

Construyendo identidad(es) académica(s) en tiempos flexibles: Profesores universitarios chilenos

Building a professional identity in flexible times: The case of Chilean university professors

Maribel Calderón Soto* 

Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, Chile (mcalderon@ucsh.cl)

Christian Sebastián Balmaceda 

Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile (csebasti@uc.cl)

*Autora para correspondencia

Recibido: 01-julio-2021

Aceptado: 07-diciembre-2021

Publicado: 15-julio-2022

Citación recomendada: Calderón Soto, M. & Sebastián Balmaceda, C. (2022). Construyendo identidad(es) académica(s) en tiempos flexibles: Profesores universitarios chilenos. *Psicoperspectivas*, 21(1). <https://dx.doi.org/10.5027/vol.21-issue1-fulltext-2449>

RESUMEN

El foco de esta investigación es la reconstrucción de los ejes centrales desde los cuales se estaría sosteniendo la elaboración de una identidad docente en académicos chilenos, tomando como dimensiones de estudio la trayectoria profesional y la labor de enseñanza. El propósito es evidenciar la heterogeneidad de las condiciones en la que se trabaja en la universidad del siglo XXI en Chile y discutir respecto a cómo se articulan con la construcción de sentido identitario profesional. Participaron 12 académicos de universidades nacionales, con adscripción diversa en contrato, tareas y disciplinas. Mediante un enfoque cualitativo, la construcción de relatos de práctica y su posterior análisis con técnicas narrativas y estructurales se construyeron categorías comunes y aspectos diferenciadores. Entre los resultados se describe la relación institución-trabajador, valoración del trabajo docente y se propone una síntesis a través de motivadores centrales del ejercicio docente en la educación superior. Se discute cómo los relatos visibilizan las problemáticas actuales de la construcción de sentido del trabajo universitario en un contexto heterogéneo y cambiante.

Palabras clave: identidad académica, relatos de práctica, universidad managerial

ABSTRACT

This research is focused in the reconstruction of the central axes from which the elaboration of a teaching identity in Chilean academics is being sustained, taking as axes the professional trajectory and the teaching work. The purpose of the research is to reveal the multiplicity of conditions in which the university works in the XXI century in Chile and how these expand or limit the framework of possibility of construction of meaning of academic work. Under a qualitative approach, 12 academics from universities of different complexity participated, with diverse assignments in contract, tasks and disciplines. Through the construction of practice reports and their subsequent analysis using narrative and structural techniques, common categories and differentiating aspects were constructed. The results describe the perception of the institution-worker relationship, aspects associated with their teaching practice and a synthesis is proposed through the central motivators of teaching in higher education. It is discussed how the stories make visible the current problems of the construction of meaning of university work in a heterogeneous and changing context.

Keywords: academic identity, narrative teaching, managerial university

Financiamiento: Agencia Nacional de Investigación Chile (ANID), Chile.

Conflictos de interés: Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.



Publicado bajo [Creative Commons Attribution International 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Desde hace algunas décadas se ha venido discutiendo sobre el giro de sentido en la institución universitaria, la cual estaría mutando de una organización llamada a la generación de conocimientos a una proveedora de servicios de formación profesional en lógica managerial orientada hacia la competencia, el aseguramiento de la calidad y la rendición de cuentas (Arvaja, 2018; Laiho et al., 2020; McCraig, 2018, Van Lankveld et al. 2017). Esta dinámica no es exclusiva de la institución universitaria, sino sería parte de un momento histórico caracterizado por una cultura más superficial propia del nuevo capitalismo (Sennett, 2006), que conllevaría una transformación en los vínculos entre la institución y sus académicos, generando flexibilidad y variabilidad en las relaciones. Así, los requerimientos institucionales se enfrentan al interés académico en su campo disciplinar, presionando hacia la productividad, el desarrollo de docencia de excelencia y con mayor compromiso con la gestión institucional (Brew et al., 2020; Rué, 2013).

Hoy la universidad debe responder en distintos frentes, construir conocimiento, hacer avanzar las fronteras de lo conocido, pero también formar profesionales que puedan entrar al mundo laboral y responder esas demandas. Este trabajo debe ser realizado manteniendo estándares de calidad y con un fuerte control externo e interno que asegure el cumplimiento de la misión (Skelton, 2012).

En Chile, actualmente existen 30 universidades, con un número cercano a los 66.000 profesores o académicos, de ellos cerca del 40% posee jornadas de contrato a tiempo completo o de media jornada (CNED, 2021). El 60% restante se vincula con la institución a través de un contrato flexible, cifra similar a lo que ocurre en otros países de Latinoamérica (López et al., 2016), en Estados Unidos (Curtis & Northon, 2013). Este escenario de flexibilidad abre interrogantes respecto a la diversidad de formas en que se puede desplegar el trabajo académico y docente.

La relación entre condiciones laborales cambiantes y valoración de la actividad profesional ha sido analizada, entre otros enfoques, desde la construcción de la identidad profesional. Desde ese campo, se establece una relación entre la valoración del rol social de la actividad laboral y la evaluación subjetiva del individuo (Gaete & Soto, 2012; Soto, 2011). En el ámbito de la identidad académica, la investigación se ha centrado en la figura del académico cuya labor principal sería la investigación y secundariamente la docencia (Sheridan, 2013). En esa línea, Van Lankveld et al. (2017) plantean que el valor de la docencia en la construcción de la identidad dependerá del valor que la organización le otorgue a esa actividad en el marco institucional.

Investigar sobre el valor del trabajo docente en el contexto universitario ha comenzado a emerger como aspecto relevante dadas las condiciones actuales en las que se desempeñan profesores, tanto, ya sea mediante una trayectoria profesional o mediante tareas específicas y con jornadas flexibles (Klaint-Hess, 2020; McCune, 2021; Ying Tan, 2021). Este artículo pretende colaborar a la discusión sobre la valoración del trabajo docente en la universidad contemporánea y su vinculación con la construcción de una identidad profesional, integrando en esta comprensión dos dimensiones centrales, las condiciones laborales y la valoración de la docencia.

El valor del trabajo en la vida adulta y en el ambiente universitario

Para los adultos, el trabajo es un vínculo social relevante y central en la configuración de una imagen vital de sí mismo. Ya Erikson (1968) planteaba la importancia del trabajo en la construcción de una valoración individual y social, siendo un aspecto que organizaría la vida adulta en las sociedades actuales y operaría como un catalizador de la tendencia a la generatividad y productividad. Meda (2019) señala que la vida laboral impone una estructura temporal, crea contactos sociales, plantea objetivos más allá de los individuales, define una identidad social y moviliza a la acción. En ese marco, el escenario societal actual habría generado nuevas formas de relación, que podrían poner en riesgo la vitalidad tradicional de esta dimensión del desarrollo adulto y hacer emerger otras motivaciones. En esa línea, Soto (2011) señala que los escenarios de trabajo contemporáneo estarían caracterizados por la individualización y ruptura permanente. Esta nueva forma de relación se entendería como: “un desplazamiento desde las clásicas lógicas de contrato psicológico de tipo relacional -basadas en compromisos de largo plazo- hacia lógicas de tipo transaccional, focalizadas en intereses de corto plazo y permanentemente abiertos a (re)negociación” (Soto, 2011, p.18).

El contexto universitario, como espacio laboral no ha estado ajeno a estos cambios estructurales, si bien parece operar con algunas lógicas diferentes a otras organizaciones. Se plantea que el status social del trabajo universitario se ha ido construyendo progresivamente sobre las tareas de investigación y no sobre la labor docente (Bernasconi, 2008; De Vincenzi, 2011). La posibilidad de trabajar en sus temas de interés sería el principal predictor de la satisfacción en el trabajo en la institución académica (McInnis, 2010). Los académicos tradicionalmente se describen a sí mismos y a su labor desde el compromiso con el cambio social y el amor y pasión frente a este (Fardella et al., 2016). Si bien la docencia tendría una alta valoración social no tendría la misma relevancia al interior de la Academia (Laiho et al., 2020).

Es así que la docencia de pregrado es cubierta principalmente por profesores part-time quienes, en sus inicios, cumplían con un perfil de profesionales expertos en sus disciplinas y realizaban docencia como una forma de contribución social o como compromiso al alma mater (Berríos, 2015). Actualmente, este tipo de contratación de profesores vendría a resolver el problema de presupuestos limitados, aunque muchos de ellos cumplen con los estudios de posgrado necesarios para ocupar una posición como profesor de planta ordinaria (Berríos, 2015). Unido a lo anterior, se ha ido enfatizando la orientación hacia una pedagogía de excelencia centrada en el estudiante. Para ello, las instituciones universitarias han desarrollado dispositivos para la gestión de la docencia, la implementación de programas de apoyo y evaluaciones a su práctica (Cid et al., 2013; Mas, 2011).

El trabajo y la construcción identitaria

Existe evidencia suficiente para sostener la relación entre trabajo y construcción identitaria (Meda, 2019). Identidad, entendida desde una aproximación sociocultural, como una actividad mediada por instrumentos o herramientas culturales internalizadas en permanente tensión entre un polo de procesos socioculturales y un polo de funcionamiento individual (Penuel & Wertsch, 1995). De esa forma no se trataría de una característica inherente del sujeto sino una construcción permanente en tanto posibilidad de transformación.

En este marco, el problema que planteamos dice relación con que, si bien se han realizado investigaciones respecto a la construcción de la identidad académica (Fardella et al., 2016; Simbürger & Neary, 2016) y al reconocimiento de condiciones de precariedad laboral entre quienes ejercen las labores de enseñanza en el pregrado (Guzmán & Barnett, 2013), se ha avanzado menos en visibilizar la valoración del trabajo docente y su aporte a la construcción de sentido identitario profesional. Si se sostiene la idea de la identidad como proceso situado, es posible suponer que la forma en que se dan las condiciones laborales actuales, las nuevas lógicas de funcionamiento institucional y el rol social de la docencia organicen, en parte, una construcción identitaria con diversos matices en académicos chilenos.

Esta propuesta recoge los planteamientos de Bruner (2003) sobre la construcción del yo, que se reconstruye continuamente según lo requieran las situaciones que experimentamos. Desde un enfoque dialógico, Hermans et al. (1992) plantean el *self* en términos de una multiplicidad dinámica de posiciones relativamente autónomas del Yo. En esta concepción, el Yo tiene la posibilidad de moverse desde una posición espacial a otra, de acuerdo con cambios en las situaciones y momentos. El Yo fluctuaría entre posiciones diferentes e incluso opuestas y tendría la capacidad imaginativa de dotar a cada posición con una voz tal que se puedan establecer relaciones dialógicas entre posiciones (Hermans, 2001, Hermans & Gieser, 2012). En el contexto del trabajo docente, Ligorio (2015) plantea que la construcción de la identidad docente implica un balance entre el afrontamiento de los cambios sociales y el sostenimiento de un conocimiento disciplinar que debe ser enseñado, caracterizado también por interacciones en distintos niveles (pares, estudiantes, autoridades, expertos disciplinares, etc.) y con la presencia de variadas herramientas simbólicas. Es así como la construcción de un sistema identitario emerge desde las condiciones materiales presentes y la subjetividad individual construida a través su trayectoria vital.

Este artículo espera aportar a una discusión respecto a la identidad académica, incorporando el dinamismo de la construcción identitaria, avanzando en la comprensión de los elementos que contribuyen a esta en el contexto universitario, profundizando específicamente en el valor del trabajo docente bajo condiciones de una universidad que parece operar con un cuerpo académico invisiblemente fragmentado. En este contexto, las preguntas que sostienen este estudio y sus resultados

se pueden sintetizar en: ¿Cómo la vinculación con la institución organiza el relato identitario profesional de profesores universitarios? ¿Cómo se valora el trabajo como docente universitario en el marco de dicha narración?

Método

Diseño de la investigación

Se utilizó una aproximación cualitativa con un enfoque biográfico-narrativo (Landín et al., 2019) mediante estudio de casos con técnicas de relatos de vida (Bertaux, 2005).

Una forma de aproximarse a la construcción identitaria es a través de la idea de pensamiento narrativo propuesta por Bruner (2003) quien enfatiza que, esta actividad propiamente humana permite la construcción de relatos que definen un yo frente a situaciones en las que seguiremos viviendo. Es así que la identidad derivaría en gran parte de las historias que “nos contamos para juntar esos fragmentos” o esos eventos y situaciones que se convierten en experiencia y en material para construir relatos.

En este contexto Ricoeur (2006) aporta un elemento central en la conceptualización de operación narrativa, a saber, la construcción de la trama. Esta sería una síntesis temporal de elementos heterogéneos que incluye la sucesión de eventos, su integración, culminación y clausura, gracias a la cual la historia recibe una configuración. Así la narración alcanza crucial importancia en dos niveles: como acción (el acto de narrar mediado culturalmente) y como producto, un relato que permite organizar y dar sentido de continuidad y ruptura a la experiencia vital que puede ser estudiada a fin de dilucidar sus motivos (Leontiev, 1983). Se narra con un propósito para sí mismo y para otros mediante el lenguaje con pautas lingüísticas organizadas, de acuerdo a un tiempo histórico, a las experiencias vividas y a los recursos narrativos de los que nos hemos apropiado. En esta línea, la acción narrativa y su producto (el relato) permitirían (re)construir la identidad del sí mismo.

El diseño de la investigación fue aprobado por el Comité de Ética de la institución del segundo autor.

Participantes

Para la realización de este estudio se invitó a participar a profesores universitarios que realizaran docencia en cursos de pregrado en distintas universidades chilenas (Tabla 1). Se utilizó un muestreo teórico en fases que permitiera indagar en las variaciones posibles a partir de las condiciones contractuales y de tareas asociadas al trabajo académico. Participaron un total de 12 académicos (seis mujeres y seis hombres). Como criterio de inclusión se consideró la realización de cursos de docencia en el último año, en instituciones públicas y privadas, con distintos tipos de contrato con la institución y con un mínimo de tres años de experiencia. Como criterio de exclusión se consideró estudiantes de postgrado que realizarán docencia cuya actividad central en ese momento fueran los estudios.

Procedimiento

Los participantes fueron contactados por distintas vías, con informantes clave y a través de redes sociales; invitados a participar voluntariamente. Se utilizó la entrevista como técnica para la construcción de relatos de vida, generándose un dispositivo con dos encuentros.

El primero, centrado en la construcción de un relato de trayectoria profesional, con una consigna inicial (“cuénteme como si fuera un cuento su historia profesional”) a la que le seguía preguntas para clarificar y profundizar aspectos emergidos. El segundo, se orientó a ahondar en su rol docente desde la lógica de la práctica reflexiva (Perrenoud, 2004). Los compromisos de participación y confidencialidad fueron registrados mediante cartas de consentimiento informado aprobadas por el comité de ética institucional.

Tabla 1

Caracterización de los participantes según área disciplinar y años como docente, tipos de actividades realizadas, nivel de estudios y lugar de certificación, tipo de contrato, al momento de la entrevista

| Nombre* | Área disciplinar actual | Años de docencia | Actividades en la(s) universidad(es) | Nivel y lugar de certificación | Tipo de contrato*** |
|------------|-------------------------|------------------|---|--|-----------------------------|
| Antonia | Educación | +30 | Docencia, investigación y gestión | Doctorado extranjero | Planta ordinaria |
| Irene | Psicología | +20 | Docencia** | Estudios de doctorado nacional en curso | Planta ordinaria (docencia) |
| Rodrigo | Educación | +15 | Docencia, investigación, gestión y proyectos de transferencia | Doctorado extranjero | Planta ordinaria |
| Natalia | Ciencias Políticas | +15 | Docencia, investigación y gestión | Doctorado extranjero | Planta ordinaria |
| Gloria | Administración | +15 | Docencia** | Magister nacional | Planta adjunta |
| Peter | Comunicación | +10 | Docencia | Magister nacional | Planta ordinaria |
| Roberto | Ingeniería | +10 | Docencia | Pregrado nacional | Planta ordinaria (docencia) |
| Hugo | Ciencias | +10 | Docencia, investigación y gestión | Doctorado nacional | Planta ordinaria |
| Álvaro | Humanidades | +10 | Docencia** | Magister nacional e iniciando doctorado extranjero | Planta adjunta |
| Margarita | Educación | -5 | Docencia, proyectos institucionales | Doctorado nacional | Planta adjunta |
| Juan Diego | Artes | +5 | Docencia, proyectos de transferencia | Pregrado nacional | Planta ordinaria |
| Amalia | Ciencias | -5 | Docencia** | Doctorado nacional | Planta adjunta |

Notas: *Los nombres de los entrevistados son ficticios; **Profesores con docencia en más de una institución al momento de las entrevistas; ***Las condiciones de contrato de planta ordinaria/ adjunta fueron organizadas bajo el criterio de contrato indefinido (planta ordinaria) y honorarios (planta adjunta).

Estrategias y técnicas de análisis de datos

Las entrevistas fueron registradas en audio, luego transcritas y analizadas desde la lógica de articulaciones de sentido identitario (Sebastián et al., 2012) inspirados en el análisis estructural (Greimas, 1996). El trabajo de reconstrucción de la narrativa implica asumir las propias creencias y sentidos internalizados por la investigadora y en este caso analista, quien ordena y organiza el relato en función de su propia experiencia como docente y participante de las prácticas culturales institucionales (Cornejo et al., 2011, 2019). Asumiendo aquello e intentando ampliar la perspectiva de análisis se trabajó con un investigador externo que operó regulando las hipótesis de lectura, participando en la revisión de textos y apoyando el trabajo de reconstrucción del relato y puesta en trama para cada caso. Además, se contó con dos ayudantes de investigación que contribuyeron a validar la reconstrucción de la trama narrativa de cada participante.

Resultados

Los resultados se presentan organizados en tres ámbitos: primero, aspectos de la trayectoria profesional que emergen en articulación con las condiciones institucionales y lugar que ocupa la docencia. En segundo lugar, aspectos que emergen sobre la práctica docente, y finalmente, las motivaciones centrales del trabajo docente.

Contexto del trabajo docente: Distinto estatus frente a una misma tarea

Del relato de los doce participantes, quienes pertenecían a instituciones con diversas características, se desprenden aspectos asociados a condiciones laborales y sociales que contextualizan su desempeño en el trabajo y específicamente en la docencia. En todos los relatos, la descripción de la trayectoria profesional se entrecruza con el vínculo institucional actual y exponen la heterogeneidad de tipos de vínculos que se pueden establecer con una institución y como esta se articula con la identidad

profesional. Como una manera de facilitar la presentación se generaron nombres representativos asociados al tipo de vinculación con la universidad y estatus percibido, que dan cuenta de un primer nivel de diferenciación entre los participantes.

Vinculación académica tradicional

En este grupo, la trayectoria es lineal: inicia su carrera en la formación de pregrado, luego se convierten en ayudantes y profesores. Se recibe apoyo de la universidad para continuar estudios (generalmente en el extranjero), manteniendo la posición de planta. De regreso, se toman las responsabilidades que la universidad solicite y se desarrolla una línea de investigación acorde a propios intereses y necesidades institucionales, la docencia es parte de aquellas labores, pero no el eje central.

En esa situación está Antonia, con más de 40 años en la institución, profesora titular. En todo este período, se especializó en el extranjero, trabajó para el Estado y colaboró en distintas facultades. El trabajo es desafiante, valorado y ella altamente comprometida: "... cuando uno está entusiasmado con un tema, cuando te gusta el proyecto, cuando te gusta todo lo que estás haciendo, a veces a uno le da lo mismo el tiempo". En el otro extremo, en el inicio de esta trayectoria tradicional, se encuentra Juan Diego quien, con un recorrido más breve, pasó de ayudante de cursos a profesor asistente. En este recorrido hoy aparece el doctorado como condición necesaria para continuar su carrera académica. Para él la docencia es un espacio importante del quehacer. En ambos relatos se configura un fuerte compromiso con la organización, sintiéndose parte activa de esta a través de las múltiples contribuciones y oportunidades que se presentan.

Vinculación en base a méritos

Se relaciona con la condición de ingreso a la institución e implica demostrar méritos suficientes para ser un candidato competitivo. A favor del postulante juegan los postgrados en el extranjero, adjudicación de proyectos con fondos públicos, publicaciones en revistas indexadas y vínculos o redes. La universidad facilita un espacio de desempeño en tres ámbitos (investigación, docencia y gestión), estableciéndose una relación de beneficio mutuo.

En esta situación se encuentran Rodrigo y Natalia. Ambos realizaron estudios de postgrado en el extranjero y destacan el ingreso a la Universidad mediante concurso. En el caso de Rodrigo, luego del doctorado comenzará trabajando en una universidad y luego de ganar un proyecto con financiamiento externo, se moverá hacia una posición en otra institución, con mayor trayectoria en investigación. En el caso de Natalia, luego de terminar su doctorado en el extranjero, su labor estará dividida entre varias universidades realizando docencia por hora, hasta que es seleccionada para una posición en una universidad pública como profesora asociada. En ambos casos se reconocen las reglas del juego académico con claridad y se percibe un menor compromiso emocional con la institución:

'Yo creo que hay que tener cuidado con las instituciones, creo que las instituciones (4) sirven para desarrollarse, desenvolverse, es una necesidad mutua, pero uno, yo creo que tiene que estar abierto a cambios permanentes, uno tiene que nutrirse de distintas experiencias, uno se nutre de experiencias, y si las experiencias están acá, genial, pero si están en otra parte, también genial' (Rodrigo)

Vinculación en base a redes

Son profesores que ingresan mediante vías no tradicionales (por referidos, para apoyar gestión o procesos de acreditación o labores específicas) y luego, comienzan a ampliar su campo de influencia, asumiendo nuevas responsabilidades, entre ellas la docencia. Esto genera un compromiso implícito que no siempre va acompañado con condiciones laborales más estables. En el caso de Peter, él "estableció redes", estuvo siempre disponible y se mostró flexible a las necesidades de la institución. Margarita, además de la docencia, que disfruta mucho, se encuentra trabajando en un proyecto institucional representando a su facultad *ad-honorem*. Roberto trabaja para la universidad, pero en la planta profesional. Desde esta posición ejerce como docente algunas horas. En el caso de Hugo, a través de una profesora asume como secretario académico de una carrera que estaba recién formándose. Eso lo llevará en un recorrido profesional y académico que, al momento del relato, lo tiene asumiendo como director de carrera.

Finalmente, Irene, luego de una extensa trayectoria profesional comenzó a interesarse en la universidad como campo laboral, donde inicialmente ingresó para apoyar el proceso de acreditación de la carrera. En este grupo, las condiciones laborales y docentes son heterogéneas. Por ejemplo, Peter solamente está dedicado a la docencia (siete a ocho cursos por semestre), en cambio, Margarita realiza dos cursos al semestre y Roberto solo un curso al año. Hugo, por sus responsabilidades académicas también solo un curso por semestre. Irene trabaja en dos universidades, en ambas tiene cursos diversos. Así también, el vínculo contractual es variado, sin embargo, todos, en el momento de las entrevistas, contaban con una plaza de planta en la institución, media jornada en el caso de las mujeres y completa en el caso de los varones.

Vinculación flexible: Los invisibles

En este caso se trata de profesores que realizan horas de docencia, pudiendo trabajar en más de una institución, siendo esta su actividad profesional principal. En esta situación estarían tres académicos. La docencia, en dos casos emerge como una oportunidad laboral que se fue haciendo relevante con el paso del tiempo y en otro caso (Amalia), le permite a ella misma darles valor a sus conocimientos, especialmente porque ha decidido explícitamente no dedicarse a la academia.

Para ellos la inestabilidad está presente en sus relatos y atraviesa su dinámica personal. La modalidad de contrato generalmente es de honorarios y renovada cada semestre según carga académica. Todos los participantes agrupados en esta calificación producen relatos donde emerge frustración, desgaste y, a diferencia de los académicos anteriores, describen la presencia de otro tipo de académicos con mayores beneficios, de los cuales ellos se reconocen ajenos. Es decir, son el único grupo que explícitamente se ubica en una posición de desventaja posicionando a otro grupo de docentes en una posición de privilegio.

Amalia realiza la docencia en dos universidades, con once cursos a la semana. Describe un contraste entre la realidad de los académicos y los profesores hora:

'Somos [los profesores hora] la vil mano de obra, ... el esclavo... (...) nosotros tenemos toda la carga pesada, por ejemplo, un académico, jamás le haría a primer año de ingeniería, para ellos es rebajarse y lo han dicho abiertamente' (Amalia)

Gloria, quien estuvo en una universidad por más de 15 años en la planta profesional, hoy realiza docencia tomando todas las posibilidades que se le presenten para "armarse una renta". Finalmente, Álvaro manifiesta la necesidad de un vínculo más estable que le permita satisfacer las necesidades propias de un adulto trabajador: "con la tranquilidad de tener un... un ingreso, digamos, que me permita justamente no desesperarme solamente por... acumular y acumular horas docentes". Es en estas condiciones de diversidad evidente, tanto materiales como simbólicas, se organiza la tarea de enseñar a estudiantes de educación superior.

La actividad docente en el contexto universitario

En un ejercicio de síntesis, tres aspectos aparecen con regularidad en el trabajo docente: el aprendizaje sobre la marcha respecto a cómo ser profesor; un giro pedagógico hacia los estudiantes; y las dificultades de alumnos que tensiona la docencia.

A ser profesor se aprende ejerciendo

Ideas como uso de la intuición, copiar experiencias de buenos modelos previos, o través del ensayo y error, emergen en los relatos para explicar cómo se fueron haciendo docentes.

'Los primeros cursos, tenía una idea que quería pasar toda esta materia, un montón de materia, hacer un montón de experimentos, pero la verdad es que el tiempo no daba para hacer tanto, los fui cortando, los fui simplificando y además viendo cómo iban reaccionando los alumnos' (Roberto)

En general se describen a sí mismos como profesores exigentes, cercanos y flexibles frente a la diversidad de realidades. Llama la atención la escasez de referencias respecto a la disciplina que se enseña, la construcción de conocimiento respecto a este de parte de los estudiantes y su propio dominio. Una

excepción al respecto es el relato de Rodrigo: “Yo creo que uno cuando parte haciendo clases, uno enseña lo que no sabe, después pasa el tiempo y uno enseña solo lo que sabe, y después cuando pasa el tiempo uno enseña lo que debe enseñar” (Rodrigo).

Giro pedagógico hacia los estudiantes

La docencia es descrita como una actividad que implica generar condiciones para el aprendizaje, enfatizando la consideración de las características de los estudiantes. Los profesores parecen haberse apropiado de un relato que concibe el aprendizaje centrado en el estudiante y así refieren a sus prácticas y a los diversos aspectos que se deben tener en cuenta, con preocupación por generar espacios educativos motivadores, donde capturar la atención del estudiante es el primer desafío.

Este aspecto, del reconocimiento del otro está particularmente presente en el relato de dos docentes (Juan Diego y Margarita), quienes son los que llevan menos años realizando docencia:

‘Algo que yo he tratado de promover con mis cursos es un grado de cercanía. Yo me sé el nombre de todos los alumnos de la [carrera] que han sido mis estudiantes, vamos al patio y tú me apuntas y yo te digo el nombre de cada uno de ellos y yo te puedo decir qué hace y qué no le gusta. Creo que cuando tú conoces bien a alguien puedes exigirle o empujarlo todo lo que puedes empujar; cuando los tratas como una masa, se vuelve muy complejo’ (Juan Diego)

Por otro lado, si bien reconocen la necesidad de un vínculo más cercano con sus estudiantes, esta relación no está exenta de crítica a estos aprendices que parecen estar menos interesados en aprender.

Características de los estudiantes

La actividad docente, en la heterogénea universidad, se encuentra con la emergencia de un tipo de estudiante que complejiza el ejercicio de enseñanza y desafía a las estrategias tradicionales. Emerge de los relatos de varios profesores la inquietud por la baja curiosidad y poco compromiso de los estudiantes con los cursos que dictan: “Son muy buenos estudiantes, entran con buenos puntajes. Lo que pasa es que muchos de ellos son medios flojos no más” (Antonia); “Son alumnos que les cuesta, [...] les cuesta buscar la información, les cuesta ser más inquietos en términos de llegar al fondo de las cosas” (Peter). Esta falta de curiosidad también es interpretada como una incapacidad para manifestar sus inquietudes en un entorno nuevo, como lo es la universidad. Al menos así lo concibe Roberto:

‘También pasa esto, que los alumnos son homogéneos en términos de que no hacen preguntas, no tienen mucha inquietud, y por lo demás es difícil que tengan muchas preguntas porque, siendo sincero cuando uno es alumno, con suerte está alcanzando a copiar y tratando de procesar como el diez por ciento.’ (Roberto)

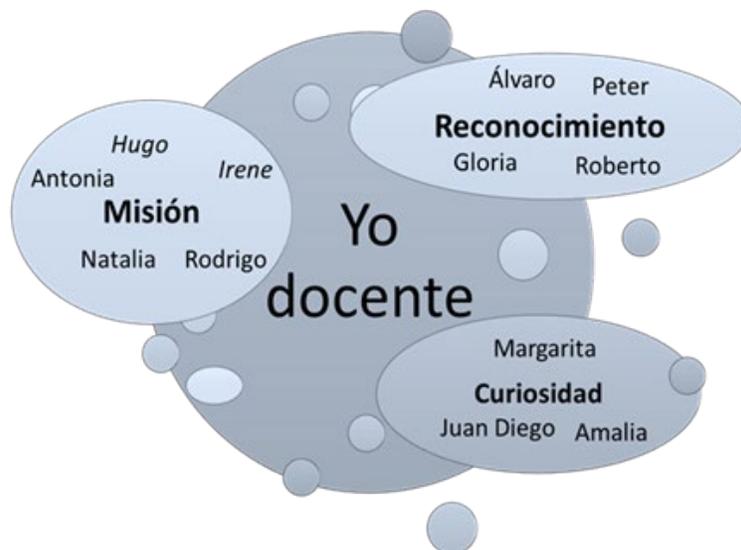
Así como parecieran adolecer de un espíritu curioso, se les concibe como sujetos demandantes que enfatizan sus derechos: “yo pago por esto” (Juan Diego) pero, no con tanto énfasis respecto de sus obligaciones:

‘Es curioso porque ellos demandan un montón de cosas en la calle [...] pero no están dispuestos ellos a tener una reflexión sobre sí mismos, [...] están en las clases y creen que pasar es dar las pruebas y tener buenas notas’ (Natalia)

Movilizadores identitarios del trabajo docente

Se describen tres motivos que emergen con mayor densidad en los relatos y parecen organizar las tramas que va construyendo cada uno de los participantes respecto de su trabajo docente en el contexto universitario. Estos son misión, curiosidad y reconocimiento. En la Figura 1, se posiciona a cada uno de los participantes según la predominancia de uno de estos motivos en su relato.

Figura 1
Movilizadores del Yo docente



Misión

Cumplir con una misión, una tarea que debe ser llevada a cabo, inspirada en la vocación, pero supera el interés o beneficio personal, atraviesa los relatos de algunos participantes. Por ejemplo, Irene, lo reconstruye como un mandato:

'Yo diría que fue como un... un cambio gradual, como lo que te dije la otra vez que tengo esa idea, noción, pautas o mandato de transmitir lo que yo sé. Ese deseo, esas ganas de cómo lo aprendí, miren qué interesante, quiero compartirlo' (Irene)

La misión puede implicar también un compromiso institucional, pero cuyo eje central es el saber construido, producto de las experiencias, estudios previos, que son más bien adquisiciones personales. Es así que, el sentido de misión, desde un enfoque docente, tendría relación con un saber disciplinar o práctico que puede ser puesto a disposición de aquellos que no saben. Pero también, puede ser percibido como una obligación, es decir, parte del trabajo académico es enseñar a otros y en esa línea.

Curiosidad

Implica sorpresa y desafío en la docencia. La diversidad de los estudiantes permite considerar que cada semestre implica un desafío nuevo:

'Eso a mí, eso siempre me asombra, que siempre es nuevo, siempre es nuevo, siempre (risas). Es como que siempre aparecen preguntas diferentes, siempre tienen dudas que a veces ni siquiera he pensado, asociaciones que ellos hacen, (...) siempre una posibilidad de abrir un espacio nuevo para aprender' (Margarita)

Es posible plantear que estos docentes son quienes más disfrutan la tarea de enseñar, alejándose de la idea de transmitir saberes, reconociendo con mayor amplitud que las tareas de enseñanza se orientan hacia el descubrimiento o la construcción de conocimiento. Ese es un eje central de su curiosidad. Llama la atención que coincidentemente, son estos tres docentes quienes son los más jóvenes del grupo de profesores entrevistados.

Reconocimiento

Ser para otros moviliza de forma importante en el trabajo docente, compensando, incluso los sinsabores experimentados dentro de la sala de clases. El reconocimiento, además, está vinculado a la idea de sentirse parte de un espacio social que le permita participar y darle sentido a la actividad. "En la feria del libro un día se me acercó un chico que me dice "Hola, profesor ¿Cómo está?", "Hola ¿cómo estás? [...] ¿en qué estás?", "Aquí pues, dedicado a lo que usted me enseñó en ese último curso" (Roberto).

Ese reconocimiento, como efecto identitario también emerge desde la propia subjetividad, es posible que la actividad docente permite desarrollar una capacidad nueva, en algún modo verse como otro.

'Fue la primera vez que me sentí así, como realmente profe, convenciendo de que había que entregar una materia, convenciéndolos de que era importantes para ellos, y convenciéndome yo de que sí, lo que estaba transmitiendo también les iba a servir' (Gloria)

Y finalmente, el reconocimiento también permite su efecto contrario, reconocer la carencia, la identidad que falta para sentirse socialmente adecuado:

'Yo me defino como... como un hacedor de clases [...] no me siento... un académico que efectivamente sea responsable fuera del aula, con sus... amigos, sus colegas... sus vecinos, sus conocidos. A ver, estoy en una situación de responsabilidad, [...] como docente, la tremenda y grandiosa responsabilidad como docente, la siento dentro del aula, pero fuera del aula no' (Álvaro)

Discusión y conclusión

Se presentó un análisis transversal de relatos de académicos con diferentes trayectorias profesionales que convergen en un punto común, realizar docencia de pregrado en universidades chilenas. En este artículo interesa describir dos elementos que ayudan a posicionarse en el escenario universitario actual: las condiciones laborales y las actividades docentes.

En la perspectiva de configuración de la identidad, foco de este artículo, este contexto universitario laboral enmarca de forma diferente los relatos de los participantes. En algunos casos, la experiencia laboral es visualizada como una estructura que sostiene y permite el desarrollo de una identidad profesional coherente con los deseos. En otros, las condiciones van generando oportunidades que son aprovechadas para negociar la propia identidad. Finalmente, en el marco de modalidad flexible hace emerger una tensión entre diversas valoraciones del sí mismo, presentando un marco que más bien tensiona la construcción de una identidad profesional vital.

La capacidad percibida para construir una trayectoria profesional deseada se relacionaría con la posibilidad de gestionar la propia trayectoria, para algunos y con una necesaria sensación de estabilidad laboral, para otros. Por ejemplo, para quienes en un inicio la docencia universitaria se presentó como una oportunidad atractiva (flexibilidad laboral) -abrir un campo laboral nuevo- se transforma en un espacio de constante vaivén, con una incertidumbre permanente, dejando al profesional/docente en una inestabilidad económica pero también social de no pertenencia (Simbürger & Neary, 2016). Emerge, un profesor que habita el lugar y es reconocido por sus estudiantes, pero el reconocimiento de la institución e incluso de sus pares es menor, puesto en cuestión cada fin de semestre. Esta exposición continua a la incertidumbre puede desgastar la sensación de carácter (Sennett, 2013), aspecto que queda en evidencia en los relatos de algunos docentes que tienen dificultades para construir una imagen positiva de sí desde la posición de desventaja que manifiestan. Sentirse parte activa de una organización, tener la posibilidad de generar relaciones de reciprocidad podría desarrollar una capacidad agéntica en el individuo respecto de sus decisiones y de su capacidad de influir en el proyecto en el cual trabaja que no es experimentado de igual forma por los participantes de este estudio.

La diversidad de los casos nos hace considerar que en el espacio universitario también sería un lugar donde podrían reproducirse distinciones de status entre los académicos (Galaz & Antón, 2009). El trabajo en la academia está cargado de un halo de valor que sería distintivo y lo ubicaría en una cierta posición dentro de la sociedad (Bourdieu, 2012). Sin embargo, hoy en una universidad abierta a nuevos estudiantes y nuevos docentes, esta distinción permitiría hacer suponer que un grupo de profesores con jornada flexible (probablemente que está solo dedicado a la docencia) podría estar experimentado su condición dentro de la institución como una situación desigual e injusta. Esta visión que es posible de visualizar en los relatos de Álvaro y Amelia es descrito como fragilidad contractual (Guzmán & Barnett, 2013) que da cuenta del feble compromiso entre la organización y sus trabajadores. Simbürger y Neary (2016), plantean que los docentes se han tenido que adaptar a este sistema y algunos se perciben a sí

mismos como parte de una cadena de producción de una fábrica. Los resultados de esta investigación confirman esta sensación de una parte de docentes chilenos.

Si bien un grupo cada vez más reducido pareciera mantener una situación de mayor seguridad general, desde las investigaciones recientes el problema sería más amplio y su alcance mayor, fundamentado principalmente en los cambios en la lógica de la organización y el manejo de los recursos económicos y humanos (Botero-Sarassa, 2020; Gappa 2010). Robinson (2016), plantea que las universidades occidentales producto de la globalización estarían 'des-centrándose' de sus funciones esenciales, con consecuencias importantes para la construcción de la identidad académica. Esta nueva forma de hacer universidad necesariamente tendrá impacto en las formas en que los académicos y docentes se sitúen en ella, el desafío está en generar investigaciones que incorporen estas diferencias y se estudien sus implicancias en la formación superior del siglo XXI.

Por otro lado, la actividad docente emerge como una actividad con valoración positiva en sí misma y no necesariamente como una actividad secundaria. Estos datos son consistentes con investigaciones recientes respecto al valor asociado al trabajo de enseñanza en profesionales que no siguen una carrera académica tradicional (Gallego et al., 2017; McCune, 2021). Sin embargo, la tensión entre docencia e investigación, siendo esta última prioritaria, permanece (Laiho et al., 2020), es decir convive como una narrativa hegemónica (Hammack, 2008) difícil de cambiar que al menos debe ser visibilizada.

En esa línea, llama la atención la dificultad para visualizarse en un colectivo en la mayor parte de los participantes, reconociendo solo un nosotros en aquellos docentes que experimentan una percepción de injusticia identitaria académica.

En el ámbito pedagógico, la vinculación con los estudiantes desafía la generación de nuevas formas de relación con nuevas estrategias para hacerse atractivo frente a un grupo de estudiantes que es percibido como menos entusiasta que los estudiantes del pasado. Esto es coherente con lo que discuten Brew et al. (2020), respecto a las exigencias sobre habilidades del profesorado universitario, docentes que sean capaces de establecer vínculos, que favorezcan procesos de aprendizaje, incorporando nuevas exigencias a la tarea de enseñanza. Esa complejidad sitúa el esfuerzo del trabajo en una dimensión menos pragmática y más profesional en el amplio sentido del concepto (Kreber, 2019). Es así, que la tarea docente se convierte en una actividad compleja. La multiplicidad de tareas, la posición de la docencia en la institución y su valorización pueden tensionar el esfuerzo asociado a realizar una enseñanza de excelencia (Arvaja, 2018; Brew, 2020).

Finalmente, propusimos distinguir tres motivadores profesionales de la actividad docente en el contexto del profesorado universitario: búsqueda de reconocimiento, curiosidad y un sentido de misión que podrían sostener las acciones de este ámbito del trabajo. Esta cadena de motivos construida a partir de los resultados de este trabajo comparte algunos aspectos con la propuesta de Deci y Ryan (2012), quienes plantean que para lograr un bienestar personal se debe poder satisfacer tres necesidades básicas: la autonomía, la competencia y las relaciones con otros. Es interesante considerar que estas necesidades básicas, en el contexto del trabajo -especialmente de un trabajo que pueda implicar algún grado de satisfacción- solo son viables bajo el supuesto de una relación de intercambio medianamente recíproco con la institución. De tal forma, considerar la posibilidad de tener un espacio donde desplegar la curiosidad y un sentido de misión podría estar estrechamente vinculado con la posibilidad de sentirse autónomo y competente en alguna dimensión del trabajo. Estas necesidades parecen estar más claramente satisfechas en participantes que han aprendido las reglas del juego de la academia y valoran el trabajo docente como un espacio donde se pueden ejercitar aquellos motivadores o quizás desplegarlos en otras áreas de su trabajo.

Un aspecto que es necesario señalar es que los relatos de los participantes no siempre son del todo coherentes y es posible apreciar momentos de fuga o contradicciones en su propio esfuerzo de organización. Consideramos que estos aspectos son relevantes, tanto para evidenciar el esfuerzo de coherencia del narrador como también para visibilizar modos o posiciones menos estabilizadas respecto de sí mismo, que abren la posibilidad al cambio de sentido de la narración y, así, a la dinámica de

construcción identitaria, en tanto proceso dinámico, genético e histórico que estará dispuesto a la vez por las narraciones hegemónicas y por el posicionamiento que cada participante pueda asignarse en esa configuración social.

En esa línea, se torna necesario continuar estudiando las relaciones posibles entre el trabajo como formador, la construcción de sentido identitario y las condiciones materiales en las que esta se ejecuta. Esperamos que este trabajo aporte en esa línea.

Referencias

- Arvaja, M. (2018). Tensions and striving for coherence in an academic's professional identity work. *Teaching in Higher Education*, 23(3), 291-306. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379483>
- Bernasconi, A. (2008). La profesionalización de la academia en Chile. *Revista Calidad en la Educación*. 28, 15-27.
- Berríos, P. (2015). La profesionalización académica en Chile: Crecimiento y profesionalización. In A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 345-369). Ediciones UC.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida: Perspectiva etnosociológica*. Edicions Bellaterra.
- Botero-Sarassa, J., Rentería-Pérez, E., & Malvezzi, S. (2020). Dinámicas contextuales, recursos individuales y empleabilidad: El caso del profesorado universitario. *Psicoperspectivas*, 19(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue1-fulltext-1741>
- Bourdieu, P. (2012). *Homos academicus*. Siglo Veintiuno Editores.
- Brew, A. Boud, D., Lucas, L., & Crawford, K. (2020). Hampering teaching excellence? Academics making decisions in the face of contradictions, *Studies in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1828327>
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Brunner, J. J. (2015). Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: Un estado del arte. In A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 21-106). Ediciones UC.
- Cid, A., Pérez, A., & Zabalza, M. (2013). Las prácticas de enseñanza realizadas/observadas de los "mejores profesores" de la Universidad de Vigo. *Educación XX1*, 16(2) 265-296. <https://doi.org/10.5944/educxx1.2.16.10342>
- Consejo Nacional de Educación (2021). *INDICES Educación Superior*. <https://www.cned.cl/indices-educacion-superior>
- Cornejo, M., Rubilar, G., & Zapata, P. (2019). Researching sensitive topics in sensitive zones: Exploring silences, "the normal" and tolerance in Chile. *The International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1-11. <https://doi.org/10.1177/1609406919849355>
- Cornejo, M., Besoain, C., & Mendoza, F. (2011). Challenges concerning the generation of knowledge in contemporary qualitative social research. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*, 12(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1527>
- Curtis, J. W., & Thornton, S. (2013). *Here's the news: The annual report on the economic status of the profession, 2012-2013*. American Association of University Professors. <https://www.aaup.org/report/heres-news-annual-report-economic-status-profession-2012-13>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social Psychology* (pp. 416-436). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- De Vincenzi, A. (2011). La formación pedagógica del profesor universitario. Un desafío para la reflexión y revisión de la práctica docente en el nivel superior. *Revista Aula*.
- Dubet, F. (2013). *El declive de la institución: Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Gedisa.
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Paidós.
- Fardella, C., Sisto, V., & Jiménez, F. (2016). Nosotros los académicos: Narrativas identitarias y autodefinición en la universidad actual. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1625-1636. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-5.nani>
- Fitzmaurice, M. (2013). Constructing professional identity as a new academic: a moral endeavour. *Studies in Higher Education*, 38(4), 613-622.
- Gaete, T. & Soto, A. (2012). Esta es mi trayectoria, este es mi trabajo: Narrativas e identidad en el trabajo en Chile. *Psykhé*, 21(2), 47-59. <https://doi.org/10.7764/psykhe.21.2.544>

- Gallego, L. Castelló M., & Badia, A. (2017) Faculty identity through spheres of teaching and research activity and associated genres, *Higher Education Research & Development*, 36(5), 962-974. <https://doi.org/1080/07294360.2016.1263828>
- Galaz Fontes, J. F., & Gil Antón, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2).
- Gappa, J. (2010). Rethinking faculty work and workplaces. In C. Whithchurch, & G. Gordon (Eds.), *Academic and professional identities in higher education: The challenges of a diversifying workforce*. Routledge.
- Greimas, A. (1966). *Sémantique structurale: Recherche de méthode*. Larousse.
- Guzmán, C. & Barnett, R (2013). Academic fragilities in a marketized age: The case of Chile. *British Journal of Educational Studies*, 61(2), 1-18.
- Hammack, P. L. (2008). Narrative and the cultural Psychology of identity. In *Personality and Social Psychology Review*, 12(3), 222-247. <https://doi.org/10.1177/1088868308316892>
- Hermans, H. (2001). The dialogical self: Toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture Psychology*, 7, 243-281. <https://doi.org/10.1177/1354067X0173001>
- Hermans, H. J. & Kempen, H. J. (1993). *The dialogical self: Meaning as movement*. Academic Press.
- Hermans, H. J., Kempen, H. J., & Van Loon, R. J. (1992). The dialogical self: Beyond individualism and rationalism. *American Psychologist*, 47(1), 23-33. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.47.1.23>
- Klainot-Hess, E. (2020). Teaching on contract: Job satisfaction among non-tenure-track faculty. In E. H. Gorman, & S. P. Vallas (Eds.), *Professional work: Knowledge, power and social inequalities* (Research in the Sociology of work, 34; pp. 59-82). Emerald Publishing. <https://doi.org/10.1108/S0277-283320200000034007>
- Kreber, C. (2019). The idea of a 'decent profession': Implications for professional education. *Studies in Higher Education*, 44(4), 696-707. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1395405>
- Landín, M. & Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo: Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Laiho, A., Jauhiainen, A., & Jauhiainen, A. (2020). Being a teacher in a managerial university: Academic teacher identity. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1716711>
- Leontiev, A. (1983). *El desarrollo del psiquismo*. Akal.
- Ligorio, M. (2011). The dialogical self and educational research: A fruitful relationship. In H. Hermans & T. Gieser (Eds.), *Handbook of dialogical self theory* (pp. 439-453). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139030434.030>
- López D., García Ponce de León, O., Pérez Mora, R., Montero Hernández, V., & Rojas Ortiz, E. L. (2016). Los profesores de tiempo parcial en las universidades públicas estatales: Una profesionalización inconclusa. *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 23-39. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.007>
- Más, O. (2011). El profesor universitario: Sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 195-211. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>
- McCaig, C. 2018. *The marketisation of English higher education: A policy analysis of a risk*. Emerald.
- McInnis, C. (2010). Traditions of academic professionalism and shifting academic identities. In C. Gordon & G. Withchurch (Eds.), *Academic and professional identities in higher education*. Routledge.
- McCune, V. (2019). Academic identities in contemporary higher education: Sustaining identities that value teaching. *Teaching in Higher Education*, 26(1), 20-35. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1632826>
- Meda, D. (2019). *Three scenarios for the future of work*. *International Labour Review*, 158(4), 627-652. <https://doi.org/10.1111/ilr.12157>
- Muñoz, F. (2012). La necesidad de regular la docencia. *Revista Chilena de Derecho*, 39(3), 891-907. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34372012000300019>
- Penuel, W. R. & Wertsch, J. V. (1995). Vygotsky and identity formation: A sociocultural approach. *Educational Psychologist*, 30(2), 83-92. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3002_5
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
- Ricoeur, P. (2006). La vida: Un relato en busca de narrador. *Ágora*, 25(2), 9-22.
- Robinson, S. R. (2016). Forging academic identities from within. In J. Smith, J. Rattray, T. Peseta, & D. Loads (Eds.), *Identity work in the contemporary university: Exploring an uneasy profession* (pp. 17-31). Sense Publishers.
- Rosovsky, H. (2010). *La universidad*. Universidad de Palermo.

- Rué Domingo, J. (2013). Formación docente del profesorado universitario: Una perspectiva internacional. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 17-22. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5516>
- Sebastián, C., Gallardo, G., & Calderón, M. (2016). Sentido identitario de la formación: Una propuesta para articular el desarrollo de la identidad y el aprendizaje en contextos educativos. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 12(3), 4-12. http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp
- Senett, R. (2013). *La corrosión de carácter: Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.
- Senett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Anagrama.
- Sheridan, V. (2013). A risky mingling: Academic identity in relation to stories of the personal and professional self. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 14(4), 568-579. <https://doi.org/10.1080/14623943.2013.810617>
- Simbürger, E. & Neary, M. (2016). Taxi professors: academic labour in Chile, a critical-practical response to the politics of worker identity. *Workplace*, 28, 48-74. <https://doi.org/10.14288/workplace.v0i28.186212>
- Skelton, A. (2012) Colonised by quality? Teacher identities in a research-led institution, *British Journal of Sociology of Education*, 33(6), 793-811, <https://doi.org/10.1080/01425692.2012.692047>
- Soto, A. (2011). Narrativas de profesionales chilenos sobre sus trayectorias laborales: La construcción de la identidad en el trabajo. *Psykhé*, 20(1), 15-27. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282011000100002>
- Van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context: A systematic review of the literature. *Higher Education Research & Development*, 36, 325-342. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1208154>
- Ying Tan, M. (2021). Discourses and discursive identities of teachers working as university-based teacher educators in Singapore. *Journal of Teacher Education*, 72(1), 100-112. <https://doi.org/10.1177/0022487119896777>
- Ylijoki, O. & Henriksson, L. (2017). Tribal, proletarian and entrepreneurial career stories: Junior academics as a case in point. *Studies in Higher Education*, 42(7), 1292-1308. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1092129>