional, construyen su identidad académica dentro de un contexto universitario complejo (Barnett, 1999, 2000, 2003, 2005 en Clegg, 2008 y en Smith, 2010), cohabitado por diferentes grupos, con reglas propias, formas simbólicas diferenciadoras (Bailey, s/a citado en Becher, 1993), considerando, tanto las características de los académicos como de las estructuras sociales con las cuales interactúan.

El constructo de identidad es el eje articulador de la discusión teórica y de resultados, sin embargo, luego de las múltiples entrevistas realizadas surge el concepto de trayectoria académica, ligado al de identidad, como categoría de análisis emergente. La trayectoria, se diferenciaría de la carrera académica en que esta última está definida a priori por la estructura universitaria, en base a una reglamentación determinada. Por su parte, la trayectoria académica es propia de cada académico, de cada individuo. La trayectoria es el cómo cada académico sigue una carrera.

Investigar el concepto de identidad asociado a la academia, se ha convertido en un tema emergente y creciente en las últimas décadas. Winberg (2008), indica que existe un grupo creciente de investigadores centrados en comprender el proceso de formación de la identidad académica y sus cambios (Becher y Trowler, 2001; Donald, 1995; Geisler, 1994; Harris, 2005; Henkel, 2000; Kember, 1997; Neumann, 2001; Taylor, 1999; Trigwell et al., 2005; Trowler y Cooper, 2002; Trowler y Knight, 2000; citados en Winberg, 2008).

Plantea, además, que este interés se debe a que las universidades son consideradas como contextos cambiantes, con un aumento de matriculados cada día mayor, aumento de la diversidad entre los estudiantes (McNay, 2005, citado en Winberg, 2008), cambios en su naturaleza y función (Barnett 2005, citado en Winberg, 2008), especialmente en la forma de producir conocimiento y hacer frente a un mundo súper complejo (Barnett, 2000) y una mayor cantidad de roles que deben realizar los académicos (Harris 2005; Henkel 2000; Trowler 2001; citados en Winberg, 2008).

Existen estudios centrados en cómo los nuevos académicos construyen su identidad y qué elementos consideran como más relevantes. Davies y Petersen (2005, citados en L. Archer, 2008), identifican que los valores considerados como fundamentales por estos académicos serían el esfuerzo intelectual, el profesionalismo y la capacidad de criticar. McInnis (1992, citado en L. Archer 2008) agrega a estos valores la capacidad de autonomía en la dirección y el formato de su trabajo. Otro elemento mencionado por L. Archer (2008) es que los académicos más jóvenes valoran fuertemente la colaboración y cooperación entre colegas y sienten que estos valores caracterizan sus propios enfoques de prácticas académicas. En otras palabras, construyen sus identidades académicas como proyectos basados en principios personales, similar a lo identificado por los académicos de más edad (Clegg, 2008). También se observaría, entre los académicos más jóvenes, la necesidad de ingresar a la academia con el grado de doctor o por lo menos obtenerlo rápidamente, a diferencia de académicos mayores (Berg y Ferber, 1983; Stage and Maple, 1996; Kurtz-Costes et al., 2006, citados en Berrios, 2008).

La profesión académica ha sido escasamente estudiada fuera de los países desarrollados. De acuerdo a la revisión elaborada por Berrios (2008), los trabajos a nivel latinoamericano se concentran en lo realizado por Levy (2006, citado en Berrios, 2008) quien tangencialmente estudia al profesorado, dentro del contexto de la educación superior privada, el trabajo editado por Altbach (1994, 2003, citado en Berrios, 2008), donde realiza una comparativa de la profesión académica, el trabajo elaborado por Gil-Ánton respecto a la profesión académica en México (1994, citado en Berrios, 2008), un libro editado por Stromquist el año 2007, donde se revisan casos de varios países latinoamericanos. Además, Berrios (2008), plantea que existen estudios de universidades particulares, especialmente en México (Parra, 2004; Chavoya, 2001; Salord, 2001, Grediaga, 2001; Landesmann, 2001; Villa, 2001, citados en Berrios, 2008). Por último concluye que faltan estudios acerca del profesorado universitario, en cuanto actores y objeto de estudio o por lo menos su visibilidad ha sido menor (Berrios, 2008). El año 2013, se publicó un artículo que hace referencia a la fragilidad de la identidad académica, realizado por Guzmán y Barnett (2013a), quienes plantean cómo la identidad académica se ve expuesta a diferentes tipos de fragilidad en su construcción y cómo los académicos, como agencia, dialogan con la estructura para hacer frente a estas condiciones. Este último punto, relacionado al diálogo que realizan los académicos con la estructura universitaria, es relevante y pertinente con la temática abordada en esta investigación, ya que va en la misma línea de desarrollo teórico y conceptual. También durante el año 2013, se publica otro artículo de los mismos autores del artículo anterior (Guzmán y Barnett, 2013b), que

habla de las dificultades que tienen los académicos para realizar las diferentes actividades propias de su quehacer, en una universidad cada día más competitiva, mercantilizada, ocupando el concepto de “timemarket” para dar un marco de entendimiento a las transacciones que deben realizar los académicos, para atender las demandas institucionales a cambio de espacios de tiempo para alcanzar sus propios intereses académicos.

La carrera académica, implica el ejercicio de una actividad profesional dentro de una estructura organizacional particular, en ese caso, instituciones universitarias. Las relaciones se estructuran en torno a lógicas de poder, sistema de prestigio y administración de bienes académicos, estableciéndose claramente cuáles son los roles que tienen los académicos: funciones de investigación, docencia y labores administrativas (Berrios, 2008). Respecto a la definición de lo que se entenderá por carrera académica, si bien ésta es definida por los actores, se configurará sobre la base de hitos o eventos por los que atraviesa cada uno de los académicos, estableciéndose trayectorias de trabajo con características específicas según la disciplina en la que se encuentren, la edad y el tipo de institución en la que se desenvuelvan. Si la carrera se define desde la institución educacional, se configurará en torno a un contexto regulado, con roles establecidos, responsabilidades asignadas y en un contexto estructural de prestigio y jerarquías. Existirían normas que definen y son asumidas y reconocidas por los miembros que componen la comunidad académica (Berrios, 2008). En esta “doble definición” de lo que se entiende por carrera académica, en el desarrollo de esta investigación, surgió el

concepto de trayectoria, el cual tomó fuerza desde los datos entregados por los entrevistados y que aporta un modo diferente de mirar la carrera académica. Sin embargo, no me explayaré en este apartado respecto al contenido de este concepto, ya que será desarrollado en los capítulos posteriores.

Otras líneas de investigación, señalan que existe una búsqueda de un perfil ideal del ser académico, donde las universidades marcarían las pautas de cómo se estructuraría esta carrera a través de reglamentos, lo cual generaría el marco para entender lo que puede ser considerado óptimo o ideal dentro del trabajo universitario. Esto cobra mayor sentido al considerar que quienes trabajan en las universidades son parte de un proceso de profesionalización de la carrera académica cada día más evidente. Estos reglamentos, exigirían requisitos, criterios y procedimientos para la evaluación de desempeño, distribuciones jerárquicas mediante rangos en el sistema de prestigio y remuneraciones de la institución (Berrios, 2008).

Respecto al tipo de disciplina, se observa que en las llamadas ciencias duras es un requisito imprescindible el doctorado, ubicándose en el llamado ideal investigador, con mayor valoración y prestigio dentro de la estructura, a diferencia de las ciencias humanas o sociales. La diferencia anteriormente plantada también se observa al comparar hombres y mujeres, siendo estas últimas las que mayores desventajas enfrentan en el mundo desarrollado (Berg y Ferber, 1983; Stage and Maple, 1996; Kurtz-Costes y cols., 2006, citados en Berrios, 2008), no existiendo datos concretos en el caso de Chile (Berrios, 2008, Berríos, 2007). El sexo, la raza y la edad, se consideran como condicionantes de las

oportunidades de los científicos de avanzar en sus carreras, de producir, visibilizarse y tener acceso a recursos (Cole y Cole, 1973; Allison y Stewart, 1974; Zuckerman, Cole y Bruer, 1991, citados en Berrios, 2008; M. Archer, 2008; Välimaa, 1998).

Finalmente, L. Archer (2008) y Clegg (2008), plantean que las universidades son organizaciones que mutan, con trabajos y roles cada día más complejos, donde los académicos deben asumir constantes desafíos, producto de la mercantilización institucional y masificación de la oferta académica. La profesión académica debe diversificarse, alterando el equilibrio del trabajo académico, especialmente en la relación docencia e investigación (Clegg, 2007, citado en L. Archer, 2008). Por su parte Lolás (2008), plantea que la complejidad de una institución se relaciona con la complejidad de los roles sociales que obliga a sus miembros a cumplir. Así, un empleado de una universidad puede adoptar roles administrativos, investigativos o docentes, de acuerdo a lo exigido por la universidad en un momento dado, lo cual tensionaría el rol que asume dentro de la estructura. Esto daría origen a conflictos al momento de definirse como académico, originando identidades borrosas y difusas.

Como marco teórico interpretativo, desde dónde me sitúo para comprender e interpretar el fenómeno estudiado, considero el proceso de construcción de la identidad académica y su relación con la estructura social, desde los planteamientos de M. Archer, socióloga inglesa que se ha dedicado a estudiar y dar una nueva mirada al *“problema de la agencia y la estructura”* (M. Archer). Escogí esta visión, ya que su forma de entender el desarrollo de ambos conceptos se acerca más a mi formación profesional (Psicología

Social y Clínica) y visión de mundo, esto es: la existencia de una realidad concreta, que precede al desarrollo de la agencia o como lo plantearía M. Archer (2009, p17), las estructuras sociales “entendidas como los resultados-deseados o no- de acciones humanas de actores muertos hace ya un tiempo...” Esto quiere decir, que la realidad y sus estructuras, en tanto elementos con los cuales interactuamos voluntaria o involuntariamente, existen fuera de nosotros, antes de nosotros y sólo podemos insertarnos en una interacción desde esa concepción de realidad preexistente, en una sociedad construida por hombres y mujeres que ya no están. Complemento el análisis, con el “modelo estratificado de personas”, de la misma autora, el cual fue utilizado como eje articulador de los conceptos de identidad, agencia y estructura, ya que cualquier estructura social examinada, en este caso el contexto académico universitario, estará operativo sólo en y a través de un mundo de personas, en este caso los académicos. Toda estructura social depende de las personas y opera sólo a través de las personas (M. Archer, 2003, 2009).

Como señalé al principio de este apartado, esta investigación se centra en comprender cómo los académicos construyen su identidad académica dentro de un contexto universitario complejo. Para la búsqueda de respuestas a esta inquietud, utilicé un enfoque cualitativo, enmarcado dentro de un paradigma constructivista de investigación. Recolecté los datos a través de entrevistas con los participantes, quienes fueron seleccionados de acuerdo a criterios que me permitieran dar cuenta de los diferentes conceptos, que desde la teoría son considerados como necesarios de incorporar

y que podían ser logrados desde la o las entrevistas que realicé con los académicos entrevistados. Estos académicos, hombres y mujeres, se desempeñan en diversas áreas disciplinares, tienen diferentes años de experiencia en la academia, diversos tipos de jornada laboral y desarrollan tareas de docencia, investigación y/o gestión. Realicé el análisis de la información, a través del método inductivo de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss (1967), lo que me permitió generar categorías inductivas y deductivas que favorecieron la comprensión del fenómeno de estudio de acuerdo a las particularidades institucionales. Para el análisis de la información recolectada, utilicé como complemento el programa de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti 7.

Este trabajo se compone de una primera parte, donde propongo las principales justificaciones del estudio y cuáles son sus objetivos específicos. En una segunda parte, reviso las principales fuentes bibliográficas relacionadas con el concepto de identidad, los elementos asociados a su construcción y la relación con el contexto académico. Además, abordo los planteamientos teóricos asociados a la estructura y agencia, plantados por M. Archer y su relación al contexto académico, desarrollo de la identidad y la interrelación de los diferentes elementos. En la tercera parte, describo la metodología que utilicé, contextualizo con un relato autobiográfico, doy a conocer cuáles son mis fundamentos ontoepistémicos, naturaleza y contextualización del escenario de los informantes, el proceso de selección y el método utilizado para la recolección de los datos. En la cuarta parte, describo el desarrollo de la investigación, considerando el proceso de revisión bibliográfica, la selección de los participantes y criterios de rigor científico que utilice. En

la quinta parte, describo los códigos, sus frecuencias, definiciones y las categorías de agrupación, dando cuenta del proceso de análisis de la información llevado a cabo. En la sexta parte, describo y analizo las diferentes categorías que emergieron desde los datos y las defino conceptualmente. En la séptima parte, analizo la información obtenida, haciendo una lectura desde la teoría, en conjunto con las categorías construidas conceptualmente y desde lo recolectado directamente con los informantes, construyendo una lectura integrativa de los datos. Finalmente, realizo una discusión con los resultados obtenidos, planteando conclusiones preliminares y nuevas líneas de trabajo y profundización, considerando que este trabajo se enmarca dentro de un proceso mayor e innovador en Chile.

Antes de continuar, considero primordial que en cualquier investigación, especialmente desde las ciencias sociales, se incorpore un lenguaje inclusivo, que permita la visibilización de ambos géneros en cuestión. Sin embargo y con el objetivo de facilitar la lectura de este informe, en la mayoría de los párrafos utilizaré el masculino genérico para referirme a ambos géneros, ya que este es el más utilizado culturalmente, para incorporar lo masculino y femenino. En el caso que sea necesario referirme a ambos géneros, porque la descripción de los contenidos así lo amerite, me referiré a ambos géneros y realizaré la diferencia en el texto. El que utilice el masculino genérico, no se relaciona con ningún tipo de discriminación a priori u ocultamiento premeditado del género femenino, solamente facilitar la lectura.

10. Justificación y Objetivos

10.1 Justificación del estudio.

Estudiar la academia, especialmente la temática asociada a la identidad de los académicos, surge desde mi experiencia intermitente en este mundo de la educación superior, principalmente desde la docencia y gestión, sumado a la decisión de realizar el magister en el área de la Psicología Social.

Al momento de escoger un tema para realizar la tesis del magister, surgió la alternativa de incorporarme en un proyecto Fondecyt que dirige la psicóloga Carolina Guzmán V. Fui alumno en su cátedra de Metodologías Cualitativas y me motivó la posibilidad de aprender a investigar desde lo cualitativo e incorporar más herramientas de formación. Además, la temática me permitió retomar las inquietudes que surgieron en mi período como académico en una universidad al sur de Chile, lo que describiré en el capítulo respecto a la metodología, en un breve relato autobiográfico que contextualiza esta investigación. Se suma a lo anterior, la posibilidad de conocer e interiorizarme en una forma de investigar y ver la realidad diferente a lo que estaba acostumbrado, ya que mi formación de tipo positivista y dentro de las metodologías cuantitativas, me llevaron siempre a tomar distancia de la realidad estudiada, de manera casi aséptica.

Respecto a la temática específica, se enmarca dentro de un proyecto Fondecyt, el cual abarca objetivos más amplios y mi tesis de magister se transforma en un aporte al logro de estos.

Respecto al ámbito de la investigación, como indiqué en la introducción de este estudio, la academia desde la perspectiva de los académicos, ha sido escasamente estudiada en Chile, concentrándose las investigaciones en el mundo anglosajón y escasamente en Latinoamérica. Así lo indica Berríos (2008), cuando plantea que la profesión académica ha sido investigada principalmente dentro de los países desarrollados y lo que se ha realizado en Latinoamérica, se ha concentrado en universidades particulares (Parra, 2004; Chavoya, 2001; Salord, 2001, Grediaga, 2001; Landesmann, 2001; Villa Lever, 2001, citados en Berríos, 2008). Además, indica que el profesorado universitario, en cuanto actores y objeto de estudio o por lo menos su visibilidad ha sido menor en estas investigaciones, lo cual implica un no conocimiento de muchos procesos ligados al mundo académico (Berríos, 2008).

Al momento de comenzar a leer e investigar respecto a la academia y específicamente la identidad de los académicos, me surgieron una serie de reflexiones, las cuales me permitieron guiar la búsqueda de nueva información y comenzar un proceso de análisis, en conjunto con los demás miembros del grupo investigador del Fondecyt, que confluó en la construcción de preguntas de estudio pertinentes con la investigación general, además de comprender de mejor manera los datos que emergieron del proceso investigativo y focalizar el lente interpretativo en elementos nuevos, como la carrera y trayectoria académica.

Dentro de las principales preguntas de investigación, surgieron las siguientes:

- ¿Cómo construyen su identidad los académicos y qué elementos consideran en este proceso?
- ¿Qué factores, tanto desde los académicos como de las estructuras sociales de las que participa, influyen en dicho proceso de construcción?
- ¿De qué manera los académicos construyen su trayectoria académica?

1.2 Objetivos de investigación

Considerando las preguntas que emergieron en este proceso de la investigación, este estudio se concentrará en buscar respuesta a los siguientes objetivos:

Objetivo general

Conocer y comprender cómo construyen su identidad los académicos chilenos, considerando la estructura universitaria en la que participan y los elementos agenciales relacionados.

Objetivos específicos

1. Conocer la forma en que los académicos han desarrollado sus proyectos académicos y vida académica.
2. Conocer la manera en que la universidad define la carrera académica y cómo esta definición influye/impacta en la construcción de la identidad académica.
3. Comprender la interacción que existe entre la estructura universitaria y los académicos considerados como estructura y agencia, respectivamente.

2. Marco Conceptual

Antes de comenzar a exponer los elementos en los cuales centraré el diálogo teórico, creo necesario señalar desde dónde partiré esta exposición. Comenzaré por el concepto de identidad, considerando que uno de los objetivos principales de esta investigación señala directamente el conocer respecto a la identidad de los académicos. Es éste el eje articulador desde donde quiero centrarme y partir definiéndolo, me permite mantener la coherencia respecto a qué quiero responder. Luego, analizaré aspectos asociados a la estructura académica, contexto donde se desarrolla la academia y desde donde se tomaron los datos para el análisis y terminaré con una conceptualización más general, que entregue el marco referencial general para anclar el concepto de identidad y su construcción.

Este marco referencial está principalmente relacionado con los aportes de Margaret Archer (2000, 2003, 2009), específicamente su enfoque respecto a los conceptos de agencia y estructura, asociados al concepto de universidad. Luego de haber revisado los aportes teóricos de M. Archer, A. Giddens y P. Bourdieu, respecto a su conceptualización de agencia y estructura, tomé la decisión de centrarme en los aportes de M. Archer, ya que su forma de entender el desarrollo de ambos conceptos se acerca más a mi formación profesional (Psicología Social y Clínica) y visión de mundo, esto es: la existencia de una realidad concreta, que precede al desarrollo de la agencia o como lo plantearía M. Archer (2009, p.17), las estructuras sociales “entendidas como los resultados-deseados o no- de acciones humanas de actores muertos hace ya un tiempo...”.

Por último, tomo el “modelo estratificado de personas”, el cual es utilizado como eje articulador del análisis. Finalizo con un apartado donde muestro los principales conceptos asociados a la academia y los conceptos principales al respecto.

2.1 Identidad

Abordar el concepto de identidad, significa centrarme en aspectos relacionados con lo social, con el contexto e interacción con otros seres humanos, centrado siempre desde el individuo como sujeto. Páramo (2008), asume esta característica y la utiliza para diferenciar la identidad de otro constructo que se utiliza, muchas veces de manera indistinta, me refiero al concepto de personalidad. Centrar la discusión en el concepto de la identidad, es poner el énfasis en la situación social, en la interacción con otros y en la influencia de las instituciones en su construcción (Páramo, 2008). La personalidad, haría referencia a elementos más estables e internos del individuo o esencialistas como plantea Burr (1995 citado en Páramo 2008), en el sentido que constituye una parte de la esencia del sujeto, a diferencia de la identidad, que se relaciona con elementos más flexibles e inestables. Las teorías del aprendizaje social señalan que las personas actúan de manera diferente de acuerdo al contexto y a lo que ha resultado exitoso en momentos anteriores, poniendo énfasis en la situación en la que se encuentra un individuo para presentar su conducta, más que en la idea de una entidad estable como la personalidad (Páramo, 2008). Varios autores, entre ellos Bauman (1998a citado en Arenas 2011), Burr, (1995, citado en Páramo, 2008) y Castells (2010), plantean que la identidad se construye, invirtiendo tiempo y energía en mantener los elementos que la conforman, cohesionados y estables,

pero no estáticos ni rígidos. En este contexto, la identidad se construiría mediante un proceso continuo de acercamiento a otros, para recibir confirmación y transformarse en la medida en que se confronta con otras identidades en la interacción social.

Al afirmar que la identidad es producto de la interacción social, también es posible indicar que las influencias sociales y culturales pueden dar lugar a identidades colectivas derivadas de las contingencias que llevan a identificarse como pertenecientes o afiliados a un entorno social significativo, como la familia, la religión, la universidad, etc., (Turner, 1990 citado en Páramo, 2008). M. Archer, (2000) en su libro *Being Human* plantea un argumento similar, respecto a la interacción que existe entre el individuo y la sociedad, al momento de construir su identidad. Ella habla de la identidad personal y la identidad social.

La identidad personal sería el logro de la interacción del sujeto en relación con su medio, por medio de tres dimensiones: a) orden natural, b) orden práctico y c) orden social. El primero representado por el bienestar físico, el segundo representado por los logros concretos y el tercero, representado por la autoestima. De acuerdo a ella, los individuos, debieran lograr equilibrar las diferentes dimensiones nombradas y así lograr el desarrollo de una identidad estable, tanto en el sentimiento de bienestar más físico, a nivel de logros concretos y la autoestima, que es donde hace el contacto con el mundo social. La identidad social, por su parte, sería una parcela de la identidad personal y se relaciona directamente con nuestro actuar en el mundo, cuando comenzamos a ocupar roles sociales y los actuamos de manera particular, con nuestras características distintivas. Estos elementos,

planteados por M. Archer (2000), van en la misma línea de lo que indiqué en el primer párrafo, cuando los autores señalan la diferencia entre personalidad e identidad, siendo el primero un constructo más rígido y estable y el segundo más flexible y dinámico, cambiante de acuerdo al lugar que estemos ocupando en el mundo en ese momento. Puedo aventurarme a plantear que el concepto de identidad personal de M. Archer (2000) está más en la esfera de la “personalidad” y la identidad social en la esfera de la “identidad” de la que he venido hablando, ya que la identidad social es más cambiante, adaptable al momento histórico y social que el individuo enfrenta o donde se desarrolle. Por su parte, la identidad personal, es la que da continuidad y permanece estable, independiente del contexto donde nos desenvolvamos. Lo que comúnmente se conoce como la personalidad del individuo, que permite la cohesión de las características y rasgos que nos son propios y en base a las cuales se nos identifica y caracteriza.

Desde la conceptualización anterior, puedo identificar una serie de dimensiones que podrían considerarse como parte del concepto global de identidad. Por una parte, la dimensión social de la identidad, referida a aquella parte que se deriva de la afiliación que hacen los individuos a las instituciones y grupos sociales, conjuntamente con el significado valorativo y emocional asociado a la pertenencia, incorporando “lo público” y los diferentes guiones de actuación que tienen. De ahí la importancia de la identidad de lugar y urbana como componentes de la identidad individual comparable a la de género, política o étnica (Páramo, 2008). Por otra parte, está la dimensión espacial o extensión del cuerpo, referida a las relaciones que se establecen con el espacio y las cosas que ahí se

encuentran, lo que explicaría que las posesiones sean consideradas como parte de uno mismo, personalizando el espacio y colocando objetos para darle un “estilo personal” (Páramo, 2007; Sack, 1997 citados en Páramo 2008).

Si llevo los conceptos anteriormente descritos, al contexto de esta investigación y lo relaciono con el mundo profesional y académico, el concepto de identidad se relaciona con el proceso de construir un modo propio de ser académico. Es el resultado de un proceso que integra diferentes experiencias del individuo a lo largo de su vida y que van dejando marcas, muchas veces imperceptibles (Bolívar, 2007). De acuerdo a Fanghanel (2012) la identidad se va creando a través de las diferentes posiciones que los académicos adopten en su práctica, con referencia a sus propias subjetividades (emociones, creencias y entendimientos) historias y competencias. Por otra parte, independiente que la identidad académica esté directamente instalada en el nivel micro, es decir, en las personas, este constructo se inscribe en el resto del mundo (la sociedad en general) y dentro de las prácticas y políticas existentes a nivel de la institución, y las comunidades y grupos de colaboradores donde se desenvuelva el académico (Fanghanel, 2012).

Desde una perspectiva sociológica la identidad asociada a la profesión, se podría definir como la construcción de significados referida a tareas asignadas y asumidas sobre la base de algún atributo cultural o conjunto de atributos culturales a los que se les da prioridad por sobre otras fuentes de significación (Castells, 2010). En este punto, quiero establecer un vínculo con lo planteado por M. Archer (2003) cuando plantea la existencia de la identidad personal e identidad social. Castells (2010), hace énfasis en los diferentes

roles que ocupan las personas en su medio, los cuales organizarían las diferentes funciones que ocupamos, por ejemplo: padres, esposos, alumnos, vecinos, etc. Según su planteamiento, estos roles, de manera genérica, no definirían la identidad sino sólo funciones a cumplir en el espacio social y en interacción con otros. Sin embargo, llega el momento donde uno de estos roles, se torna altamente significativo e internalizado por la persona como importante, ordenando su mundo, dándole sentido, configurándose y estableciéndose como parte de la identidad. En el caso de los académicos, el rol de académico pasa de ser un rol más, dentro de los múltiples roles que cumple un individuo, a configurar su identidad y a definirlo como tal en ese momento sociohistórico determinado. Siguiendo este ejemplo, lo académico, sería el rol significativo e internalizado (Castells, 2010) cuando se configura como tal o de acuerdo a la importancia que cada persona le asigne, o la identidad social (M. Archer, 2003), considerando esta dimensión de lo académico como parte de la identidad de ese sujeto en ese momento sociohistórico.

La identidad, asociada al mundo académico e incorporando esta idea de rol significativo propuesto por Castells (2010) y lo expuesto por M. Archer (2003), me permite comprender la importancia de los valores, discursos y roles que cada académico debe desarrollar dentro de la dinámica de las instituciones de educación superior donde se desenvuelve, para lograr construir su identidad (Upegui, 2012). De esta forma, la identidad académica, incorporaría una mirada múltiple, explorando no sólo la forma en que “se llega a ser académico” (Trowler y Knight 2000, citados en L. Archer, 2008), sino también,

considerando el rol del medio social, grupos etarios, la raza/etnia, la clase y el género, como elementos implicados directamente en el proceso de llegar a ser y experimentar la vida e identidad académica (Morley 2003; Hey y Bradford 2004; Skelton 2005; Clegg, s/a; Davies y Petersen, 2005 citados en L. Archer 2008; Smith, 2010). Los académicos, se verían inmersos en una red de significados, símbolos y cadenas de tradición, que les indican qué elementos incorporar en la construcción de su identidad, qué contenido tiene cada elemento simbólico y los ritos asociados al momento de ser parte de este grupo (Tierney y Rhoads, 1993 citados en Valimma, 1998)). Otros autores como Becher (2001) y Fanghanel (2012) señalan, en este mismo sentido, que las características estructurales de una disciplina académica, ejercen una influencia importante en la integración de este académico al espacio donde desarrolla su identidad y sentido de pertenencia. Lo anterior, se complementaría con otros elementos, propios de la cultura de esta disciplina, como las tradiciones, costumbres y prácticas, el conocimiento transmitido, las creencias, los principios morales y normas de conducta, como también sus formas lingüísticas y símbolos de comunicación y los significados que comparten.

Sutton (2002, citado en Upegui, 2012) plantea que la identidad va cambiando en la trayectoria del académico, quien se resocializa constantemente, a través del intercambio con pares, espacios de desarrollo variados, jerarquías, roles y funciones, etc. Para Hamui (2002, citado en Upegui, 2012) el significado de ser parte de una comunidad académica tendría como uno de sus propósitos, comprometerse en la construcción de una trayectoria y desarrollar el sentido de pertenencia con la institución y la disciplina que cultiva, lo que

podría repercutir en la construcción que cada académico realiza de su propia identidad. Lo mismo plantea Becher (2001), cuando indica que para ser admitido como miembro de la profesión académica, no sólo se debe demostrar competencia intelectual, sino también un grado de lealtad al propio grupo colegiado y adhesión a sus normas. Sin embargo, considero que en este punto, es importante incorporar los diferentes niveles que conlleva construir una identidad, especialmente en lo que plantea Castells (2010), ya que desempeñar una función académica, dentro de un rol, no necesariamente implica identificarse y construir una identidad propiamente tal. Pienso en aquellos profesionales que desempeñan labores académicas-docentes a honorarios, en instituciones de educación superior y que sólo son contratados para ejercer la función específica de realizar docencia en aula. En este caso, el profesional se compromete a cumplir determinadas funciones a cambio de un honorario, generalmente pago por horas efectivamente realizadas en aula. Para desempeñar esta tarea, no necesita conocer al cuerpo académico ni conocer las tradiciones, lenguaje y códigos, sólo se relaciona con el aparato administrativo, no existe una disciplina a la cual deba adherir, a lo más, responder a las reglas de la estructura universitaria, como parte de un acuerdo de prestación de servicios. En este caso, la identidad del académico, no se relaciona con la “academia”, como es comprendida por autores como Fanghanel (2012) o Becher (2001), sino que se estructura asociada a una institución y un cuerpo normativo. Además, cabría preguntarse si desempeñar determinadas tareas propias de un académico, lo convierte inmediatamente en uno de ellos. ¿O nuevamente estamos frente a lo que plantea Castells (2010) cuando afirma que

la identidad se construye en base a los roles internalizados y significativos para el individuo, en este caso: clases en aula?, ¿Convierten a ese profesional en académico, este tipo de actividades docentes?

Por otra parte, Clegg (2008) y Valimma (1998), plantean que la comunidad académica incluye relaciones con otros colegas, basadas en la disciplina, comunidades profesionales (colegas y/o las organizaciones profesionales en la propia institución y/o a nivel nacional), comunidades a nivel institucional, compañeros de profesión, de la cultura nacional, grupos de referencia primarios, etc. Y puede incluir una serie de actividades, las cuales pueden ser compartidas desde diferentes experiencias. Indican que, en la medida que los individuos se conceptualizan teniendo una identidad académica, se desarrollan una serie de aspectos que pertenecen a su personalidad más amplia y su manera de ser en el mundo. Además de estas personas significativas, se destaca el papel de las tradiciones intelectuales en la construcción de las identidades académicas, a pesar de que no siempre pueden ser identificados como personas o como grupos de referencia. Becher (2001) también destaca la importancia de las tradiciones en el mundo académico, como parte central en la incorporación a este espacio. Resalta el rol que juegan estas tradiciones, en la incorporación de un nuevo miembro y como se van transmitiendo a través de códigos, símbolos y leyendas entre los diferentes miembros. Interesante es el paralelo que hace entre lo tribal y el mundo de la academia, incluso asociando las diferentes disciplinas a tribus con sus propios códigos, símbolos y formas de estar en el mundo, adoptando un marco cultural que define la propia vida (Geertz, 1983 citado en Becher, 2001)

Como señala Becher (2001), el lenguaje es el medio a través del cual se manifiestan algunas diferencias más fundamentales, en este caso, de las disciplinas a las cuales adscribe cada académico, las tradiciones asociadas a ella y los códigos y símbolos culturales de la disciplina en cuestión. Una de las funciones destacables de la comunidad, en este caso la académica, es que proporciona el idioma en el que los individuos se entenderán a sí mismos e interpretarán su mundo. El ser iniciado en una lengua implica el ingreso a las conversaciones en curso entre personas con un rol particular en la red de relaciones que conforman la comunidad. (Mulhall y Swift, 1992; Taylor 1989 citados en Henkel 2005). A través de tales conversaciones, los individuos no sólo aprenden un idioma sino una forma de entender el mundo, a través de las ideas, las estructuras cognitivas y experiencia expresada en ese idioma (Bailey 1977; Vabo 2002 citado en Henkel 2005). En esta red de relaciones, no sólo cobra importancia el lenguaje coloquial del día a día, en el que se comunican los académicos de cada disciplina, sino que también emerge con especial relevancia, el lenguaje asociado a los códigos específicos de cada disciplina. Por ejemplo, el cómo se comunican los matemáticos es muy diferente a cómo se comunican los biólogos, los ingenieros o los representantes de las ciencias sociales. Junto a este lenguaje, surge el lenguaje profesional, propio de los escritos, ponencias, presentaciones y artículos que desarrollan los académicos de tal o cual disciplina, el cual comienza a ser parte central en la transmisión de los símbolos y códigos y desempeñar un papel clave en el proceso de establecer su identidad académica (Lea y Stiererb, 2011). Lo planteado por estos autores, permite identificar otros elementos asociados a la

construcción de la identidad académica, en este caso, los productos literarios que desarrollan los académicos como parte de su rol, ya sea para apoyar su labor docente, transmitir sus descubrimientos o aportes teóricos desde la investigación o en las comunicaciones formales e informales, a través de medios como el correo electrónico, cartas, memorándum, etc. Es una línea de trabajo que escapa a los límites de esta investigación, sin embargo, es importante mencionarlo para ampliar los horizontes a futuras líneas de investigación asociadas.

Citando a Mead (1934 citado en Valimaa, 1998) Taylor argumenta que el desarrollo y el cambio de identidad se basa en un diálogo continuo con otros significativos, los cuales pueden cambiar durante la vida. Por lo tanto, preguntas como ¿Quién soy yo?, ¿Dónde pertenezco? estructuran nuestra auto comprensión a lo largo de nuestra experiencia. Según Taylor (1991 citado en Valimaa, 1998) la base de la identidad sigue siendo un proceso dialógico que transcurre durante la vida, estemos o no de acuerdo con que esto ocurra. El mundo académico no es una excepción en este sentido (Hill 1995 citado en Valimaa, 1998) y es aquí donde se configuran una serie de relaciones que moldean, estructuran, desarman y rearman la identidad de los académicos.

2.2 Universidad: Estructura, Agente e Identidad

Para continuar el análisis, consideraré el aporte de Margaret Archer y su conceptualización respecto al interjuego entre agencia y estructura y cómo este marco de entendimiento ayuda a comprender cómo los académicos construyen su identidad, dentro de una estructura universitaria cada día más compleja, diferenciada y “súper compleja”

(Barnett, 1999, 2000, 2003, 2005 en Clegg, 2008 y en Smith, 2010). Es necesario aclarar, que el desarrollo teórico de la autora es vasto y extenso, sin embargo, y para los fines de esta investigación, me centraré sólo en el enfoque morfogenético y en el modelo estratificado de personas, aplicados ambos al mundo académico. Esta decisión se basa en la cercanía conceptual que mantengo con los planteamientos de la autora y mi formación académica y al sentido que me produjo revisar su producción literaria, como mencioné en la introducción de esta tesis.

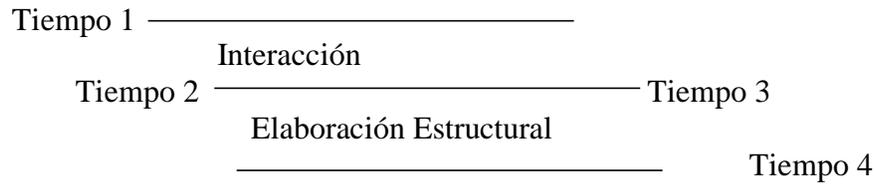
En el contexto universitario, la institución como organización diferenciada de otras, con una cultura propia, entrega el marco referencial dentro del cual se va construyendo el ser académico. La influencia que pueda tener, los espacios de desarrollo profesional, las exigencias, etc., delimitan el campo de acción individual y relacional. Por otra parte, existen una serie de elementos individuales que se ponen en juego al momento de establecer este diálogo con la institución. De acuerdo con L. Archer (2008, citada en Kahn, 2009), la identidad académica es influenciada por una serie de elementos socioculturales (neoliberalismo cultural, por ejemplo) y estructurales. En otras palabras, existe un interjuego entre las estructuras y la agencia, como elementos centrales de análisis de la conformación de la identidad académica y la universidad como elemento representante de esta estructura. Sin dejar de lado, la presencia de otras estructuras, como la sociedad donde se inserta el académico y la misma universidad, la academia como estructura o los elementos macro asociados al momento sociohistórico.

M. Archer (2009) indica que cualquier estructura social examinada, está operativa sólo en y a través de un mundo de personas. En este sentido, la estructura depende de las personas y opera sólo a través de ellas. Sin embargo, a pesar de ser dos elementos íntimamente entrelazados de la vida social, son analíticamente diferentes. Las estructuras anteceden a las personas, en el sentido que no son estas últimas las que crean las estructuras, sino que sólo las transforman. Por su parte, las personas tienen sus propias propiedades, no están a merced de lo que la estructura indique o determine, lo que quiere decir que las personas reproducen o transforman la estructura social más que crearla. Las estructuras serían establecidas, la mayoría de las veces, por una generación/cohorte particular preexiste a sus sucesores. La condición humana es nacer en un contexto social, de lenguaje, creencias y organización, que no hemos creado: el poder agencial está siempre limitado a rehacer, ya sea reproducir o transformar nuestra herencia social. Desde este planteamiento, es que M. Archer (2009) indica que una posición, rol, etc., tiene necesariamente que existir antes de que alguien pueda llenarlo, lo que es cierto aún en los casos en que ciertos individuos o grupos han sido capaces de definir cosas tales como nuevos roles para ellos mismos. Lo anterior, se observa directamente en los cargos académicos, los cuales son diseñados antes que una persona en particular los ocupe. Se piensa en el cargo, se define el rol, las funciones, responsabilidades, incluso las posibles sanciones al momento de cometer un error, las escalas de sueldo, premios y flujos de información, pero no es hasta que la persona se posicione, ocupe el rol y se identifique

con él, que comienza el intercambio y transformación de este mismo, el interjuego entre agencia y estructura, del que hablaré en el párrafo siguiente.

M. Archer (2003, 2009) plantea, que existe un interjuego entre agencia y estructura, que puede dar origen a nuevas estructuras transformadas. A este proceso, la autora lo denomina “morfogénesis”, es decir, la generación de estructuras transformadas luego de la interacción (podría entenderse como la creación de nuevas estructuras, producto de la transformación de las anteriores), lo que necesariamente ocurre en una línea de tiempo, no emerge de la nada ni aparece de forma espontánea. Este proceso es el que estaría a la base del surgimiento de nuevas estructuras sociales: la revolución bolchevique no apareció de forma espontánea, surge a raíz del enfrentamiento con una estructura zarista, lo mismo en relación a la república y la monarquía francesa, o el periodo dictatorial en Chile, luego del derrocamiento de Salvador Allende. En lo fundamental, el argumento morfogénico se basa en dos proposiciones diferentes:

- a) La estructura antecede a las acciones que la transforman
- b) La elaboración estructural necesariamente viene después de aquellas acciones.



*Figura 1. La Secuencia Morfogénica*¹

El esquema anterior se puede entender de la siguiente forma:

En el Tiempo 1 existe una estructura que antecede a la agencia, antecede a cualquier elemento y se estructura de acuerdo a reglas y códigos existentes. En el Tiempo 2, surge la interacción con la agencia, el intercambio o interjuego hasta un Tiempo 3, como lo plantea M. Archer (2003, 2009). Luego de esto y hasta el Tiempo 4, se produce la elaboración estructural. Ejemplos podemos encontrar muchos, sin embargo, llevados al momento actual, se podría ejemplificar con el proceso de intercambio que existe hoy entre una estructura social conservadora, que ha estructurado un cuerpo legal que impide a personas del mismo sexo contraer matrimonio (Tiempo 1). A nivel global, existen movimientos que luchan contra esta prohibición, incluyendo Chile (Tiempo 2). En otros países, ya comenzó el proceso de reestructuración que permite y legitima este tipo de uniones (Tiempo 3), transformando, a nivel estructural lo que se entiende por matrimonio y uniones civiles (Tiempo 4). En Chile, todavía estamos en el nivel de intercambio

¹ Nota. De *Teoría social realista. El enfoque morfogenético*. (p. 221), por M. Archer, 2009, Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado. Sin permiso de la autora.

agencia-estructura, donde los elementos transformacionales comienzan a aparecer lentamente (Tiempo 2).

La interacción social, ejemplificada en el párrafo anterior, “es vista como estructuralmente condicionada pero no como estructuralmente determinada” (M. Archer, 2009, p.138), debido a que los agentes poseen sus propias capacidades y poderes. Esto quiere decir, que a pesar de existir condiciones estructurales previas, los agentes no están obligados a regirse sólo y únicamente por estas características, ya que también poseen capacidades y potencialidades propias, que pondrán al servicio del intercambio social con la estructura.

En resumen, este el ciclo morfogenético distingue tres fases analíticas que consisten en:

- (a) una estructura dada (un conjunto complejo de relaciones entre partes) que condiciona pero no determina
- (b) la interacción social.
- (c) la elaboración o modificación estructural, esto es, al cambio en las relaciones entre las partes.

La propia estructura puede modificar y de hecho modifica los poderes de las personas para cambiarlas, es decir, afecta los poderes de sus constituyentes. Además, otros poderes de las personas quedan restringidos o potenciados por su configuración particular en un momento dado, lo que ejerce poderes causales específicos en las propias relaciones

internas (M. Archer, 2009). Una persona que ocupa un rol particular adquiere con él un interés creado y está tan constreñido como posibilitado, es decir, tiene prohibiciones y posibilidades, en conjunción con las penalidades y beneficios que favorecen el acatamiento al rol. Sin embargo, lejos de que los roles estén completamente pauteados y sus ocupantes estén rígidamente programados, es útil pensar que las personas personifican estos roles de forma diversa (Hollis, 1987 citado en M. Archer 2009). Si llevamos el planteamiento anterior al mundo de la academia (que es el marco donde se realiza esta investigación), encontramos distintas clases de académicos universitarios (M. Archer, 2009), donde cada uno vivenciará su rol de acuerdo a sus propias experiencias y expectativas, personificándolo de acuerdo a sus propias características, en diálogo con la estructura universitaria, es decir, en un constante interjuego academia-universidad. Con lo anterior, se ejemplifica otra de las características fundamentales de la perspectiva morfogénica, que plantea que todas las influencias estructurales están invariablemente mediadas por las personas en la medida que dan forma a las situaciones en que ellas se encuentran (M. Archer, 2009)

Uno de los poderes diferenciadores más importantes de las personas, es su intencionalidad y/o capacidad de tener proyectos y diseñar estrategias para llevarlos a cabo (las que pueden ser exitosas o no). El término proyecto se refiere a cualquier meta que un agente social tiene, desde la satisfacción de necesidades biológicas hasta la transformación utópica de la sociedad (M. Archer, 2009). Si llevo esto al campo de la academia, uno de los proyectos que se pueden identificar como propio de los académicos, es el concepto de

trayectoria, el cual se asocia a lo que cada académico construye respecto a su propia carrera académica. En palabras simples, la carrera es definida por una estructura universitaria, y por el contrario, trayectoria académica es el cómo esta carrera es vivenciada por cada académico: el proyecto personal. Al final de este capítulo, me extenderé más en profundidad en esta diferencia.

Las propiedades estructurales, en tanto características de las situaciones en las que las personas se encuentran, sólo pueden apoyar o frustrar proyectos. Estos poderes situacionales requieren algo sobre lo que trabajar y sin ello permanecen inactivos. Además, son sólo sus relaciones específicas con proyectos particulares de agentes particulares en posiciones particulares, lo que nos permite llamar constreñimiento o habilitador social a su influencia condicional. No tiene sentido pensar que cualquier propiedad social emergente constriñe o habilita naturalmente o en abstracto (M. Archer, 2009). Llevándolo al ámbito de la academia, es en el interjuego entre los académicos y la estructura universitaria, donde se verán estos proyectos frustrados o apoyados. Si bien, la universidad se estructura en base a reglas y esquemas de funcionamiento, es con la llegada de los académicos que empieza el interjuego que resultará en: transformaciones estructurales por una parte y apoyo o facilitación de proyectos por otra. A esto, es importante agregar, las relaciones que se establecen entre los mismos académicos, la cual se desarrolla en otros niveles de análisis, ya sea como actores sociales que desempeñan roles similares o como parte de la academia como estructura que supera a la universidad como institución propiamente tal, ya que pertenecer a la academia no es sólo ser

académico en una universidad determinada, sino significa pertenecer a un mundo o estructura más amplio, donde las relaciones superan las paredes institucionales que cobijan al académico en ese momento histórico.

Producto de la existencia previa de las estructuras que dan forma a las situaciones en que nos encontramos, ellas influyen sin el debido acatamiento, asentimiento o complicidad. Las estructuras en que nacemos y las culturas que heredamos implican que somos seres situados involuntariamente. Llegamos a hablar un idioma antes de decidir qué lenguaje queremos hablar. Somos beneficiarios del capital cultural de nuestros padres o víctimas de una condición social como la pobreza, con anterioridad al desarrollo de nuestros poderes para reflexionar sobre nuestra situación. En especial, debido a nuestra naturaleza humana de desarrollo tardío, en comparación con otras especies, las circunstancias en que estamos involuntariamente implicados durante la niñez, condicionan lo que proyectamos como posible, conseguible e incluso deseable (M. Archer, 2009).

La agencia guía la elaboración estructural y cultural, pero ella misma es elaborada en el proceso. Lo distintivo de la perspectiva morfogenética, es reconocer tanto al ser humano como al agente social, pero rechaza tratarlos como intercambiables. De hecho, este último enfoque es más sutil, debido a que distingue entre la persona, el agente y el actor; considerando que los tres son indispensables para la teorización social, puesto que son mutuamente irreductibles (M. Archer, 2003,2009). En el siguiente apartado, se definirá lo que entendemos por cada una de estas tres conceptualizaciones.

2.3 Un modelo estratificado de personas.

De acuerdo con M. Archer (2003, 2009), es importante diferenciar entre Agente, Actor y Persona, ya que todas son parte del mismo concepto y el cómo se aborda cada uno de ellos o cómo se ejecutan en términos sociales, dependerá del recorte observacional que se tenga en ese momento histórico dado. Hablar del agente, es hablar de las personas, pero desde el punto de vista de la colectividad, del plural. Referirse a actores sociales y los seres humanos, es referirse a ellos en singular.

2.3.1 Agencia

M. Archer (2003, 2009), incorpora una subdivisión para comprender de mejor forma el cómo la agencia se relaciona con la persona y con el actor. Plantea la existencia de una “agencia primaria” y una “agencia corporativa”. La agencia primaria, estaría compuesta por quienes nacen en un sistema sociocultural en curso, en un mundo estructurado donde carecen de opiniones sobre el modelamiento estructural o cultural. No expresan intereses ni se organizan estratégicamente para conseguirlos. Seríamos todos quienes nacemos “arrojados” en un espacio-tiempo, con una estructura que nos antecede, nos condiciona (no determina) y de la cual debemos apropiarnos, decidir cómo vivir y estructurar nuestros diferentes roles. Por su parte, la agencia corporativa, estaría compuesta por grupos autoconscientes de intereses creados, grupos de promoción de intereses, y/o movimientos sociales. La articulación y la organización serían elementos comunes. Los agentes corporativos actúan en conjunto e interactúan con otros agentes de forma estratégica, es decir, en un sentido que no puede construirse como la suma de

intereses individuales. Son agentes activos, son sujetos sociales que tienen razones para intentar llevar a cabo determinados resultados y no son objetos a los que les sucedan cosas. En este sentido, son ellos los que dan forma a un contexto para todos los actores (M. Archer, 2003, 2009).

2.3.2 Actores

En tanto actores que ocupan un rol, se adquiere una identidad social estricta al tomar posesión de ese rol, personificándolo de forma particular y mediado por la agencia a la cual pertenece, la cual condiciona, pero no determina, a quienes vienen a ocupar estos diferentes roles. En palabras de M. Archer (2009), el conjunto de roles sociales implican relaciones internas y necesarias, por ejemplo: el alumno requiere de un profesor, el esclavo de un señor, un arrendatario de un dueño, etc. Todos estos ejemplos, implican relaciones internas y necesarias con reglas y recursos, donde los actores sociales que ocupan esos roles, deciden llevarlos a cabo, actuarlos y definirse en base a ellos. Recordando lo planteado por Castells (2010), cuando uno de estos roles cobra sentido, se comienza a estructurar la identidad. En el marco de esta investigación, la identidad del académico.

De este modo, los actores se definen como ocupantes de roles, donde los roles tienen propiedades emergentes que no pueden reducirse a las características de sus ocupantes. Estas pueden demostrarse por la preexistencia de los roles, su mayor duración temporal y por poderes relativamente autónomos de constricción y habilitación que están implicados en el rol (M. Archer, 2003, 2009), no del ocupante, y que pueden perderse con la pérdida de la ocupación. Aquí, nuevamente surgen elementos asociados a la identidad,

que se relacionan directamente con las funciones asociadas al rol. Lo anterior, permite reforzar la idea respecto a que la identidad que se construye en interacción con otros, se hace desde un rol que se ocupa en un momento histórico dado, en una estructura determinada, lo cual incorporará elementos de constreñimiento y facilitadores específicos a esas circunstancias. Por lo tanto, lo que se hace como función específica de ese rol, también aportará a la construcción de la identidad. En otras palabras, lo que se construye como identidad social, asociada principalmente a los roles que se ocupan, estaría mediado por los elementos en juego asociados a esos roles en ese momento determinado. La estructura plantea una serie de reglas y modos de funcionamiento para ocupar un determinado rol, sin embargo, será en la interacción del sujeto como actor social ocupante de esos roles, donde se definirá la identidad social de esa persona en particular, con los elementos habilitadores y constrictores asociados. Por ejemplo, ocupar el rol de académico novel es muy diferente para una persona que no ha tenido experiencias como académico, que para otro donde sí ha desempeñado tareas académicas o que ha tenido roles jerárquicos, pero que en una institución universitaria determinada debe partir desde cero. Cada uno vivirá el desempeño de su rol de una manera diferente, adoptará una identidad diferente y se relacionará, en el mismo rol (definido a priori) de una manera totalmente diferente.

M. Archer (2009), plantea que los seres humanos nos convertimos en agentes antes que actores. Desde el momento del nacimiento, se adquieren las propiedades de los agentes mediante la pertenencia a colectividades particulares, compartiendo los

privilegios, prejuicios, etc., como hombres, mujeres, extranjeros, clase media, trabajadores, etc. Se nace en un sistema estratificado socialmente y desde ahí se comienzan a ocupar posiciones. No es opcional el tipo de agente que seremos al comienzo de nuestras vidas y es la parentalidad y el contexto social, los que determinarán el tipo de actor social que escogeremos para transformarnos (agencia primaria). Algunas opciones están abiertas a personas con mayores privilegios y cerradas a los que carecen de ellos. Sin embargo, estas opciones no están determinadas de manera definitiva y de forma lineal, pero los costos de oportunidad para adquirirlas están establecidos de modo muy diferente para las diferentes personas. La elección de posiciones iniciales es corregible, pero los costos asociados son directamente proporcionales al tamaño de la corrección. En otras palabras, el momento, el lugar, la familia y el contexto social son una pieza clave en las elecciones de rol que ocuparemos y cómo nos identificaremos con ellos. En otras palabras, se podría argumentar, que las condiciones sociales en las cuales nacemos y nos desarrollamos, condicionan el interjuego que tendremos con la estructura desde un primer momento. Pero no olvidemos, que como agentes, también poseemos poderes emergentes que se ponen en juego en la interacción social y que no estamos determinados, pero sí condicionados. Será tarea de cada uno, conocer esas condiciones y ponerlas en juego constante con la estructura con la cual estamos interactuando.

Siguiendo los planteamientos de M. Archer (2003, 2009), las diferentes constricciones y habilitaciones, operan siguiendo diferentes cursos de acción, lo que condiciona el tipo de actor social que la gran mayoría puede llegar a ser. En este punto, es

necesario destacar que el agente social y el actor social no son diferentes personas, entendiendo que la diferencia es sólo temporal y analítica, lo que sirve para comprender cómo se construye la identidad, cómo se ocupa un rol y cómo se ejercen las capacidades agenciales.

M. Archer (2000, 2003, 2009) indica que los ocupantes de un rol (los propios actores) no pueden dejar de referirse a la agencia, ya que son sujetos que constituyen activamente los roles que ocupan. Es decir, no es el rol el que los define, ni son ellos los que definen el rol, sino que es un punto de encuentro y de compromiso contractual y de inclusión, es decir, la capacidad de cambiar, de agenciar, de influir, escoger, elegir, etc., está siempre presente. Los actores no serían reducibles a las personas, pero se anclan en ellas para llevar a cabo las cualidades humanas de la reflexividad y creatividad a cualquiera de los roles que ocupan. Como lo mencione anteriormente, ocupar un rol es ocupar una posición en un momento histórico y social determinado. Por ejemplo, ser académico hoy de la Escuela de Sociología la Universidad de Concepción, no es lo mismo que haber sido académico de la misma escuela el 11 de septiembre de 1973. Los momentos histórico-sociales, condicionan circunstancias diferentes para los actores que ocupan esos roles.

Es en el proceso de ser actor, donde se forman las identidades particulares de los actores sociales individuales, a partir de colectividades agenciales que están en relación con el conjunto de roles organizacionales disponibles en la sociedad en un momento temporal específico. La ausencia de identidad social ocurre cuando los roles que se ocupan

no expresan lo que habríamos elegido ser, o se pierden aquellos que sí lo hacen (M. Archer, 2003, 2009), o en palabras de Castells (2010), son roles y funciones que no cobran sentido. Pongo nuevamente el ejemplo del académico que ocupa el rol de docente, en una universidad determinada, pero cuyo rol está definido sólo a impartir clases, en un horario determinado, bajo una relación contractual determinada. Es en ese interjuego, donde el académico escoge, actúa el rol, se identifica con él o no y se adquiere un tipo de identidad particular asociada, que puede responder o no a sus expectativas.

2.3.3 Las personas

Las personas son el anclaje común, tanto para el agente como para el actor. Ambos seres sociales necesitan de una humanidad común para existir. Se necesita a la humanidad como anclaje para la comprensibilidad temporal de los agentes y actores. El ser humano permanece como el principio y el fin, tanto de los actores como de los agentes. Desde el nacimiento, parte del estar en el mundo, es ser un agente social y parte del vivir en sociedad es aprender a cómo ser un tipo de actor y no otro, decidiendo cuál de ellos será adoptado como la identidad social, no perdiendo de vista que son seres humanos los que desempeñan ese llegar a ser. En este proceso, entra en juego la identidad personal, que es el concepto donde se ancla la identidad social. Hay propiedades de las personas que son indispensables para ser capaces de reconocer que un interés colectivo es propio y que afecta el propio presente y futuro (M. Archer, 2000, 2003, 2009).

Citando a M. Archer (2009, p.341) “...la persona humana apadrina al agente que, a su vez, apadrina al actor, tanto filo como ontogenéticamente...” La idea de que una

Figura. N°2 Modelo estratificado de personas²

Lo que M. Archer (2003) plantea en este diagrama, es el movimiento dinámico que realiza la persona, representada por el Sí mismo en el cuadrante inferior izquierdo, al momento de asumir determinados espacios en el interjuego con la estructura. Por una parte, en su mundo privado, emerge como ser humano, persona con características particulares, arrojado en este mundo que lo precede y lo condiciona. Luego forma parte de esta agencia primaria, sin ser consultado respecto a si deseaba pertenecer a ella, haciéndose partícipe de manera más pasiva. Luego, en un movimiento en espiral y ya en el mundo público, integra la agencia corporativa, pero esta vez de manera más consciente y autónoma. Es necesario recordar, que de acuerdo a M. Archer (2009) hablar de agencia siempre implica hablar en plural, lo que me lleva a pensar que lo agencial es parte de una dimensión que considera la participación de otros necesariamente.

Nadie decidió por él ni lo hizo ocupar un rol sin su permiso. Siguiendo en este movimiento continuo en espiral, donde la persona es quien ancla las otras dimensiones, emerge el actor, quien es el que actúa los diferentes roles en la agencia corporativa y en diálogo constante con la estructura. Siguiendo los objetivos de esta investigación, es el académico, primero como persona, quien dialoga con la academia, como agencia corporativa y actúa el rol de académico, de acuerdo a sus propias características y

² Nota. De Structure, Agency and Internal Conversation (p. 124), por M. Archer, 2003, Cambridge: Cambridge University Press. Sin permiso de la autora.

posibilidades. Lo importante de este esquema, es que evidencia el movimiento constante en espiral, donde los ejes se separan entre el mundo privado y público, estableciendo de manera concreta lo importante del mundo social para el ejercicio de los roles, ya que es en ese espacio donde somos reconocidos y validados en la interacción.

Los agentes, en tanto colectividades que comparten las mismas oportunidades de vida, tienen intereses que son externos a los roles y al mismo tiempo, son el mecanismo mediador que explica quién, dentro del total de la población, adquiere qué rol o roles en el marco del conjunto de roles existentes. Una oportunidad de vida agencial diferente, da acceso diferencial al conjunto de roles disponibles en la sociedad en un momento dado. La agencia se coloca como el elemento central que media entre la persona y el actor y se la requiere para explicar quién ocupa un rol determinado, en un momento determinado y por qué se comporta de esa forma en ese rol (M. Archer, 2003, 2009).

Junto con el rol propiamente tal, es necesario destacar las cualidades personales que un actor le imprime y desarrolla en el juego mutuo. Los actores reales traen sus propios ideales, objetivos, habilidades, incompetencias, etc., a los roles que ocupan. Todas estas características no están fomentadas. Es en este mismo proceso de transformación del rol, donde las personalidades de los actores experimentan alguna clase de cambio mediante estas experiencias. La modificación de la personalidad, que en sí misma depende de la capacidad humana emergente de aprender, reflexionar, ponderar consecuencias y monitoreo propio, está en un proceso de remodelamiento constante, a través del mismo proceso y con características personales modificadas. Estas últimas son las que los actores

llevan a los roles que han de ocupar a continuación, incluyendo cualquiera de los roles que ellos pueden haber ayudado a redefinir o crear (M. Archer, 2003, 2009).

El ser humano, a priori no tiene intereses particulares en ocupar ningún rol ni en ser innovador, mientras que el actor sólo tiene los intereses que vienen con el rol. Los agentes, en tanto colectividades que comparten las mismas oportunidades de vida, tienen intereses que son externos a los roles, pero que pueden perseguirse por su intermedio. Si las personas proveen el potencial de actividad para los actores, entonces la agencia es un mediador necesario entre ellas para darle un propósito a la actividad. Además, la agencia es también un mecanismo mediador que explica quién, dentro del total de la población, adquiere qué rol, en el marco del conjunto total de roles (M. Archer, 2003, 2009).

Es en tanto actores que adquirimos o podemos adquirir una identidad social estricta al tomar posesión de un rol y personificarlo de forma particularista. Los agentes definidos como colectividades y por tanto en plural, no pueden tener una identidad estricta. Todos tenemos una identidad personal pero cada uno no tiene una identidad social, es decir, un rol cualquiera en que colocar lo suficiente de sí mismo como para sentirse cómodo con lo que ha llegado a ser. Es una razón de por qué la identidad personal y social no son lo mismo. La ausencia de identidad social ocurre cuando los roles que se ocupan no expresan lo que habríamos elegido ser o se pierden aquellos que sí lo hacen y no hay alternativas disponibles. La otra razón por la cual se necesita tener y hacer referencia a una identidad personal continua es para que haya alguien que tenga la experiencia de esta pérdida (un

sujeto cognoscente que es consciente de cómo la sociedad pudo haberlo satisfecho, pero no lo hizo) (M. Archer, 2009).

2.4 Conversación interna.

M. Archer (2003), plantea que la relación entre agencia y estructura involucra otros aspectos importantes de considerar, al preguntarse: ¿Por qué frente a las mismas constricciones y propiedades habilitantes, unos sujetos emprenden unos cursos de acción y otros, otro muy distinto? Con esto, se incorpora la idea de “diálogo interno” o “reflexión deliberada” que mantendrían los sujetos consigo mismos, los cuales permitirían ver el modo en que los agentes son influidos por la estructura y a la vez actúan sobre está modificándola. Incorporar este proceso de deliberación o diálogo interno, permite comprender las razones por las que una persona concreta se posiciona de formas particulares respecto de sus posibilidades dentro de la estructura, sin utilizar todos los elementos disponibles o utilizándolos de maneras muy diferentes unos agentes de otros.

Kahn (2009), citando a L. Archer (2008), plantea que la interacción entre agencia y estructura es evidente en la práctica de los académicos universitarios. Analiza, bajo la luz de los conceptos teóricos de M. Archer, la relación agencia-contexto. Plantea que es notoria la influencia de los factores contextuales, mediados por sus preocupaciones y conversaciones internas, donde los efectos de los factores estructurales y culturales están mediados por la agencia de las personas, en un proceso que conlleva tres etapas principales:

1. Las propiedades estructurales y culturales objetivamente configuran situaciones, a las cuales los agentes se enfrentan involuntariamente y poseen poderes generadores para constreñir y habilitar.
2. Las configuraciones en cuestión, propias de los agentes, se definen subjetivamente en relación a los tres órdenes de la realidad natural: la naturaleza, la práctica y la sociedad.
3. Los cursos de acción se producen a través de las reflexiones deliberadas de los agentes, quienes determinan subjetivamente sus prácticas en relación a sus circunstancias objetivas. (M. Archer, 2003 citada en Kahn, 2009)

En este sentido, M. Archer, (2007, citada en Kahn 2009), identifica 4 patrones distintivos de deliberación reflexiva:

- Reflexiones comunicativas: donde se comparten las deliberaciones con los demás antes de decidir respecto a un curso de acción. Este patrón es dependiente de la presencia de relaciones estables y de la continuidad del contexto social.
- Reflexiones autónomas: Participa en la acción, principalmente sobre la base de diálogos internos solitarios, dando prioridad a la performatividad en relación a su práctica.
- Meta reflexión: constituyen un grupo de individuos cuyas deliberaciones reflexivas se caracterizan por prestar especial atención a los ideales sociales.
- Reflexión fracturada: se refiere a una deliberación que se concentra en la angustia personal más que en los resultados en determinados cursos de acción.

M. Archer (2007, citada en Kahn 2009) sostiene que es a través de la especificación progresiva de la acción en el contexto social, que la agencia de los individuos emerge. Es a través de la deliberación reflexiva que los agentes priorizan sus preocupaciones y se orientan a la realización de proyectos específicos, en este caso, el ser académico y por consiguiente la construcción de su identidad como parte de un contexto estructural más amplio.

Para finalizar este apartado, considero importante recordar que la elección de este marco teórico, partió desde la revisión de los conceptos asociados a la identidad de los académicos, especialmente desde los trabajos de diversos autores que se encuentran investigando el tema de la academia, como son T. Becher (1993, 2001), J. Fanghanel (2012), L. Archer (2008) y Clegg (2008) entre otros. En la mayoría de sus escritos, se plantea el análisis de los diversos aspectos relacionados a la academia y especialmente a la identidad académica, haciendo alusión a la agencia y estructura como marco de entendimiento. Estos conceptos, asociados a la construcción de la identidad, son relativamente nuevos para mí, ya que mi formación como psicólogo y modo de ver el concepto de identidad, se aborda desde otra vereda epistemológica. Es en este contexto, de revisar e interiorizarme en la comprensión de lo que es la agencia y estructura, y relacionándola con la construcción de la identidad, donde aparecen los planteamientos de M. Archer, quien me entrega elementos contextuales a mi formación académica y que me permiten comprender más fácilmente y asociar el rol que juegan estos conceptos en la comprensión más amplia de la identidad como construcción social. Luego de revisar los

datos obtenidos en las entrevistas con diferentes académicos (lo cual se detalla en el apartado metodológico), emerge desde las fuentes primarias un modo de entender la relación de ellos con la academia y la estructura universitaria, que me hizo más relevante el cómo comprendía M. Archer esta construcción social, desde su visión de ser humano y estructura social, coherente con mi propia formación. Es a partir de aquí que tomé la decisión de centrar el análisis y propuesta teórica en sus planteamientos, que me permiten desarrollar las ideas en relación a la construcción de la identidad, de manera coherente a mi formación de base y visión de la realidad.

2.5 Academia en Chile: Contexto de las investigaciones

Como plantea Berrios (2008), la profesión académica ha sido escasamente estudiada fuera de los países desarrollados. De acuerdo a la revisión elaborada por ella, los trabajos a nivel latinoamericano se concentran en lo realizado por Levy (2006, citado en Berrios, 2008) quien tangencialmente estudia al profesorado, dentro del contexto de la educación superior privada, el trabajo editado por Altbach (1994, 2003, citado en Berrios, 2008), donde realiza una comparativa de la profesión académica, el trabajo elaborado por Gil-Ánton (1994, citado en Berrios, 2008), respecto a la profesión académica en México, un libro editado por Stromquist el año 2007, donde se revisan casos de varios países latinoamericanos. Además, Berrios (2008) plantea que existen estudios de universidades particulares, especialmente en México (Parra, 2004; Chavoya, 2001; Salord, 2001, Grediaga, 2001; Landesmann, 2001 y Villa, 2001, citados en Berrios, 2008). Por último concluye que faltan estudios acerca del profesorado universitario, en cuanto actores y

objeto de estudio o por lo menos su visibilidad ha sido menor (Berrios, 2008). El año 2013, se publica un artículo que habla de la fragilidad de la identidad académica, realizado por Guzmán y Barnett (2013a), quienes plantean cómo la identidad académica se ve expuesta a diferentes tipos de fragilidad en su construcción y cómo los académicos, como agencia, dialogan con la estructura para hacer frente a estas condiciones, considerando el concepto de interjuego propuesto por M. Archer (2003) y la noción de proyecto de la misma autora, en tanto agentes académicos que dialogan con una estructura universitaria tensionada por el sistema neoliberal de educación. También durante el año 2013, se publica otro artículo de los mismos autores del artículo anterior (Guzmán y Barnett, 2013b), que habla de las dificultades que tienen los académicos para realizar las diferentes actividades propias de su quehacer, en una universidad cada día más competitiva, mercantilizada, ocupando el concepto de “timemarket” para dar un marco de entendimiento a las transacciones que deben realizar los académicos, para atender las demandas institucionales a cambio de espacios de tiempo para alcanzar sus propios intereses académicos.

En términos generales, el sistema universitario chileno está compuesto por universidades tradicionales, entre las que se encuentran las “universidades públicas” o estatales, que dependen del Estado en cuanto a su financiamiento y reglamentación y cuya principal representante es la Universidad de Chile, y las universidades privadas tradicionales, que tienen fechas fundacionales de larga data como la Pontificia Universidad Católica o la Universidad de Concepción, que dependen de corporaciones privadas en su

administración. Durante la dictadura y luego de la implementación de un sistema neoliberal de educación, aparecieron nuevas universidades privadas y públicas, que engrosaron el número existente de universidades en el país. Es así, como actualmente existen aproximadamente 60 universidades en Chile, de las cuales 44 son privadas y sólo 16 son estatales (Parada, 2010; Consejo Nacional de Educación, n.d., citado en Guzmán y Barnet, 2013a)

2.5.1 Definición de profesión y/o carrera académica

En un artículo de Lolas (2008), se hace una revisión interesante respecto a la diferencia entre escuela, universidad y academia, que es importante de presentar y que permite orientar la discusión respecto a lo que se puede entender por carrera académica. Al respecto, plantea que en Berlín el año 1810, se produjo un profundo debate respecto a las tres variedades de instituciones relacionadas con el saber: la escuela, la universidad y la academia (Instituto de Filosofía de la Universidad de Montevideo, 1958, citado en Lolas, 2008). La escuela debía preparar a los talentos, inculcando el afán por el saber y entregando aquellos conocimientos que la sociedad definiera como esenciales y unánimemente aceptados. La academia, debía concentrarse en el acrecentamiento del saber en áreas de alta especialización. La universidad, debía cultivar el intelecto mediante el arte de su empleo adecuado, concepción que implica un adecuado balance entre investigación y enseñanza, haciendo una mezcla entre escuela superior y academia. Otros intelectuales, planteaban la necesidad de mantener las funciones de investigar y pensar en la institución académica, mientras relegaban la educación y la enseñanza a escuelas

superiores y universidades. En algunos países, todavía se mantiene la función investigadora en las academias de ciencias y la función de enseñanza superior se concentra en las universidades. En el caso de Chile, la universidad pasó desde ser una asociación de gente de letras, al estilo de la academia, luego en 1879 adquiere un carácter docente y finalmente en el siglo 20, se orienta hacia la investigación científica (Lolas, 2008).

Lolas (2008), plantea que la complejidad de una institución se relaciona con la complejidad de los roles sociales que obliga a sus miembros a cumplir. Así, un empleado de una universidad puede adoptar roles administrativos, investigativos o docentes, de acuerdo a lo exigido por la universidad en un momento dado. Esta complejidad, tensionaría el rol que asume cada sujeto dentro de la estructura, dando origen a conflictos al momento de definirse, originando identidades borrosas y difusas. Indica además, que sería inexacto hablar de “académicos” para referirse a docentes e investigadores universitarios. Este término debiera reservarse para los miembros de esas corporaciones llamadas “académicas” a la que se asigna un papel en el cultivo desinteresado de las ciencias y las artes. Ningún docente universitario, como tampoco ningún investigador, cultiva desinteresadamente su área de trabajo. Piensa ganar un salario, adquirir reputación, ascender en prestigio social. Nada más opuesto al espíritu de las academias, en las que se supone se está no para ganar sino para entregar. Conspiraría además, la multitud de tareas a que se aboca el universitario, desde la docencia y la administración hasta la investigación y la divulgación.

La carrera implica el ejercicio de una actividad profesional dentro de la estructura

organizacional particular, en ese caso, instituciones universitarias. Las relaciones se estructuran en torno a: lógicas de poder, sistema de prestigio y administración de bienes académicos (Berrios, 2008). La carrera académica, hoy en día, establece claramente cuáles son los roles que tienen los académicos: funciones de investigación, docencia y labores administrativas (Berrios, 2008). Antiguamente, sólo consideraba la docencia como labor exclusiva y actualmente se incorporan otras funciones asociadas y que han hecho mutar esta labor.

Se plantea, la búsqueda de un “perfil ideal” del ser académico, donde las universidades marcarían las pautas de cómo se estructuraría esta carrera, a través de reglamentos (expresión institucional), que generarían el marco para entender lo que puede ser considerado óptimo o ideal dentro del trabajo universitario. Esto cobra mayor sentido, al considerar que quienes trabajan en las universidades son parte de un proceso de profesionalización de la carrera académica cada día más evidente. Estos reglamentos, exigirían requisitos, criterios y procedimientos para la evaluación de desempeño, distribuciones jerárquicas mediante rangos en el sistema de prestigio y remuneraciones de la institución (Berrios, 2008)

La hegemonía de un modelo, marcado por la profesionalización académica, define modelos a seguir, representados por las cualidades que se proponen del “ideal académico”. Al respecto, se imponen y construyen representaciones desde el ámbito institucional, asociadas a normas, códigos de conducta y modos de relacionarse entre los profesores (Berrios, 2008). El género, la raza y la edad, se consideran como condicionantes de las

oportunidades de los científicos de avanzar en sus carreras, de producir, visibilizarse y tener acceso a recursos (Cole y Cole, 1973; Allison y Stewart, 1974; Zuckerman, Cole y Bruer, 1991, citados en Berrios, 2008; L. Archer, 2008; Välimaa, 1998)

A nivel mundial, se observa que en gran parte de los países, hacia fines del siglo XX, el cuerpo académico seguía estando dominado en su mayoría por hombres de mediana edad (entre los 40 y 50 años). Mientras casi la mayoría de los profesores estaban en posiciones de jornada completa, en algunos pocos países también fue posible encontrarlos como minorías en puestos de tiempo parcial (Altbach, 1994, citado en Berrios, 2008). En Chile, se observan tendencias similares.

Berrios (2008) propone que existe un “ideal investigador” como el más extendido, internalizado y valorado dentro de los perfiles del “ideal académico”. Sin embargo, existen carreras paralelas que tendrían menos valor en el sistema de prestigio institucional como es la carrera docente o administrativa, las cuales generalmente estarían ocupadas por mujeres y jóvenes recién incorporados en la carrera académica en general.

2.5.2 Carrera académica desde el agente o desde la institución.

Si la carrera es definida por los actores, se observa que dicha carrera se configura sobre la base de hitos o eventos por los que atraviesa cada uno de los académicos, estableciéndose trayectorias de trabajo con características específicas según la disciplina en la que se encuentren, la edad y el tipo de institución en la que se desenvuelvan. Se podrían identificar los siguientes hitos: Ingreso-desarrollo-promoción-permanencia-retiro (Berrios, 2008). Por otra parte, si la carrera se define desde la institución educacional, ésta

se configura en torno a un contexto regulado, con roles establecidos, responsabilidades asignadas y en un contexto estructural de prestigio y jerarquías. Existirían normas que definen y son asumidas y reconocidas por los miembros que componen la comunidad académica (Berrios, 2008).

3. Metodología

3.1 Introducción

En este apartado daré cuenta de la metodología de investigación que utilicé para llevar a cabo este estudio. Antes de dar cuenta de las herramientas metodológicas que ocupé, creo importante exponer mis propias experiencias, tanto académicas como personales que enmarcan el cómo surgió esta investigación y desde dónde me sitúo para dar respuesta a las preguntas que guían de este trabajo, relacionadas a la construcción de la identidad académica. Es por esto, que este apartado comienza con un breve relato autobiográfico, donde expongo quien soy y cuáles son mis marcos interpretativos que explican mejor la elección del objeto de estudio, para luego continuar con una descripción del tipo de estudio que utilicé y finalmente expongo los instrumentos de recolección de información que ocupé durante el proceso de levantamiento de datos.

3.2 Breve relato autobiográfico

Como plantea Guardián-Fernández (2007), es importante tener presente que nuestros sentimientos, creencias, principios, prejuicios, ideas, también son datos importantes a tener en cuenta al momento de comprender lo que estamos estudiando y comprendiendo. Guardián-Fernández (2007) se pregunta por la importancia del relato autobiográfico, indicando que es algo ético explicar quién uno es, lo que cada uno de nosotros siente y quiere. Señala que realizar la autobiografía, es una invitación a reflexionar a ser autocríticos sobre uno mismo, la vida, formación, etc., ya que desde esas vivencias es desde donde uno, como investigador, se acerca a la realidad. Es por esto, que

realizar un relato de mi formación, tanto desde el mundo de la academia como desde otros ámbitos profesionales, se transforma en un marco esclarecedor para entender desde dónde estoy leyendo la realidad, comprendiendo los datos y acercándome a las preguntas de investigación.

Antes de comenzar este relato autobiográfico, creo necesario destacar un antes y un después en mi formación. Ese punto está marcado por el ingreso al Magister en Psicología Social en la Universidad de Valparaíso, especialmente en el momento que comencé a realizar mi tesis de posgrado bajo la guía de Carolina Guzmán y mi participación en el Fondecyt que ella dirige. Este punto, marca una nueva forma de entender la investigación y el trabajo de campo, el cual desarrollaré más adelante en este capítulo.

3.2.1 Experiencias y creencias antes de mi paso por el Magister de la Universidad de Valparaíso

Desde que ingresé a la universidad, en el año 1994, el mundo académico siempre me atrajo y se convirtió en un área de desarrollo profesional que me interesaba (e interesa todavía) desarrollar en algún momento de mi vida, a tiempo completo. En mi formación de pregrado, la posibilidad de insertarse en esta área era compleja y “casi vedado” para quienes no contábamos con el beneplácito o simpatía de algún docente o proveníamos de algún círculo privilegiado de contactos, generalmente dado por ser hijo de algún académico de la universidad, amigo o pariente. El concepto de alumno ayudante no era muy común; incluso para los docentes era un problema “asumir” un alumno y hacerse

cargo de modelar, enseñar, etc. A lo más, los ayudantes se convertían en personas que corregían pruebas y cuidaban en los certámenes. Por lo anterior, tampoco ser ayudante era atractivo para quienes veíamos la academia como un espacio romántico de producción de conocimiento, intercambio de ideas y construcción de conocimiento. No existían espacios de difusión de investigaciones, los estudiantes no teníamos mucha idea de lo que nuestros docentes estaban haciendo, investigando o colaborando.

A pesar de llevar 4 años de recuperada la democracia, existían todavía resabios dictatoriales y desconfianzas instaladas, especialmente en las autoridades del departamento para con los estudiantes, a quienes nos miraban con distancia, principalmente con quienes asumimos cargos de representación estudiantil, por lo cual las distancias antes mencionadas se acrecentaban con quienes estábamos en una actividad, catalogada por las autoridades, de conflictivas, revolucionarias y activistas.

Cuando egresé de la carrera, tuve la oportunidad de continuar formándome en el área de la Psicología Clínica, desde una mirada más clásica (psicoterapias psicodinámicas). Paralelamente, me desempeñé como psicólogo en diferentes instituciones asociadas a la protección de la infancia: protección de derechos, prevención de violencia, derechos de la infancia, instituciones comunitarias, niños en situación de calle, etc. Luego emigré a trabajar con mujeres víctimas de violencia. Lo anterior, siempre desde una doble mirada clínica y comunitaria. Hice un magister en el área clínica nuevamente, continuando con los estudios iniciados en el postítulo que hice al egresar.

Todo lo anterior, desde una mirada estrictamente positivista, enmarcado dentro de las metodologías cuantitativas imperantes en la casa de estudios donde me formé.

Luego, comencé a hacer algunas horas de clases en diversas instituciones de educación superior, en áreas básicas de formación, hasta que en el año 2005 y por una casualidad, fui invitado a hacer clases en una sede de una universidad privada en la octava región. Asumí 3 asignaturas asociadas con mi desempeño profesional y formativo, durante el primer año. Durante el segundo año y hasta el quinto que me desempeñe en esta institución, asumí como coordinador de la carrera de psicología en esa sede, conociendo otra área de desarrollo, más ligada al ámbito de gestión. Fue una experiencia bastante enriquecedora, que me permitió conocer desde otro ámbito el trabajo docente y académico.

En este espacio de trabajo académico, comenzaron a surgir una serie de interrogantes respecto al desarrollo de la vida académica, especialmente desde el área en la que me encontraba y las diferencias abismantes que existían entre las diferentes casas de estudio, los recursos asociados a la docencia y los espacios de desarrollo institucional destinados al mejor desempeño de los académicos en todas las áreas. En esta sede, todo era “muy a pulso”, desde la gestión de los recursos didácticos, la coordinación de las aulas, los recursos bibliográficos, etc. En la sede no existía investigación, sólo docencia de aula y laboratorio. Por lo tanto, el trabajo académico propiamente tal, se reducía a las áreas de docencia y gestión, con un 90% de personas que prestaban servicios a honorarios, por lo tanto, llegaban, realizaban sus clases y luego se iban. La mayoría de los docentes, realizaba

las clases como una segunda o tercera labor, marginal, dentro de “su trabajo principal”. Existía un fuerte traspaso de experiencia. La mayoría de las personas que hacían clases, tenían entre 10 y 15 años de experiencia profesional y en promedio con formación de postítulo y posgrado.

Comenzaron a aparecer preguntas, principalmente asociadas al rol docente y la calidad de la enseñanza en contextos deprivados socioculturalmente. Me cuestionaba respecto de trabajar para una institución privada, con estándares de calidad dudosos, con filtros de ingreso demasiado flexibles y poco exigentes, ya que solamente bastaba con rendir la Prueba de Selección Universitaria (no el puntaje obtenido) y escoger que carrera para estudiar. Sin embargo, para muchos jóvenes y trabajadores que no habían terminado su formación académica, se convertía en la única alternativa para estudiar en la educación superior, lo que me llevaba a cuestionarme cómo desempeñar mejor la labor docente, promover en los demás esta motivación y que la intervención con los estudiantes se transformara en un elemento gravitante en su formación, considerando que no existían otras vías de desarrollo más allá que el trabajo de aula y posteriormente la inserción laboral.

En conversaciones con los docentes de la carrera, siempre me surgió la duda por el cómo se definían a sí mismos, incluso cuando me cuestionaba o me preguntaban respecto a esta definición, en el 100% de las ocasiones, la respuesta era que “yo hacía clases”, pero en ningún momento me sentí un académico. Misma situación, recibía como respuesta, de mis compañeros de trabajo: “soy un psicólogo que hace clases...” “.. Es un

trabajo marginal...”, “no es la principal vía de ingreso o desarrollo”. Todas estas interrogantes quedaron en pausa, hasta el momento de trasladarme a vivir a la ciudad de Valparaíso y comenzar el Magister en Psicología Social en la Universidad de Valparaíso.

3.2.2 Experiencias y creencias después de mi paso por el Magister de la Universidad de Valparaíso

La decisión de comenzar un magister en el área de la Psicología Social, partió por una serie de interrogantes que ya venía arrastrando, antes de trasladarme de ciudad y vivir aquí en Valparaíso e ingresar a esta universidad. Desde el ejercicio de la psicoterapia, tanto en el ámbito público como en el ámbito privado, siempre me quedó la sensación de “lo inconcluso”, de estarme perdiendo de algo y de no mirar en amplitud los fenómenos involucrados. Esta inquietud se potenciaba, en los espacios de desarrollo laboral donde el foco estaba puesto en lo socio comunitario. Además, lo sentía como una deuda conmigo mismo y de equilibrar los saberes y metodologías aprendidas hasta ese minuto.

El primer impacto fue con las nuevas metodologías y la forma de acercarse a la realidad, que sólo había conocido y aprendido desde lo teórico, pero no desde lo práctico. Al momento de escoger temáticas para realizar mi tesis, ninguno de los temas propuestos por el cuerpo académico, cercanos a mi listado de interés, me pareció lo suficientemente motivante como para embarcarme y destinar gran cantidad de tiempo para investigar en ellos. Surgió la alternativa de ampliar la temática y en esa búsqueda encontré la propuesta realizada por el área de Psicología Educacional y el proyecto Fondecyt que dirige la psicóloga Carolina Guzmán. Fui alumno suyo en la cátedra de Metodologías Cualitativas

y me motivó la metodología, la posibilidad de aprender a investigar desde lo cualitativo e incorporar más herramientas de formación. Además, la temática me permitía retomar las inquietudes que surgieron en mi período de trabajo en la universidad en el sur de Chile. El tema de lo académico volvía a resurgir y como una forma de comprenderlo aún más, me embarqué en esta investigación que busca conocer aspectos tan relevantes como la construcción de la identidad académica y hacerlo desde la exigencia de un fondo público de investigación, con parámetros altamente exigentes, lo cual significa para mí un desafío altamente enriquecedor y de constante perturbación intelectual. Estoy seguro que el proceso de investigación llevado a cabo provocó un cambio radical en mi formación y percepción de lo que es una investigación seria, con estándares de calidad que me obligan a estar constantemente alerta. Tengo como punto de comparación haber realizado otro proceso de formación de posgrado, donde el trabajo de investigación final lo realicé prácticamente solo, sin docente guía real que permitiera un diálogo desde lo teórico y que me corrigiera, donde los espacios de intercambio intelectual se centraban en las reuniones con mi docente guía metodológico, quien se transformó en el soporte necesario para llevar a buen puerto el trabajo de tesis.

Otro punto, no menos importante de señalar, fue adquirir experiencia en una metodología de investigación desconocida para mí en términos prácticos. Todas las experiencias de investigación en las que había participado, se habían centrado en una metodología cuantitativa, lo que involucra un lenguaje y paradigma opuesto a lo que estoy haciendo actualmente. Desde lo cuantitativo, el acercamiento a los datos siempre fue

neutral, donde la voz del investigador se transforma en un medio para evidenciar los resultados. Por lo menos, la formación que recibí recalca siempre eso. Un ejemplo era ¡¡Jamás redactar en primera persona!! eso era un pecado que se pagaba caro. Los datos se tratan de una manera aislada, libre de cualquier contaminación del investigador. Por el contrario, investigar desde un modelo cualitativo, con otro modo de leer los datos, otra forma de entender y comprender la realidad, me ha permitido ampliar la forma de conceptualizar lo que se entiende por resultados de investigación e incluso me ha obligado a escribir de una forma diferente, centrándome en mi propia experiencia, en un diálogo mucho más profundo con los datos y los resultados obtenidos. Me ha permitido pensar diferente, leer diferente e involucrarme de una manera radicalmente opuesta con lo aprendido hasta el momento.

3.3 Contexto filosófico. ¿Conflicto paradigmático?

Quiero partir este párrafo con una declaración: No me ha sido fácil el diálogo entre las diferentes posturas bajo las que he aprendido a acercarme a la realidad. Durante mi trayectoria académica y profesional he deambulado en una constante búsqueda, desde los paradigmas positivistas, clásicos y llenos de significados a priori, como es la teoría psicoanalítica, donde el terapeuta o investigador lee la realidad desde las preconcepciones teóricas, donde en la asimetría del poder en la relación con el otro, las interpretaciones siempre provienen del “experto” (mi formación en Psicología Clínica), hasta lecturas totalmente opuestas, donde las certezas sólo están dadas en el intercambio lingüístico de quienes interactúan y la realidad se presenta de manera aparente y cambiante. Por cierto,

bajo los paradigmas más positivistas, la forma de acercarme a la realidad estuvo marcada por el trato aséptico de los datos y de las personas al momento de investigar, intervenir y conocer. Es, bajo este marco conceptual, que comienza mi recorrido en la búsqueda por otras formas de acercarme a la realidad que me permitieran comprender de una manera diferente el mundo donde estoy inserto.

Como plantea Mascareño (2008), en la relación con la realidad social que se investiga, existen dos supuestos necesarios de aclarar y establecer a priori: ontológicos y epistemológicos. Primero, los supuestos ontológicos que se refieren a cuál es la naturaleza de la realidad estudiada (Guba y Lincoln, 1994, citados en Guzmán, 2010) y aportan propiedades al tema de la teoría, segundo los supuestos epistemológicos, que definen una forma de abordar el tema, o la manera de entender y explicar cómo sabemos lo que sabemos (Crotty, 2007, citado en Guzmán, 2010), apuntando al tipo específico de aproximación teórico-cognitiva que se emplee para dar cuenta del orden social. Existe un tercer supuesto, asociado a la axiología, que refiere a al tema valórico y ético al llevar a cabo investigación cualitativa, ya que el investigador no debe olvidar la influencia de sus propios valores en el proceso de investigación. (Vasilachis, 2006)

Al adscribirme al Fondecyt y al proyecto de investigación donde se encuadra esta investigación, asumí la mirada constructivista bajo el cual se presentó el proyecto, pensando que ese sería el encuadre teórico dentro del cual me acercaría a la realidad. Con el correr del tiempo, la revisión teórica y la búsqueda de un modelo que me permitiera comprender de mejor forma las preguntas de investigación y por sugerencia de mi guía de

tesis, comencé a leer a Margaret Archer, socióloga representante de la Teoría Social Realista. Fue un nuevo choque paradigmático, al proponer un nuevo modelo de entendimiento y acercamiento a la realidad. Desde esta concepción, no existe conflicto para decir que la realidad existe y que tiene propiedades, que van más allá del observador que las evalúa. Es ahí, donde me enganchó y comencé su lectura, además M.Archer era muy citada por los autores asociados a la temática de la identidad académica que estaba investigando. Su lectura no fue fácil, prácticamente toda su producción teórica está en inglés, en un lenguaje sociológico complejo y distante al campo de la Psicología bajo el cual fui formado.

Sin declararme un seguidor de M. Archer o adscribir a su marco teórico por completo, existen elementos que plantea, respecto a la realidad y la relación con las personas, que hicieron inclinarme por este marco teórico y centrar mi análisis de los objetivos de esta investigación. M. Archer (2009, p.24), plantea que los fundamentos del realismo social, como filosofía de las ciencias sociales, descansan en las siguientes proposiciones:

Primero, que ontológicamente existe un estado real de cosas (sociales), cuya existencia, propiedades y poderes son independientes de las afirmaciones cognitivas que se hagan sobre él. Segundo, que epistemológicamente todas las afirmaciones cognitivas son falibles (y corregibles), y están relacionadas con lo que sabemos y el lugar en que estamos posicionados (a esto se lo denomina comúnmente el principio del "relativismo epistémico", pero personalmente

preferiría llamarlo "relacionalismo" para evitar las connotaciones del relativismo). En otras palabras, solo podemos saber algo a partir de nuestras propias descripciones. Tercero, el principio de la "racionalidad enjuiciadora" estipula que, contra el relativismo, se pueden dar mejores razones en apoyo a una proposición que para la contraria, y que la afirmación original debe apoyarse "mientras tanto" y en el entendido de que todo conocimiento sobre la naturaleza es provisional... (M. Archer, 2009, p.24)

El planteamiento anterior, permite ubicarme en una tercera vía entre mi formación inicial, los paradigmas constructivistas y construccionistas que recién estoy aprendiendo y mantener el conflicto filosófico ordenado, mientras continuo en esta búsqueda, marcada por una profunda crisis de identidad teórica, lo cual suena paradójico, considerando la temática de la investigación.

De manera general, asumo una realidad que existe, que tiene propiedades que son independientes de mi como observador, una realidad que está ahí, antes que llegemos a estudiarla, observarla, etc., donde las propiedades estructurales y agenciales, no son irreductibles una de la otra y la interrelación da origen a otras propiedades emergentes y que dependen de esa relación (M. Archer, 2009). Los objetos en el mundo, y en particular los objetos sociales, existen independientes de si existen para el observador o investigador y en segundo lugar, el conocimiento de estos objetos es siempre falible, porque cualquier intento de describirlos necesita tener en cuenta la naturaleza transitoria de la construcción del conocimiento (Scott, 2012), esto es, saber que la realidad que está ahí, antes que yo

llegue a conocerla, existirá siempre independiente de mí, con sus propias características. Sin embargo, el conocimiento que yo construya de esa realidad, estará siempre en relación con un otro, sea este otro un sujeto, una institución, un grupo, etc. Lo que varía en esta construcción de conocimiento, es el movimiento que existe de los contenidos y significantes entre los miembros de la relación, quienes en este punto de encuentro, dan origen a otros significantes, contenidos y percepciones de esa realidad.

Debido a lo anterior, como investigador incorporo y asumo mi subjetividad y falibilidad, por lo tanto mi capacidad de errar, considerando que los datos no son cien por ciento interpretables por mi forma de entender y releer los contenidos, ya que esto siempre dependerá de otro, en constante diálogo e intercambio.

Considerando esta forma de conocer la realidad y asumiendo la existencia de ésta, independiente del observador, M. Archer (2009) plantea que existen una serie de combinaciones metodológicas, entre técnicas inductivas y deductivas, que permiten acercarse a la realidad considerando los elementos tanto agenciales como estructurales. Una de ellas, es leer los datos directamente como emergen desde los informantes, para luego, en una etapa más reflexiva, relacionar estos datos con las categorías que emergen de su relación con la estructura donde están inmersos. En el caso de esta investigación, tomé los datos que emergieron desde los académicos entrevistados tal y como fueron entregados y luego, en una etapa posterior, relacioné esta información con los elementos teóricos emergentes asociados a la estructura universitaria y con las categorías conceptuales que fui construyendo, al comparar toda la información entregada por las

diferentes fuentes.. Por otro lado, la lectura y relectura constante con los elementos teóricos, me permitió dar cuenta de una conceptualización que enmarcó la construcción de las respuestas, siempre en constante contraste con la información directa de los entrevistados. Es en ese punto de encuentro, entre la información recolectada directamente desde los entrevistados, los elementos teóricos revisados, los diferentes diálogos con otros investigadores del grupo y mi propia capacidad de reflexionar y leer la información, donde emergen categorías que me permitieron ordenar la información, comprenderla y estructurar respuestas.

Desde el supuesto axiológico, me mueve el respeto intransable por las personas que participan en la investigación y que, desinteresadamente, entregan parte de su experiencia y conocimiento como insumo para esta búsqueda de respuestas. Asumo una posición no crítica por las experiencias de vida, no prejuiciosa, abierta a conocer, pero sólo hasta el punto que las propias personas quieran o deseen aportar. Otro elemento a la base, dentro de este supuesto, es la confidencialidad de los datos y determinar el uso de ellos, ya que una vez realizada la entrevista, los entrevistados podían indicar la eliminación de determinada información, agregar datos que no habían considerado o transformar ideas dichas con anterioridad. Asumo el acercamiento a los participantes, desde mi postura de estudiante de un magister y por lo tanto supeditado a un nivel jerárquico bajo el cual me conduzco y que me guía en la búsqueda de las respuestas a las preguntas de esta investigación, pero también como profesional que he participado en la vida académica. Por último, los datos sólo serán utilizados para los fines que fueron

entregados, intentando mantener los significados de los participantes, lo más fiel posible, asumiendo lo falible que puede ser mi interpretación, pero dando cuenta de ello en todo momento.

Según Mascareño (2008), de estos supuestos nombrados anteriormente, especialmente de los supuestos epistemológicos y ontológicos, derivan también los subcomponentes metodológicos de las teorías. En palabras de M. Archer (2009, p.34):

El analista social práctico necesita saber no sólo qué es la realidad social, sino también cómo empezar a explicarla antes de enfrentar el problema específico que desea investigar. En resumen, la metodología, concebida en un sentido amplio como un programa explicativo, es el vínculo necesario entre ontología social y teoría práctica.

En este sentido, lo que se entiende como realidad social, influye directamente en cómo se la estudia, existiendo siempre una conexión entre la ontología social y la metodología explicativa (M. Archer, 2009)

3.4 Premisas Ontoepistémicas

Como plantea Scott (2012) el realismo crítico es realista y crítico por dos razones: a) los objetos en el mundo y en particular los objetos sociales, existen independiente que el observador o investigador esté o no esté capacitado para conocerlos, y b) el conocimiento de esos objetos es siempre falible, porque cualquier intento por describirlos, necesita tener en cuenta la naturaleza transitiva de la construcción del conocimiento. Es

decir, el conocimiento depende de la movilidad que éste tenga entre las personas o sujetos involucrados en su construcción, no pertenece a una sola persona, sino que se construye en un movimiento dialéctico entre los diferentes observadores. Siguiendo este marco de entendimiento, mi visión de la realidad y específicamente de los elementos involucrados en esta investigación, con esto me refiero a los académicos y la universidad como sujetos de observación, los abordo desde una perspectiva crítica, realista y considerando en todo momento que no son reducibles uno del otro. Cada uno posee características que le son propias y que al momento de interrelacionarse, emergen otras características o poderes emergentes propios de esa relación. Es ese punto de intercambio y encuentro, donde quiero conocer cómo los académicos, siendo parte de una colectividad mayor, en encuentro y relación constante con la estructura universitaria, construyen su identidad y se definen a sí mismos. Abordo estos significados, desde la restricción que significa no poder conocer la realidad en su totalidad, pero sí asumo que existe independiente de mí como observador, por lo tanto es un conocimiento falible y perfectible. En palabras de M. Archer (2009, p.50)

No hay acceso directo a los “hechos duros” de la vida social, al menos para la gran mayoría de nosotros que no podemos aceptar la doctrina, ya desacreditada, de una percepción inmaculada. Al describirla en términos particulares, estamos de hecho definiendo aquello que debe ser explicado

A pesar de seguir el camino de una ontología más cercana al realismo crítico, esta perspectiva no deja de lado formas de conocer la realidad asociadas al constructivismo y

fenomenología (Mascareño, 2010), poniendo el énfasis en la forma de construir los relatos y la manera de percibir la realidad por cada participante. No olvidemos que la teoría social realista, lo que plantea es una realidad que existe, pero no niega que la percepción de esta realidad variará de acuerdo cada observador, sus vivencias, historia, etc. Por lo tanto, en el abordaje de los datos y la realidad, considero este fenómeno y tal como lo plantea Ceballos-Herrera (2009), asumo que la información es construida por las personas involucradas en la situación estudiada, en este caso, las y los académicos que participan como informantes y por mí como recolector en un diálogo cooperativo y posteriormente, traductor de la información.

Por otro lado, esta manera de leer los datos, busca minimizar la distancia o separación objetiva entre mis percepciones y marco de lectura de la realidad y aquello que estudio, interactuando con las personas y obteniendo de primera fuente la información (Guba y Lincoln, 1985; Lincoln y Guba, 1981, citados en Ceballos-Herrera, 2009). Por lo anterior, recojo la información en el medio natural donde los informantes realizan su práctica, en este caso los académicos, quienes se desenvuelven principalmente en la universidad.

Una segunda premisa, se relaciona con la forma en que la universidad se relaciona con los académicos, considerando que el marco de desarrollo es para todos igual (existen protocolos para la carrera universitaria) y cada académico avanza por caminos muy diferentes y en tiempos muy distintos. En este sentido, M. Archer (2009) plantea que la estructura, en este caso la universidad, constreñirá o posibilitará de manera específica a

cada académico, ya que cada uno tiene historias de vida diferentes, posibilidades diferentes, potencialidades diferentes. Lo anterior, permite entender que las mismas restricciones normativas o posibilidades de desarrollo de carrera no operen de la misma forma y cada académico desarrolle identidades particulares y proyectos de carrera individual muy diferentes unos de otros, dando por resultados, construcciones de identidad particulares e incorporando en cada una de ellas elementos propios de esta relación. Como plantea Mascareño (2009, p.176):

En tal sentido, es pertinente hablar de *constrains* y *enablements* derivados desde las propiedades emergentes estructurales y culturales que obstaculizan o promueven el logro empresas agenciales específicas o proyectos: “Aquellos [constrains y enablements] tienen poder generativo para impedir o facilitar proyectos de diferente tipo de grupos o agentes diferencialmente ubicados. Sin embargo, la activación de sus poderes causales es contingente en relación a los agentes que conciben y persiguen los proyectos sobre los cuales ellos tendrán efecto. (M. Archer 2003, p. 7)”

Considerando estas premisas y siguiendo los planteamientos de Scott (2012), desde este marco de entendimiento se requiere que los investigadores consideren este tipo de relación entre estructura y agencia, buscando las mejores estrategias y métodos para acceder al sujeto de investigación. Estas estrategias, deben permitir insertarse en el punto de encuentro entre estructura y agencia, ya que es ahí donde se conocerán las respuestas a la pregunta de investigación planteada: comprender cómo se construye la identidad de los

académicos. Metodológicamente, esto implica que cualquier investigación sólo puede tener lugar en la intersección de objetos agenciales y estructurales y, por lo tanto, la forma de abordar la realidad utilizada por los investigadores, tiene que reflejar esta estrecha relación entre los dos.

Antes de describir la metodología utilizada en esta investigación, creo necesario recordar que, al comenzar este trabajo, la premisa donde me inserto parte desde una visión constructivista de la realidad y que con el correr del tiempo, y gracias al conocimiento de la teoría social realista y los conceptos de M. Archer, el componente ontoepistémico y la forma de ‘leer los datos’ fue variando, acercándome más a lo que se espera desde esta perspectiva. Creo importante destacar este viraje en la concepción de la realidad estudiada, ya que refleja también el viraje epistemológico que estoy viviendo y trabajando desde mi forma de entender el mundo.

3.5 Metodología de Investigación seleccionada:

Luego de plantear mis premisas ontoepistémicas, el siguiente paso es describir cuál es la metodología de investigación coherente con estas premisas y que me ha facilitado dar respuesta a las preguntas que guían esta investigación. En este sentido, las estrategias e instrumentos utilizados me han permitido acercarme a la realidad y al objeto de estudio de manera paulatina, en constante revisión de las mejores opciones de observación e interacción.

El diseño de esta investigación, es de tipo emergente, es decir, no cuenta con un diseño predeterminado ni lineal, sino que las etapas de la investigación se pueden

superponer unas a otras, dependiendo de cómo se produzca la recogida de información, análisis, etc. Pueden surgir nuevas preguntas de investigación, nuevas inquietudes, giros ontoepistémicos, etc. Como plantea Guardian-Fernandez, (2007, p.170) “es un proceso cíclico, dinámico y en espiral”

El proceso de esta investigación se hizo de manera inductiva, desarrollando categorías a partir de la información entregada por los académicos informantes, en vez de anticiparlos desde el inicio (Ceballos-Herrera, 2009). A su vez, los informantes fueron escogidos de manera intencional, es decir, se seleccionaron de acuerdo al criterio de tener la mayor variabilidad de características de ellos, de acuerdo a las particularidades de los académicos pertenecientes a la universidad donde se centró esta investigación. Volveré a este punto en la próxima sección.

3.5.1 Enfoque metodológico: Estudio de Casos Colectivos, de tipo instrumental

De acuerdo a lo descrito anteriormente, esta investigación puede definirse como un Estudio de Casos, específicamente un Estudio de Casos Colectivo de Tipo Instrumental, de acuerdo a la clasificación que realiza Stake (1999). Este tipo de estudio se caracteriza porque la elección de casos, se hace pensando en que éstos presentan una o más características que permiten la comprensión del fenómeno en estudio, que va más allá del caso particular, permitiendo una comprensión más profunda del tema. En esta investigación, los académicos participantes entregaron información que permitió abordar de una manera comprensiva su trayectoria y carrea académica. Además, comprendí, de

manera general, cómo construyeron su identidad como académicos y su relación con la estructura universitaria. No es la vivencia de uno de ellos en particular lo que importó estudiar, sino el conjunto de información entregada por todos los informantes y que luego sirvió para dar cuerpo a las respuestas que emergieron de esta investigación. Aquí el estudio de casos es un instrumento para conseguir algo diferente a la comprensión del caso particular. Además, es “colectivo”, porque utilizó más de un caso para comprender e investigar el tema en cuestión, en este caso, más de un académico.

Otras características del estudio de casos presentado aquí, dan cuenta de lo que Merriam (1998, citado en Anadón, 2008 y Guzmán, 2010) propone como elementos principales del estudio de caso: *interpretativo* y *descriptivo*: En mi caso, la actitud interpretativa de la información proporcionada por los académicos en su conjunto, la actitud de lectura frente a los datos y la forma de entender el subtexto asociado a la información, la capacidad para crear categorías, etc. *Descriptivo* ya que el informe de resultados es una descripción detallada de los casos estudiados, resultados de la interpretación y propuestas.

3.5.2. Características de los Participantes y fuentes de información

Los participantes de esta investigación son 20 académicos de una Universidad pública de la V región, incorporando a hombres y mujeres, provenientes de diversas áreas disciplinares, con diferentes años de experiencia en la academia, diversos tipos de jornada laboral y desarrollo de tareas de docencia, investigación y/o gestión. Es importante

destacar que estos académicos son los mismos participantes del Fondecyt de Inicio N° 11110102, en el cual se inserta este estudio.

Exploré, junto a la directora de esta investigación, qué académicos podían ser una fuente de información adecuada y las posibilidades de acceder a ellos, guiándome por el criterio de variabilidad en las características de los participantes. La idea fue abarcar la mayor cantidad de características de los académicos y cumplir con el criterio de rigor de Transferibilidad (el cual explicaré más adelante) y densidad de la información, hasta lograr la saturación de los datos, ya que el método principal para analizar la información que ocupé en esta investigación, se acercó al método inductivo de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss (1967).

El proceso de caracterización de los académicos, se llevó a cabo mediante 2 procesos:

- a) Análisis descriptivo de un instrumento de caracterización general al momento de realizar la entrevista (Anexo N°1)
- b) Revisión y extracción de datos a partir de las entrevistas realizadas.

Los criterios que ocupé para seleccionar a los académicos fueron: género, años de experiencia académica, tipo de contrato, grado académico más alto obtenido, área de desempeño académico y dedicación de tiempo para gestión y/o dirección, los cuales se corresponden a los criterios utilizados en el marco del Fondecyt antes mencionado. Los detalles de los participantes se presentarán en el apartado 4.2 de este informe.

Dentro de las fuentes de información bibliográficas que ocupé en esta investigación, se encuentra la revisión de la teoría de M. Archer, la lectura de diversos artículos aclaratorios respecto a su teoría, revisión de estudios relacionados a identidad académica, vida académica, universidad y reglamentos asociados a carrera universitaria, estudios nacionales asociados a la carrera de los académicos, etc. Esta revisión más los datos entregados por los informantes, me permitió hacer un diálogo entre los conceptos teóricos, los resultados de otras investigaciones y los elementos que surgieron desde los informantes.

3.6 Instrumentos de Recolección de Información

En esta investigación, he usado como instrumento de recolección de información, principalmente entrevistas semiestructuradas individuales (Anexo N°2). Un instrumento complementario a la entrevista, es la ficha de caracterización, para conocer datos generales que permiten describir a los académicos, de acuerdo al género, años de experiencia, grado académico más alto obtenido, tipo de contrato, entre otros. Lo anterior, permite hacer una matriz de datos como la descrita en el apartado anterior y tener una panorámica general de los académicos que aportaron con información. Junto con la entrevista semiestructurada y la ficha de caracterización, se utilizó una grabadora digital como medio de registro, la cual permitió recabar toda la información entregada por los participantes y luego transcribirla para su posterior análisis.

Respecto a la entrevista semiestructurada, Banister, Burman, Parker, Taylor y Tindall (2004), plantean 4 razones para utilizarlas como instrumento de recolección de

información. Primero, permite conocer el significado subjetivo, la percepción del entrevistado respecto al tema en cuestión. Segundo, se puede explorar de manera más profunda fenómenos complejos, al contar con la facilidad de la reestructuración y flexibilización de un sistema semiestructurado. En tercer lugar, hacer entrevistas permite estar “cara a cara” con el entrevistado, conocer sus reacciones frente a las preguntas, poner en práctica una actitud reflexiva frente a las respuestas, etc. En cuarto lugar, al considerar al otro como informante o participante, la situación de entrevista semiestructurada cuestiona la asimetría de poder en la que se dan la mayoría de las entrevistas estructuradas y permite poner en práctica inmediata los criterios éticos respecto al uso de la información.

Por otra parte, Lincoln y Guba (1985, citados en Guzmán 2012), indican que la entrevista es una conversación que tiene por objetivo rescatar las construcciones que las personas hacen respecto a sus vivencias, tanto del pasado, actuales y sus proyecciones futuras. En este sentido, este instrumento de recolección de información, se transforma en una técnica principal en esta investigación, ya que lo que busco conocer es cómo los académicos construyen su identidad como académicos, proceso que tiene una historia y un proceso, tal y como describí en el apartado conceptual de este informe.

El proceso de construcción de las preguntas que conformaron la pauta de entrevista semiestructurada, estuvo orientado por la directora de esta tesis y por la investigadora principal del Fondecyt, quienes de manera general, redactaron las preguntas rectoras que permitieron indagar la temática investigada y las sometieron al escrutinio del grupo investigador, donde se inserta este estudio. Para este proceso, se basó en la literatura

respecto a identidad académica y comunicaciones personales con otras investigadoras. A pesar de lo anterior, considerando que esta investigación tiene un diseño emergente, la pauta de entrevista sufrió algunas modificaciones menores, especialmente en la redacción de algunas preguntas y la incorporación de algunas preguntas, que luego de realizar las primeras entrevistas, surgieron como preguntas claves, por ejemplo, pregunta:

“Cuéntame de tu trayectoria académica desde que la comenzaste hasta la actualidad”, no se había considerado en un inicio.

Es importante señalar mi participación en un grupo de auditoría o “grupo auditor”, compuesto por la directora de esta investigación, una segunda investigadora miembro del grupo de estudio del Fondecyt y por mí. Nos reuníamos de manera periódica a revisar los avances y retrocesos de la investigación, tanto en la revisión de la literatura, los procedimientos y estrategias llevadas a cabo en las entrevistas y los resultados de estas. En un inicio, discutimos las diferentes preguntas de la entrevista semiestructurada, modificando algunas preguntas en su redacción o agregando otras, de acuerdo al criterio y experiencias de cada miembro del grupo.

Finalmente, revisé los documentos institucionales de la Universidad a la que pertenecen los académicos entrevistados, que dan cuenta de la Carrera Universitaria y Proyecto Educativo. Lo anterior, para conocer el encuadre formal y general (tiempos, reglas y requisitos) que la estructura universitaria pone a todos los académicos, en el transcurso de su desarrollo académico y de carrera.

3.7 Procedimiento de Análisis de Datos

El proceso de generación de códigos, fue pasando por varias fases, las cuales me aportaron diferentes niveles de profundidad para leer la información y relacionar las diferentes categorías que utilicé para relacionar el marco teórico, las preguntas de investigación y los resultados que obtuve luego de la recolección de información. En un principio, el proceso que utilicé para generar los códigos, fue sin filtros preestablecidos, ocupando fragmentos, palabras, frases, etc., de manera libre. Luego, continué con un proceso de agrupar aquellos que tuvieran un significado similar y estuvieran asociados a contenidos parecidos. De los códigos generados originalmente, luego de un proceso de refinamiento, relectura y fusión, se redujeron a 59 códigos con los cuales trabajé finalmente. Es necesario aclarar que antes de llegar a estos 59 códigos definitivos, existían más, sin embargo realicé fusiones de códigos cuyos significados eran similares o casi idénticos, con un proceso, que en el software de análisis de datos Atlas ti, se denomina “merge codes”. Este proceso permite fusionar todos los códigos generados con un contenido similar (determinado por el investigador) bajo un solo nombre y de esta forma simplificar el proceso de análisis. Los códigos fusionados y las diferentes definiciones, quedan expuestos en el Anexo n°4”. Como una forma de ejemplificar esta fusión de códigos, a continuación doy un ejemplo de ello:

Código N°37

<p>1. CI Ser Académico: Aprendizaje del Ser Académico en relación con otros</p>	<p>Se refiere a que el aprendizaje del <i>Ser Académico</i> surge por la experiencia con otros, al intercambio de ideas y/o aspectos vivenciales o relacionales que aportan o aportaron a este proceso.</p>
---	---

Este código, es el resultado de la fusión de los siguientes códigos elaborados previamente, pero cuyo contenido y definición eran similares y en algunos casos idénticos:

Código definitivo	Códigos fusionados	Definición de cada código
<p>CI Aprendizaje del Ser Académico en relación con otros</p>	<p>*** Merged Comment from: CI Aprendizaje del Ser Académico surge por la experiencia y relación con otros</p>	<p>Se refiere a ideas y/o aspectos vivenciales o relacionales que aportan o aportaron al proceso de aprendizaje de Ser Académico por experiencia y relación con otros</p>

	<p>*** Merged Comment</p> <p>from: CI Carrera Académica encausada por docente encargada de catedra</p>	<p>Se refiere a que la docente encargada de la cátedra, tiene la esperanza que la suceda en el cargo</p>
	<p>*** Merged Comment</p> <p>from: CI Aprendizaje de Ser Académico influido por referente cercano</p>	<p>Se refiere a ideas y/o aspectos vivenciales o relacionales que aportan o aportaron al proceso de aprendizaje de Ser Académico</p>
	<p>*** Merged Comment</p> <p>from: CI Aprendizaje del Ser Académico: socialización un tanto azarosa y en relación con otros</p>	<p>Se refiere a la percepción de que a nadie se le enseña cómo ser docente, se aprende en la medida que se hace o vive y por tanto la formación no sigue un camino racional</p>
	<p>*** Merged Comment</p> <p>from: CI Contacto con pares marca formación académica</p>	<p>Se refiere a qué del quehacer académico tiene mayor importancia en la formación académica: contacto con pares.</p>

Luego de la codificación de las entrevistas y la triangulación de la información, decidí separar los códigos generados en dos tipos: Códigos inductivos (CI) y Códigos deductivos (CD), identificando al inicio de cada nombre con una sigla. Como CI codifiqué aquellos elementos que emergieron de manera directa del texto de la entrevista, sin intermediación reflexiva teórica. Como CD codifiqué aquellos elementos del texto de la entrevista que podían categorizarse bajo algún concepto teórico, relacionado a los planteamientos de la investigación y que mostrara de manera evidente el constructo teórico al cual se hacía alusión incorporado en la revisión bibliográfica. Todos los códigos creados, contienen un comentario que permite entender qué significa cada uno, vínculos, referencias, etc. Sin embargo, luego de esta subdivisión, entre códigos deductivos y códigos inductivos, decidí trabajar sólo con los códigos inductivos, ya que el aporte en cuanto a contenido y análisis de los códigos deductivos no era relevante, al estar asociados estos códigos en su mayoría, a categorías no incorporadas en este análisis, como por ejemplo la categoría de género. Por otra parte, al releer las definiciones asociadas a cada código, muchos de ellos no correspondían a códigos deductivos, al estar mal clasificados como tal y corresponder a códigos inductivos.

Un ejemplo de esto, es lo que podemos observar en el siguiente código, inicialmente definido como CD (código deductivo) y que estaba asociado a una categoría no utilizada en esta investigación:

- **CD Identidad académica y género:**

“Se refiere a la percepción de género: la mujer es multifacética y puede llevar a cabo más tareas y roles”.

Otro ejemplo, es un código que inicialmente clasifiqué como CD y que finalmente reasigné como CI (código inductivo), quedando identificado como

- **Código original: “CD Académico docente”, Código final: CI Ser académico definido en torno a la docencia**

“Se refiere a una connotación del rol académico dedicado al proceso de enseñanza directa y que incluye acciones como planificación de clases, implementación de las mismas y evaluación de aprendizajes”.

4. Desarrollo De La Investigación

En esta parte del informe de investigación, pretendo dar cuenta del proceso de investigación, incorporando los principales aciertos y obstáculos, partiendo por el proceso de revisión bibliográfica, la selección de los participantes, técnicas de recogida de información y el tratamiento utilizado para su análisis y comprensión.

4.1 Revisión Bibliográfica:

La temática a investigar, se enmarca dentro de un proyecto mayor (Fondecyt de Inicio N° 11110102) como tesis de Magister. Por lo tanto, el marco teórico y metodológico de base se construyó considerando los elementos que ya estaban considerados en el proyecto antes mencionado. La búsqueda de información, se centró principalmente en investigaciones provenientes del Reino Unido, donde más se ha investigado el concepto de Identidad Académica en académicos de la enseñanza superior. En este recorrido teórico y bibliográfico, me encuentro con M. Archer, como una de las principales fuentes citada en la comprensión del concepto *Identidad Académica*. Lo siguiente, fue adquirir el único libro editado en español en Chile de M. Archer (Teoría Social Realista) y comenzar a comprender su forma de entender y estudiar la realidad. Debo confesar que esta fase de la investigación fue dulce y agraz, ya que me estaba enfrentando a una temática totalmente nueva, leyendo a una autora a ratos compleja en su forma de expresar las ideas y sumado a mi escasa formación en el campo de la Sociología, encuadre conceptual donde M. Archer construye su cuerpo teórico. Superado el primer escollo, que fue comprender las líneas generales, comencé a leer su bibliografía en inglés,

ya con una base conceptual mínima donde anclar el cúmulo de información recibida. En este recorrido, un artículo que me sirvió como fuente recurrente de aclaración, es una revisión realizada por Aldo Mascareño, sociólogo de la Universidad Alberto Hurtado, quien ha desarrollado la teoría de M. Archer y pone luces en su pensamiento desde el continente latinoamericano; me refiero al artículo denominado: “*Acción, estructura y emergencia en la teoría sociológica*”, aparecido en la revista de Sociología de la Universidad de Chile el año 2008.

Además, una de las principales bases de datos electrónicas que utilicé fue EBSCO para la búsqueda de artículos en inglés, y REDALYC y SCIELO, para la búsqueda de información en castellano. Los conceptos clave utilizados fueron los siguientes:

- a) Identidad académica – Academic Identity
- b) Identidad – Identity
- c) Construcción de la Identidad – Identity construction
- d) Carrera Académica – Academic Career
- e) Trayectoria Académica - Academic Trajectory

4.2 Selección de los participantes

Como mencioné anteriormente, al estar esta investigación adscrita a un proyecto de mayor envergadura, la definición de las características generales de los participantes, estaba planteada de antemano. Al reunirme con la directora de la investigación, logramos en conjunto definir características que permitieran abarcar la mayor variabilidad posible.

De esta forma, se definió la selección de participantes, considerando las características anteriormente descritas, o lo que en esta metodología se denomina “muestreo intencionado”, es decir, que la selección de los participantes estuvo orientada por las características relevantes que pudieran aportar para dar respuesta a las preguntas de esta investigación (Patton, 1990, Creswell, 1998, citados en Guzmán, 2010) y al mismo tiempo cumplieran con lo que plantea Stake (1999), respecto a la importancia de mantener el equilibrio y la variedad de a las características de los casos seleccionados.

Las características, relevantes para seleccionar a los participantes, se detallan en la siguiente tabla (C. Guzmán, Comunicación Personal, 6 de octubre de 2013)

Tabla N°1. Características de los académicos participantes.

Género	Tipo de contrato y jerarquía	Años de experiencia como académico	Disciplina	Estudios de post-grado	Cargo/ gestión/ directivo
Masculino/ Femenino	Tiempo completo /Parcial	Expresado en números de años	Área/Escuela/ Departamento/ Carrera dónde se desempeña académico	Sin Postgrado/ Magister/ Doctorado	Si/NO/ Detalle y distribución de áreas de desempeño.

- a) **Género:** Participaron 12 hombres y 8 mujeres, con una edad promedio de 46 años.
- b) **Tipo de contrato:** Respecto a las condiciones contractuales, 17 están bajo la modalidad “contrata” (contrato plazo fijo renovable) y 3 son académicos de “planta. En cuanto a la jerarquía académica 4 son Profesores Titulares, 8 son profesores Adjuntos, 5 Profesores Auxiliares y 2 son Profesores Ayudantes.
- c) **Años de Experiencia como académico:** en promedio han tenido una carrera académica de 19 años. Quien posee menos años de experiencia lleva 1,5 años, por el contrario quién más años de experiencia posee, lleva 42 como académico. Del total de académicos participantes, 5 tienen menos de 10 años de experiencia, 9 tienen entre 10 y 20 años, 3 tienen entre 20 y 30 años y 3 tienen más de 30 años de experiencia.
- d) **Disciplina donde se desempeñan:** En relación a las áreas dónde se desempeñan actualmente: 3 se desempeñan en Ciencias Básicas, 2 en Derecho y Ciencias Sociales, 7 en Salud, 2 en Diseño y Arquitectura, 1 en Humanidades (Cine, Música, Teatro), 3 en Ingeniería, 3 en Ciencias Económicas.
- e) **Estudios de Postgrado:** 12 de ellos cuentan con formación de Magister como el grado más alto obtenido (6 hombres y 6 mujeres), mientras que 4 poseen grado de Doctor (3 hombres, 1 mujer).”. La jornada laboral de 11 académicos es de Jornada Completa, 6 tienen Media Jornada y 3 académicos se desempeñan por 11 horas semanales o menos.
- f) **Dedicación por áreas:** respecto a la distribución de áreas en las que se desempeñan, los académicos entrevistados dividen su tiempo de la siguiente forma:

- **Docencia:** Actualmente todos los académicos efectúan Docencia, de los cuales 18 lo hace en docencia en pregrado y 6 realizan docencia de postgrado.
- **Gestión:** Del total de académicos participantes, 14 se dedican a gestión y 8 además tienen dedicación principal a Dirección o Coordinación de Programas/Carrera/Departamento/Facultad.
- **Investigación:** del total de participantes, 13 se dedican Investigación y 7 lo desarrollan como actividad principal.
- **Extensión:** de los académicos participantes, 10 se dedican a las actividades de extensión.

En la siguiente tabla, se detalla la dedicación de acuerdo al grado académico que poseen:

Tabla N°2: Dedicación por áreas, de acuerdo al grado académico.

	Docencia	Gestión	Investigación	Extensión
Magíster	12	10	9	6
Doctor	4	3	4	2
Sin Post grado	4	1	0	2

4.3 Recolección de Información

El contacto con cada académico, fue realizado previamente por la directora de esta investigación y otra investigadora miembro del grupo, quien explicó el propósito del estudio, la selección del entrevistado, acogió la aceptación o rechazo del académico para ser entrevistado y coordinó un posible horario de encuentro. Una vez que el participante accedía a ser entrevistado, se coordinaba el horario de la siguiente reunión, la cual tenía una duración aproximada de 90 minutos.

En el inicio de la entrevista y antes de comenzar con las preguntas centrales, se solicitaba a cada académico que leyera y firmara el consentimiento informado asociado a la investigación (Anexo N°3) y luego completara la ficha de caracterización con sus datos laborales, académicos y personales. Una vez cumplido ambos procedimientos, se encendía la grabadora y comenzaba el proceso de recolección de información a través del guion semiestructurado de preguntas. Luego de finalizar la recolección de información, se explicaba al entrevistado cuáles eran los siguientes procedimientos: Transcripción de la información, envío del documento al académico entrevistado y la validación de la información por parte de este, donde el entrevistado tenía la libertad de cambiar, complementar o suprimir información entregada en la fase previa de entrevista. Sólo cuando este procedimiento estuviera completo y el académico indicara que validaba los contenidos, se archivaba la entrevista y comenzaba el proceso de codificación y posterior análisis de la información.

4.4 Criterios de Rigor Científico

De acuerdo con Sandín (2000) hablar de calidad de una investigación, tradicionalmente hace pensar en los conceptos más ligados al ámbito de las metodologías cuantitativas, con conceptos como validez interna, validez externa, confiabilidad, entre otras, considerando que se podrían ocupar de manera indistinta en un enfoque como el cualitativo. Sin embargo, los estándares para evaluar una investigación cualitativa, no pueden ser los mismos utilizados para evaluar una investigación cuantitativa, ya que los enfoques ontoepistémicos, epistemológicos y metodológicos son completamente diferentes (Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas y Rebolledo-Malpica, 2012). Guba y Lincoln (1985, citados en Mendizabal, 2006), redefinen los conceptos tradicionales de validez, confiabilidad y objetividad, propios de un paradigma más positivista, para ser utilizados en la investigación cualitativa, ya que los criterios surgidos desde este tipo de estudios, requieren una mirada menos lineal y menos reduccionista. Bajo este paraguas metodológico, los conceptos utilizados por Guba (1989), son los siguientes: 1) credibilidad, 2) transferibilidad, 3 confirmabilidad) y 4) seguridad/dependencia, los que fueron utilizados en esta investigación de la siguiente forma:

- **Credibilidad:** De acuerdo a Noreña y cols. (2012), la credibilidad se refiere a la necesidad de establecer una relación entre los datos obtenidos por el investigador y la realidad que cuentan los relatos de los participantes. Por su parte, Mendizabal (2006), plantea que el concepto de credibilidad, permite reflexionar sobre la corrección del conocimiento producido y adoptar estrategias para lograrlo, ya que

supone evaluar la confianza, tanto en el resultado del estudio como en su proceso. De acuerdo a Mendizabal (2006), existirían una serie de estrategias que permitirían resguardar la credibilidad de una investigación de tipo cualitativo, entre los que se encuentran: a) trabajo de campo, b) Obtener datos teóricamente ricos, c) triangular, d) revisión por parte de los entrevistados, y e) revisión por parte de los investigadores pares y ajenos a la investigación.

El trabajo de campo, se refleja en el tiempo destinado al levantamiento de la información relevante, a través de la entrevista semiestructurada con el entrevistado, donde el registro fiel de la información quedó grabada a través de un medio digital. Utilicé notas para registrar otra información proporcionada por el entrevistado, como gesticulaciones, pausas, distracciones, etc. Respecto a la toma de datos teóricamente ricos, el detalle de la información, queda reflejada en la profundidad de las preguntas realizadas, utilizar una técnica en espiral para abordar los temas con el entrevistado, volviendo sobre los temas y abordándolos desde diferentes perspectivas, lo cual permitió dilucidar categorías conceptuales entre las diferentes fuentes de información. La triangulación, en investigación cualitativa, suele ser comprendida como el uso de diversos métodos para estudiar un fenómeno; sin embargo, también involucra variedades de fuentes datos, técnicas de recolección de información, investigadores y teorías (Mendizabal, 2006). En esta investigación, se observa esta triangulación, en cómo la información recabada en cada entrevista y las categorización realizada, tanto de los códigos que

emergieron, como de las relaciones entre los conceptos, fue sometida al escrutinio de otros investigadores, que conformaron un “grupo auditor” (investigadores miembros del Fondecyt donde se enmarca esta investigación), no solamente en la lectura de la información desde otra óptica, sino aportando con otras miradas teóricas que enriquecieron el trabajo interpretativo. Además, la constante lectura por parte de la directora de esta tesis, tanto del desarrollo teórico como del análisis metodológico de la información, aportó un referente externo de guía en la construcción de los conceptos, categorías y relaciones teóricas con los datos. Junto a lo anterior, se contrastaron varias fuentes de información: entrevistas, análisis de documentos, revisión bibliográfica pertinente y otras investigaciones similares. Respecto a la revisión por parte de los entrevistados, todos los académicos entrevistados tuvieron acceso a las transcripciones de sus entrevistas, con lo cual pudieron validar la información entregada, indicar posibles errores en el levantamiento de la información, complementar con datos no entregados originalmente o eliminar información sensible que no deseaban que fuera analizada.

- ***Transferibilidad:*** Como plantea Noreña y cols. (2012), la transferibilidad consiste en poder transferir y aplicar los resultados de la investigación a otros contextos similares a donde se realizó el estudio. Lo anterior, de acuerdo a Mendizábal (2006), al tratarse de contextos acotados, no sería posible a priori, ya que tampoco es el objetivo de la investigación cualitativa en general. Sin embargo, existirían

acciones que podrían facilitar el logro de este criterio, especialmente en estudios de caso como este. Uno de ellos es la descripción exhaustiva de las características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes, lo que en este estudio se realizó describiendo todas las características consideradas al momento de escoger los participantes, considerando abarcar la mayor variabilidad (Noreña y cols., 2012). Esto se complementa a lo que plantea Guba (1989), respecto al muestreo intencionado y la forma en que se escogieron los participantes. Finalmente, como plantea Mendizábal (2006), serán los lectores quienes tendrán la tarea de indicar si los resultados de esta investigación son aplicables a sus contextos de desarrollo o a otros de similares características.

- **Confirmabilidad:** Mendizábal (2006) plantea que con este criterio, se incorpora la posibilidad de que otro investigador confirme si los resultados de una investigación, se adecuan o surgieron de los datos, complementando esto con la consulta a los entrevistados. Noreña y cols. (2012), agregan que este criterio permite conocer el papel del investigador durante el proceso de la investigación, el trabajo de campo, identificar los alcances de las interpretaciones y los límites para controlar los posibles juicios o críticas que suscita el fenómeno en estudio. Para lo anterior, en este estudio utilicé la triangulación ya descrita en párrafos anteriores, el contacto recurrente con la directora de Tesis y “grupo auditor”, para contrastar las reflexiones teóricas, interpretaciones de los datos de investigación y

categorías surgidas desde los mismos, validación por parte de los entrevistados de la información entregada y actitud reflexiva y crítica constante.

- **Seguridad:** Como plantea Mendizábal (2006) y Noreña y cols. (2012), este criterio se refiere a la estabilidad de los datos, lo cual es complejo desde una metodología cualitativa, ya que la información surgida desde las diversas fuentes de información, puede variar tanto del ambiente donde se recolecte, por características propias del investigador, o de las interacciones con la fuente, ya sean personas, documentos, etc. A pesar de lo anterior, el investigador debe procurar una relativa estabilidad en la información que recoge, a través de diversas acciones, como la triangulación de los investigadores, de métodos y resultados, utilizar evaluadores externos, descripción detallada del proceso de recolección de información, estrategias de comparación, entre otras. En este estudio, se utilizó la triangulación de fuentes de información: documentos, entrevistas, la triangulación con otros investigadores (“grupo auditor” y directora de Tesis) y la descripción detallada del procedimiento de recolección de información y el instrumento principal utilizado (entrevista semiestructurada), junto a los medios físicos de recolección.

5. Análisis De La Información

En este capítulo, doy cuenta de los principales resultados obtenidos durante la investigación, comenzando con un primer nivel de análisis, donde presento los códigos y categorías de menor nivel descriptivo, sus respectivas definiciones y luego describo los códigos con sus frecuencias de aparición. En un segundo nivel de análisis, describo cómo se relacionaron los diferentes códigos, sus diferentes agrupaciones y categorías asociadas a los objetivos de la investigación, a los elementos emergentes desde la información recogida en las entrevistas con cada académico y el diálogo establecido con la literatura al respecto.

Antes de continuar, es imprescindible realizar ciertas aclaraciones respecto a los resultados y la información que emergió en el proceso de analizar los contenidos entregados por los académicos. Desde un comienzo, el objetivo de esta investigación ha sido conocer cómo los académicos construyen su identidad como académicos, sin preconcebir contenidos ni relaciones en este proceso de construcción de identidad. Al analizar la información entregada por los entrevistados y comenzar a realizar el cruce de los contenidos con elementos teóricos, emergieron dos categorías principales asociadas con este proceso de construir identidad y que daban un marco a lo que cada uno de los entrevistados entendía por identidad académica. Me refiero al concepto de carrera académica y trayectoria académica. Con este elemento de base, concentré los esfuerzos y el análisis de los datos en estas categorías, con el objetivo de conocer cómo se relacionan con el concepto de identidad académica. De alguna manera enfocar el lente en estas

categorías, dejando de lado de manera temporal, otros elementos asociados que pueden, en un futuro, complementar la información aquí recabada como elementos de análisis. Es por esto, que los códigos y categorías de análisis estarán relacionadas con estos conceptos y desde ahí intento responder a los objetivos iniciales.

5.1 Primer nivel de análisis: fragmentación de la información

5.1.1 Los códigos, su frecuencia y sus definiciones

A continuación se presentan los códigos seleccionados, su frecuencia de aparición y la definición o comentario asociado que permite comprender el significado del código y el contenido implícito asociado a cada uno de ellos.

Tabla N°3. Códigos, frecuencias y definición

Código	Frecuencia de aparición	Definición -Comentario
1. CI Inicio de Carrera Académica asociada a invitación realizada por persona conocida.	7	Se refiere a que el inicio de la carrera académica está asociado a la invitación de una persona conocida, quien

		ayuda a ingresar al mundo académico.
2. CI Inicio de Carrera académica con baja carga horaria.	4	Se refiere a que en el comienzo de la carrera académica, se tiene una carga horaria mínima.
3. CI Inicio de carrera académica no deseado ni buscado.	2	Se refiere al inicio de carrera académica producto de una contingencia no asociada a la búsqueda de hacer carrera académica, sino a elementos fortuitos como el cambio de domicilio a otra ciudad.
4. CI Inicio de carrera no valorado económicamente por Institución Educativa.	1	Se refiere a que la Institución donde comienza y continúa la carrera académica, no valoró adecuadamente, en términos económicos, el trabajo académico realizado el inicio de su carrera.

<p>5. CI Incongruencia entre lo que se espera debe ser el comienzo de una carrera académica y lo que otros evalúan debe ser.</p>	<p>1</p>	<p>Se refiere a lo que los académicos piensan respecto a su experiencia y curriculum, como no suficiente para comenzar una carrera académica y lo que otros evaluadores piensan y evalúan.</p>
<p>6. CI Formación Académica antes de iniciar carrera académica.</p>	<p>1</p>	<p>Se refiere a la formación académica que se recibe antes de comenzar carrera académica y cómo esto influye positiva o negativamente en el inicio de la carrera académica.</p>
<p>7. CI Carrera académica/ trayectoria</p>	<p>15</p>	<p>Se refiere al interjuego entre carrera y trayectoria académica y cómo el propio académico define su carrera.</p>

8. CI Carrera académica asociada a jerarquización	10	Se refiere a la importancia que se le entrega a la jerarquización dentro de la carrera académica.
9. CI Carrera académica asociada a perfeccionamiento.	20	Se refiere a que la carrera académica debe estar asociada al perfeccionamiento del académico.
10. CI Carrera académica asociada a permanencia en años en la institución donde se desenvuelve.	7	Se refiere a que la carrera académica se asocia a permanencia en años en la institución.
11. CI Carrera académica depende de condiciones que entrega la institución	10	Se refiere a la percepción de que no existe una carrera académica estándar sino que depende de las instituciones (no existe un camino claro a seguir con fases o estadios)

<p>12. CI Carrera académica diferenciada de acuerdo a disciplina de desarrollo.</p>	<p>1</p>	<p>Se refiere a cómo se diferencia o diferenciará la carrera académica de acuerdo a la disciplina que se desarrolla.</p>
<p>13. CI Carrera académica no termina con la jubilación</p>	<p>1</p>	<p>Se refiere a que la carrera académica no termina con la jubilación, ya que depende de lo que determine la universidad y el propio académico.</p>
<p>14. CI Carrera académica asociada a desarrollo profesional y años de experiencia del académico.</p>	<p>2</p>	<p>Se refiere a que, de acuerdo a los diferentes años de experiencia, se debieran exigir resultados y actividades diferentes a los académicos. De acuerdo a su rango etario y nivel de formación y experiencia su productividad debiera ser</p>

		diferente y la exigencia debe de manera diferente.
15. CI Carrera académica mantenida por motivación y características personales	3	Se refiere a la importancia de las características personales para mantenerse en la academia.
16. CI Carrera académica mantenida y motivada por “la pasión de ser académico”	1	Se refiere a la pasión que significa ser académico y cómo esto influye en mantener la carrera académica.
17. CI Carrera académica asociada a necesidad de crecimiento profesional.	1	Se refiere a la necesidad de crecimiento profesional asociado a la carrera académica y su desarrollo.
18. CI Tensión entre continuar con carrera académica y ejercer actividad laboral	4	Tensión entre continuar en una carrera académica mal remunerada o mal reconocida y lo que ofrece el

externa a la Universidad		mercado fuera de la institución
19. CI Institución/estructura no cuenta con cursos formales de inducción para académicos nóveles	1	Se refiere a la no existencia de un plan formal de capacitación e inducción como docentes para los académicos nóveles
20. CI Institución obligada por presiones externas para apoyar formación de académicos	1	Se refiere a cuando la institución se ve obligada a apoyar a sus académicos, debido a presiones externas, ejemplo: Fondos concurables, becas, etc.
21. CI Personal: Costos de la formación académica versus desgaste personal	1	Se refiere a los costos personales (emocionales, intelectuales, etc.) asociados a la carga asociada al quehacer del académico

22. CI Definición de “lo académico” dependiente de la definición de Universidad	2	Se refiere a que la definición de lo qué es la academia depende directamente de la definición de Universidad
23. CI Trayectoria-Apoyo a la Formación y perfeccionamiento inestable y cambiante	4	Se refiere a lo cambiante del apoyo para la formación, ya que no depende sólo de una estructura universitaria sino también de lo que opine o piense una autoridad del momento, o del área, facultad, disciplina, etc.
24. CI Trayectoria-Estructura universitaria configura trayectoria académica	15	Se refiere a cómo la estructura universitaria configura trayectoria académica.
25. CI Trayectoria-Inicio de trayectoria	1	Se refiere a que en algunas instituciones, el doctorado se

académica con doctorado ya realizado		exige antes de iniciar una carrera académica.
26. CI Trayectoria-Inicio trayectoria académica asociada a experiencias en formación de pregrado	5	Se refiere a cómo las experiencias tempranas en su formación de pregrado, marcaron el desarrollo futuro como académico.
27. CI Trayectoria - Inicio: ayudantías	9	Se refiere a hitos señalados por el informante que dan cuenta del comienzo de su trayectoria como Académico.
28. CI Trayectoria académica asociada a experiencias paralelas a lo académico	10	Se refiere a cómo experiencias paralelas a lo estrictamente académico, marcan la forma de llevar la vida a académica.
29. CI Trayectoria académica asociada a	4	Se refiere a cómo influye en la trayectoria de los académicos sus

características personales		características y rasgos y cómo esto define el camino a seguir, por ejemplo: no escoger docencia por timidez...
30. CI Trayectoria académica asociada a decisiones personales	13	Se refiere a la decisión de estar en la academia motivado por elementos internos.
31. CI Trayectoria académica asociada a Investigación	4	Se refiere a que el centro de su desarrollo académico ha estado asociado a la investigación y producción científica.
32. CI Trayectoria Académica asociada a red de contactos	11	Se refiere a cómo la red de contactos personales permite avanzar y desarrollar la carrera académica.

33. CI Trayectoria académica asociada a valores personales	2	Se refiere a cómo los valores y moral individual, promueven la elección de la vida académica por sobre el trabajo en el ámbito privado.
34. CI Trayectoria académica facilitada/obstaculizada por fondos concursables	2	Se refiere a cómo afecta la disponibilidad de fondos concursables y posibilidad de optar a ellos, en la trayectoria del académico actualmente.
35. CI Trayectoria académica impactada por contexto histórico-social	25	Se refiere a cómo el momento sociohistórico (asociado a la ideología política imperante, elementos de transición, etc.), influye directamente en el desarrollo de la academia,

36. CI	Trayectoria académica impactada por estructura y rigidez de la universidad	5	Se refiere a cómo impacta la rigidez de la Universidad en el desarrollo de la carrera académica.
37. CI	Trayectoria académica paulatina	6	Se refiere a que la trayectoria académica es asumida como un camino paulatino donde se logran los avances de manera pausada
38. CI	Trayectoria académica planificada en base a un proyecto de desarrollo	10	Se refiere a la planificación de su trayectoria académica asociada a una planificación, logro de objetivos, etc.
39. CI	Trayectoria académica prevista hacia el futuro	4	Se refiere a lo que el académico desea para su futuro como académico.
40. CI	Trayectoria académica asociada a cargo de gestión	4	Se refiere a la incorporación del rol de gestión como parte de su quehacer académico

41. CI Trayectoria docente impactada por Factores Externos Obstaculizadores	1	Se refiere a los factores externos que obstaculizan el desarrollo de la docencia.
42. CI Trayectoria facilitada por Libertad que entrega la estructura y que facilita la labor académica	1	Se refiere a cómo la libertad que la universidad entrega a los académicos, permite un desarrollo profesional adecuado
43. CI Trayectoria facilitada por respaldo institucional gravitante	2	Se refiere a lo gravitante del apoyo institucional para desempeñarse de manera adecuada y determinar una trayectoria laboral adecuada y positiva.
44. CI Trayectoria: Factores que considera importantes en su trayectoria académica	2	Se refiere a lo que el académico considera importante y que también es importante para otros

<p>45. CI Trayectoria</p> <p>impactada por el Individualismo como amenaza del Ser académico</p>	<p>1</p>	<p>Se refiere a que el individualismo es una de las amenazas que pueden presentar los académicos y que afectaría directamente su desarrollo y el de la universidad</p>
<p>46. CI Trayectoria</p> <p>impactada por entorno geográfico que impacta desarrollo académico</p>	<p>7</p>	<p>Se refiere a cómo impacta el entorno geográfico mediato e inmediato el cómo se vivencia la academia, con sus facilitadores y obstaculizadores</p>
<p>47. CI Trayectoria</p> <p>impactada por Obstáculos a la formación académica</p>	<p>1</p>	<p>Se refiere a los obstáculos que encuentran los académicos en su formación asociados a ideologías, diferentes opiniones, etc. y que afectan el normal desarrollo de una carrera.</p>

<p>48. CI Trayectoria marcada por reflexiones personales e interrogantes epistemológicas</p>	<p>2</p>	<p>Se refiere a cómo la trayectoria académica se ve marcada directamente por la posibilidad de reflexionar, debates internos y epistemológicos.</p>
<p>49. CI Trayectoria y decisiones académicas impactadas por trayectorias familiares</p>	<p>5</p>	<p>Se refiere a aquellos elementos a los que el informante señala como generadores de cambios o decisiones en su carrera académica</p>
<p>50. CI Trayectoria: Decisiones de formación marcada por conflicto interno de la universidad</p>	<p>1</p>	<p>Se refiere a cómo sus decisiones en la formación se ven marcadas por tensiones con la organización</p>
<p>51. CI Trayectoria: Escuela apoya directamente la formación académica</p>	<p>5</p>	<p>Se refiere a cómo la escuela apoya directamente la</p>

		formación de sus académicos.
52. CI Trayectoria: Jubilación pronosticada como término de carrera	1	Se refiere a las expectativas del académico en relación a su futuro en la carrera académica. En este caso, la jubilación como un hecho real.
53. CI Trayectoria: Oportunidad de ascenso marcada por la contingencia	1	Se refiere a cambio de funciones, asociado a hacerse cargo de una cátedra, marcado por la contingencia: salida del docente a cargo a otro lugar de trabajo
54. CI Trayectoria: Perfeccionamiento obligado para ser "académico"-docente	1	Se refiere a la obligatoriedad de perfeccionamiento que debieran tener los académicos (docentes) para continuar con su carrera

55. CI Trayectoria: Respeto por lo que hace el académico sin interferencia externa	1	Se refiere a que en algunas universidades extranjeras no interfieren en el trabajo académico, desde el ámbito administrativo burocrático.
56. CI Trayectoria: retroalimentación por parte de los alumnos para mejorar su trabajo	1	Se refiere a las estrategias que ha desarrollado, por iniciativa propia, para mejorar su trabajo
57. CI Trayectoria: Rol Docencia diferenciada por grado académico	4	Se refiere a que el grado académico determina el tipo de docencia y responsabilidades que tiene.
58. CI Trayectoria- valoración: Respaldo institucional, relacionado a sus vínculos con el medio	2	Se refiere a que sus contactos personales y profesionales le han permitido tener una mayor valoración como académico.
59. CI Trayectoria impactada por Tensión	9	Se refiere a la presencia de recursos insuficientes para

por recursos económicos insuficientes		hacer diferentes actividades propias del rol académico
---	--	---

5.2 Segundo nivel de análisis: agrupación de códigos, sus relaciones, descripción e interpretación

Como mencioné en el inicio de este capítulo, en este segundo nivel de análisis, muestro las principales relaciones que se establecieron entre los códigos, las agrupaciones que emergieron y las categorías asociadas, especialmente aquellas que apuntan a responder las preguntas de investigación y los objetivos. Es necesario mencionar que, para la agrupación de los diferentes códigos en categorías de un nivel mayor de abstracción, se generaron “metacódigos” que agruparon los códigos mencionados en el apartado anterior. A su vez, estos metacódigos, se agruparon para formar familias que permitieron ordenar la información, observar relaciones y jerarquizarlas. El cómo se llegó a esta decisión, es parte del proceso iterativo de releer constantemente la información, estableciendo parámetros de repetición de conceptos, densidad de relaciones, niveles de abstracción e inclusión de estos códigos en los relatos de los entrevistados; siendo esto último, una de las principales fuentes de referencia. La bibliografía encontrada, permitió dar un marco de entendimiento teórico a los datos entregados por los entrevistados, pero las relaciones entre los diferentes conceptos, emergieron de los propios informantes, quienes son los que

dieron vida a los diferentes conceptos. Al final, aquí es donde aparece lo deductivo y el proceso dialéctico entre lo inductivo-deductivo

Con el objetivo de ordenar la información, en un segundo nivel de análisis, se formaron códigos de agrupación denominados subfamilias. Estos nuevos códigos de agrupación, en el comienzo de su denominación, aparecen con el prefijo SUBFA, tal y como se observa en la tabla N° 4

A su vez, las familias que agrupan estos metacódigos se dividen de la siguiente forma:

- a) Carrera Académica
- b) Trayectoria Académica

A continuación se realiza una breve descripción de cada familia, los códigos de agrupación y los respectivos códigos que conforman cada una.

- a) **Carrera Académica:** se refiere a todos los aspectos relacionados con la Carrera académica, entendida como la definición que se realiza desde la institución de educación superior, respecto a cómo se estructura el paso de los académicos por las diferentes jerarquías, en base a criterios establecidos, normas, procedimientos y sistema de remuneraciones.

Los diferentes códigos, agrupados en subcategorías son los siguientes:

Tabla N°4. Familia Carrera Académica

Subfamilias	Códigos
SubFA Inicio Carrera académica	<p>CI Inicio de Carrera Académica asociada a invitación realizada por persona conocida.</p> <p>CI Inicio de Carrera académica con baja carga horaria.</p> <p>CI Inicio de carrera académica no deseado ni buscado.</p> <p>CI Inicio de carrera no valorado económicamente por Institución Educativa.</p> <p>CI Incongruencia entre lo que se espera debe ser el comienzo de una carrera académica y lo que otros evalúan debe ser.</p>
SubFa Universidad configura Carrera académica	CI Carrera académica asociada a jerarquización

	<p>CI Carrera académica diferenciada de acuerdo a disciplina de desarrollo</p> <p>CI Definición de “lo académico” dependiente de la definición de Universidad</p> <p>CI Carrera académica depende de condiciones que entrega la institución</p> <p>CI Carrera académica asociada a permanencia en años en la institución donde se desenvuelve</p> <p>CI Carrera académica asociada a desarrollo profesional y años de experiencia del académico.</p>
<p>SubFA Características</p> <p>personales asociadas a la carrera</p> <p>(agencia)</p>	<p>CI Carrera académica / trayectoria</p> <p>CI Carrera académica no termina con la jubilación</p>

	<p>CI Carrera académica mantenida por motivación y características personales</p> <p>CI Carrera académica mantenida y motivada por “la pasión de ser académico”</p> <p>CI Carrera académica asociada a necesidad de crecimiento profesional</p> <p>CI Carrera: Tensión entre continuar con su carrera académica y ejercer actividad laboral externa a la Universidad</p>
<p>SubFA Perfeccionamiento-Carrera</p>	<p>CI Carrera : Formación Académica antes de iniciar carrera académica</p> <p>CI Carrera académica asociada a perfeccionamiento</p>

- b) **Trayectoria Académica:** se refiere a la forma en que cada académico/a conforma su proyecto laboral (asociado a la academia) y su desarrollo, desde el inicio de ésta

hasta su momento actual y las proyecciones asociadas al futuro. En esta familia, se crearon 7 subcategorías, que agrupan la mayoría de los códigos que conforman la categoría principal. Existen 2 códigos que no han sido agrupados bajo ninguna subcategoría, por lo cual se considerarán bajo la nomenclatura “otros”

Tabla N°5 Familia Trayectoria Académica

Subfamilias	Códigos
<p>SubFA Tiempo: Inicio-Término</p> <p>Trayectoria académica</p>	<p>CI Trayectoria-Inicio de trayectoria académica con doctorado ya realizado</p> <p>CI Trayectoria-Inicio trayectoria académica asociada a experiencias en formación de pregrado</p> <p>CI Trayectoria - Inicio: ayudantía</p>
<p>SubFa Capacidad agencial y trayectoria académica.</p>	<p>CI Trayectoria académica asociada a experiencias paralelas a lo académico</p> <p>CI Trayectoria académica asociada a características personales</p>

	<p>CI Trayectoria académica asociada a decisiones personales</p> <p>CI Trayectoria académica asociada a valores personales</p> <p>CI Trayectoria Factores que considera importantes en su trayectoria académica</p> <p>CI Trayectoria marcada por reflexiones personales e interrogantes epistemológicas</p>
<p>SubFa Roles académicos impactan trayectoria</p>	<p>CI Trayectoria académica asociada a Investigación</p> <p>CI Trayectoria académica asociada a cargo de gestión</p> <p>CI Trayectoria: Oportunidad de ascenso marcada por la contingencia</p> <p>CI Trayectoria: Rol Docencia diferenciada por grado académico</p>

<p>SubFA Papel de la familia en la trayectoria académica</p>	<p>CI Trayectoria y decisiones académicas impactadas por trayectorias familiares</p>
<p>SUBFA Planificación de su Trayectoria</p>	<p>CI Trayectoria académica paulatina</p> <p>CI Trayectoria académica planificada en base a un proyecto de desarrollo</p> <p>CI Trayectoria académica prevista hacia el futuro</p> <p>CI Trayectoria: Jubilación pronosticada como término de carrera</p>
<p>SubFa Facilitadores-Obstaculizadores de Trayectoria Académica</p>	<p>CI Trayectoria impactada por Tensión por recursos económicos insuficientes</p> <p>CI Trayectoria académica facilitada/obstaculizada por fondos concursables</p>

	<p>CI Trayectoria académica impactada por estructura y rigidez de la universidad</p> <p>CI Trayectoria-Apoyo a la Formación y perfeccionamiento inestable y cambiante</p> <p>CI Institución/Estructura no cuenta con cursos formales de inducción para académicos nóveles</p> <p>CI Institución obligada por presiones externas para apoyar formación de académicos</p> <p>CI Personal: Costos de la formación académica versus desgaste personal</p> <p>CI Trayectoria docente impactada por Factores Externos Obstaculizadores</p>
--	--

	<p>CI Trayectoria impactada por el Individualismo como amenaza del Ser académico</p> <p>CI Trayectoria impactada por Obstáculos a la formación académica</p> <p>CI Trayectoria: Decisiones de formación marcada por conflicto interno de la universidad</p> <p>CI Trayectoria: Perfeccionamiento obligado para ser "académico"-docente</p> <p>CI Trayectoria: Respeto por lo que hace el académico sin interferencia externa</p> <p>CI Trayectoria: Escuela apoya directamente la formación académica</p>
--	---

	<p>CI Trayectoria facilitada por Respaldo institucional gravitante</p> <p>CI Trayectoria facilitada por Libertad que entrega la estructura y que facilita la labor académica</p> <p>CI Trayectoria-valoración: Respaldo institucional, relacionado a sus vínculos con el medio</p>
<p>SubFaCD Supraestructura: geográfica-sociohistórica-tiempo</p>	<p>CI Trayectoria académica impactada por contexto histórico-social</p> <p>CI Trayectoria-Estructura universitaria determina trayectoria académica</p> <p>CI Trayectoria impactada por entorno geográfico que impacta desarrollo académico</p>
<p>Otros</p>	<p>CI Trayectoria Académica asociada a red de contactos</p>

	CI Trayectoria: retroalimentación por parte de los alumnos para mejorar su trabajo
--	--

6. Informe De Resultados

6.1 Nivel descriptivo

Considerando las diferentes dimensiones que se presentan en los objetivos de esta investigación, asociados a la identidad de los académicos y cómo esta se estructura, se considerará la siguiente clasificación, la cual emerge de los datos obtenidos en las entrevistas a los académicos y luego de la revisión teórica asociada, tal como se describió en el inicio del capítulo anterior y que dio origen a la existencia de estas dos categorías:

- a) **Trayectoria Académica**
- b) **Carrera Académica**

Antes de realizar una revisión más detallada de cada uno de estos conceptos, es importante realizar una breve aclaración de cómo emerge cada uno de ellos.

Al revisar la literatura (Berrios, 2008 y Lolás, 2008), citada en los párrafos anteriores (ver marco teórico), los conceptos de carrera y trayectoria se tratan de manera indistinta al momento de indagar en el cómo cada académico estructura su proyecto de vida académica. Sin embargo, luego de codificar los datos, leer las entrevistas y cruzar esta información con la literatura, emergen contenidos diferentes tanto para el concepto carrera como para el concepto trayectoria.

Carrera se asocia a elementos más formales, por ejemplo Berrios (2008, p.40) la define como:

El ejercicio de una actividad profesional dentro de una estructura organizacional particular, como es el caso de las instituciones universitarias, en las cuales las racionalidades de funcionamiento remiten no sólo a relaciones puramente académicas, sino que a lógicas de poder, de estructuración en torno a un sistema de prestigio y de administración de los bienes académicos

La misma autora, plantea que las universidades definen la carrera académica, configurándola en torno a un contexto regulado, estableciendo roles, responsabilidades jerarquización, normativa, etc. (Berrios, 2008), por lo cual los requisitos de cómo se avanza necesariamente están supeditados a lo que la institución define como necesario para avanzar. En el caso de esta investigación, los académicos se rigen bajo un decreto que regula la carrera académica, el cual en sus diferentes párrafos e incisos, determina las modalidades de contratación, las jerarquías, avances en la carrera, determina el tiempo de permanencia, los requisitos de ingreso a los diferentes escalafones, etc. Lo mismo ocurre con la mayoría de las universidades en el contexto universitario chileno, donde cada una determina bajo un reglamento conocido por todos, lo que se considerará carrera académica, sus contenidos, etc. En este contexto, la carrera académica puede variar de una institución a otra, dependiendo de los requisitos que cada una defina. Lo anterior, nos permite conceptualizar que la carrera académica es estructurada por la institución educativa, pero el cómo se recorre esa carrera depende del académico en cuestión.

Por otra parte, “la trayectoria” se relaciona a elementos más personales, no necesariamente relacionados a una carrera en particular, es más móvil y definida en términos menos formales. Sin embargo, no es mencionada con el concepto de trayectoria, quedando bajo el concepto carrera, siendo algo muy diferente de lo que se entiende como carrera desde la normativa más formal (Berrios, 2008; Lolas, 2008; Bernasconi, 2008). Salord (2001), plantea que la trayectoria académica alude a tramos que podemos reconstruir en retrospectiva, identificando un principio, un recorrido posible y un fin y ofrece la descripción de la dimensión temporal de las prácticas, permitiendo ver el ritmo y la duración de este proceso. Incorpora además, elementos asociados a la genealogía del académico, la dimensión temporal dentro del grupo, la red social que supone pertenencia a al grupo, etc.

La trayectoria de un académico está más sujeta a elementos del contexto, decisiones personales y se rige por un marco más flexible en comparación a la carrera. Sin embargo, la línea que separa a una categoría de otra es bastante delgada, considerando el cómo cada académico conceptualiza cada una. Lo cercano de ambos conceptos, se evidencia en los relatos de los informantes, ya que se refieren, en algunas ocasiones, a “carrera” para dar cuenta de su trayectoria y viceversa. Esto puede confundir, sin embargo, teniendo claro el contenido de ambos conceptos, se hace más fácil la comprensión de éstos.

Respecto a qué códigos se relacionan con cada uno de ellos, en el apartado anterior presenté las familias y subfamilias asociadas. Definí este proceso, principalmente en base

a los elementos que los propios entrevistados entregaron en sus respuestas y que me permitió agrupar, clasificar, contrastar y redefinir cada código. Es importante plantear, que se dejó fuera aproximadamente 100 códigos, que si bien aportaban información muy valiosa respecto a otros conceptos asociados a “lo académico”, no se relacionaban o no me permitieron elaborar otras clasificaciones que dieran respuesta al objetivo de esta investigación.

En las siguientes páginas, como mencioné anteriormente, se transcribirán extractos de las entrevistas de los diferentes académicos que participaron en esta investigación. Con el objetivo de ordenar la información, cada extracto estará precedido por un código, compuesto por una letra “P” más un número, seguido por un número entre paréntesis. Por ejemplo **P 1 (23:23)** significa que es el entrevistado N°1 (P1) y el número 23, es el número de la línea asignado por el programa Atlas-Ti, al fragmento seleccionado. En el Anexo N°5, se detalla el listado (anónimo) de académicos que participaron en las entrevistas, caracterizados de acuerdo a lo descrito en el apartado de Metodología.

6.1.1 Conceptualización de las categorías

Como se mencionó en la introducción de esta investigación, el marco teórico de análisis desde el cual abordo el proceso de construcción de la identidad académica, particularmente la trayectoria y carrera académica y su relación con la estructura social, son los planteamientos de M. Archer y su conceptualización de la agencia y estructura. Complemento el análisis, con el modelo estratificado de personas, de la misma autora, el cual es utilizado como eje articulador (M. Archer, 2003, 2009).

En la relación trayectoria y carrera académica, se observa el concepto de interacción o interjuego que plantea M. Archer (2009). La agencia se asocia a la trayectoria de los académicos y su capacidad agencial de decidir y escoger lo que realizarán con su propio proyecto como académicos, y la estructura se asocia con la universidad y sus reglamentos que definen la carrera.

El diálogo que se establece entre agencia y estructura, especialmente el que se relaciona con la construcción de la identidad y el cómo el académico-agente (academia-agencia) define y redefine las diferentes posiciones en las que ha sido situado previamente, impacta en cómo se conciben los académicos a sí mismos (M. Archer, 2009). Es en este espacio intermedio, donde el académico y la universidad se encuentran y se define que cada vivencia sea particular, propia y se establezcan parámetros, que si bien son similares a la gran mayoría, sean experimentados de manera diferente por cada agente-académico. Es en ese punto intermedio, donde las propiedades estructurales impactan de manera diferente a cada académico, donde los límites de lo que se define como carrera y trayectoria académica, se hacen difusos y es el académico a través de su propia construcción de lo que entiende por ser académico, el que identifica los elementos que incorpora en su “identidad académica”.

El cómo cada uno de estos elementos comienzan a tener más o menos peso en sus propias definiciones, dependerá de lo que M. Archer (2003, 2009) define como el interjuego entre agencia y estructura, lo cual estará asociado al rol que cada académico ocupe en la estructura universitaria, y el resultado de sus propias vivencias en interacción

a lo que la estructura universitaria define como “debe ser” académico, sumado a la academia como agencia, la que también ejerce un efecto modelador.

A continuación se describe la principal categoría de agrupación, desde donde intentará comprender y dar respuesta a los objetivos de esta investigación:

6.1.1.1 Trayectoria y carrera académica: Diálogo e interjuego entre lo que el sujeto académico determina como parte de su trayectoria disciplinar y de desarrollo intelectual, con lo estructural determinado por la institución de educación superior: la carrera académica. Se incorporan en esta dimensión las siguientes subcategorías:

- a. Inicio trayectoria/carrera
- b. Universidad configura Carrera académica
- c. Capacidad “agencial” y trayectoria
- d. Roles académicos que impactan trayectoria
- e. Papel de otros (familia, amigos, contactos) en la trayectoria académica
- f. Planificación de la trayectoria académica
- g. Facilitadores y obstaculizadores de a Trayectoria Académica.
- h. Supraestructura: geográfica-sociohistórica y tiempo

El siguiente esquema representa la categoría antes descrita, el cual incorpora el interjuego entre trayectoria y carrera académica, considerando que ambos aspectos, si bien se anclan en espacios diferentes (carrera asociada a estructura universitaria y agencia con actor académico), en el momento de entrevistar a los académicos, emergen relacionadas.

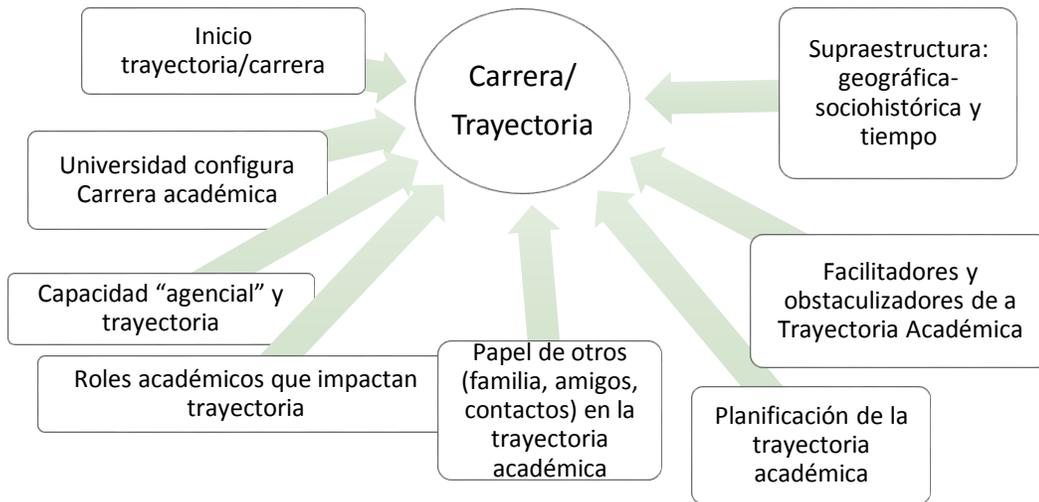


Figura N°3 Carrera/Trayectoria: Subcategorías

a. Inicio Trayectoria/Carrera académica

Respecto al inicio de la trayectoria académica, lo cual no necesariamente está asociado a una carrera formal en una institución, los entrevistados identificaron una serie de elementos que van desde el “gusto” por la docencia, ser invitados a hacer ayudantías porque su desempeño fue sobresaliente, destacado en alguna asignatura o área disciplinar, o simplemente estar en el momento adecuado y querer aventurarse en un área diferente. En todas estas alternativas, el deseo personal y la presencia de otro son primordiales.

P 1 (23:23) “...me gustaba mucho la docencia –siempre participé en las ayudantías durante el Pregrado, cuando estaba formándome...”

P 8 (6:6) “...Hice mi tesis en ese departamento y rápidamente me consideraron como..., como una persona que podía (pausa reflexiva) dar, en el ambiente académico, un buen resultado y entonces me propusieron ser ayudante en el departamento y cuando me titulé fui contratado como ayudante segundo...”

P18 (11:11) “... La trayectoria académica. Yo partí... bueno, yo partí estudiando en la Universidad XXX (menciona universidad pública). Entré como alumno y... y después cuando terminé en el año ochenta y... después fui ayudante alumno también entremedio, y en el año ochenta y seis yo partí en la Universidad XXX (menciona universidad pública); primero como el ayudante...”

Es importante destacar, el cómo se repite como un denominador común en los entrevistados, el hecho de haber sido invitados a hacer ayudantías, especialmente por personas que vieron una potencialidad en ellos. Esta “institución”, de las ayudantías, es un elemento diferenciador de la estructura universitaria, ya que no depende necesariamente del estudiante y sus “ganas de hacer ayudantía”, sino que la estructura brinde el espacio, lo formalice y defina el cómo, cuándo y por qué escoger a determinada persona. Los elementos agenciales surgen desde el momento que un estudiante decide hacer uso de este espacio, en base a sus gustos personales, formación, valores, etc.

P 1 (23:23) “...y eso me gustó más que la asistencia, que dedicarme a... Yo iba a tomar unos trabajos de jornada completa acá –no, no me dedico a atender pacientes- y esto me gustó y me motivó mucho más. ...”

P 8 (5:5) “La verdad es que me encanté con el lugar y con los profesores que me tomaron el examen de admisión, y quedé admitido en la carrera de Biología. Y la experiencia fue desde el inicio muy interesante. Habían transcurrido los primeros meses de las clases, un día nos dicen: “Se paran todas las clases. De ahora en adelante, van hacerse cargo de un laboratorio, durante dos meses, se van a dedicar a un proyecto de investigación...”

P 8 (6:6) “...Y ahí pasaron algunas otras cosas que fueron interesantes y que me marcaron mucho. En esa época había mucha actividad académica desde el punto de vista de cursos de formación de nivel de postgrado. ...”

Otro elemento asociado a las ayudantías, es la relación que se establece entre los estudiantes y los académicos que invitan a participar en estos espacios. En esta relación, se produce una especie de mentoría por parte de los académicos, que guían y modelan el quehacer del ayudante, estableciendo formas de hacer las cosas, modelos y patrones de conducta a seguir como apropiados en ese momento y espacio académico determinado.

En otra línea, más asociada a elementos extrauniversitarios, aparecen elementos asociados a experiencias personales y que son gravitantes al momento de tomar la decisión

de comenzar una trayectoria académica y que no se relacionan con la búsqueda intencionada de seguir esta línea de desarrollo.

P 5 (191:192) “ Empecé a reflexionar qué es lo que yo quería, (...), mi familia está acá, en ese momento yo estaba en una situación familiar en la cual yo no me quería separar de mi familia, quería estar cerca y eso me llevó a que yo me decidiera quedar acá y... y en un *principio me embarqué bien; de hecho sigo bien ‘embarca’ (sic), simplemente que no..., no estoy como, no tengo como una dirección clara..*”.

Un elemento común que describen los informantes, es que el comienzo de su carrera académica se caracterizó por estar contratados por pocas horas, lo cual estaba directamente relacionado al nivel jerárquico asignado a un académico cuando recién comienza y las etapas definidas a priori como pasos a seguir para “avanzar” en su carrera.

P 6 (19:29) “Partí por horas, e iba haciendo boletas y, no me acuerdo cuánto era... a ver, deben haber sido ocho horas, seis horas, una cosa así... a la semana...”

P18 (11:11) “...Partí con once horas, con esas once horas después... el año siguiente me fui a hacer el Postgrado y cuando volví del Postgrado, me aumentaron a veintidós horas la jornada. Y después con el tiempo seguí hasta obtener la jornada completa...”

Asociado a lo anterior, otro de los aspectos mencionados y que repercute en el cómo se vivencia la academia en sus inicios, es la valoración económica que tiene. Se informa que en un principio no es valorado el trabajo académico en términos económicos, lo cual es un obstáculo a largo plazo.

P 4 (13:13) “...Por tanto, estuve en los primeros años pagando para trabajar. Autofinanciándome para trabajar...”

b. Universidad configura carrera académica

Al momento de definir “carrera universitaria”, los informantes coinciden en asignar a la estructura universitaria, un rol preponderante en esta definición, ya que sería en este nivel donde se determinan las fases de cada carrera, el significado de cada una de ellas y los parámetros que se deben medir para indicar el avance por parte de los académicos. Dentro de esto, la jerarquización es uno de los más estructurados y cada institución y disciplina definiría los elementos necesarios para avanzar por cada fase. Al mismo tiempo, lo que cada estructura universitaria entienda por academia, es lo que definirá en última instancia, lo que se entiende por carrera académica y por consiguiente un académico.

P 1 (28:28) “...Y la Universidad te da la ventaja –así como en otro empleo o trabajo- de ir ascendiendo, ir cambiando tu jerarquía académica, aumentando o

cambiando tu jornada de trabajo..., cambiando tu contrato. Entonces, ahí también está la carrera académica involucrada, principalmente los cambios de jerarquías. Los profesores cuando inician, inician generalmente como profesores auxiliares, hasta el profesor titular que es la jerarquía máxima a la cual podemos acceder nosotros...”

P 2 (80:80) “... Si quiero subir una categoría, tengo que producir equis cosa, hacer un montón de proyectos y..., no sé, dentro de quince años más podría ser titular allá, más o menos...”

P14 (88:88) “uno se inicia con poca experiencia y termina con mucha experiencia, y eso es una carrera. Eso se formaliza a través de jerarquías...”

Respecto a cómo una carrera académica se desarrolla, dependería de las condiciones que la estructura universitaria entrega, considerando libertad de enseñanza, recursos para investigar, recursos técnicos para trabajar, condiciones contractuales de estabilidad, flexibilidad, ambiente laboral, etc., elementos que en conjunto determinan que sea un proceso adecuado y positivo para el académico, que decide desarrollarse en esa área.

P 2 (70:71) “El asunto es que en la Universidad “X”, por muy mala que sea la carrera “x”, es la Universidad “X” y establece un montón de oportunidades muy

distintas a Valparaíso. A mí, me gusta Valparaíso, si no creo que me vaya a la Universidad “X” así como así... Pero de repente tú te das cuenta que el ambiente laboral no es el adecuado, es puro resentimiento...

P 3 (58:58) “a ver en esta universidad estoy hace dos años, pero trabajaba antes por hora, antes de irme a hacerme el post-grado, era profesora por hora y la realidad de un profesor por hora es en cierto modo distinta a uno contratado...”

P14 (94:94) “...Entonces se establecen procedimientos, reglamentos y se jerarquiza a los académicos... El tema de la carrera académica, es parte del reconocimiento del avance de los académicos. Y, tal vez, es natural que así sea...”

Uno de los elementos donde se comienza a evidenciar más claramente el interjuego entre lo que la estructura define como carrera académica y lo que cada académico quiere hacer (trayectoria) dentro de ella es el elemento “años de experiencia”. Por una parte, se valoriza la experiencia y los años de ejercicio académico, pero por otro, existe una demanda respecto a que mientras antes se comience una carrera académica, mayor éxito y desarrollo se proyecta, imponiendo límites y definiendo a priori lo que se considera una carrera exitosa, generalmente asociado a investigaciones realizadas, número de publicaciones, etc.

P 7 (213:213) “...Pero el académico joven, yo creo que tiene que exigirse la investigación, es como una actividad necesaria, que si quiere ser un buen

académico tiene que realizar investigación, y tiene que ser investigación... no aquella investigación que él denomina investigación, sino que, una investigación formalizada, es decir, investigaciones con proyecto de investigación, con publicaciones que sean indexadas, con impacto de esas publicaciones, es decir, el sistema universitario actual de investigación...”

Por otra parte, existe un constante interjuego entre lo que el académico desea y busca dentro de la carrera académica y su trayectoria personal y lo que la estructura universitaria define o espera que se logre dentro del desarrollo de una carrera. La trayectoria pertenece a cada individuo, la carrera a la Universidad.

P 3 (78:78) “... En el fondo tú en algún minuto decides que esto es lo que tú quieres hacer (...) y la universidad por ejemplo también te daba horas para hacer eso, para hacer investigación, docencia y clínica.

P 4 (59:59) “... Pero eso no significa que yo no he completado mi carrera aquí; la he completado y hartó, ya hice mi Magíster como académica acá..., hice mi Doctorado como académica acá..., y ahí sí la universidad ha participado...”

P 7 (65:65) “...la jerarquización académica en nuestro país está asociado mucho a la antigüedad y no a la, a la obtención de ciertos logros académicos, (...) yo creo

que de lo que debería preocuparse... más, es de obtener los objetivos académicos que uno quiere obtener en la vida (...) más bien como desempeño académico, no como carrera...”

Existen otros elementos, específicamente asociados al académico, que valora y asocia al hecho de estar en una carrera académica y que lo denominan como “lo apasionante” de la carrera académica, lo valioso del contacto personal y la capacidad de entrega.

P 4 (355:355) “...Porque la función del, del académico es muy linda, muy completa. Cuando uno se dedica a hacer un poco de todo eso que hemos hablado, es una función muy apasionante; es muy, muy linda. Por qué, porque uno puede transmitir, pero también puede crear; también puede intercambiar, puede criticar, puede generar cosas nuevas... ¡Es súper apasionante! Yo pienso que es un trabajo en el que uno nunca se aburre y eso es un privilegio...”

P 5 (292:292) ¿Qué me hace mantenerme acá?... Que me gusta el contacto con los alumnos..., me gusta estar constantemente estudiando cosas..., aprendiendo..., (...), me gusta aquí, me gusta mi espacio...”

Por otra parte, se destaca que el desarrollo de una carrera académica siempre implica una oportunidad de crecimiento profesional, pero asumiendo siempre los costos

de ser un área menos valorada. Lo anterior, provoca una tensión con el mundo privado, siendo esto una amenaza constante para la estructura universitaria: fuga de recurso académico capacitado, frente a nulas capacidades de competir en cuanto a recursos monetarios.

Respecto a la formación académica, existe una fuerte relación entre el nivel de posgrado alcanzado y los niveles de éxito y avance en esta carrera. Es explícito en el relato de los informantes que las jerarquías universitarias están asociadas al nivel de posgrado alcanzado y es variable de acuerdo a la Escuela, Facultad, etc.

c. Capacidad “agencial” y trayectoria

Se define esta subcategoría, para indicar aquellos aspectos que se desprenden principalmente de la actividad del académico y de las decisiones en cuanto a su desarrollo. Son decisiones y acciones que el académico establece desde su espacio de desarrollo personal, tanto dentro del espacio académico como fuera de él, pero siempre marcado por su capacidad de cambio e intervención en la estructura ya definida.

Es así como encontramos que el cultivar amistades y establecer vínculos que van más allá del espacio universitario, trascendiendo a lo estrictamente académico, permite establecer espacios dinámicos de intercambio, tanto a nivel intelectual, como a nivel emocional, enriqueciendo el quehacer académico de manera indirecta.

P 2 (377:378) “...Cuando nosotros –este grupo de gallos bien pesados... tenemos una vida social bastante intensa afuera. O sea..., a veces andamos en boliches de mala muerte aquí en Valparaíso... (...) vamos a exposiciones, vamos a conciertos, vamos a recitales... leemos, hacemos otras cosas...

P 8 (91:91) “...yo encontré... otros grupos de acompañamiento más allá de mis compañeros propios de la carrera (...) conocí a mucha gente de la Universidad “XXX” (nombra Universidad), de la Universidad YYY y eso me fue abriendo mucho más la mirada, o sea, de perspectiva, y también... era un grupo del cual había una demanda hacia uno, o sea... la demanda era cómo tú te comprometías con las cosas que estabas haciendo”

Por otra parte, el cómo se lleva en el día a día la academia, con los desafíos constantes que significa, ponen al académico frente a dilemas que lo obligan a tomar decisiones y que impactan a corto y mediano plazo en cómo continuará su trayectoria. En este sentido, la estructura tensiona al académico, lo somete a pruebas y el cómo decida, impacta profundamente en la trayectoria a seguir, más allá de lo estrictamente formal en términos de carrera.

P 8 (6:6) “... por lo que le pido a la Directora de ese momento que me deje asistir al curso y me dice: “¡No, no, no!, si esto es un curso de Postgrado, tú no puedes participar porque todavía no eres graduado”; pero, tanta fue mi insistencia que

finalmente dijeron que “ya”, a mí y a un compañero, que estábamos haciendo la tesis juntos. Sólo que podíamos entrar a la sala y sentarnos en la última fila y estar calladitos (...) eso fue un curso que a mí me marcó y de ahí en adelante ya no me separé más de la fisiología y específicamente de la neurofisiología...”

En este relato, se puede observar cómo una decisión tomada en momentos iniciales de la carrera académica, marcan la trayectoria que tendrá más adelante y que no sólo estará vinculado a la forma de vivir la academia, sino también a los espacios de desarrollo intelectual.

Se suma a lo anterior, que al ser decisiones que se toman en la esfera personal, los valores y prácticas morales inciden directamente al momento de tomar una alternativa frente a otra. Hay académicos que privilegian el bienestar de su familia antes de embarcarse en una nueva empresa, otros dan mayor importancia a la calidad de vida y así no emigran a ciudades más grandes, con mayores oportunidades de desarrollo pero que se encuentran inmersas en polos contaminados, estresantes, etc. Existe, en esta misma línea, el constante dilema respecto al uso del poder y la información, siendo constantemente “tentados” a emigrar a sectores productivos más rentables, de la esfera privada, pero que no cuentan con la responsabilidad de “lo público” como misión en su estructura productiva, que la universidad pública sí contaría al ser una universidad estatal.

Por otra parte, se observa que hay ciertas reflexiones que el académico realiza respecto a su forma de vida y valores, que agudizan las contradicciones con su actividad

académica, llevándolo a tomar decisiones que impactan profundamente en el trayecto a seguir.

P14 (205:210) “... Hay una cuestión histórica que a mí me marca mucho, yo era -y sigo siendo- partidario de la unidad popular. En ese tiempo, nosotros pregonábamos la agudización de las contradicciones para cambiar y para mejorar el sistema (...) Cuando estábamos en eso, al mismo tiempo, yo estudiaba sobre la estabilidad de los sistemas que deben tener un régimen de funcionamiento con retroalimentaciones que disminuyeran las contradicciones (...) Entonces tenía esa contradicción que me tentó acercarme a las ciencias de la vida.

d. Roles académicos que impactan trayectoria

Respecto a cómo se vive la trayectoria académica, uno de los elementos que los participantes relatan como destacables en sus propias trayectorias y en la de sus alumnos y colegas, es la importancia de los roles que desarrollan, tanto al principio de la carrera o con posterioridad, buscando puestos de ayudantes, investigando, administrativos, docencia, etc., ya que estos establecen y permiten desarrollar diferentes cualidades que posteriormente facilitará una determinada forma de “hacer carrera”.

P 1 (58:58) “...Entonces, yo esperaba asumir esto... no ahora, y ahora haberme dedicado a hacer más investigación de la que estoy haciendo, más proyectos, pero bueno, se dieron las cosas y las acepté y..., pero me ha servido igual. Igual me ha

servido y, probablemente eso me va a permitir adelantarme a postular futuramente a otros cargos...”

P 2 (80:80) “... Sí, sabes cuál es lo bueno, aquí en XXX (menciona ciudad donde ejerce la academia) soy Doctor, jornada completa, profesor titular, tiene techo; a menos que quiera ser Rector, que es algo no me interesa, ya llegué al techo, y si no tuviera plata, este es mi sueldo de aquí, para veinte años más... En la YYY (menciona otra universidad) hay cinco categorías, yo quedé en la, en la de al medio, me quedan dos niveles más, ¿cierto?, ¿ya?... Entonces, es un desafío...”.

P14 (137:138) “...Y además, a mí me correspondió... ser Decano de la facultad de ciencias durante dos periodos bastante críticos de nuestro desarrollo (...) y me tocó el bonito desafío de levantar el estatus de la facultad de ciencias, que dejó de existir durante parte importante de la intervención militar de la Universidad...”

e. Papel de otros (familia, amigos, contactos) en la trayectoria académica

Si bien, el espacio académico y los roles que se vivencian en él son importantes y así lo describe la mayoría de los informantes, existe otro espacio fuera de “lo estrictamente académico” que juega un rol determinante en el cómo se vive la carrera y el camino o trayectoria que esta tiene: el espacio familiar. La familia se transforma en un elemento de tensión cuando los deseos personales y los valores individuales no son coherentes o marchan por la misma vía que los valores familiares, pero al mismo tiempo puede ser el pilar fundamental para tomar decisiones y llevar una trayectoria académica satisfactoria.

Desde ahí que el elemento familia se transforme en un facilitador de la vida académica o un obstaculizador, de acuerdo a cómo lo vivencia cada persona.

P17 (249:249) “Sí, por supuesto que..., que afecta mucho el tema familiar. Yo creo que, aquellos que tenemos familia estamos también pensando en eso y... en que no va a ser tan simple (...) Pero claro, todo eso te va a limitar; te va a limitar la familia, los hijos, el lugar donde vives..., qué sé yo, el tema incluso con tu pareja...”

P 3 (437:437) “... Como mamá yo me imagino que, yo no soy mamá pero espero serlo algún día entonces es muy complejo yo creo para mí, porque como mamá yo priorizaría a mi familia porque serían mis hijos, o sea si yo sé que tengo que sentarme a hacer las tareas de seis a ocho no sé ¿me entiendes? a lo mejor tengo que decir que no a muchas cosas...”

P18 (123:123) “...Y nos casamos antes, yo me fui a la beca, mi marido se quedó acá porque yo tenía que estudiar y... yo me fui a la beca, pensando que eran dos años, que no nos íbamos a ver, pero por eso te digo, la vida se va dando y uno nunca tiene que hacerse problemas por adelantado tampoco...”

Otro elemento que se repite en el discurso de los académicos entrevistados es cómo la trayectoria del académico se ve influenciada por la red de contactos que va generando, tanto desde el inicio de su trayectoria, donde generalmente está asociado a la invitación que otra persona hace a participar de la vida académica, hasta el desarrollo de la carrera, logros profesionales, etc., asociados a una red que facilita el recorrido en su vida académica.

P 1(189:192) “...entonces lo que hago particularmente con ellos con los de mi grupo es enviarlos a formarse a hacerse un Postgrado en los lugares donde yo los hice, o con las personas que yo conozco porque sé que los chiquillos, cada vez más jóvenes van a hacer Postgrado (...). buscamos fuentes de financiamiento, becas, en estos momentos hay dos: uno que ya se formó, que ya se doctoró en España, otra chica se está Doctorando en Brasil, hay una que está entrando a Magíster ahora y hay otro que probablemente se vaya a Alemania, que son los sitios donde yo tengo mis contactos para que se vayan formando...”

P 8 (30:30) “...El año setenta y seis viene a Chile uno de los maestros que se había ido exiliado a Estados Unidos, trabajaba en Nueva York en el Instituto de Investigaciones Cerebrales de la Universidad de Nueva York, y nos motiva a mí y a otros dos colegas, que se habían integrado al departamento de fisiología, y que tenían una línea de pensamiento en torno a la vida académica muy parecida a la nuestra...”

P11 (195:195) “...bueno, como ahora mi idea es ir juntando más publicaciones trato de meterme a..., a mayor cantidad de investigaciones o colaborar con otros colegas para poder ir publicado, entonces yo creo que por ahí va más la cosa que... ella estaba con en otra etapa de..., de la carrera académica porque ella cuando yo la conocí ya estaba...”

f. Planificación de la trayectoria académica

Como se plantea al principio de este apartado, la carrera académica está asociada a elementos más estructurales, donde la universidad va estableciendo las pautas y reglas a seguir para avanzar en los diferentes hitos que se imponen. Sin embargo, es el académico quien decide que tanto avanza en esta carrera, el cómo avanza y hasta dónde quiere llegar. Los académicos planifican los pasos a seguir, considerando su estilo personal, su entorno, los recursos con los que cuenta, los desafíos que quiere enfrentar, los objetivos personales que quiere lograr, etc., todo asociado a elementos agenciales y no tanto estructurales. En resumen, es la universidad la que marca los límites, pero el cómo se vivencien los límites, si se traspasan o no, si se adecúan a los objetivos propios, depende de lo que cada académico proyecte y planifique para su vida académica.

P 1 (23:23) “...Y ahí sí, para iniciar el proceso de... que yo quería trabajar dentro de las universidades y ser un académico, el camino era un poquito largo, no podía hacerlo de inmediato, entonces tenía toda una etapa post formativa y esa etapa formativa está asociada a la realización de estudios de Postgrado..”

P14 (273:273) “Se fue dando, pero yo ya lo tenía claro cuando estaba en fisiología (...) Yo le dije que en fisiología iba a estar siete años. Después, iba a ir a algo que tuviera que ver con psicología. (...) Después, en los próximos siete años iba a estar, ponte tú, en Psicología... y los años siguientes iba a estar en economía y, más o menos, lo hice...”

En los relatos anteriores, se destaca el hecho que la carrera académica es concebida como un proceso lento, que tiene etapas que se deben pasar de la mejor forma posible, considerando que es una forma de vivir que no termina con la jubilación ni con la avanzada edad. En este mismo contexto, existe un estilo de planificación a largo plazo de lo que quieren conseguir. Se asume la trayectoria académica como parte de un proceso extendido en el tiempo, por lo cual todos los hitos se conciben dentro de planes y proyectos extensos, que permite desarrollar y lograr los objetivos propuestos. Sin embargo, es cambiante, no siempre las decisiones que se toman están relacionadas con el proyecto original. Se evidencia esto en el caso de una académica que desde un inicio quiso desenvolverse en un laboratorio de investigación, pero los desafíos que se fueron imponiendo desde la estructura universitaria la llevaron a tomar responsabilidades de gestión. Por varios años se ha dedicado a la gestión, donde su carrera en investigación se ha visto postergada, no así su trayectoria académica que tomó otro rumbo. Esto muestra lo dinámico de la trayectoria, que en apariencia podría pensarse que es la estructura la que obliga, pero al final se observa un diálogo agencia estructura que se impone

P18 (46:46) “... Y me ha gustado también, o sea, es como otra etapa de la gestión, que me ha permitido conocer a la universidad, valorar a cada área de la universidad, porque uno está de repente en tu facultad muy encerrado y no miras lo que hace el resto, no miras, no valoras lo que hace el resto. Y esto me ha servido para valorar, yo creo que uno empieza a valorar a cada persona, aunque sea, aunque no haga investigación, bueno pero está haciendo docencia... uno comienza a

valorar a cada uno en su medida. Me ha servido para conocer la cantidad de gente que hay en esta universidad...”

Si bien, en un principio pensé en incorporar la dimensión género como un elemento de análisis asociado a la construcción de la identidad de los académicos, luego de la recolección de la información, los datos que emergieron no me permitieron construir una categoría lo suficientemente consistente para dar respuesta a las preguntas de investigación. A pesar de esto, pude observar ciertos atisbos, especialmente en las mujeres entrevistadas, dónde la planificación de su carrera y el desarrollo de su trayectoria podrían estar asociadas a la condición de ser mujer, a quienes culturalmente le asignan el cuidado de los hijos, y cómo esta responsabilidad podría afectar directamente el devenir de su carrera. Sin embargo, los instrumentos de recolección de información, no me permitieron levantar datos en esta área, por lo cual no puedo aventurarme a elaborar más conclusiones asociadas al género. Quedará para futuras investigaciones.

g. Facilitadores y obstaculizadores de la trayectoria académica

Junto con la definición y planificación que cada académico realiza en torno a cómo llevar su vida académica, existen una serie de elementos, propios del mundo académico, que acompañan esta decisión y que se pueden convertir en facilitadores u obstaculizadores, de acuerdo a cómo lo perciba el propio académico. Se deja fuera de este apartado a la familia, ya que es un elemento que se mueve fuera de la esfera de la estructura universitaria y su campo de acción es independiente de la estructura universitaria.

Dentro de los obstaculizadores que los informantes identifican como más importantes, se encuentran las restricciones en recursos para desarrollar su actividad, tanto desde la institución universitaria como desde la estructura educativa estatal. En el aspecto más individual, se percibe una desvalorización del trabajo directo que realiza el académico, recibiendo un salario no acorde a lo esperado por el aporte que está realizando, que en el mediano plazo puede frustrar y coartar las expectativas de desarrollo al interior de la institución y comenzar a mirar otros espacios de desempeño.

P17 (343:343) “... que eso a mí me pasó en el comienzo, y eso por supuesto que te frustra. Porque claro, si tú dices: “aquí no me están considerando, yo hago clases, hago todo lo que me piden, cumplo con las exigencias” y no pasa nada con tu sueldo. Entonces, claro, uno trabaja también para eso...”

P 1 (109:110) “...principalmente si no hay Doctorados de por medio, no hay Magíster de por medio, o no hacen investigación; por lo tanto no tienen acceso a incentivos de investigación que la misma institución genera, probablemente tengan un sueldo menor y eso también desmotiva y te hace tomar otras decisiones: irse de la institución...”

Sumado a la percepción de no ser valorizado adecuadamente el trabajo académico y no recibir un salario adecuado, se observan restricciones para llevar a cabo este trabajo, asociado a la implementación en infraestructura, equipamiento, recursos físicos y materiales, necesarios para un buen desempeño académico.

P 6 (360:360) “...estoy hablando principalmente, que no hay plata, para laboratorios, cuesta que las cosas salgan, por ejemplo, yo quiero salir a terreno, no hay para pagar un bus... eso es lo que nos complica, básicamente...”

En ocasiones, existe el recurso, pero se suma el obstáculo de la burocracia asociada para conseguir que este recurso llegue al destino en el momento oportuno:

P 1 (109:110) “... por ejemplo modificaciones estructurales que yo quiero hacer a este edificio, entonces se toma la decisión, se solicita un presupuesto, existe el presupuesto, se solicita el cambio, no sé a planta física por ejemplo, y... cosas que se piden en enero todavía no ocurren y ya estamos en abril, entonces eso me atrasa y eso hace que mi gestión...”

P 5 (288:289) “Es que... se supone que la escuela me quiso apoyar, pero... nunca hizo las gestiones. Entonces, yo por ejemplo, mandaba cartas... y que se supone que el Decano no... y que al final nunca entendía, pero todo quedaba en no o quedaba en nada. Entonces al final yo tengo que reconocer que mi mal carácter hizo: “ya, no voy a pedirle nada a la universidad, no voy a pedirle nada a la escuela y voy hacer todo por la mía... no quiero apoyo de nadie”. Y me quedé así...”

El Estado, como proveedor, es percibido de diversas maneras por parte de los académicos: por un lado, es otro nivel donde se enfocan las quejas respecto a la escasez de recursos, la burocracia y restricciones para conseguirlos, planteándose que al no existir

de manera holgada un flujo de recursos por parte del Estado, se corre el riesgo de depender sólo del autofinanciamiento, lo que significa un riesgo demasiado alto, especialmente cuando son los alumnos quienes financian y no siempre pagan a tiempo, transformándose en un ingreso económico volátil.

P 1 (204:205) “...tenemos un escaso financiamiento estatal, dependemos del financiamiento de los estudiantes, los estudiantes no pagan y comenzamos así... entonces estamos en crisis... si el año pasado estábamos todos asustados por el paro de los estudiantes que no estaban pagando y las autoridades nos dijeron: “vamos a tener que restringir ciertas cosas, no podemos hacer tanto”...”

P 3 (343:343) “...A nivel en general país, por lo que yo te he hablado de investigación, los fondos son muy pocos y restrictivos (...) espero que como desafío en algún minuto en Chile se destine más plata a investigación, que es muy poca hasta ahora, y mientras no se destine más plata a fondos y no se cree conciencia de que es necesario... o sea es como un trabajo largo, largo y tedioso para que en algún minuto resulte como país, entre comillas...”

Pero por otra parte, se plantea que si no existieran determinados fondos que entrega el Estado, no se podrían llevar a cabo proyectos de investigación, financiar equipos, etc. Es decir, el Estado como proveedor, se transforma una estructura doble vincular que por una parte financia, pero el financiamiento es escaso, lleno de burocracia y restrictivo

P14 (339:342) “...He tenido y/o he estado en proyectos Fondecyt y FONDEF financiados por CONICYT... Me ha permitido hacer cosas que de otra forma hubiera sido muy difícil realizar (...) Además, eso me ha dado mayor tranquilidad económica porque dichos fondos permiten el pago de incentivos (...) El problema de cómo están concebidos los fondos, es que son demasiados competitivos a nivel individual y eso genera individualismo que se puede transformar en canibalismo...”

A pesar de todas las limitaciones, también se percibe que hay ciertas características que permiten sobrellevar estos obstáculos que dependen principalmente de la estructura y que mantienen a los académicos en el lugar donde están. Se podría entender esto como parte de la capacidad de agencia que poseen y que los llevan a establecer parámetros donde las limitaciones estructurales deben, necesariamente, dialogar con la agencia académica. Se identifica como parte de estas características de la agencia, la “capacidad de resiliencia”.

P 1 (149:149) “...Hay que tener bastante resiliencia aquí, porque principalmente en el ámbito académico, porque muchas veces nos dicen que no, y... hay problemas que te impiden seguir desarrollándote, tienes que intentarlo de nuevo, y tienes que intentarlo de nuevo, entonces hay ciertas características personales que hay que tener claras al estar en una institución en provincia, en región (...) pero también por nosotros, tenemos que adaptarnos a cambios nuevos, entonces hay que tener adaptación...”

Dentro de los requisitos que se exigen a los académicos para ser considerados dentro de la estructura académica, está la formación y perfeccionamiento, especialmente a nivel de posgrados, investigación, y desarrollo asociado a su área de especialización y/o desempeño. Al respecto, existen una serie puntos de vista, que confluyen en lo inestable del apoyo de la estructura universitaria para la formación y perfeccionamiento, lo cual merma el desempeño y la capacidad de realizar una trayectoria académica adecuada, partiendo por la no existencia de recursos para la formación de académicos que comienzan su trayectoria.

P17 (141:142) “....., que faciliten más. Mucho más. Yo siento que deben invertir, la universidad en su..., en su cuerpo docente... como, como una apuesta a largo plazo. Pero la reproducción va a ser ‘re- grande’ porque va a tener más excelencia, va a tener mejor renombre frente a la oportunidad de competir con otras universidades ¿te fijas?, y le va a dar más plus. Mejor tener docentes con Magíster y..., y Doctorado ¿cierto?, que, que tener uno que otro no más...”.

P14 (346:348) “...En algún momento fue a pesar de la universidad, en otros momento fue gracias a la visión de alguna autoridad que comprendía lo que yo quería hacer; empatizaba con ello...”

P 3 (425:425) “...en el fondo tiene que haber un respaldo más arriba y con lineamientos claros, si eso es lo que necesitamos lineamientos claros de investigación y de preparación, de capacitación...”

P 5 (234:252) “... Mira, la universidad del año pasado, ahora recién sacó un oficio el Director que me iban a apoyar en parte de un dinero, pero que igual tenía que postular y..., y no sé nada hasta el momento (...) Me he financiado yo (...) La universidad, no, en este momento, por lo menos yo... nada, no he podido acceder a nada; ni tiempo, ni recursos económicos...”

Si bien, la mayoría de los elementos mencionados anteriormente, dan cuenta de obstaculizadores al trabajo académico, provenientes de la estructura académica, también se percibe por parte de los informantes, facilitadores provenientes de esta misma estructura, lo cual evidencia lo dinámico del intercambio entre los diferentes actores y de cómo el ocupar un lugar determinado en un momento específico o pertenecer a una determinada disciplina, lleva a percibir un obstáculo o facilitador, de manera flexible y cambiante.

Asociado al espacio de la Unidad académica, como lugar donde el trato es más directo y el conocimiento entre los actores es más cercano, la posibilidad de recibir apoyo se transforma en algo gravitante al momento de querer desarrollarse.

P 7 (21:21) “...y han ofrecido contratos para venirse y a mí me ofrecieron venirme a la Universidad XXX (menciona universidad pública) y... me pareció interesante estar en una escuela con prestigio, con una gran tradición y..., y... me pareció interesante la apuesta que querían hacer por la investigación...”

P18 (644:644) “...En los apoyos para que uno pueda contactarse con sus pares de otras universidades, cuando uno puede asistir a congresos o a talleres o todas

esas facilidades que dan o si hay alguna cosa que uno quiera presentar, te permiten salir afuera a presentar esas cosas y te ponen en contacto con tus pares...”

P 1 (234:235) “... hablé con el Director de escuela, le pregunté Doctor: “¿sabe qué? queremos hacer esto”. Y dijo: “movamos esto, movamos esto acá y vamos a tener un laboratorio mayor para los estudiantes y vamos a optimizar los recursos de los otros laboratorios, ¿bueno?”. “Ya listo, te la compro, dale”...”

Por otra parte, la libertad que se otorga para desempeñar la labor académica, es valorada de manera importante por los académicos y es un elemento diferenciador, que incluso permite obviar limitaciones económicas.

P18 (619:620) “...Esa libertad de horario es invaluable (...) la libertad para distribuir tu horario, aparte del docente que tienes que cumplirlo, pero el resto lo distribuyes tú, como quieres. (...) si dices: “ya, yo quiero investigar sobre esto y lo piensas y hay fondos para postular a proyectos, o sea internos y externos... tú si quieres puedes hacer extensión, lo puedes hacer para organizar actividades de extensión”. Es como esa libertad que tiene... yo creo que tenemos mucha libertad como académico...” Cuando usas doble comillas entonces luego debe utilizar una o vice-versa

En términos generales, se podría plantear que existen facilitadores que operan más en el nivel de la microestructura, en las relaciones del día a día, que permiten establecer relaciones e interacciones más fluidas, en el “cara a cara”. Los obstaculizadores, se asocian más nivel de la macroestructura, donde los procesos se tornan más impersonales.

h. Supraestructura: geográfica-sociohistórica-tiempo

Dentro de las conversaciones con los diferentes informantes, surgió un elemento que no había sido considerado al momento de pensar la academia, principalmente el impacto que tenía en la trayectoria de muchos de los académicos entrevistados el contexto socio-histórico y geográfico en el cual desarrollaban su carrera. Por una parte, la estructura universitaria se convierte en el entorno inmediato donde la academia en abstracto se constituye, pero son los académicos como agentes quienes dan vida y permiten que evolucione o involucione, de acuerdo a sus proyectos, diálogos e interacción constante con la estructura universitaria. Es en este intercambio, donde irrumpe con fuerza la “supraestructura”, conformada por los elementos históricos del momento, políticos y económicos, los cuales toman el protagonismo y la estructura universitaria se minimiza frente a la fuerza de este otro elemento en el diálogo con la agencia, coartando o facilitando el avance de los proyectos académicos individuales, grupales e institucionales.

P 1 (49:50) “...Todo, me pagaron todo, específicamente el Estado de Sao Paulo – que ellos tienen unas fuentes de financiamiento-... tienen mucho dinero para hacer investigación (...) entonces yo tenía todo planificado para quedarme allá. Hubo cambio de Gobierno en Brasil, desde la derecha al socialismo, y ahí se paralizaron todos los concursos públicos, entonces no tenía opciones de quedarme. Y llego porque había un colega que había estado en Brasil que se había devuelto a Chile a trabajar, me envió por fax que había un concurso público en la Universidad XXX

(menciona universidad pública), donde necesitaban a un doctor en el área de la Embriología...”

Este ejemplo es claro de cómo una trayectoria planificada, con recursos aportados por la misma supraestructura, al existir un cambio político, cambia drásticamente el futuro inmediato provocando cambios a nivel agencial, donde las decisiones que se tomen, no sólo impactarán a su entorno, sino también a la estructura con la cual comienza un nuevo diálogo, se evidencia, además, la existencia de elementos sociopolíticos que afectan indirectamente a los académicos, ya que el cambio es a nivel estructural y desde ahí influye en la trayectoria. En este nivel el interjuego se observa a nivel de las estructuras y supraestructuras.

Otro nivel de interacción agencia-supraestructura, se observa al momento de incorporar elementos de índole político y valórico, que van más allá de lo estrictamente académico y que determinan la continuidad de un proyecto y su desarrollo a nivel individual:

P 8 (10:10) “... Me llama y me dice: “mira, me costó mucho salvarte”, y me da la opción de quedarme o irme (...) El Doctorado quedó trunco y de la noche a la mañana, debido a la carencia de profesores, tuve que asumir muchas responsabilidades de docente que yo todavía no esperaba....”

P18 (206:206) “...porque ahí hay gente que se fue después del ochenta y... o sea, después del golpe... del ochenta y tres cuando se creó la Universidad XXX (menciona universidad pública), mucha gente que se fue... yo me acuerdo, cuando

se crearon la facultad de medicina, se fue toda la gente de licenciatura en biología, gente que llevaba años y que queda en investigación y que podían haber sido mentores. Entonces, yo aquí creo que hay una generación que no hubo el, digamos el mentor...”

Sumado a lo anterior, el interjuego entre lo académico y el contexto social y político que se vive en un momento dado, lleva a cambios a nivel estructural dramáticos, que obligan a realizar reestructuraciones. Ya no es sólo el agente quien en este diálogo se ve trastocado y alterado en su proyecto de desarrollo, sino también la estructura ve remecidos sus cimientos y se ve obligada a cambiar para sobrevivir:

P 8 (10:10) “...Prácticamente se cerró el programa, porque muchos de los profesores de la Universidad de Chile en Santiago, de la Facultad de Ciencias partieron al exilio y también partieron al exilio mis maestros, entonces yo me quedé, de alguna manera, solo en la facultad...”

Por otra parte, experiencias tempranas en el desarrollo académico, asociadas a transformaciones sociopolíticas, llevan a cambios profundos en la forma de ver la academia, con alternativas de desarrollo diferentes que permiten la creación de proyectos académicos complementarios a estas transformaciones. Sin embargo, cada momento sociohistórico obstaculiza y/o facilita de manera específica, dando origen a trayectorias académicas acorde a los tiempos en los que se viven y es responsabilidad tanto del agente como de la estructura, ser capaz de leer estos elementos e incorporarlos en su espacio de desarrollo.

P 7 (232:232) “...un alumno de Postgrado me viene a preguntar qué puedo investigar... yo siempre le contesto que prácticamente de todo, porque en Chile hay todo por hacer, o sea, es una gran oportunidad en Chile ser académico en Derecho, o sea, hay grandes oportunidades...”

P 8 (6:6) “...Fue una época muy agitada; donde a nivel nacional y a nivel latinoamericano empiezan a desencadenarse los grandes procesos de reforma universitaria y..., (...) me pareció que había que estar y asumí esa responsabilidad, que fue bien importante, hicimos cambios bien interesantes en la carrera, trabajando con los profesores, replanteándonos hasta los planes de estudio; en el fondo era vivir la universidad...”

P14 (223:227) “...Me empiezo a distanciar de la derecha por un golpe fuerte: el asesinato del general René Schneider. Me empiezo a encantar con los movimientos de la reforma universitaria, y la emergencia de los movimientos sociales...”

P14 (232:236) “... Por la segmentación educacional, hoy es muy improbable que, un estudiante formado en un colegio “particular pagado”, muy convencional y católico, tenga la oportunidad de estar con un dirigente de esa magnitud (menciona a un dirigente político de izquierda y referente en el ambiente más proletario)...”

Un vez que la supraestructura se impone e irrumpe en la trayectoria académica, es la estructura la que cobra protagonismo y toma parte en el interjuego con los académicos,

quienes se ven obligados a dialogar y llegar a acuerdos, formales o informales, para construir, desarrollar y potenciar su proyecto académico, en un espacio intermedio de desarrollo.

P 1 (114:115) “...El ambiente físico de trabajo, lo que ustedes mismos decían, por ejemplo hay ambientes... que, hay lugares que son muy gratos para trabajar y otros que no (...) se trabaja con más gana, yo creo que los resultados de productividad son mejores, entonces en general el ambiente es grato.

En algunos casos es más notorio, cómo la estructura académica define límites claros de desarrollo, lo cual incide directamente en la trayectoria que un académico puede y quiere desarrollar. Sin embargo, la decisión final siempre estará en el académico, ya que la estructura lo que impone es el formato de la carrera que en esa estructura se puede llevar y no obliga a los individuos a hacerlo, pudiendo emigrar o quedarse en etapas de desarrollo intermedio.

P 2 (80:80) “... en Valparaíso soy Doctor, jornada completa, profesor titular, tiene techo; a menos que quiera ser Rector, que es algo no me interesa... ya, ya llegué al techo (...). En Chile hay cinco categorías, yo quedé en la, en la de al medio, me quedan dos niveles más, ¿cierto?, ¿ya?... Entonces, es un desafío. O sea, aquí puedo aceptar veinte años más y les da lo mismo, en cambio allá hay desafíos...”

Otro elemento, más inmediato y no menor en cuanto a su nivel de interferencia en el desarrollo académico, es el entorno donde se inserta la actividad directamente. Existe una serie de condiciones y características que van desde el nivel de ruido, condiciones básicas de higiene y seguridad hasta el acceso a servicios básicos, que van afectando de diversas formas el desarrollo académico.

P 2 (201:202) “El barrio..., el barrio... De hecho, es un lugar que no tiene servicios de calidad, o sea aquí un cajero automático, no hay. De hecho tienes que ir al banco a hacer la cola...”

P 2 (210:210) “... Claro, porque, mira... nuestro trabajo es generar belleza, y en el barrio no se irradia, no se ve en el barrio... o sea, es inhóspito...”

P 1 (115:115) “Aquí tenemos un grave problema con el medio ambiente externo, con la calle XXX (...) al medio día o en la mañana tienen ropa colgada en la reja de la facultad desde calzones hasta pantalones...”

En otras ocasiones, es el entorno geográfico general el que cautiva y define la trayectoria de un académico, motivado por el atractivo de una ciudad o por el rechazo a vivir en un entorno que no le agrada.

P17 (273:275) “...Me gustaría, también por el lugar, porque... me encanta Valdivia geográficamente; la zona; el clima que tiene, que llueva casi todo el año me encanta todo eso. (...) creo que hay una calidad de vida más rica, más... Sí,

yo... me proyecto; yo he ido preguntando porque ahí tienen otras... condiciones de cómo ingresar como docente...”.

P 7 (29:29) “...entre la escuela y... y la ciudad. A mí me parecía interesante venir a XXX (nombra ciudad)... A ver, yo no estaba dispuesto... a ver, no estaba dispuesto a irme a Santiago, a mí me habían ofrecido un par de veces irme a Santiago, y yo a Santiago no tengo interés en irme porque no me gusta vivir en Santiago...”

7. Análisis Interpretativo

¿Cómo los académicos construyen su identidad?, esta es la pregunta que guiará la discusión en los siguientes párrafos. Para esta tarea, me ayudaré de los planteamientos de M. Archer, referidos a la construcción de la identidad y su relación con la agencia, el “modelo estratificado de personas” y los diferentes tipos de reflexión que los agentes elaboran. En la parte final, incorporaré el concepto de “conversación interna” como un elemento de análisis más particular que da cuenta del proceso de construcción de la identidad. Los conceptos de *trayectoria* y *carrera académica*, como elementos de análisis complementario, permitirán concentrar la mirada en los elementos teóricos anteriores y entender cómo se relacionan con la identidad de los académicos, desde la posición social que ocupan los académicos como agentes y su relación con la estructura universitaria

7.1 Modelo estratificado de personas y su relación con la academia.

7.1.1 Academia-Agencia

Hablar de la academia y de agencia, implica mirar desde la perspectiva de la colectividad, entendiendo la actividad académica desde el conjunto de “los académicos” y no desde el individuo aislado que ejerce un rol y lo desempeña desde su espacio en la estructura universitaria. La academia, desde esta perspectiva, se asocia a lo que M. Archer (2003, 2009) define como Agencia, en su modelo estratificado de personas, para

diferenciarlo del académico-actor y la persona, que es la que finalmente ancla ambos conceptos.

Desde este punto de vista, emerge uno de los principales elementos asociados al concepto de identidad y especialmente al elemento analizado, la “identidad de los académicos”, esto es que todos los académicos pertenecen a la “academia como agencia”, pero el cómo se defina cada uno, cómo construya su identidad, no sólo tiene que ver con este nivel de análisis y pertenencia, sino que involucra elementos de tipo personal que confluyen en un momento histórico-social determinado y evolucionan con el individuo. Aquí es donde aparece el concepto de actor social y persona.

Recordemos que se entenderá como actor al ocupante de roles (M. Archer, 2003, 2009), y es quien tiene la capacidad de adquirir una identidad social al ocupar esos roles. Por otra parte, las personas son el anclaje común, tanto para el agente como para el actor. Ambos seres sociales necesitan de una humanidad común para existir. El ser humano permanece como el principio y el fin, tanto de los actores como de los agentes. Desde el nacimiento, parte del estar en el mundo, es ser un agente social y parte del vivir en sociedad es aprender a cómo ser un tipo de actor y no otro, decidiendo cuál de ellos será adoptado como la identidad social, no perdiendo de vista que son seres humanos los que desempeñan ese llegar a ser. Aquí entra en juego la identidad personal

Entender la academia como agencia, hace surgir dos conceptos interesantes de abordar y que permiten comprender cómo los académicos se interiorizan de su rol, se apropian de él y lo actúan, me refiero a los conceptos de Agencia primaria y Agencia

corporativa, siendo en esta última donde se puede ubicar “la academia”. La agencia primaria, estaría compuesta por quienes nacen en un sistema sociocultural en curso, en un mundo estructurado donde carecen de opiniones sobre el modelamiento estructural o cultural. No expresan intereses ni se organizan estratégicamente para conseguirlos. Seríamos todos quienes nacemos “arrojados” en un espacio-tiempo, con una estructura que nos antecede, nos condiciona (no determina) y de la cual debemos apropiarnos, decidir cómo vivir y estructurar nuestros diferentes roles. Por su parte, la agencia corporativa, estaría compuesta por grupos autoconscientes de intereses creados, grupos de promoción de intereses, y/o movimientos sociales. La articulación y la organización serían elementos comunes. Los agentes corporativos actúan en conjunto e interactúan con otros agentes de forma estratégica, es decir, en un sentido que no puede construirse como la suma de intereses individuales. Son agentes activos, son sujetos sociales que tienen razones para intentar llevar a cabo determinados resultados y no son objetos a los que les sucedan cosas. En este sentido, son ellos los que dan forma a un contexto para todos los actores

Los académicos, mucho antes de comenzar una carrera, incluso antes de decidir ser académicos, son personas que nacen en un sistema sociocultural en curso, en un mundo estructurado donde su experiencia primaria es aprender a ser parte de este mundo. De alguna forma, todos nacemos “arrojados” en un espacio-tiempo, con una estructura que nos antecede, nos condiciona (no determina) la cual debemos apropiarnos, decidir cómo vivir y estructurar nuestros diferentes roles. Se nace mujer, hombre, pobre, de clase de media, grande, pequeño, etc. Esto va determinando el cómo nos comportamos, qué

oportunidades tenemos, qué tipo de costos implicará adquirir ciertos bienes, etc. En palabras de M. Archer (2003, 2009), sería la agencia primaria.

Más adelante, esta persona, arrojada en un mundo pre-estructurado, ingresa a grupos caracterizados por poseer una mayor autoconciencia de sus intereses, con un lenguaje común, con capacidad para definirse a sí mismos. Es en este momento, donde esta persona que decidió convertirse en un académico comienza a dialogar con otros similares y con una estructura académica que lo antecede y con la cual debe interactuar para definirse así mismo, tanto desde la autopercepción como académico como desde la incorporación de las definiciones que otros hacen del ser académico. Un ejemplo de ello se observa cuando los estudiantes universitarios son invitados a ser “ayudantes” en una asignatura determinada o en algún área de investigación. Los estudiantes son modelados en su formación por este otro que actúa como mentor o guía y lo encausa en lo que se entiende por ser un académico. El siguiente fragmento, nos muestra la visión desde el académico cuando fue invitado a participar como ayudante:

P 8 (6:6) “Hice mi tesis en ese departamento y rápidamente me consideraron como..., como una persona que podía (pausa reflexiva) dar, en el ambiente académico, un buen resultado y entonces me propusieron ser ayudante en el departamento y cuando me titulé fui contratado como ayudante segundo...”

La última parte del fragmento, revela un dato no menos importante respecto a la definición del ser académico, que es la jerarquía asociada al rol y cómo esta se construye desde el inicio de la trayectoria académica. Primero fue estudiante-ayudante y luego, una

vez titulado, es “ayudante segundo”, lo que demuestra el ingreso paulatino a un espacio, que si bien es preexistente a él, no es arrojado a él sin consultarle (como lo sucedido al momento de nacer siendo parte de la agencia primaria), sino que es en este momento histórico de su desarrollo, donde él decide participar de “la academia”, comenzando un diálogo con esta agencia y con la estructura donde está inserto. Emerge el concepto de Jerarquía, asociado a la “carrera académica”, el cual se puede ver claramente en otro fragmento entregado por un participante, donde relata los diferentes niveles jerárquicos que debe pasar un académico en su carrera al interior de la Universidad:

P 1 (28:28) “...Y la Universidad te da la ventaja de ir ascendiendo, ir cambiando tu jerarquía académica, aumentando o cambiando tu jornada de trabajo..., cambiando tu contrato. Entonces, ahí también está la carrera académica involucrada...”

Se observa con este fragmento además, cómo la carrera académica emerge desde la estructura universitaria y la academia se encarga de transmitir estos requisitos a través de los mismos actores que forman parte de ella.

Los académicos actúan en conjunto e interactúan con otros académicos de forma estratégica, es decir, sus actuaciones van más allá del espacio individual, sumando al espacio de la academia como concepto diferente al de persona-académico. Son agentes activos, son sujetos sociales que tienen razones para intentar llevar a cabo determinados resultados y no son objetos a los que les sucedan cosas. En este sentido, es la academia la

que da forma a un contexto para todos los académicos, o como lo plantearía M. Archer (2009), es la agencia corporativa la que da forma a este espacio para que los actores se desenvuelvan. En el siguiente fragmento, un académico relata cómo construye el escenario para que académicos noveles comiencen a incorporar una forma de ser y comportarse, adquiriendo experiencia y recibiendo lineamientos para su desempeño.

P 1(189:192) “...entonces lo que hago particularmente con ellos, con los de mi grupo es enviarlos a formarse, a hacer un Postgrado en los lugares donde yo los hice, o con las personas que yo conozco...”

Se observa en esta cita además, cómo se estructura la academia, más allá del académico como individuo, a través de la red de contactos de sus miembros y cómo los integrantes noveles son incorporados en ella. En este sentido, “la academia” se entiende como esta agencia corporativa, que permite que sus actores, “los Académicos”, desarrollen su identidad y se interioricen de su quehacer. La academia da forma al espacio donde se desenvuelven los académicos.,

La figura N°4 donde M. Archer (2003) plantea un esquema de su modelo estratificado de personas, permite observar la relación existente entre la persona, el académico y la academia, a la luz de los conceptos de su teoría:

individualidades, sino como cuerpo que es más que la suma de las partes por separado, es lo que se denomina como “la academia”, considerando lo que indica M. Archer (2003, 2009), que hablar del agente, es hablar de las personas, pero desde el punto de vista de la colectividad, del plural, por lo tanto, la agencia no puede concebirse como una individualidad, por lo tanto “la academia”, incorpora a todos los académicos. Finalmente, entre el “mundo público” y el “individuo”, se desarrolla el académico como actor, el individuo que adquiere el rol de académico y lo vivencia desde su espacio particular en relación con otros actores académicos que determinan su forma de vivenciar la academia, los límites que debe incorporar, los roles que debe actuar, las recompensas y frustraciones, etc. Simbólicamente, la academia se expresa a través de los académicos, plantea sus exigencias, premios y castigos.

El siguiente fragmento, de una entrevista con un académico con muchos años de experiencia, plantea una visión respecto a lo que debieran hacer los académicos más jóvenes como un deber ser del académico.

P 7 (213:213) “...Pero el académico joven, yo creo que tiene que exigirse la investigación, es como una actividad necesaria, que si quiere ser un buen académico tiene que realizar investigación, y tiene que ser investigación... formalizada, es decir, investigaciones con proyecto de investigación.....”

Se observa, en esta declaración, cómo la “academia” define el comportamiento, las funciones, obligaciones, etc., para ocupar el rol de académico. Se plantean los límites y los deberes, como un deber ser.

Otro fragmento, entregado por uno de los participantes, ahora desde su propia formación como académico, relata aquellos elementos que se conocen o son transmitidos por la academia y que entregan una carta de navegación para quienes desean incorporarse en ella:

P 1 (23:23) “...Y ahí sí, para iniciar el proceso de... que yo quería trabajar dentro de las universidades y ser un académico, el camino era un poquito largo, no podía hacerlo de inmediato, entonces tenía toda una etapa post formativa y esa etapa formativa está asociada a la realización de estudios de Postgrado..”

Los dos fragmentos anteriores, muestran dos elementos asociados al ser académico y que se suman al de jerarquía, aparecido en un párrafo anterior. Me refiero a: investigación formal y acreditada, y formación de posgrado. Ambos elementos, son considerados como esenciales por la academia, están relacionadas y casi son un prerrequisito una de la otra. Se asumen como parte del conjunto de características que debe internalizar el académico como actor al momento de participar de esta colectividad.

7.1.2 Actores-Académicos

En tanto actores que ocupan un rol, los académicos adquiere una identidad dada por la academia al momento de tomar posesión de ese rol, personificándolo de forma particular y mediada por la academia, la cual condiciona, pero no determina, a quien viene a ocupar estos diferentes roles. En palabras de M. Archer (2009), el conjunto de roles sociales implican relaciones internas y necesarias, por ejemplo: el alumno requiere de un profesor, el esclavo de un señor, un arrendatario de un dueño, etc. Todos estos ejemplos,

implican relaciones internas y necesarias con reglas y recursos. Desde el punto de vista de los académicos y la academia, a través de relaciones no formales, se va definiendo cómo cada académico se inserta en la academia y recorre su carrera a través de una trayectoria individual y colectiva que lo convierte en un actor activo de su rol. Es decir, los académicos se definen como ocupantes de roles, los cuales tienen propiedades particulares, que no pueden reducirse a las características de sus ocupantes.

La identidad académica va más allá de la identidad individual. El académico no es académico desde que nace, sino que se convierte en académico cuando forma parte de la academia como un actor dentro de ella. Es en este momento, donde su identidad personal comienza a dialogar con la identidad que la academia le indica debe adquirir. Se es académico no sólo por la definición que una persona hace de sí misma, sino que es imprescindible ser reconocido como tal, ejercer un rol dentro de la academia y dar cuenta de los elementos que distinguen al rol. A su vez, este académico que ocupa el rol dentro de la agencia corporativa y es parte de ella, se ve inmerso en el interjuego con la estructura universitaria, que también ejerce un movimiento dialéctico con la definición que tiene de académico, a través de las diferencias concepciones de carrera académica y lo que cada individuo, dentro de la academia define como tal. El siguiente fragmento, da cuenta de ciertas exigencias que se hacen al académico, para avanzar en su carrera y que son específicas de su rol:

P 2 (80:80) “... Si quiero subir una categoría, tengo que producir equis cosa, hacer un montón de proyectos y..., no sé, dentro de quince años más podría ser titular allá, más o menos...”

Con el ejemplo anterior, se suman otros elementos, junto a la jerarquización, asociados al ser académico: años de experiencia para desarrollar el rol académico y producción intelectual relevante.

Los académicos, en el ejercicio de su rol, deben sortear una serie de elementos contextuales que posibilitarán u obstaculizarán el desempeño de las acciones propias de su rol, lo que en palabras de M. Archer (2003, 2009) se conoce como constricciones y habilitaciones. Estas características, operan siguiendo diferentes cursos de acción, condicionando el tipo de académico que alguien puede llegar a ser. El rol que ocupan, cómo lo definan, lo vivencien y se identifiquen, está dado por su historia individual, colectiva y el contexto social donde se desenvuelvan, en diálogo constante con la estructura universitaria y la agencia académica. El siguiente fragmento de una entrevista con un académico, da cuenta de aquellos elementos contextuales que le han posibilitado desempeñar de mejor forma su rol académico, cumplir con las exigencias de lo que significa ser un académico, la formación de posgrado, y establecer parámetros de desarrollo en constante diálogo con la estructura universitaria.

P 4 (59:59) “... muchos de los profesores estamos aquí por eso, porque nos gusta trabajar, nos gusta la disciplina que ejercemos, nos gusta cultivar esa disciplina y

eso le sirve a la universidad, obviamente (...) Pero eso no significa que yo no he completado mi carrera aquí; la he completado y hartó, ya hice mi Magíster como académica acá..., hice mi Doctorado como académica acá..., y ahí sí la universidad ha participado...”

Por otra parte, el siguiente fragmento muestra cómo la misma persona, debió lidiar con elementos contextuales que obstaculizaron su desempeño académico, en este caso, la escasa valoración económica del trabajo académico, percibido como una carga al tener que autofinanciarse para desempeñarse en el rol:

P 4 (13:13) “...Por tanto, estuve en los primeros años pagando para trabajar. Autofinanciándome para trabajar...”

Cuando una persona ocupa el rol de académico, no es el rol el que lo define, ni son ellos los que definen el rol, sino que es un punto de encuentro y de compromiso contractual y de inclusión. Es en este punto de encuentro, donde se evidencia lo que M. Archer (2003, 2009) identifica como el interjuego entre agencia y estructura, donde lo que se propone desde la estructura como elemento que antecede, se ve tensionado por la capacidad agencial. Es lo que veíamos en las múltiples citas de los entrevistados, cuando evidenciaban la tensión entre sus expectativas frente a lo académico, sus funciones, tareas, intereses, etc. y por otra parte, las tareas propias del rol que la universidad, la escuela, etc. imponen a quien ocupa el cargo.

La academia, a través de los actores, plantea ciertas exigencias que van definiendo “lo académico” de aquello que no lo es. Al mismo tiempo, la estructura universitaria, desde lo impuesto a través de una serie de reglamentos que representan a una estructura más rígida, también definen ciertos parámetros que se verán involucrados en la definición de lo académico. Desde este punto de vista, son varios los elementos que comienzan a jugar, al momento de definir “lo académico” y que por consiguiente, estarán involucrados en la identificación de aquellos elementos que definirá al académico. Un ejemplo de esta relación contractual entre la persona y el rol en la definición de “lo académico”, se puede observar en las siguientes citas de la entrevista de dos participantes de la investigación:

P 3 (78:78) “... En el fondo tú en algún minuto decides que esto es lo que tú quieres hacer (...) y la universidad por ejemplo también te daba horas para hacer eso, para hacer investigación, docencia y clínica. (138:138) “...creo que yo hice lo que yo pensé que era una carrera académica...”

P 7 (65:65) “... yo creo que de lo que debería preocuparse... más, es de obtener los objetivos académicos que uno quiere obtener en la vida (...) más bien como desempeño académico, no como carrera...”

En el primer pasaje, el académico plantea que la carrera académica que siguió, estuvo dada por sus propias creencias respecto a ella. Ya definí en el marco teórico y en el apartado anterior, que el concepto de carrera académica estará asociado a las definiciones estructurales, basadas en un reglamento académico transversal y que no hace

diferencias entre los diferentes actores académicos. Lo anterior, permite pensar que, a pesar de hacer una trayectoria de acuerdo a sus propias definiciones, no puede estar fuera de los parámetros que la institución plantea y con los recursos existentes. Es en ese punto de encuentro, donde el académico se guía por sus propios intereses, necesidades y expectativas. El segundo pasaje incorpora un elemento asociado a las definiciones que el propio académico hace de sus objetivos personales, lo que se definió como la trayectoria que cada actor decide llevar más allá de la definición a priori de “una carrera”. Lo anterior, se lleva a cabo a través de un diálogo con la estructura institucional, con quien la persona posicionada en su rol como académico y perteneciente a una académica, interactúa dando forma a su identidad y determinando sus funciones y tareas.

Es en el proceso de ser un académico, en diálogo constante con la academia, donde se forman las identidades particulares. Se podría definir a priori lo que se espera que un académico haga, cómo se desenvuelva dentro de su rol y que elementos definirán su desempeño, pero es el ejercicio del rol mismo de académico, lo que sentará las bases para lograr la identidad como tal, asumiendo que el ejercicio del rol mismo es fluido, cambiante y no estático debido a las constantes exigencias de la universidad y lo cambiante del contexto (Bauman, 1998a citado en Arenas 2011; Burr, 1995, citado en Páramo, 2008; y Castells, 2010). Por otra parte, M. Archer (2003, 2009), plantea que la ausencia de identidad social ocurre cuando los roles que se ocupan no expresan lo que habríamos elegido ser, o se pierden aquellos que sí lo hacen. Lo anterior nuevamente me lleva a recordar las preguntas realizadas en apartados anteriores: *¿Qué pasa con la identidad de*

los académicos cuando dejan de ocupar el rol de académico? ¿Se puede ser académico al dejar la academia? ¿Ser académico es ejercer sólo un rol? Podría aventurarme e intentar dar algunas respuestas, considerando lo ya revisado hasta este momento. Siguiendo a Castells (2010), del conjunto de roles, el más significativo o que cobra sentido es el que configura la identidad en ese momento. Esto me permite hipotetizar que aquellos académicos que ya no se vinculan con la estructura universitaria, no necesariamente dejarán de sentirse académicos, si se sienten pertenecientes a la agencia corporativa representada por la academia y siguen ocupando un rol dentro de ella, ya sea como investigador particular, como referente o autoridad intelectual en algún tema, o simplemente en el rol de transmisor de conocimientos a través de la producción literaria.

Ni los actores ni los agentes, son un constructo o dispositivos heurísticos, sino que se refieren a personas reales. Se necesita alguien con una identidad personal continua, donde se anclen estos constructos (M. Archer, 2009). Es a esto a lo que se refiere con el concepto de persona. Desde el punto de vista de los académicos, es la persona que ejerce el rol de académico a quien se denomina de esta forma. A continuación se hablará más en detalle de este concepto.

7.1.3. Las personas: más que académicos

Un académico, antes de serlo, es una persona arrojada en un mundo preexistente, donde no existen roles predeterminados para cada uno. Es innegable que las condiciones y contextos en los que se nace, condicionan ciertos caminos a seguir, pero no determinan de manera unilateral lo que se escogerá a futuro. No se nace académico ni se define a

priori serlo, es en el transcurso de la vida, de la incorporación a la estructura social, donde se van definiendo cuáles roles ocuparemos y cuáles no, la forma, el fondo y el momento.

Desde el punto de vista de la academia y los académicos, serán las personas quienes se convertirán en el anclaje común, tanto para la academia (agencia) como para el académico (actor). Desde el nacimiento, parte del estar en el mundo, es ser un agente social y parte del vivir en sociedad es aprender a cómo ser un tipo de actor y no otro, decidiendo cuál de ellos será adoptado como la identidad social, no perdiendo de vista que son seres humanos los que desempeñan ese llegar a ser. En este contexto, la identidad social adquirida, será la de académico en un contexto sociohistórico determinado, en una estructura universitaria determinada y en una disciplina determinada. Hay propiedades de las personas que son indispensables para ser capaces de reconocer que un interés colectivo es propio y que afecta el propio presente y futuro. Los académicos como tal, no son en toda su humanidad académicos, también poseen otros roles en la sociedad que entran en juego con su rol académico, con su identidad académica y que en ocasiones condicionan el ser en el mundo social y laboral (M. Archer, 2009). Un ejemplo de esto, se observa en lo que plantea un académico, respecto a otros roles que debe cumplir al interior de la familia, como el hecho de ser padre, pareja, etc., y que influye en cómo se vivencia el rol de académico:

P17 (249:249) “Sí, por supuesto que..., que afecta mucho el tema familiar. Yo creo que, aquellos que tenemos familia estamos también pensando en eso y... en que no

va a ser tan simple (...) Pero claro, todo eso te va a limitar; te va a limitar la familia, los hijos, el lugar donde vives..., qué sé yo, el tema incluso con tu pareja...”

Por otra parte, el espacio sociodemográfico y político al cual pertenezca esa persona, también va modelando, limitando o permitiendo que el rol académico se ocupe y se construya una identidad asociada y transformada por estos otros elementos. Un ejemplo de ello, lo podemos encontrar asociado al siguiente fragmento, el cual hace referencia al periodo de dictadura que vivió Chile entre el año 1973 y 1990, donde la pertenencia a un partido político, pensar diferente al régimen establecido, etc., marcaba el cómo se vivenciaba el rol académico. Sin dejar de mencionar, que en muchos casos significó la expulsión de la academia y por consiguiente dejar de ejercer el rol académico y en otros casos más extremos, la muerte.

(Diálogo entre superior jerárquico y académico entrevistado, en el contexto de represión política dictatorial y una invitación realizada al académico para visitar una universidad extranjera) P 8 (63:63) “...me dice “¿no tenía idea de que usted era comunista!” (...) “usted no puede tomar contacto con esta gente”, “es gente mala (...) “bueno –me dice-, allá usted, si usted quiere va, pero se atiende a las consecuencias”; Eso significó que en realidad no fui porque los colegas... me dicen: “mira, en esas condiciones no te arriesgues a venir, además tú eres la única esperanza que tenemos nosotros de volver algún día a Chile”

En este fragmento, se muestra cómo una autoridad jerárquica del académico, hace referencia a la ideología política de este, provocándole perjuicios en el desarrollo de su rol si decide asistir a una actividad académica y tomar contacto con otros que piensan igual que él. Aquí se observa, como las características socio-históricas del momento, condicionan el ejercicio del rol y van dando forma a la academia en ese momento en particular. Considerando que la ideología política, si bien es una característica que puede estar asociada al rol de académico, es la persona quien la internaliza y desde ahí permea a los diferentes roles que lleve a cabo.

Citando a M. Archer (2009) “la persona humana apadrina al agente que, a su vez, apadrina al actor, tanto filo como ontogenéticamente” (p.341). La idea de que una persona es alguien que tiene conciencia de su permanencia y progreso temporal, es una forma de proponer la continuidad de la conciencia como parte de lo que se entiende como identidad personal. En este contexto, la identidad académica, se constituye como elemento asociado al rol académico, pero la identidad personal va más allá de esta actividad. Lo planteado por el siguiente académico, ejemplifica la vivencia de otros roles asociados, pero quien las experimenta, no necesariamente es “el académico”, sino la persona que hay en el fondo:

P 2 (377:378 “...Cuando nosotros –este grupo de gallos bien pesados... tenemos una vida social bastante intensa afuera. O sea..., a veces andamos en boliches de mala muerte aquí en XXXX (hace referencia a una ciudad)... (...) vamos a

exposiciones, vamos a conciertos, vamos a recitales... leemos, hacemos otras cosas...”

Otro ejemplo similar al anterior, pero que incorpora elementos más agenciales, es decir, elementos que permiten observar al académico en conjunto con otros y en conjunto cambiando el contexto, no desde el ejercicio individual, sino colectivo, permiten al académico como actor ocupar otros espacios dentro de la estructura universitaria, mezclando su rol académico con otros en un continuo, donde lo que destaca es la persona por sobre los roles, al participar (la persona entrevistada) en diferentes actividades asociadas a la estructura universitaria.

P 8 (91:91) “... Sí, pero aun así estando acá... yo encontré... otros grupos de acompañamiento más allá de mis compañeros propios de la carrera... ingresé a la Acción Católica Universitaria (...) conocí a mucha gente de la Universidad X, (hace referencia a una universidad) de la Universidad Y (hace referencia a una universidad) y eso me fue abriendo mucho más la mirada, o sea, de perspectiva, y también... era un grupo del cual había una demanda hacia uno, o sea... la demanda era cómo tú te comprometías con las cosas que estabas haciendo”

Una persona particular, es la que ancla el rol académico y la academia como agencia. Es a través de la misma persona, que ambos conceptos cobran vida y “hablan” a través de ella. Para lo anterior, es necesario que se observe un sentido continuo del yo, que permita unir las diferentes experiencias de vida, expectativas normativas, etc., que

existen sobre una persona en particular. La identidad como académico puede variar, la pertenencia a la academia puede variar, pero la identidad personal es la que da continuidad a la existencia de las otras funciones. Sin embargo, pueden observarse cambios considerables, que llegan a provocar cambios en la identidad social (M. Archer, 2009), en este caso la identidad académica durante su vida, debido a intervenciones externas desde lo sociopolítico que dan cuenta de los obstaculizadores y facilitadores, nombrados en párrafos anteriores, y que van moldeando la identidad tanto personal como social. Un ejemplo de esto se observa en el siguiente pasaje expresado por un académico, en relación a los cambios socioculturales que se experimentaban en el momento en que él ocupaba el rol académico en un espacio social determinado, definido y con expectativas que cambian drásticamente. El momento histórico se refiere al periodo de dictadura donde muchas Universidades, tanto públicas como privadas, fueron intervenidas por agentes del Estado, quienes controlaban el quehacer diario, no permitiendo la disidencia ideológica ni política.

P 8 (10:10) “... Me llama y me dice: “mira, me costó mucho salvarte”, y me da la opción de quedarme o irme (...) El Doctorado quedó trunco y de la noche a la mañana, debido a la carencia de profesores, tuve que asumir muchas responsabilidades de docente que yo todavía no esperaba, hacerme cargo de las clases.

Este pasaje, además, muestra cómo se deben adecuar las expectativas relacionadas al rol, debido a los fuertes cambios a nivel agencial. Como actor, debe ampliar su repertorio de acciones: “...*tuve que asumir muchas responsabilidades de docente que yo*

todavía no esperaba...”. Pero en definitiva, quien mantiene la continuidad de la identidad y permite que se flexibilicen y adecúen las tareas y se reconfigure la identidad social, es la persona y su continuidad temporal a nivel de la identidad particular.

7.2 Estructura y Roles

Cuando hablo de estructura, me refiero a la estructura universitaria principalmente, pero también a otras estructuras donde se inserta el trabajo académico, tanto en el micro nivel como en el supra nivel. Caben aquí, desde la estructura Universitaria en general, pasando por la escuela donde se inserta el desarrollo de la disciplina y el ejercicio del rol, el departamento del cual forma parte como académico, los diferentes grupos de investigación, docencia, oficinas de gestión, hasta la supra estructura social, donde se desenvuelve la vida en sociedad y de la cual forma parte la universidad, ya sea la ciudad donde está inserta, la región y el país. Es muy diferente el cómo se desenvuelve la vida académica en la capital, comparado con las provincias o regiones extremas, donde el clima, la distribución de recursos y contactos personales en general, cambian la configuración de los roles.

El rol que la estructura tendría en la construcción de la identidad, por parte del académico, parte con la influencia condicional de la sociedad, la cual operaría mediante las opciones de vida objetivas que se enfrentan desde el nacimiento. En este sentido, la identidad personal, que sirve como ancla para el desarrollo del rol académico, se desarrolla mucho antes que la identidad académica y está mediada por otras estructuras, que posibilitarán o constreñirán el desarrollo de las diferentes características, incluso el acceso

al mundo académico en un momento y tiempo determinado. De acuerdo a M. Archer (2009), ninguna identidad social particular es necesaria, sin embargo, se adquieren y se vivencian. Surge entonces la pregunta de cómo se adquieren, sin dejar el camino abierto al determinismo lineal. Es aquí donde la academia, como agencia, cobra relevancia, convirtiéndose en el complemento necesario en la conformación de la identidad académica. Es la academia, como agencia, la que complementa y en ocasiones media entre la estructura y la persona, permitiendo el desarrollo de la identidad académica, asociada al ejercicio del rol.

Los conceptos de *trayectoria* y *carrera*, que emergieron desde los datos al momento del análisis de resultados, se pueden abordar desde el modelo estratificado que propone M. Archer (2003, 2009), considerando la vivencia que cada académico tiene de ellos. Como lo plantean varios entrevistados, su llegada al mundo académico estuvo mediada principalmente por otros académicos, quienes vieron en ellos una capacidad o característica que permitió identificar un “potencial”. Primero, invitándolos a desarrollar ayudantías, como una forma de “acercarse al rol”, para posteriormente involucrarse de lleno en la práctica. Queda claro que el ser ayudante no es “ser académico”, pero sí permite un acercamiento al rol social que más adelante ocupará. En cierta forma, y tomando los conceptos de agencia como mediación, es la academia como agencia, quien media y plantea a esta persona un puente entre el mundo de la academia y su identidad personal. El joven estudiante se transforma en ayudante, ocupando un rol de transición que permite ir desarrollando una trayectoria personal y así conocer lo que será más adelante su futuro

rol. Todavía no comienza una carrera de manera formal, ya que ser ayudante, como rol, se ejerce desde la agencia estudiantil, pero sí le abre otras puertas y alternativas que determinan los recursos y lo habilitan para entrar al mundo de la academia, con la habilitación y constreñimiento propio del rol, en conjunción con las penalidades y beneficios que favorecen su buena ejecución. (Hollis, 1987 citado en M. Archer 2009). Posteriormente, y con la participación tanto de la agencia corporativa académica y los intereses propios de la persona y su identidad personal, se desarrollarán diferentes clases de académicos, incorporando la historia de vida particular en dialogo con el entorno. (M. Archer, 2006). En el siguiente fragmento, se relata la forma en que un académico comenzó a desarrollarse como estudiante-ayudante, lo cual le abrió las puertas para ingresar al mundo académico.

P18 (11:11) “... La trayectoria académica. Yo partí... bueno, yo partí estudiando en XXX (hace referencia a una universidad). Entré como alumno y después cuando terminé en el año ochenta y... después fui ayudante alumno también entremedio, y en el año ochenta y seis yo partí en la ...(hace referencia a una universidad); primero como el ayudante...”

Se observa en el ejemplo anterior, que la trayectoria relatada por el académico, da cuenta de un comienzo desde niveles jerárquicos inferiores. No se comienza siendo titular inmediatamente, por lo menos su propia trayectoria habla de ello, al iniciarse como “alumno ayudante” y después como académico ayudante.

Por su parte, la carrera académica, elemento más propio de la estructura universitaria, impone una serie de normas y procedimientos con los cuales la agencia académica y los actores (académicos) deben interactuar y definir cómo se relacionarán. Como se planteaba en el apartado teórico de este informe, uno de los poderes diferenciadores más importantes de las personas, es su intencionalidad y/o capacidad de tener proyectos y diseñar estrategias para llevarlos a cabo (M. Archer, 2009), en este caso desarrollar una trayectoria académica, lo que se evidencia claramente en el siguiente fragmento de un entrevistado:

P14 (273:273) “... yo ya lo tenía claro cuando estaba en fisiología (...) Yo le dije que en fisiología iba a estar siete años. Después, iba a ir a algo que tuviera que ver con psicología. (...) Después, en los próximos siete años iba a estar, ponte tú, en psicología... y los años siguientes iba a estar en economía y, más o menos, lo hice...”

Por su parte, las propiedades estructurales (estructura académica) sólo pueden constreñir o habilitar el desarrollo de esta actividad, como se ejemplifica en el siguiente pasaje de un académico, quien detalla cómo la universidad plantea determinados requisitos que el académico escoge si los realiza o no.

P 1 (28:28) “...Y la Universidad te da la ventaja –así como en otro empleo o trabajo- de ir ascendiendo, ir cambiando tu jerarquía académica, aumentando o cambiando tu jornada de trabajo..., cambiando tu contrato. Entonces, ahí también está la carrera académica involucrada, principalmente los cambios de jerarquías.

Los profesores cuando inician, inician generalmente como profesores auxiliares, hasta el profesor titular que es la jerarquía máxima a la cual podemos acceder nosotros...”

La universidad, como estructura, propone una determinada carrera con diferentes niveles jerárquicos, roles, características, exigencias, etc. Pero el cómo se lleve a cabo esta carrera y el tiempo que cada académico decida permanecer en cada uno de los niveles, está determinado por la trayectoria personal y los proyectos que cada académico elabore, en interjuego con los elementos facilitadores y obstaculizadores que emerjan en el diálogo particular de cada académico con la estructura universitaria.

En los párrafos anteriores, se realizó un diálogo entre los conceptos planteados en el marco teórico, asociados al Modelo Estratificado de Personas, propuesto por M. Archer, y los datos recogidos a través de las entrevistas con diferentes académicos, observando cómo los académicos, van ejerciendo su rol y construyendo su identidad en los diferentes escenarios donde se desenvuelven. Sin embargo, no se ha abordado de manera más profunda cómo frente a las mismas constricciones y propiedades habilitantes, algunos académicos desarrollan conceptos más o menos claros respecto a su identidad y otros emprenden cursos de acción totalmente diferentes (M. Archer, 2003). Es en este momento, donde incorporaré en la discusión el concepto de “Conversación Interna”.

7.3 Identidad académica y conversación interna

Hablar de conversación interna, es referirse a un proceso que cada individuo lleva a cabo en su mundo interno y a través del cual reflexiona en torno a sí mismo y su relación con el medio, ya sea respecto a su relación con otros, con la estructura, con la sociedad, etc., (M. Archer,2003). En otras palabras, cómo a través de este proceso, las personas reflexionan en torno a sus posibilidades y obstáculos, y cómo se relacionan con la estructura para transformarla o mantenerla. Incorporar este proceso de conversación interna, permite comprender las razones por las que una persona concreta se posiciona de formas particulares respecto de sus posibilidades dentro de la estructura, sin utilizar todos los elementos disponibles o utilizándolos de maneras muy diferentes unos de otros. Llevado al campo académico, este concepto permitiría comprender por qué unos académicos, en relación con la misma estructura, desarrollan carreras muy diferentes y trayectorias incluso opuestas. El siguiente párrafo, deja entrever parte de este diálogo interno que una académica tiene consigo misma, al momento de decidir comenzar su carrera académica en la universidad donde se encuentra trabajando.

P 5 (191:191) “Empecé a pensar como en ese proceso, la mayoría de las fuentes de trabajo eran en Santiago..., mi familia está acá, en ese momento yo estaba en una situación familiar en la cual yo no me quería separar de mi familia, quería estar cerca y eso me llevó a que yo me decidiera quedar acá y... y en un principio me embarqué bien; de hecho sigo bien embarca (sic)...”

No son sólo los elementos propios de la estructura universitaria los que se ponen en juego, sino que son los elementos personales, familiares los que entran a jugar al momento de tomar decisiones y optar por vías de desarrollo diferentes.

Esta conversación interna, también permite movilizar proceso y recursos para hacer frente a las restricciones que la estructura impone. El siguiente párrafo, da cuenta de un punto de encuentro entre un académico y una restricción estructural, transmitida por un superior jerárquico, quien representa las normativas institucionales que determinan un curso de acción para este académico, sin embargo, este último se revela contra ese obstáculo y desafía a la estructura imperante, provocando un cambio en las exigencias impuestas, lo que posteriormente repercutiría, de acuerdo al académico, en su trayectoria:

P 8 (6:6) “... por lo que le pido a la Directora de ese momento que me deje asistir al curso y me dice: “¡No, no, no!, si esto es un curso de Postgrado, tú no puedes participar porque todavía no eres graduado”; pero, tanta fue mi insistencia que finalmente dijeron que “ya”, a mí y a un compañero, que estábamos haciendo la tesis juntos. Sólo que podíamos entrar a la sala y sentarnos en la última fila y estar calladitos (...) eso fue un curso que a mí me marcó y de ahí en adelante ya no me separé más de la fisiología y específicamente de la neurofisiología...”

Se observa cómo frente a la insistencia de este académico y su posterior participación en un curso para el cual todavía no tenía autorización de asistir, (incluso todavía no comenzaba una carrera académica), se provoca un cambio en las reglas que determinan su ingreso a la academia y el ejercicio de roles que marcarían su futuro.

Los académicos reflexionan respecto a quienes son y cómo construyen su identidad como académicos, asociado a su trayectoria y cómo la ha desarrollado. Por otra parte, la carrera académica y su definición por parte de una estructura, posicionan al académico de forma a priori en un rol que todavía no ocupa, determinando las condiciones que debe seguir, incluso antes que alguien de manera concreta ocupe este rol. Se definen requisitos, escalas de jerarquía, responsabilidades, funciones, etc., que determinan cómo se avanza en la carrera. Se definen los límites simbólicos y estructurales donde se ejecutará el rol académico. Un ejemplo de esto, se observa en los reglamentos que cada universidad define en torno a la carrera académica y los reglamentos asociados que dan cuenta de los niveles jerárquicos, requisitos para avanzar, tareas a desarrollar, etc. Es con estos límites estructurales, con lo que el académico debe interactuar e ir definiendo su trayectoria, la cual es conducida a través de esta conversación interna, donde los efectos de los factores estructurales y culturales están mediados por la academia, en tanto agencia, en un proceso que conlleva tres etapas principales (M. Archer, 2007, citada en Kahn, 2009)

1. Las propiedades estructurales y culturales objetivamente configuran situaciones, a las cuales los agentes se enfrentan involuntariamente y poseen poderes generadores para constreñir y habilitar.

2. Las configuraciones en cuestión, propias de los agentes, se definen subjetivamente en relación a los tres órdenes de la realidad natural: la naturaleza, la práctica y la sociedad.

3. Los cursos de acción se produce a través de las reflexiones deliberadas de los agentes, quienes determinan subjetivamente sus prácticas en relación a sus circunstancias objetivas. (M. Archer, 2003 citada en Kahn, 2009)

En esta etapa de la discusión, me concentraré sólo en este último punto, referido a la reflexión deliberada, ya que los puntos 1 y 2, no será posible observarlos a la luz de los datos obtenidos y porque están fuera de los objetivos de esta investigación.

La deliberación reflexiva, se constituye en un proceso mediador entre la estructura y la agencia, representando el elemento subjetivo que está siempre en interacción con los poderes causales de las formas sociales subjetivas. Al respecto, el ser académico y cómo se constituye la identidad del mismo, estará mediado por la reflexión que constantemente debe realizar quien ocupa este rol. El pasaje del siguiente entrevistado, ejemplifica esta propuesta:

P 5 (191:192) “Pasa en un proceso en que... más personas, o sea, empecé a reflexionar qué es lo que yo quería, que se supone que yo priorizaba más mi vida que dedicarme a trabajar, no sé, en una empresa en la cual me iban a explotar... Empecé a pasar como ese proceso, la mayoría de las fuentes de trabajo eran en XXX (nombra ciudad)..., mi familia está acá, en ese momento yo estaba en una situación familiar en la cual yo no me quería separar de mi familia...”.

Se observa en este fragmento, cómo la persona entrevistada, reflexiona y pone en diferentes niveles de importancia, los elementos estructurales universitarios, los elementos

estructurales de la microestructura familiar, los elementos supraestructurales como la ciudad donde se inserta su trabajo y sus deseos personales. La academia como agencia, media en la decisión de mantenerse en el espacio académico, pero en otro lugar de la estructura y no emigra de ciudad. La reflexión de la entrevistada, apunta a tomar la decisión de qué hacer con su futuro laboral y personal (proyectos) y los pone en un interjuego con los elementos estructurales que le permitan llevarlos a cabo. Por una parte evalúa cómo influyen los otros (familia) en lo que quiere hacer, cómo influyen las características de la estructura (en este caso una Empresa) y cómo facilita el desarrollo de su proyecto la estructura universitaria (Facilitadores por parte de la estructura)

Considero importante indicar que, producto del tipo de entrevista que ocupé para recolectar la información, no tengo los elementos suficientes para describir el tipo de reflexión que ocupan más los académicos o qué tipo de reflexión los caracteriza, de acuerdo a la clasificación que realiza M. Archer (2003 citada en Kahn, 2009). Puedo ejemplificar a través de algunos extractos de sus relatos, cómo los académicos van construyendo su identidad, a través de un tipo de reflexión interna denominada como deliberación reflexiva y que fue descrita en párrafos anteriores. Sin embargo, no puedo ser concluyente en este aspecto y sólo puedo indicar que este tipo de reflexión se observa en estos ejemplos.

P 3 (138:138) “...creo que yo hice lo que yo pensé que era una carrera académica...”

P14 (273:273) “Se fue dando, pero yo ya lo tenía claro cuando estaba en fisiología (...) Yo le dije que en fisiología iba a estar siete años. Después, iba a ir a algo que tuviera que ver con psicología...”

P18 (619:620) “...si dices: “ya, yo quiero investigar sobre esto y lo piensas y hay fondos para postular a proyectos, o sea internos y externos... tú si quieres puedes hacer extensión, lo puedes hacer para organizar actividades de extensión”. Es como esa libertad que tiene... yo creo que tenemos mucha libertad como académico...”

P 4 (355:355) “...Porque la función del, del académico es muy linda, muy completa. Cuando uno se dedica a hacer un poco de todo eso que hemos hablado, es una función muy apasionante...”

En estos cuatro pasajes, se puede observar cómo los académicos reflexionan sobre su propia actividad, desde la pasión que encuentran en ella hasta el tipo de trayectoria que cada uno se fijó desde un comienzo. Es en este momento de la reflexión, cuando el actor social toma conciencia de su rol y lo elabora a través de la academia como agencia, mediando con las exigencias de la estructura. Tal y como plantean Guzmán y Barnett (2013a), se pueden vislumbrar indicios de este tipo de conversaciones internas, a través de ciertas frases en sus comentarios como por ejemplo: “yo pensé que”, a través de las cuales los académicos evalúan su situación en sus propias mentes y toman decisiones estratégicas, dando cuenta de su capacidad agencial y poder de decisión, una vez realizada la reflexión.

Retomando algunos pasajes del marco teórico, aquí cobra nuevamente sentido lo planteado por Upegui (2012) cuando señala que la identidad permite a los académicos comprender sus valores, discursos, posiciones como sujetos dentro de la dinámica de las instituciones de educación superior. Por otra parte, Tostado (2002, citado en Upegui 2012) indica que el estudio de la identidad académica significa ubicarse en el espacio donde se entrecruzan el orden social e institucional y la libertad individual y colectiva, permitiendo conocer la forma en que las distintas discursividades atraviesan el espacio social en general y el espacio educativo en particular y observar si logran o no constituir el tipo de sujeto académico que pretenden ser.

8. Conclusiones

El principal propósito de esta investigación, desde el punto de los objetivos iniciales, fue dar respuesta a una serie de interrogantes asociadas a la construcción de la identidad de los académicos, dentro de un contexto universitario cambiante y complejo (Barnett, 2000). Para ello, he considerado tanto los elementos de las personas que conforman la academia, como los elementos pertenecientes a la estructura universitaria.

El posicionamiento teórico principal, desde el cual me encuadré para hacer lectura de la información entregada por los entrevistados, emergió desde la Teoría Social Realista, propuesta por M. Archer (2003, 2009), que me permitió encontrar los elementos de análisis adecuados para responder las diferentes preguntas de investigación y objetivos asociados. A grandes rasgos, esta teoría propone que la realidad y sus estructuras, en tanto elementos con los cuales interactuamos voluntaria o involuntariamente, existen fuera de nosotros, antes de nosotros y sólo podemos insertarnos en una interacción desde esa concepción de realidad preexistente, desde una interacción que dará origen a cambios o estabilidad estructural, de acuerdo a cómo se desarrolle la interacción o *interjuego* (M.Archer, 2009). Sin embargo, no ocupé todos los constructos elaborados por la autora., sino que me concentré en tres de ellos, que fueron más pertinentes con mis objetivos de investigación, estos son: a) Modelo Estratificado de Personas, b) Estructura y roles c) Conversación Interna.

Al iniciar la recolección de información y los primeros análisis de ésta, emergieron dos conceptos que se repetían de manera constante y que pasaron a convertirse en un

Figura N°5 Identidad Académica-Trayectoria y Carrera Académica, desde el Modelo Estratificado de personas⁴

El desarrollo del análisis, consistirá en tomar los diferentes cuadrantes que configuran este esquema e ir haciendo un acercamiento, similar a un acercamiento fotográfico, que me permitirá concentrar la atención en aquellos elementos que deseo resaltar, moviendo el encuadre por los diferentes elementos del esquema.

8.1 Interjuego Estructura-Académico

Uno de los elementos principales con los cuales debe interactuar el académico, en el proceso de convertirse e identificarse como un académico, es con la estructura universitaria. La estructura universitaria define, a través de un reglamento, lo que se entenderá por académico, la carrera académica, las funciones, tareas y objetivos asociados al cargo y las diferentes jerarquías, las que son particulares a cada universidad. Es en esta definición de roles, donde se produce uno de los encuentros más concretos del

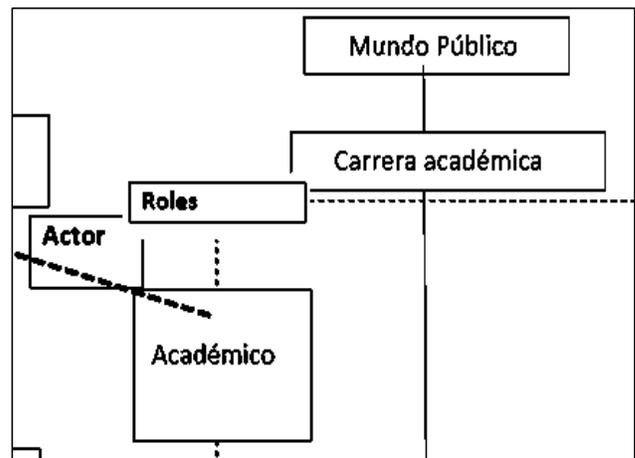


Figura. N°6 Interjuego Estructura Académico

⁴ Nota. De: Structure, Agency and Internal Conversation (p. 124), por M. Archer, 2003, Cambridge: Cambridge University Press. Sin permiso de la autora

académico, con lo que se espera de él desde un elemento formal como un reglamento académico. Este encuentro, académico-estructura, lo podemos identificar en la siguiente ilustración, que representa el cuadrante entre el mundo público, la carrera académica y el académico. Se observa, que la definición de los roles, por parte de la carrera académica, intersecta al académico al momento de posicionarse en el rol de académico, es decir, al momento que comienza a ser un actor académico. De acuerdo a los planteamientos de M. Archer (2000; 2009), aquí comienza uno de los interjuegos entre el académico y la estructura, representada por la carrera académica, donde cada académico vivenciará su rol de acuerdo a sus propias experiencias y expectativas, personificándolo de acuerdo a sus propias características, en diálogo con la estructura universitaria, es decir, en un constante interjuego academia-universidad. Por otra parte, la universidad, a través de diferentes procesos de socialización, formales o informales (Imbernon, 2002; citado en Guzmán, 2010), facilitarán una adecuación paulatina entre el académico, su historia y vivencias con el contexto organizacional en el que se desempeña, incorporando en este proceso, el desarrollo de las funciones propias asignadas al rol académico (Doerger, 2003; citado en Guzmán, 2010), por ejemplo: ‘Y la Universidad te da la ventaja ... de ir aumentando o cambiando tu jornada de trabajo...’, ‘...los profesores cuando inician, inician generalmente como profesores auxiliares...’

8.2 Interacción Academia-Académico

Como indiqué en el marco conceptual de esta investigación y posteriormente en el análisis interpretativo, la academia como constructo, está representada por la agencia

corporativa (Archer, 2003) la cual está formada por grupos de académicos con intereses creados, de promoción de sus propios intereses, donde la articulación y la organización son los elementos comunes y que permiten su existencia. Los académicos, como agentes corporativos, actúan en conjunto e interactúan con otros académicos de forma estratégica, es decir, en un sentido que no puede construirse como la suma de sus intereses individuales. Son agentes activos, son sujetos sociales que tienen razones para intentar llevar a cabo determinados resultados y no son objetos a los que les sucedan cosas. Es el espacio en que se relaciona con colegas, con grupos de investigación, etc., asumiendo un rol dentro de un contexto sociocultural que demanda y tiene expectativas en torno su comportamiento académico (Ferrerres, 1996; citado e Guzmán, 2010). Son los propios académicos, quienes dan forma al contexto académico para todos los actores, es decir, son los mismos académicos, en tanto agentes corporativos, quienes entregan un marco de entendimiento, socialización, expectativas y exigencias a todos los académicos que se incorporan en este mundo académico y, junto con la estructura universitaria, modelan, exigen, prohíben, sancionan, etc., cada uno desde su campo de acción, el modo de ser de cada actor académico en este mundo del cual forman parte.

Esta agencia, es donde se ingresa por opción, a diferencia de la agencia primaria, a la cual somos arrojados como seres humanos y de la cual formamos parte desde el nacimiento, en un sistema sociocultural en curso, en un mundo estructurado donde no tenemos opinión respecto al modelamiento estructural o cultural. Estaríamos todos quienes nacemos “arrojados” en un espacio-tiempo, con una estructura que nos antecede,

nos condiciona y de la cual debemos apropiarnos, decidir cómo vivir y estructurar nuestros diferentes roles. Por el contrario, los académicos, cuando deciden ser académicos, reciben toda la influencia de esta agencia corporativa, que también pasa a ser parte de la estructuración de la identidad del académico, de manera directa, aportando al interjuego con la estructura universitaria y la carrera académica. La siguiente ilustración, extraída del primer esquema propuesto en estas conclusiones, da cuenta de esta interacción.

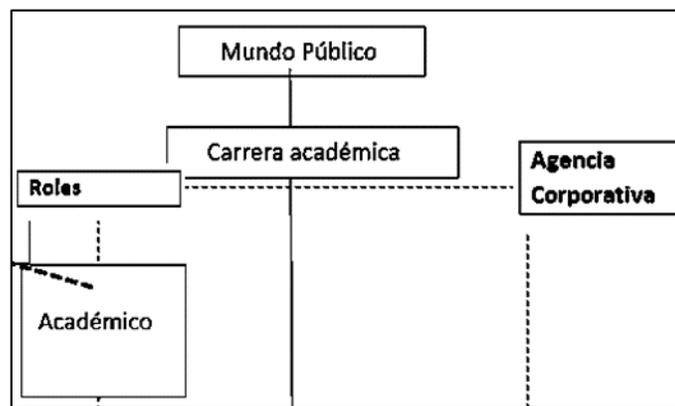


Figura N°7 Interacción Academia-Académico

Como se observa, la agencia corporativa, que en este cuadrante representa a la academia, se inserta a través de los roles que el académico debe ocupar, incorporando tareas y funciones a las ya impuestas por la universidad a través de la carrera académica, por lo tanto se convierte en otro elemento que configura lo que un académico debe hacer. Tal y como indiqué, en el capítulo análisis interpretativo, el *académico* es parte de un *mundo académico*, el cual configura requisitos y exigencias para pertenecer a él. Autores como Becher (2001) y Fanghanel (2012), señalan que las características estructurales de una disciplina académica, ejercen una influencia importante en la integración del

académico al espacio donde desarrolla su identidad y sentido de pertenencia. Cabe incorporar aquí, otros elementos, propios de la cultura de las disciplinas, como las tradiciones, costumbres y prácticas, el conocimiento transmitido, las creencias, los principios morales y normas de conducta, como también sus formas lingüísticas y símbolos de comunicación y los significados que comparten quienes forman parte de la disciplina. Estas ideas, se complementan por lo planteado por Becher (2001), cuando indica que para ser admitido como miembro de la profesión académica, no sólo se debe demostrar competencia intelectual (‘si quiere ser un buen académico tiene que realizar investigación... con publicaciones que sean indexadas...’), sino también un grado de lealtad al propio grupo colegiado y adhesión a sus normas.

8.3 Trayectoria Académica

La *trayectoria académica*, entendida como la manera en que cada académico desarrolla su proyecto de vida académico, desde el inicio hasta su momento actual y las proyecciones asociadas al futuro, la ubico cercana al mundo privado individual, ya que si bien, es un elemento que interactúa directamente con el mundo público y se estructura en base a una o más carreras académicas (parte de la estructura universitaria), es el académico quien la vivencia y la “lleva consigo”, es su propia trayectoria académica, la cual no puede ser compartida por nadie, a diferencia de la carrera académica, donde todos los académicos en un momento sociohistorico determinado comparten. La siguiente ilustración da cuenta de ello:

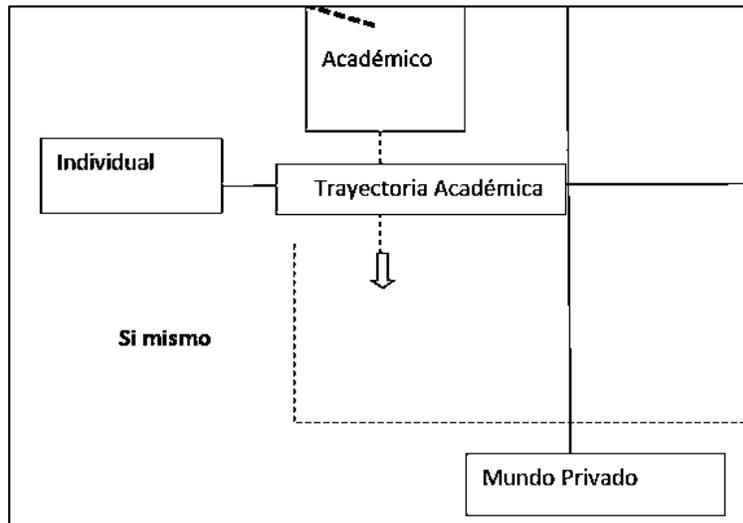


Figura N°8 Trayectoria Académica

La *trayectoria* se ubica entre el sí mismo, el mundo individual, el mundo privado y el académico. Es importante recordar lo planteado por M. Archer (2009), cuando indica que “...*la persona humana apadrina al agente que, a su vez, apadrina al actor, tanto filo como ontogenéticamente...*” (p.341). En el esquema anterior, esto se observa en que es la persona la que “porta” la trayectoria académica en sí misma, cuando ejerce el rol de académico y la pondrá en juego cada vez que interactúe con la estructura universitaria, a través de los roles que esta le impone y con la academia al momento de actuar el rol de académico. Por otro lado, cada estructura universitaria define lo que entenderá como carrera académica, pero será la persona, cuando ejerce el rol de académico, quien estructure su propia trayectoria, a través de la o las carreras académicas que lleve a cabo. En términos metafóricos, podría ejemplificarse como una línea de tiempo con diversos hitos, líneas rectas, zigzagueantes, etc., donde cada académico vivenciará y llevará a cabo sus propios proyectos (M. Archer, 2009). Es en ese punto de encuentro, entre trayectoria

y carrera académica, donde surge la identidad académica, como un elemento emergente de esta relación, lo que permite indicar que la identidad es dinámica y líquida (Bauman, 1998a citado en Arenas 2011) y su construcción requiere tiempo y energía para mantener los elementos que la conforman, cohesionados y estables, pero no estáticos ni rígidos.

8.4 Identidad académica

En el contexto que acabo de describir en el párrafo anterior, la identidad se construiría mediante un proceso continuo de acercamiento, tanto a otros académicos, como a elementos propiamente estructurales de la universidad, para recibir confirmación y transformarse en la medida en que se confronta con otras identidades en esta interacción (Bauman, 1998a citado en Arenas 2011; Burr, 1995; citado en Páramo, 2008; y Castells 2010). Es en el movimiento dialéctico con la academia y la estructura universitaria, donde surgen y se construyen las identidades particulares. La carrera académica puede definir lo que se espera de un académico, pero es el ejercicio del rol mismo de académico, lo que configura las bases para lograr la identidad como tal, asumiendo que el ejercicio del rol de académico es fluido, cambiante y no estático debido a las constantes exigencias de la universidad y lo cambiante del contexto (Bauman, 1998a citado en Arenas 2011; Burr, 1995, citado en Páramo, 2008; y Castells, 2010).

En la figura n° 8, la *trayectoria académica* queda ubicada en el cuadrante que está entre el mundo público y el individuo. En la siguiente ilustración se observa la identidad académica, como un constructo que emerge de esta relación que tiene el académico como actor, en el encuentro con la carrera académica y la agencia corporativa.

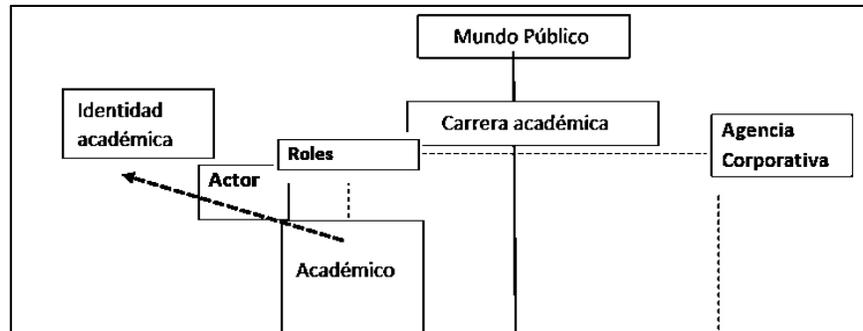


Figura N°9 Identidad académica

Cada elemento de la relación, aporta a la construcción de identidad que cada académico realiza, a través de sus proyectos y en relación a una estructura que habilita o restringe. La *identidad académica* está influida por el ejercicio del rol académico, donde se están presentes elementos personales como la trayectoria y todos los elementos individuales que esto conlleva, desde la experiencia de cada académico, historia de vida, expectativas, frustraciones, etc. Por otra parte, la estructura incorpora otros elementos a esta relación, que encuadran y entregan un marco para el desarrollo de la identidad, como por ejemplo, la división del trabajo que pueden llevar a cabo los académicos, lo cual desemboca en una diferenciación de los académicos de acuerdo con los principales roles que ejercen sumado a las limitaciones estructurales, propias de una organización, como son la misión de la carrera o facultad, las disciplinas y la asignación de cargos y de recursos disponibles, tipos de contrato, etc. (Martínez y Guzmán, comunicación personal, 25 de octubre de 2013). Finalmente, la agencia corporativa, aporta con otros elementos que llevan al académico a incorporar determinadas prácticas, eliminar otras, comportarse de tal o cual manera, exigencias, ideales, expectativas y restricciones, que le indicarán si

lo está haciendo bien o mal. Serán los mismos académicos, quienes le mostrarán si es o no parte de la tribu académica, como plantea Becher (2001):

Se podría decir que las tribus del mundo académico definen su propia identidad y defienden su propio territorio intelectual empleando diversos mecanismos orientados a excluir a los inmigrantes ilegales (p.43)... Junto a estas características estructurales de la comunidad de cada disciplina, ejerciendo una fuerza integradora aun más poderosa, están sus elementos más explícitamente culturales: tradiciones, costumbres y prácticas, el conocimiento transmitido, las creencias, los principios morales y normas de conducta, como también sus formas lingüísticas y simbólicas de comunicación y los significados que comparten.

Es en esta interacción, donde se hacen presentes las categorías que emergieron de los datos de los académicos entrevistados, como por ejemplo, la definición de la carrera académica por parte de la universidad, los diferentes roles que se ejercen en el curso de la vida académica, el papel de la familia como elemento de la esfera más personal, pero que impactan en la persona que ejerce este rol académico, y un elemento no menos importante, el contexto socio histórico en el cual se desarrolla este interjuego agente – estructura. No es lo mismo ser un académico hoy en una universidad pública, dependiente del Estado, que haber sido académico en momentos como la dictadura, (‘porque ahí hay gente que se fue después del ochenta y... o sea, después del golpe... mucha gente que se fue...’) donde el intervencionismo político y restricciones, limitaban mucho más el desarrollo de la actividad académica.

Hasta este momento, he hablado del intercambio que se produce entre el académico, la estructura universitaria y la agencia académica, como un punto de encuentro y desde donde emergen los elementos que conforman la identidad. En los siguientes párrafos, me centraré en el académico, como elemento principal en esta construcción, ejemplificándolo por medio de otro esquema de relaciones.

Como aficionado a la fotografía, las metáforas asociadas a este campo del arte son familiares y cercanas a mi forma de ver el mundo. El esquema que presenté en las páginas anteriores, me permitieron mirar el contexto desde una visión más general, como si estuviera mirando a través de un gran angular y haciendo zoom en aquellas partes del paisaje que me sirvieron para ejemplificar ciertos procesos e interrelaciones. El siguiente esquema, será como ocupar un lente fijo para hacer un retrato y que centrará el foco sólo en el académico, pero sin dejar de lado los demás elementos que conforman el encuadre, como parte de un fondo más difuminado, pero que es el que da el soporte para que se destaque el personaje principal.

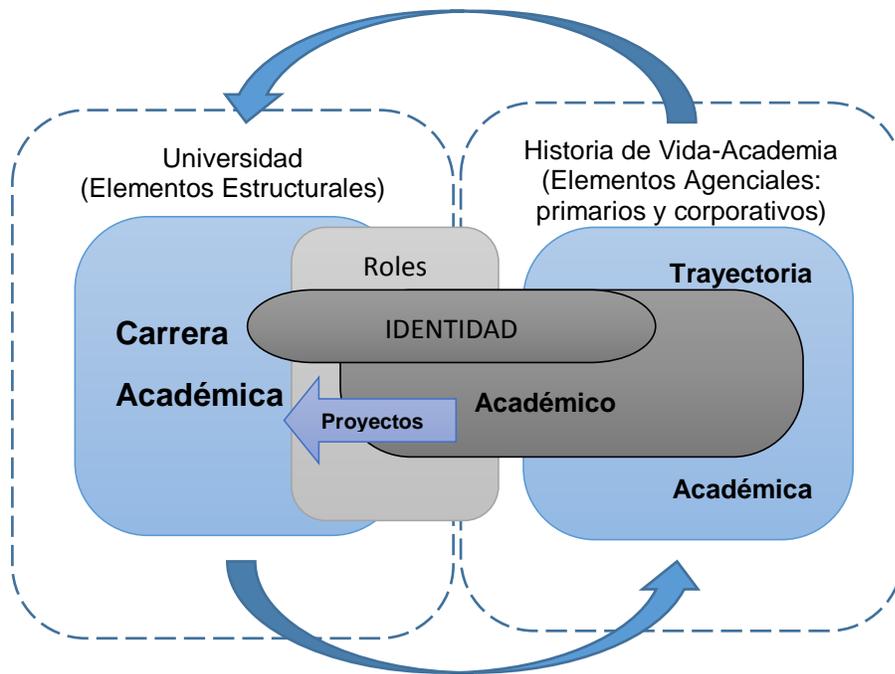


Figura N°10 Académico-Identidad Académica

Colocar al académico en el centro del esquema, me permite ubicarlo como eje articulador entre los elementos estructurales y los elementos más propios de la agencia, asumiendo la responsabilidad principal, en la construcción de su propia identidad. En el punto de encuentro de ambos elementos, ubico los roles y funciones, que si bien emergen desde la estructura académica y desde la definición de roles por parte de la carrera, se funden en el rol de académico-actor, incorporándose a su identidad y conformando una unión funcional respecto a lo que se espera como tal. Como plantea Castells (2010), de los múltiples roles que una persona asume y decide vivir cada día, uno de ellos se torna

más significativo y logra conformarse como unidad y formar parte de la identidad social, en ese caso, identidad académica.

Junto con todos los elementos mencionados anteriormente, creo pertinente incorporar en este punto del análisis, el concepto de “diálogo interno”, propuesto por M. Archer (2003, 2009), el cual hace referencia al proceso que cada individuo lleva a cabo en su mundo interno y a través del cual reflexiona en torno a sí mismo y su relación con el medio, ya sea respecto a su relación con otros, con la estructura, con la sociedad, etc., En otras palabras, es por medio de este proceso que las personas reflexionan en torno a sus posibilidades y obstáculos, y su relación con la estructura para transformarla o mantenerla. Esta acción permite a los agentes construir su relación con la estructura, definir su ser y definirse en cuanto a sus recursos, limitaciones y potencialidades. Este elemento diferenciador permite que diferentes personas en relación a estructuras similares, se desenvuelven, desarrollan y se definen de manera muy diversa.

Como se observa en el esquema, el académico se inserta en los elementos estructurales, y es a través de esta conversación o diálogo interno, en contacto con los poderes habilitantes o constrictores de la estructura, cómo va configurando la identidad académica, que pasa a formar parte de su ser académico (‘...empecé a pensar como en ese proceso...’) y donde la conversación interna permite al académico, tomar decisiones estratégicas, poniendo en juego su capacidad agencial (‘...quería estar cerca de mi familia y eso me llevó a que yo me decidiera quedar acá...’)

En este último párrafo, quiero volver sobre algunos conceptos planteados en el marco conceptual, respecto a los poderes emergentes. De acuerdo a M. Archer (2009), cada uno posee características que le son propias y que al momento de interrelacionarse, ya sea con una estructura preexistente o con otros agentes, emergen otras características o poderes emergentes propios de esa relación. Eso quiere decir, que existen poderes que sólo se podrán observar al momento del intercambio y de la interacción que se establece y que influirá a todos los miembros de esa relación. Una propuesta, a manera de cierre de esta conclusión, es que la identidad académica, si bien es parte de un ser humano que actúa ese rol y que puede identificarse más o menos con el mundo de la academia, emerge en el punto de encuentro con un espacio académico, con una estructura académica que pone reglas, restricciones y habilitaciones. Emerge desde ese punto de encuentro, constituyéndose como un poder emergente de esa relación. Soy académico en tanto puedo ejercer como académico para otro, quien me reconoce, espera que me comporte de una determinada manera, lleve a cabo determinadas cosas, realice proyectos propios de un académico y de cuenta de un lenguaje característico del mundo académico.

Para finalizar estas conclusiones, creo necesario retomar los objetivos planteados en la primera parte de esta investigación y que sirvieron de carta de navegación durante todo el estudio. Respecto al primer objetivo específico, que apuntaba a conocer la manera en que los académicos han desarrollado sus proyectos académicos y vida académica, puedo concluir que la información entregada por los diferentes entrevistados, me permitió tener un acercamiento comprensivo a sus experiencias de vida académica, considerando

la diversidad de historias, los objetivos que cada uno tuvo para llegar a la academia, la forma de incorporarse a la universidad, cómo fueron invitados o sus inicios como estudiantes. Todo anterior, me llevó a configurar un marco comprensivo para abordar este aspecto y dar respuesta al objetivo planteado. Respecto al segundo objetivo específico que se relacionó con el conocer cómo la estructura universitaria influye en la carrera académica, tuve acceso a la reglamentación de la universidad dónde los académicos entrevistados desempeñan su función y pude conocer cómo la estructura universitaria a través de un reglamento, describe las diferentes funciones académicas, las jerarquías, los tiempos asociados, los requisitos de movilidad, etc., siendo el académico, quien toma las decisiones respecto hasta donde quiere avanzar en la carrera, considerando las restricciones, exigencias y facilidades que le entrega la estructura universitaria. El tercer objetivo específico, buscó comprender la interacción que existe entre la estructura universitaria y los académicos, desde la perspectiva de la estructura y la agencia. En este punto, considero que los aportes teóricos de M. Archer (2003, 2009), fueron fundamentales para establecer un diálogo entre la información recopilada desde las entrevistas con los académicos, las fuentes bibliográficas y el proceso de análisis e interpretación de los datos. Se pudo conocer una relación entre agencia y estructura, donde el actor académico se transforma en un articulador principal, en un punto intermedio de encuentro entre ambos constructos. Este último punto me lleva al objetivo general, que enmarca los anteriores y que busca conocer y comprender cómo construyen su identidad los académicos chilenos, considerando la estructura universitaria en la que participan y

los elementos agenciales relacionados. Respecto a este objetivo general, un proceso que marca el diálogo entre estructura y agencia, es la presencia del académico como un actor en este interjuego, ya que es desde él que se da vida al proceso de construcción de la identidad académica, a través del ejercicio del rol académico, incorporando sus propios proyectos académicos, su historia de vida y su relación particular con la estructura donde está inserto y la agencia corporativa a la cual pertenece.

9. Limitaciones de este estudio y proyecciones para futuras investigaciones

Antes de hablar de limitaciones y proyecciones específicas de este estudio, quiero referirme a otras limitaciones que surgieron al momento de comenzar la investigación y que están asociadas a mi formación académica en el área. Como mencioné en el capítulo referido a la metodología, mi formación principal estaba asociada a las metodologías cuantitativas, donde el acercamiento al objeto de estudio y a la realidad, se realiza de una manera neutral, distante, sólo a través de los datos y donde los elementos propios del investigador deben controlarse y evitar que interfieran en cualquier interpretación o análisis de resultados. Desde esta formación, llegué a incorporarme a este estudio, donde la primera limitación fue vencer mis propios prejuicios respecto a cómo abordaba la información, cómo construía categorías, desde los datos y no desde la teoría, dando libertad a la intuición y permiso para equivocarme y volver sobre la información recopilada una y otra vez; reconfigurar conceptos, agregar o eliminar conceptos teóricos, etc. Junto a esta nueva forma de investigar, otro trabajo en paralelo, fue monitorear

constantemente mi estilo de escritura, para no verme enfrascado en un lenguaje que no concordaba con todo el trabajo realizado. Aprender y entender que está bien escribir en primera persona, reconocer los prejuicios y dejar en evidencia el marco ontoepistémico desde donde estoy entendiendo el mundo. Aceptar que es adecuado y esperable decirle al lector cual es el encuadre ético desde el cual operan mis interpretaciones.

Una segunda limitación, muy ligada a la anterior, la evidenció durante todo el proceso de escritura del informe, y tiene que ver con el estilo de redacción. Debí y debo estar constantemente revisando el estilo de escritura, ya que de manera automática, tendía a volver a un estilo neutral, de lejanía con la información y donde constantemente corría el riesgo de mezclar tiempos verbales, pronombres, etc.

Una tercera limitación, asociada a características más personales que del estudio, se relacionó con el formato del posgrado en el cual está inserta la investigación, sumado a mi disponibilidad de tiempo (jornada laboral), en ocasiones incompatible con algunas exigencias educativas. La mayoría de las personas que estudiamos este tipo de posgrados, lo hacemos en tiempos fuera del horario laboral, es decir, debemos disponer de tiempo posterior a la jornada diaria para estudiar, investigar y cumplir con los requerimientos básicos que exige la institución y finalmente el marco donde se realiza la investigación que da origen a este informe final de tesis. En este contexto, la principal limitación que tuve fue el tiempo disponible para destinarle al cúmulo de requerimientos que exige una investigación de tipo cualitativo. Hubiera sido ideal contar, por lo menos, con media jornada de tiempo para todas las necesidades de lectura, análisis, escritura, etc., que se

requiere. Al no contar con este tiempo, el proceso de trabajo y finalización de los requerimientos finales de posgrado (hacer la investigación, tesis e informe), se alargan y en ocasiones, muchas personas no las terminen. No es mi caso, ya que nunca estuvo dentro de mis expectativas, el no terminar y dejar de cumplir con los compromisos adquiridos, especialmente con la directora de esta investigación y con el grupo del cual formé parte.

Respecto a las limitaciones propias de este estudio, una de las primeras que identifiqué como importante, (muy ligada a mis propias limitaciones), fue el tiempo destinado para recopilar la información. Me hubiera gustado contar con más de una entrevista por académico, con el objetivo de profundizar en aquellos aspectos que emergieron de los datos una vez analizados. Lo anterior, obviamente hubiera significado invertir más tiempo en las transcripciones, duplicar el periodo de análisis, etc., sin embargo, hubiera permitido profundizar aún más en aquellas temáticas que iban emergiendo de los datos y que al momento de poner en contrapunto con la teoría, se configuraron como categorías principales, como por ejemplo; la trayectoria académica como un elemento diferente de la carrera académica. Sin embargo, también comprendo que el tiempo de los académicos que participaron voluntariamente en este estudio, puede ser una limitación importantes, ya que no sólo debían dar la entrevista, sino también leerla y validar su contenido una vez transcrito, lo cual significó adecuarse a los espacios y disponibilidad que ellos tenían.

Una segunda limitación, se refiere a los aspectos teóricos del estudio. En la búsqueda de marcos conceptuales que me permitieran dialogar con la información recopilada, no encontré suficientes investigaciones en Latinoamérica y específicamente en Chile, que me facilitaran contextualizar teóricamente, menos desde los datos prácticos, toda la información que estaba reuniendo. La mayoría de los estudios se refieren al mundo anglosajón, por lo cual, prácticamente toda la información está en inglés, lo cual enlenteció el proceso de análisis y puso un obstáculo extra en relación con la variable tiempo.

Una tercera limitación, se relaciona con aspectos metodológicos. Hubiera sido interesante, triangular la información con datos obtenidos a través de un grupo focal o ampliar los participantes a otra universidad ya sea pública o privada. Esto hubiera permitido profundizar y enriquecer el análisis y cumplir con mayor rigor uno de los fundamentos del estudio de caso instrumental, es decir, conocer en profundidad el caso estudiado, a través de la información proporcionada por los participantes.

Considerando las limitaciones expuestas en los párrafos anteriores, sumado al cúmulo de información que quedó sin abordar, ya sea por falta de tiempo o porque no se relacionaba con los objetivos de esta investigación, a continuación enumeraré algunas de las consideraciones que creo necesario abordar en futuras investigaciones o en proyectos de mejora del trabajo académico que puedan emerger, a raíz de los resultados de ésta y otras investigaciones asociadas al tema:

1. Continuar profundizando en el estudio de la identidad académica ampliando la procedencia de los académicos participantes, incorporando entrevistados de universidades privadas, institutos de educación superior, otras universidades públicas y privadas tradicionales. Dentro de este mismo punto, conocer en profundidad las particularidades de las diferentes disciplinas respecto a ser un académico, comparando la información proveniente desde los diferentes académicos que ahí se desempeñan, sus historias de vida, proyectos, etc.
2. Profundizar en el concepto de trayectoria académica, que surgió como una categoría diferente al concepto de carrera académica, en esta investigación, el que no se logró profundizar para conocer aspectos propios de él. Se sugiere incorporar aspectos ligados a la biografía de cada participante, hitos relevantes en el desarrollo académico, etc.
3. Incorporar, dentro de los entrevistados, académicos que ya estén jubilados o retirados del mundo académico y conocer su percepción respecto al ser académico, desde su perspectiva actual. ¿Continuarán considerándose académicos? ¿Alteró su propia forma de definirse e identificarse, luego de su retiro del espacio académico? Una vez identificado como académico ¿Se puede dejar de serlo?

4. Incorporar la perspectiva de género en la configuración de las preguntas de la encuesta, con el objetivo de indagar cómo se relaciona el género de los entrevistados, en la construcción de su identidad académica. Lo anterior, considerando las grandes diferencias que existen entre hombres y mujeres en nuestro país, especialmente en el campo laboral. Además, considerar la discriminación negativa y positiva al momento de ocupar cargos, qué pasa con los espacios de poder, las definiciones de carrera y la maternidad v/s la paternidad, obstáculos específicos que se puedan observar en la carrera académica de hombres y mujeres.
5. Considerando los resultados de ésta y otras investigaciones que se están realizando en la temática, elaborar propuestas de apoyo al trabajo de los académicos, con el objetivo de mejorar, potenciar y desarrollar su labor, tanto a nivel de los académicos como en la estructura universitaria que cobija, en la mayoría de los casos, el trabajo de la academia en Chile.
6. Incorporar propuestas específicas por disciplina o área de trabajo académico, considerando los resultados de investigaciones particulares en este campo y profundizando en las necesidades, obstáculos y facilitadores del desarrollo académico. Es decir, realizar propuestas de mejora y potenciación del trabajo académico, realizado a medida y situado en el espacio disciplinar y/o

administrativo donde se desenvuelven: gestión, docencia, investigación, sumado a las disciplinas en particular.

Referencias Bibliográficas

- Anadón, M. (2008). La investigación llamada "cualitativa": de la dinámica de su evolución a los innegables logros y los cuestionamientos presentes. *Revista Investigación y Educación en Enfermería*, 26 (2), 198-211
- Archer, L. (2008). The new neoliberal subjects? Young/er academics constructions of professional identity. *Journal of Education Policy*, 23(3), 265-285. doi:10.1080/02680930701754047
- Archer, M. (2003) *Structure, Agency and the Internal Conversation*. Cambridge:Cambridge University Press.
- Archer, M. (2009). Teoría social realista. El Enfoque Morfogenético. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Arenas, L. (2011). Zygmunt Bauman: Paisajes de la modernidad líquida. *Revista Internacional de Filosofía*, 54, 11-124.
- Banister, P., Burman, E., Parker, I. Taylor, M.. & Tindall, C. (2004). *Métodos cualitativos en psicología*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara
- Barnett, R. (2000). University knowledge in an age of supercomplexity. *Higher Education* 40, 409-422.
- Becher, T. (1993) Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento Universitario*, 1 (1), 55-77.

- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa
- Bernasconi, A. (2008). La profesionalización de la academia en Chile. *Calidad en la educación*, 28, 15-27.
- Berríos, P. (2007). Análisis sobre las profesoras universitarias. *Calidad de la educación*, 26, 39-53
- Berríos, P. (2008). Normas y percepciones sobre carrera académica en Chile. *Calidad en la Educación*, 28, 40-52.
- Castells, M. (2010). *The Information Age: Economy, Society and Culture. Volume II. The Power of identity*. (2nd ed.). Oxford; Malden, MA: Blackwell
- Ceballos-Herrera, F. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, (2), 413-423.
- Clegg, S. (2008). Academic identities under threat?. *British Educational Research Journal*, 34 (3), 329-345. doi: 10.1080/01411920701532269
- Fanghanel, J. (2012) *Being an Academic*. Abingdon: Routledge
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine Publishing Company.
- Guardián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. CECC-AECI: Costa Rica

- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno, Pérez, A. (Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Guzmán, C. (2010). *El Proceso de Construcción del Conocimiento de Oficio en Profesores Universitarios Noveles: un Estudio de Casos en la Universitat de Barcelona*. (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Guzmán, C. y Barnett, R. (2013a). Academic Fragilities in a Marketised Age: The Case of Chile. *British Journal of Educational Studies*, 61 (2), 203-220. doi:10.1080/00071005.2013.776006
- Guzmán, C. y Barnett, R. (2013b). Marketing time: evolving timescapes in academia. *Studies in Higher Education*, 38 (8), 1120-1134. doi:10.1080/03075079.2013.833032
- Henkel, M. (2005). Academic identity and autonomy in a changing policy Environment. *Higher Education*, 49, 155–176.
- Kahn, P. (2009). Contexts for teaching and the exercise of agency in early-career academics: perspectives from realist social theory. *International Journal for Academic Development*, 14 (3), 197-207. doi: 10.1080/13601440903106510
- Lea, M. & Stierer, B. (2011). Changing academic identities in changing academic workplaces: learning from academics' everyday professional writing practices.

Teaching in Higher Education, 16 (6), 605-616.

doi:10.1080/13562517.2011.560380

Lolas, F. (2008). Sobre académicos, academia y universidad. *Calidad en la educación*. 28. 30-37

Mascareño, A. (2008) Acción, estructura y emergencia en la teoría sociológica. *Revista de Sociología*, 22, 217-256.

Mascareño, A. (2009). Medios Simbólicamente Generalizados y el Problema de la Emergencia. *Cinta Moebio*, 36,174-197.

Mascareño, A. (2010). Construct this! O por qué el constructivismo sistémico es real. *Revista Mad*, 23, 9-24.

Mendizabal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-105). Barcelona: Gedisa

Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12, (3), 263-274.

Paramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la Identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40 (3), 539-550.

Salord, S. (2001). Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6 (11), 1-13.

- Sandín, M. (2000). Criterios de validez en la investigación Cualitativa: De la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18, (1), 223-242. doi:10.1080/03075070903216650
- Smith, J. (2010). Forging identities: the experiences of probationary lecturers in the UK. *Studies in Higher Education*. 35 (5), 577-591.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Upegui, M. (2012). Elementos constituyentes en la identidad académica de los profesores de educación superior. *Boletín Virtual REDIPE*, 811. Recuperado de <http://www.rediberoamericanadepedagogia.com/>
- Valimaa, J. (1988). Culture and identity in higher education research. *Higher Education* 36, 119–138
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Barcelona: Gedisa
- Winberg, C. (2008). Teaching engineering/engineering teaching: interdisciplinary collaboration and the construction of academic identities. *Teaching in Higher Education*, 13, (3), 353-367. doi: 10.1080/13562510802045394

Anexos

ANEXO N°1

Fichas de Caracterización de los Académicos

**Ficha de Identificación de Académico/a
Proyecto de Investigación Fondecyt 11110102**

Nombre:	Edad:
Email:	
Licenciatura:	
Título:	Institución:
Grados académicos:	Institución:
Facultad:	Instituto-Escuela (si aplica):
Carrera:	
Tipo de contrato:	Horas de Contrato:
Jerarquía (si aplica):	
Cargo (si es el caso):	
Carga académica (en horas de dedicación)	
___ Investigación	___ Docencia
___ Extensión	___ Gestión
___ Otra	¿Cuál?

¿Cuántos años de carrera académica lleva ud?

¿Desde que fue ayudante?

Esta información será tratada de manera confidencial y utilizada en el marco de la investigación señalada. Gracias.

ANEXO N°2

Entrevista Semiestructurada

Entrevista sobre identidad académica

1. Cuéntame de tu trayectoria académica desde que la comenzaste hasta la actualidad.
2. Qué significa ser un académico universitario en la actualidad?
3. Y tener una carrera académica (tiene el concepto “académico” algún sentido para ti?)
Qué significa para ti?
4. Hay una carrera académica típica en la actualidad? Si es así, cuáles son sus características?
5. Qué tipos de roles/tareas deben desempeñar los académicos hoy en día?Cuál (es) son más importantes? Por qué? Y para ti?
6. Cuándo te sientes más “académico”?
7. Con qué te identificas más, ¿ con tu profesión/disciplina o con el hecho de ser académico? Por qué?
8. Qué tipos de factores/motivaciones impactan en las decisiones que los académicos toman en relación a sus carreras académicas? Y en tus propias decisiones?
9. Cuáles son los principales desafíos que los académicos deben enfrentar? Y tú como académico?
10. Cuáles son los principales facilitadores (recursos) para los académicos?
11. Cómo aprenden los académicos a ser académicos (pasado y presente)
12. De qué maneras puede el departamento, escuela, universidad y los colegas apoyar la carrera académica? (especialmente en el caso de los nuevos académicos). Cómo te han apoyado/ayudado a ti?
13. Cómo logran los académicos un equilibrio entre sus vidas personales y sus carreras académicas (en caso de ser necesario)? Y en tu caso?

ANEXO N° 3
Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ACADÉMICOS

Nombre Proyecto: “¿Qué significa ser un académico universitario?: construcción de identidades en la universidad del siglo XXI”

Lugar y Fecha:

Investigador Responsable: Carolina Guzmán Valenzuela

Estimado(a) Académico de la Universidad de.....:

La finalidad de este documento de Consentimiento Informado es invitarlo(a) a participar en una investigación que se titula: ¿Qué significa ser un académico universitario? Construcción de identidades en la universidad del siglo XXI. Este proyecto es financiado por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico de Chile (FONDECYT) y patrocinado por la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso. Está a cargo del académico de la Universidad de Valparaíso, Carolina Guzmán Valenzuela, quien se responsabilizará de su desarrollo desde octubre de 2011 a septiembre de 2013. Es una investigación de carácter cualitativo, es decir, se centra en el análisis y comprensión de la manera como los académicos universitarios van construyendo su identidad en el desarrollo de múltiples tareas (docencia, investigación y/o gestión) en contextos institucionales particulares, altamente exigentes, fragmentados, especializados, diferenciados e inestables. En este marco, los objetivos fundamentales que se pretenden alcanzar son explorar, analizar y comprender el proceso de construcción de identidades de los académicos universitarios a partir de tareas que involucran la enseñanza, investigación, gestión y administración, considerando los particulares contextos institucionales a los que pertenecen y en los que trabajan.

Su participación consistirá en desarrollar algunas actividades que serán instruidas por un equipo de investigadores, conformado por estudiantes de pre y postgrado de Psicología y supervisadas por la Dra. Guzmán. La recolección de la información se guiará por los siguientes procedimientos:

1. Selección de académicos

Para la selección de los participantes, en primer lugar, es requisito que acepten colaborar de manera informada, voluntaria y por escrito, firmando una Ficha de Consentimiento Informado en dos ejemplares, previo a la lectura del presente documento. Una versión de esa Ficha quedará en poder del entrevistado; y otra será para el investigador responsable. Además, se los entrevistará para solicitarles los siguientes antecedentes: disciplina de origen (salud, humanidades-ciencias sociales y ciencias); años de experiencia como académico (docencia, investigación, gestión); y género. En segundo lugar, y de acuerdo a estos criterios, serán seleccionados 20 académicos que estén dispuestos a ser entrevistados y que, más tarde, deseen participar en un *focus group*.

2. Recolección y registro de los datos

Las entrevistas serán realizadas en el lugar de trabajo del académico cuyo horario será consensuado con cada participante, y tendrá una duración de 80 minutos aproximadamente. Cada entrevista será grabada en cinta magnetofónica y, posteriormente, transcrita para luego ser revisada y validada por el mismo académico. Se acordará con el participante si hay pasajes de carácter personal en el texto transcrito y que no desee que se analicen. La entrevista no será registrada con el nombre del entrevistado ni aparecerá otra información que lleve a identificar su persona; en su lugar, se asignará un código (letra, número, etc.). La información será analizada cualitativamente, con breves citas textuales, con lo que se resguardaría la identidad del entrevistado.

Por su parte, los *focus groups* también serán grabados en cintas magnetofónicas y transcritas posteriormente. Esta actividad tendrán una duración de alrededor de 90 minutos cada vez y será efectuada en el lugar de trabajo del académico; el horario para realizar los *focus groups* será acordado con cada uno. No se identificará el nombre del participante o cualquier otra información que lleve a identificar su persona; en cambio, se le asignará un código (número, letra). La información será analizada cualitativamente, con breves citas textuales para resguardar la identidad del entrevistado.

3. Confidencialidad de la información recabada

El registro de las entrevistas y *focus group* grabados quedarán bajo la custodia de la investigadora principal para resguardar la confidencialidad respectiva. Los datos recopilados se utilizarán para fines de esta investigación y para aquellas con fines académicos; también, podrán ser difundidos en revistas de carácter científico, resguardando la identidad de los participantes y respetando la confidencialidad del origen institucional de los resultados. Asimismo, podrán ser difundidos en congresos, seminarios, entre otros, conservando el principio de confidencialidad.

Cada participante tendrá derecho a conocer los resultados de esta investigación; sin embargo, las autoridades universitarias así como los otros entrevistados no tendrán acceso a los datos recopilados (transcripciones de las entrevistas y *focus groups*) de manera individual. El Informe de Sistematización y Análisis de dicha información se entregará tanto a la institución de Educación Superior como a FONDECYT, manteniendo para esto, la confidencialidad del origen del dato.

4. Riesgos y beneficios

Los participantes y las autoridades universitarias no obtendrán beneficios directos e inmediatos producto de esta investigación; no obstante, el presente estudio proveerá las bases para ampliar el conocimiento y comprensión del rol desempeñado por los académicos y promover la reflexión, lo que a futuro incidirá en el perfeccionamiento del rol académico *in situ* y en la calidad de la educación superior.

La realización de la presente investigación no conllevará riesgo alguno para los participantes y si decidieran retirarse del estudio, pueden hacerlo en cualquier etapa del proceso de investigación, sin que ello los perjudique.

Los participantes podrán hacer consultas a la investigadora principal, a quien podrán contactar en el fono 2508611, en cualquier momento de la investigación. Este documento ha sido evaluado y aprobado por el Comité de Bioética de la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso. Cualquier contacto con sus representantes lo pueden hacer por medio de su secretaria administrativa, Sra. Ana María Carreño, en el fono 2507370.

Dr. Carolina Guzmán Valenzuela

Profesora Adjunta

Escuela Psicología, Universidad de Valparaíso

E-mail: carolina.guzman@uv.cl

Teléfono: 2508611

Anexo N°4

Códigos “Merge”

ANEXOS MERGE

<p>CI Carrera académica/ trayectoria</p>	<p>15</p>	<p>Se refiere a la carrera académica mezclada con la trayectoria y la definición que el propio académico hace de su carrera. *** Merged Comment from: CI Carrera académica forjada por las metas y emprendimientos de los mismos académicos Si bien el término Carrera Académica podría ser Deductivo, este código dice relación con la forma cómo el informante define que se construye la Carrera Académica. *** Merged Comment from: CI Carrera académica supone ingeniar formas de alternar actividades de diferente naturaleza Se refiere a la forma cómo el académico define la construcción de su carrera por emprendimiento propio. *** Merged Comment from: CI Carrera académica marcada e sus inicios por la docencia y la extensión Se refiere a cómo la carrera académica va evolucionando desde el inicio hasta la jubilación: docencia-extensión-investigación *** Merged Comment from: CI Carrera académica paulatina Se refiere a carrera académica se logra paulatinamente.</p>
<p>CI Carrera académica asociada a perfeccionamiento</p>	<p>20</p>	<p>Se refiere a que la carrera académica debe estar asociada al perfeccionamiento del académico. *** Merged Comment from: CI Carrera académica unida a posgrado *** Se refiere a que realizar un posgrado es imprescindible para hacer carrera académica.</p>

2. CI Carrera académica depende de condiciones que entrega la institución	10	<p>*** Merged Comment from: CI Inexistencia carrera académica estándar, depende de instituciones</p> <p>Se refiere a la percepción de que no existe una carrera académica estándar sino que depende de las instituciones (no existe un camino claro a seguir con fases o estadios)</p> <p>*** Merged Comment from: CI Carrera académica dependería de condiciones que entregue la Universidad</p> <p>Se refiere a que si la Universidad entrega las condiciones que ella considera adecuadas (investigación) existen más probabilidades de continuar en la institución.</p>
1. CI Ser académico asociado a la generación de conocimientos	17	<p>Se refiere a que los académicos principalmente se deben dedicar a la generación de conocimientos y su transmisión</p> <p>*** Merged Comment from: CI Rol Investigación dentro de lo académico ***</p> <p>Se refiere al rol como investigador y generador de conocimientos.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Investigar como necesidad del Ser Académico ***</p> <p>Se refiere a la investigación como parte de la esencia del ser académico.</p>
1. CI Ser académico asociado a prestigio social	8	<p>Se refiere al prestigio asociado al ser académico.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Carrera: Decisión de comenzar carrera académica marcada por formación y búsqueda de prestigio ***</p> <p>Se refiere a cómo la trayectoria académica y el inicio de la carrera se ven impactada por la búsqueda de prestigio o profesiones de prestigio social</p>
1. CI Ser académico	22	<p>Se refiere a conceptualizar el ser académico a la transmisión de valores y guía</p>

como guía y transmisor de valores		<p>*** Merged Comment from: CI Rol académico de guía y acompañante ***</p> <p>Se refiere a otros roles que cumplen los académicos no necesariamente asociados a lo tradicional, sino como acompañantes y guías de los estudiantes, "acompañante"</p>
-----------------------------------	--	--

1. CI Ser académico definido en torno a la docencia	25	<p>Se refiere a la docencia como elemento central en la definición del ser académico</p> <p>*** Merged Comment from: CI Docentes de la escuela consideran la docencia como lo más preponderante en su quehacer ***</p> <p>Se refiere a que la docencia es la función que tiene mayor importancia para los académicos de su escuela, dentro de su quehacer académico.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Función docente marca carrera ***</p> <p>Se refiere a cómo la función docente marca el desarrollo de su carrera académica</p> <p>*** Merged Comment from: CI Función docente definida por la Escuela de auditoria. ***</p> <p>Se refiere a la función docente como elemento diferenciador (formación por competencias) como elemento diferenciador y a eso le dan mayor importancia en el quehacer académico.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Ser Académico asociado a rol de instructor ***</p> <p>Se refiere a que el académico tiene un rol de instructor en diferentes ámbitos.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Ser académico capacidad de entregar saberes prácticos ***</p> <p>Se refiere a la necesidad de entregar saberes prácticos a los estudiantes, a través de la experiencia directa, profesional.</p>
1. CI Ser académico definido en	17	<p>Se refiere a lo que ella define como el ideal de académico</p>

<p>torno a un ideal</p>		<p>*** Merged Comment from: CI Ser Académico Equilibrio entre gestión, investigación, desarrollo, docencia *** Se refiere al "deber ser", respecto a los diferentes saberes que debe incorporar el académico. *** Merged Comment from: CI Ser Académico asociado con Ámbitos de ejercicio académico son complementarios (primera mirada) *** Referido a una propiedad dada por el informante a los dominios del quehacer académico (Gestión, Docencia, Extensión, Investigación) *** Merged Comment from: CI Áreas asociadas al rol académico: Investigación, docencia gestión (2012-*** Se refiere a las áreas que debe comprender el trabajo académico: investigación, docencia, gestión.</p>
<p>1. CI Ser Académico: Aprendizaje del Ser Académico en relación con otros</p>	<p>41</p>	<p>Aquí y en otros códigos buscar una definición genérica*** Merged Comment from: CI Aprendizaje del Ser Académico surge por la experiencia y relación con otros *** Se refiere a ideas y/o aspectos vivenciales o relacionales que aportan o aportaron al proceso de aprendizaje de Ser Académico por experiencia y relación con otros *** Merged Comment from: CI Carrera Académica encausada por docente encargada de cátedra *** Se refiere a que la docente encargada de la cátedra, tiene la esperanza que la suceda en el cargo *** Merged Comment from: CI Aprendizaje de Ser Académico influido por referente cercano *** Se refiere a ideas y/o aspectos vivenciales o relacionales que aportan o aportaron al proceso de aprendizaje de Ser Académico</p>

		<p>*** Merged Comment from: CI Aprendizaje del Ser Académico: socialización un tanto azarosa y en relación con otros? ***</p> <p>Se refiere a la percepción de que a nadie se le enseña cómo ser docente, se aprende en la medida que se hace o vive y por tanto la formación no sigue un camino racional</p> <p>*** Merged Comment from: CI Contacto con pares marca formación académica ***</p> <p>Se refiere a qué del quehacer académico tiene mayor importancia en la formación académica: contacto con pares.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Ser académico supone trabajo con otros en la vida académica "apoyos" ***</p> <p>Se refiere a las implicancias de la vida académica en relación a otros (tareas, relaciones, etc.)</p>
1. CI Ser Académico: Excelencia en el trabajo académico como parte del Ser Académico	3	<p>Se refiere a que un académico debe ser de excelencia en su formación y manejo de su disciplina, como un referente para sus alumnos.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Personal: Excelencia académica asociado al "ser sabio" ***</p> <p>Se refiere a los niveles de excelencia y profundidad que alcanza un académico y que de alguna manera los relaciona con la condición de sentirse Sabia</p>
1. CI Trayectoria académica impactada por contexto histórico-social	25	<p>Se refiere a cómo el momento histórico-social, impacta en el desarrollo de ideas, que posteriormente impactará en su trayectoria académica.</p> <p>*** Merged Comment from: CI Momento sociohistórico influye en el desarrollo de la academia ***</p> <p>Se refiere a cómo el momento sociohistórico influye directamente en el desarrollo de la academia, asociado a la ideología política imperante, elementos de transición, etc.</p>

		<p>*** Merged Comment from: CI Carrera-Inicio de carrera académica asociado a momento histórico-social ***</p> <p>Se refiere a cómo el momento histórico-social, determina el inicio de la carrera, debido a contradicciones con el mundo empresarial.</p>
1. CI Trayectoria: Resumen trayectoria académica	3	<p>Se refiere a un breve resumen de lo que ha realizado como académico</p> <p>*** Merged Comment from: CI Trayectoria Académica: resumen ***</p> <p>Se refiere a su trayectoria, desde el inicio hasta el día de hoy resumida.</p>
1. CI Trayectoria impactada por Tensión por recursos económicos insuficientes	9	<p>Se refiere a no contar con los recursos suficientes para investigar por parte del estado</p> <p>*** Merged Comment from: Ci Recursos insuficientes para llevar a cabo funciones académicas ***</p> <p>Se refiere a la presencia de recursos insuficientes para hacer diferentes actividades propias del rol académico</p>

Anexo N°5

Caracterización de los Académicos participantes

N°	Género	Tipo de contrato	Años de experiencia como académico	Disciplina	Estudios de post-grado	Cargo gestión /directivo
1	F	Tiempo completo	12	Psicología	Sí (PhD)	No
2	M	Tiempo completo	8	Obstetricia	Sí (PhD)	Sí
3	M	Tiempo completo	17	Diseño	Sí (PhD)	No
4	M	Tiempo completo	18	Administración	Sí (Mg)	Sí
5	F	Tiempo completo	17	Obstetricia	Sí (Mg)	No
6	F	Tiempo completo	1,5	Auditoría	No	No
7	F	Part-time	4	Biología	Sí (Mg)	No
8	M	Part-time	37	Ingeniería	Sí (Mg)	No
9	F	Part -time	3	Biología	Sí (Mg)	No
10	F	Tiempo completo	25	Ingeniería	No	No
11	M	Part -time	10	Ingeniería	Sí (Mg)	No
12	M	Tiempo completo	4	Derecho	Sí (PhD)	Sí
13	M	Tiempo completo	42	Biología	Sí (Mg)	Sí
14	M	Part -time	17	Ingeniería	Sí (Mg)	No
15	F	Tiempo completo	26	Química/farmacología	Sí (Mg)	Sí
16	M	Tiempo Completo	13	Ingeniería en Construcción	Sí (Mg)	Sí
17	F	Tiempo Completo	21	Trabajo social	Sí (Mg)	Sí
18	M	Part-time	9	Profesor de Historia y Geografía	No	Sí
19	M	Part-time	35	Odontólogo	No	No
20	M	Part-time	9	Psicología	No	No

