

Universidad y precariedad. Orígenes y consecuencias del modelo laboral de las universidades públicas españolas del siglo XXI

*University and precariousness. Origins
and consequences of the labour model of
the Spanish Public University in the 21st
century*

José Manuel Torrado ^{1*} 
Ricardo Duque-Calvache ¹ 

¹ Universidad de Granada, Spain

* Autor de correspondencia. E-mail: josetr@ugr.es

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Torrado, J.M., & Duque-Calvache, R. (2023). Universidad y precariedad. Orígenes y consecuencias del modelo laboral de las universidades públicas españolas del siglo XXI [University and precariousness. Origins and consequences of the labour model of the Spanish Public University in the 21st century]. *Educación XX1*, 26(1), 47-69. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33510>

Fecha de recepción: 15/03/2022

Fecha de aceptación: 06/06/2022

Publicado online: 02/01/2023

RESUMEN

La implantación de la Ley Orgánica de Universidades de 2001 y su posterior reforma en 2007 supone una transformación en el modelo laboral del profesorado en la Universidad Pública española. Entre los principales cambios, se introducen figuras temporales para el acceso a la carrera docente (los ayudantes y ayudantes doctores), se crea la figura del contratado doctor como vía de estabilización no funcionarial, se posibilita la creación de

nuevas figuras precarias como el profesorado sustituto interino y se crea un sistema de acreditación nacional para optar a plazas. A dos décadas de su implantación, el presente trabajo tiene por objetivo analizar las consecuencias que ha tenido la última gran reforma universitaria en el modelo laboral del profesorado en la Universidad Pública española. Para ello, se plantea un análisis en dos pasos. Primero, con el fin de poner en contexto los cambios recientes, se realiza una revisión de la legislación que ha articulado los distintos modelos laborales del profesorado hasta la actualidad. Segundo, empleando las Estadísticas del Personal Universitario (EPU), se analiza el proceso de implantación del actual sistema en el periodo 2004-2020. Los resultados muestran cómo la precariedad, lejos de ser un fenómeno nuevo, ha sido una constante en la universidad española. Sin embargo, la última reforma ha supuesto un avance de los procesos de desfuncionarización y de las figuras contractuales más precarias, aunque dicho proceso varía sustancialmente entre las distintas universidades del país.

Palabras clave: universidad, profesorado, precariedad, reforma universitaria, modelo laboral

ABSTRACT

The implementation of the 2001 Organic Law on Universities and its subsequent reform in 2007 led to a transformation in the employment model for teaching staff at Spanish public universities. Among the main changes were the introduction of temporary positions for access to the teaching career (Teaching Assistants and Assistant Professors), the creation of the position of Associate Professor as a non-civil servant stabilisation route, the creation of new precarious positions such as interim substitute teachers and the creation of a national accreditation system to apply for positions. Two decades after its implementation, the aim of this paper is to analyse the consequences that the last major university reform has had on the employment model for teaching staff in Spanish public universities. To this end, a two-step analysis is hereby proposed by the authors. First, to put the recent changes into context, we reviewed the legislation that has articulated the different employment models for teaching staff up to the present day. Second, using the University Personnel Statistics (EPU), we analyse the process of implementation of the current system in the period 2004-2020. The results show how precariousness, far from being a new phenomenon, has been a constant in Spanish universities. However, the latest reform has led to an advance in the processes of de-functionalisation and more precarious contractual figures, although this process varies substantially between the different universities in the country.

Keywords: university, teaching staff, precariousness, university reform, labour model

INTRODUCCIÓN

En el imaginario colectivo, la figura del profesorado universitario usualmente se asocia a una posición social elevada, con alto estatus, autonomía y con unas condiciones laborales privilegiadas. Si bien esta imagen se corresponde con las

características del empleo docente en etapas avanzadas y consolidadas de la carrera académica, la realidad de una amplia mayoría del profesorado universitario dista mucho de la misma. Los bajos salarios, la saturación de funciones investigadoras, docentes y de gestión, la elevada temporalidad de las plantillas, el retraso (o la imposibilidad) de acceso a figuras contractuales estables..., son algunos de los problemas destacados por la literatura reciente sobre la cuestión (García-Calavia, 2014; Noll, 2019), la cual apunta a un proceso de precarización generalizada del personal docente e investigador de la universidad española del siglo XXI (Castillo & Moré, 2016).

Este proceso de precarización transcurre en un contexto doble que debe ser considerado. Por un lado, el modelo institucional y laboral que se inicia con la Ley Orgánica de Universidades de 2001 (Ley Orgánica 6/2001) y se consolida con su posterior reforma en la LOMLOU (Ley Orgánica 4/2007). Ambas leyes implantan nuevas figuras temporales de entrada a la carrera docente como son los Ayudantes (PAY) y los Ayudantes Doctores (PAD), y se apuesta deliberadamente por un proceso de desfuncionarización del profesorado, a través de la promoción de una nueva figura intermedia, estable, pero con estatuto de contratado: el Profesorado Contratado Doctor (PCD). Asimismo, consolida figuras previamente existentes, como son los Profesores Asociados (PA), y abre la puerta a que las Comunidades Autónomas puedan configurar otras figuras, algunas especialmente precarias, como es el caso del Profesorado Sustituto Interino (PSI). Es importante precisar que este modelo laboral apenas pudo desarrollarse en un contexto de normalidad. La irrupción de la crisis económica de 2008, y especialmente las políticas de austeridad que se llevaron a cabo para paliarla, supusieron que el modelo de la LOMLOU se implementara sometido a fuertes restricciones, principalmente el descenso drástico del gasto público en educación superior, la prohibición de incrementar la plantilla estructural del profesorado universitario y la imposición de tasas de reposición del 0% (RD-ley 20/2011; RD-ley 14/2012). Como resultado de este contexto, algunos trabajos recientes apuntan a la configuración de un modelo laboral del profesorado universitario altamente precarizado, caracterizado por la elevada temporalidad, un retraso en el acceso a las etapas de consolidación (García-Calavia, 2015; Hernández-Armenteros et al., 2017) y una división del mercado de trabajo del profesorado en dos submercados (Castillo & Moré, 2016). Uno primario, cada vez más exiguo, caracterizado por buenas remuneraciones y condiciones de trabajo, y el avance de un submercado secundario, definido por la precariedad vital y laboral de los docentes.

El presente trabajo tiene como fin explorar empíricamente esta hipótesis y contrastar si la última reforma universitaria ha supuesto un proceso de precarización del profesorado universitario. El trabajo se estructura en tres apartados fundamentales. En un primer momento, se plantea una revisión de los modelos

laborales que se han sucedido en las universidades públicas españolas hasta el presente. La finalidad de este primer punto es doble. Por un lado, contextualizar históricamente el modelo laboral actual. Por otro lado, mostrar cómo la cuestión de la precariedad, lejos de ser un fenómeno nuevo, ha sido una realidad recurrente. En un segundo momento, pasaremos al análisis de la evolución del modelo laboral que se implanta tras la última gran reforma, prestando especial atención a cómo la crisis de 2008 y las políticas de gasto público en educación han incidido en el modelo efectivamente implantado. En un tercer momento, se profundiza en las diferencias entre los modelos laborales de las distintas universidades. En un contexto normativo e institucional de autonomía universitaria, describir los modelos laborales por los que se apuesta en cada universidad se vuelve una cuestión central de cara a conocer el impacto del autogobierno universitario en los modelos laborales de su profesorado.

MÉTODO

Este trabajo, dada su naturaleza descriptiva y sus objetivos, combina dos métodos de investigación propios de las ciencias jurídicas y sociales. Por una parte, nos interesa reconstruir la trayectoria histórica de los modelos de contratación universitarios en España, para lo cual empleamos una revisión comparativa de la legislación nacional de Universidades hasta la fecha. Esta revisión comprende una ley (83/1965), tres leyes orgánicas (11/1983, 6/2001 y 4/2007) y un Real Decreto-Ley (14/2012). Para cada una de ellas se ha extraído de su articulado la información referente a la contratación de profesorado, tanto en lo concerniente a las figuras contractuales, como en cuanto a procedimientos de selección y promoción del personal. Posteriormente trazamos un itinerario comparativo en el tiempo, entrando en debate además con los principales estudiosos de la cuestión para valorar los cambios producidos y su relevancia.

Posteriormente, y para contrastar empíricamente el efecto de estos cambios normativos en la composición de las plantillas universitarias hemos empleado las Estadísticas del Personal Universitario (EPU) de las Universidades Públicas españolas, publicadas por los Ministerios de Universidades y Educación y Formación Profesional. Se trata de una fuente gratuita y de libre acceso que sin embargo no ha sido explotada de manera muy intensa, por lo que su análisis es pertinente y complementario al análisis normativo. Puesto que la serie histórica de datos se inicia en 2004, el análisis empírico se circunscribe al periodo 2004-2020. Se han empleado las variables: modalidad contractual, rama de conocimiento, edad y Universidad. Somos conscientes de la limitación de estas variables, pero la fuente es el factor limitante, puesto que no recoge mucha más información de la empleada.

RESULTADOS

¿Es la precariedad algo nuevo? Evolución de los modelos laborales en las universidades públicas españolas

Aunque la literatura reciente sobre la situación del profesorado universitario tiende a destacar la precariedad laboral como una característica de los modelos laborales de las Universidades del siglo XXI (Castillo-Olivares et al., 2020; Marugán-Pintos & Cruces-Aguilera, 2013; Santos-Ortega et al., 2015), si echamos la vista atrás y repasamos los modelos laborales que se han sucedido a lo largo del siglo XX en la Universidad española nos encontramos con que la precariedad comienza bastante antes. El acceso a la carrera académica en la universidad española contemporánea ha estado marcado por la concatenación de diversas figuras transitorias, de no muy elevada remuneración y con vinculaciones contractuales temporales que se van sucediendo hasta, en el mejor de los casos, llegar a la deseada estabilidad (García-Calavia & Montes-Suay, 2018). El mayor o menor grado de precariedad de dichas figuras intermedias, su número, denominación y el tiempo que transcurre entre el acceso a la carrera y la consolidación del profesorado han variado según el entramado institucional que articula el modelo laboral de las universidades en cada momento (Farrerons, 2005), así como las contingencias histórico-sociales en las cuales dicho entramado se desenvuelve, tales como la dotación presupuestaria, los ciclos económicos o la demanda de estudios superiores (Corona-Sobrino, 2021).

Antes de la LRU de 1983, dominaba en la Universidad española el llamado sistema de cátedras, cuyos orígenes se remontan a la articulación del sistema universitario decimonónico fundado por la popularmente llamada ley Pidal de 1845 y la posterior ley Moyano de 1857 (Salaburu, 2007). Se trataba de un sistema institucional fuertemente centralizado, cuyo centro era la Universidad Central (Madrid), la cual se articulaba en torno a diez sedes de distrito (Corona-Sobrino, 2021). En este entramado institucional la figura de la cátedra asumía un rol central en el funcionamiento institucional, pero, especialmente, en la articulación del modelo laboral. Dotadas económicamente, ciertamente autónomas y con grandes prebendas para la selección de personal, las cátedras eran la cúspide y la figura organizadora de los recursos humanos universitarios (Pérez-Díaz & Rodríguez, 2001). Pese a las variaciones que este modelo laboral pudo tener en los distintos momentos históricos, este fue siempre similar: los catedráticos (CU) seleccionaban prácticamente a discreción a los equipos, creando una relación de jerarquía y dependencia total. La última versión de este modelo es la que define la ley 83/1965 de estructuración de las facultades y el profesorado, cuya lectura ilustra a la perfección el funcionamiento propio de un modelo laboral basado en las cátedras. El acceso a la carrera docente se iniciaba con el paso a la figura de ayudante de clases

prácticas (ACP), una figura temporal que permitía el posterior acceso a la figura de profesor adjunto (PADJ). Tanto para el acceso como para el nombramiento de adjunto era necesario el beneplácito del catedrático, fomentando unos procesos de selección internos fuertemente endogámicos en los que, dicho sea de paso, no era necesaria la obtención del título de doctor. Una vez transitadas estas figuras se podía promocionar a profesor agregado (PAG), una figura nueva contemplada por esta ley y cuyo acceso exigía el título de doctor y concurso-oposición nacional, el cual, dada la inercia de funcionamiento del sistema de cátedras y las prebendas legales establecidas, seguían estando fuertemente influenciados por la figura del catedrático. Pasado ese proceso se podía optar, cuando hubiese vacante, a la figura de la cátedra. Como vemos, en el modelo laboral de cátedras el profesorado tenía que pasar por diversas figuras transitorias y temporales que, además, estaban fuertemente subordinadas a la discrecionalidad de los superiores. No obstante, la precariedad laboral en el sistema de cátedras no solo se manifestaba en el itinerario laboral descrito, sino también en la existencia de los llamados profesores extraordinarios, o profesores no numerarios, conocidos popularmente como “penenes” (PNN). Esta figura, de escasa remuneración y precaria, llegó a ser mayoritaria a finales de los años setenta y principios de los ochenta como respuesta de las universidades a la creciente demanda de estudios superiores que supuso la entrada en la universidad de la generación del “baby boom” (Corona-Sobrino, 2021).

Con la llegada de la democracia, el modelo institucional centralista que dominó durante más de un siglo llega a su fin, y con él también el modelo laboral estructurado en torno a las cátedras. Sobre las bases de autonomía universitaria establecida por la carta magna de 1978, la LRU de 1983 sienta los pilares del modelo laboral del periodo democrático hasta finales del siglo XX. Un modelo caracterizado por tres aspectos fundamentales. Primero, por la proliferación de figuras docentes y su articulación en torno a un sistema dual que comprendía, por un lado, al profesorado funcionario, los llamados cuerpos docentes universitarios: catedráticos de universidad (CU), titulares de universidad (TU), catedráticos de escuela universitaria (CEU) y titulares de escuela universitaria (TEU); y por otro, a los contratados temporales, entre los que se encontraban: los ayudantes de facultad (AF), los ayudantes de escuela universitaria (AEU) y el profesorado asociado (PA), figura esta última muy precaria y que vino a sustituir a los “penenes” del anterior modelo (Corona-Sobrino, 2021). Segundo, la proliferación de itinerarios de acceso y consolidación en la labor docente, debido principalmente a la mencionada diversificación de figuras, pero, sobre todo, a la capacidad de autogobierno de las universidades concretas, las cuales podían ajustar itinerarios diferenciados dentro del margen establecido legalmente (García-Calavia & Montes-Suay, 2018). Y tercero, pero no menos importante, la sustitución de las viejas cátedras como figuras de estructuración y selección de los recursos humanos, por las actuales áreas y

departamentos, en las cuales recayó la competencia de solicitar plazas y seleccionar a los candidatos (Pérez-Díaz & Rodríguez, 2001). Se construye así un modelo laboral ciertamente diverso, con relevantes variaciones según universidades, en el que los departamentos tienen gran discreción en la selección de los candidatos, y en el que proliferan itinerarios docentes diversos, rasgos que, con variaciones, persistirán hasta el momento presente. No obstante, pese a la fragmentación que inicialmente pudiera existir, siguiendo a García-Calavia y Montes-Suay (2018), podemos identificar dos itinerarios mayoritarios de acceso y consolidación a la figura docente: el primero viene marcado por una etapa inicial de AEU, la promoción a AF con la obtención del título de doctor, y la posterior incorporación a los cuerpos docentes universitarios bajo la figura de TU, a partir de la cual podría promocionarse a catedrático; frente a otro itinerario, diseñado para aquellos que no obtienen el doctorado, y que tras renovar como AEU, podían acceder a los cuerpos docentes a través de la figura de TEU. Si bien había otros tantos itinerarios informales, los dos que hemos descrito definen el modelo laboral que se abre con LRU de 1983, un modelo ciertamente fragmentado, y en el que existían figuras muy precarias (caso del PA), pero en el que eran relativamente amplias las vías para acceder a los cuerpos docentes y, por ende, a la estabilidad.

La vigencia del modelo de la LRU de 1983 termina con la LOU de 2001, y su posterior reforma en la LOMLOU de 2007. Dos leyes que tenían como principal objetivo garantizar la calidad y excelencia de la Universidad (y su profesorado), en el marco de la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y que articulan las bases normativas del actual modelo laboral de las universidades públicas. Este modelo laboral reforma el anterior en varios aspectos fundamentales. En primer lugar, se crean nuevas figuras docentes que reemplazan a las anteriores y que crean una división en el profesorado contratado entre contratados temporales e indefinidos. Bajo este modelo, el itinerario formal de la carrera docente comienza con la entrada a través de las figuras de PAY y PAD (equivalentes a las viejas figuras de AEU y AF, respectivamente), ambas de duración determinada. Tras estas figuras, cuya duración máxima es de cinco años -ocho si se pasa por ambas-, se promociona, previa acreditación, a la figura de PCD, una figura nueva, sin estatuto funcional, pero con carácter indefinido. La consolidación culmina con el acceso a los cuerpos docentes bajo la figura de TU. En segundo lugar, se dota de mayores competencias de regulación laboral a las comunidades autónomas, las cuales pueden fijar remuneraciones y complementos salariales, y crear nuevas figuras contractuales. Figuras como las de PSI, una figura precaria que coexiste en muchas comunidades autónomas con la vieja figura de asociado, o la figura del profesorado contratado doctor interino, una figura transitoria, creada "ad hoc" en el contexto de crisis para poder retener a los PAD en un contexto de ausencia de plazas (Hernández-Armenteros et

Tabla 1

Evolución y características de los distintos modelos laborales de las universidades públicas españolas

	Modelo de cátedras	Modelo LRU 1983	Modelo LOU 2001	Modelo LOMLOU 2007
Periodo	1845 – 1983	1983 - 2001	2001 - 2007	2007 - actualidad
Institución encargada de la selección	Cátedras	Departamentos y áreas	Departamentos y áreas + ANECA + promoción de la movilidad	Departamentos y áreas + ANECA
Itinerario laboral formal	ACP→PADJ →PAG→CU	(Doctores) AEU→AF→TU→CU (No doctores) AEU→TEU	PAY→PAD→PCD →TU→CU	
Figuras potencialmente precarias	PNN ¹	PA	PA, PSI	
Modelo institucional	Centralista	Autonomía universitaria	Autonomía universitaria y convergencia en el EEES	

Fuente. Elaboración propia.

al., 2017). Este rasgo del nuevo modelo laboral ha supuesto en la práctica la proliferación de grandes diferencias entre comunidades autónomas y universidades, tanto en la denominación de las figuras contractuales (como ocurre en Cataluña, donde la figura del ayudante doctor es denominada profesor lector), como en los modelos laborales que se dan en el seno de las mismas, y que veremos en el último apartado de los resultados. En tercer lugar, el actual modelo laboral se caracteriza también por un intento explícito de limitar la discrecionalidad que los departamentos y áreas habían adquirido para la selección de personal con la LRU de 1983. Para tal fin, se instaura un sistema de acreditación previa para el acceso a las distintas figuras docentes, regulado desde el año 2000 por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Sin embargo, algunos sostienen que este sistema es a todas luces insuficiente (Carreras, 2007), en tanto que, si bien no permite a los departamentos seleccionar o promocionar a personas no acreditadas, estos conservan una gran discrecionalidad tanto para la solicitud de

¹ Aunque la denominación de PNN puede utilizarse para referirse a las diversas figuras de profesorado no funcionario que existían en el modelo de cátedras (como los PADJ o ACP), esta figura cobra relevancia a partir de la ley 83/1965 a través de la cual se crea la figura del “profesor extraordinario”, más precaria que las anteriores y fuera del itinerario formal. De hecho, la denominación popular “penenes” se utilizó para referirse casi en exclusiva a este grupo de docentes surgido a partir de 1965.

nuevas vacantes como para la selección de candidatos en los procesos selectivos. De este modo, el departamento puede esperar a que haya candidatos internos aptos para convocar plazas, así como influir en los procesos selectivos mediante el diseño de perfiles de plazas y baremos que beneficien a los candidatos locales (Corona-Sobrino, 2021). En cuarto y último lugar, el modelo actual supone también una apuesta explícita por la excelencia, en un sentido bastante específico. Más allá de la necesidad de acreditación previa para el acceso a ciertas figuras docentes, el nuevo modelo elimina la posibilidad de consolidación en la carrera docente al personal no doctor de nueva entrada. Esta medida busca fomentar el incremento de la calidad y competencia del capital humano de los cuerpos docentes, cerrando vías anteriormente posibles para su promoción sin obtener dicho grado. Algunos autores critican esta supuesta ideología de la excelencia, al entenderla como la aplicación de técnicas de gestión tayloristas (Noll, 2019) y neoliberales en el seno de la universidad (Conesa-Carpintero & González-Ramos, 2017).

Evolución del modelo laboral de la Universidad española del siglo XXI

Si bien el articulado normativo de la LOU 2001 y su reforma en 2007 dan paso a un nuevo modelo laboral, su implantación ha estado fuertemente condicionada por tres fuerzas fundamentales: las contingencias económicas, especialmente los periodos de bonanza y crisis; las medidas políticas tomadas desde el gobierno central y las propias universidades; así como la resistencia y negociación de los principales agentes institucionales, los departamentos y las áreas. Para entender mejor cómo estas tres fuerzas han ido configurando el modelo laboral actual hasta nuestros días, en la tabla 2 se ha optado por analizar la variación de las distintas figuras contractuales existentes en cuatro periodos que consideramos clave: el periodo 2001-2008, que abarca el periodo de vigencia de la LOU de 2001; el periodo 2008-2012, que comprende el periodo de implantación de la LOMLOU antes de la aplicación de las llamadas políticas de austeridad; el periodo 2012-2016, marcado por los recortes; y el periodo 2016-2020 en el cual las políticas de austeridad se van suavizando.

El primer periodo en el que se despliega el nuevo modelo laboral comienza con la implantación de la LOU en 2001, sin embargo, la serie histórica de los datos analizados no comienza hasta el curso 2004-2005. Pese a esta limitación, puede apreciarse la evolución de las figuras contractuales. De inicio se aprecia un estancamiento de los cuerpos docentes, especialmente en la figura de titular de universidad. En un contexto de bonanza económica y expansión del gasto público (el gasto en universidades se incrementó en 2007 en torno a un 4% respecto a 2004), la explicación de este fenómeno está parcialmente relacionada con la reducción del tamaño de las cohortes estudiantiles, que refrena las necesidades de contratación.

A este fenómeno general hay que sumar cierta resistencia de las universidades al sistema de acceso a los cuerpos docentes establecido por la LOU. La creación de un nuevo sistema de control doble, en el cual era necesario pasar un concurso de habilitación nacional y un proceso selectivo posterior en la universidad concreta, despertó un rechazo frontal en ciertos estamentos de la comunidad universitaria (Carreras, 2007), ya que minaba la discrecionalidad local en la selección de candidatos (Corona-Sobrino, 2021). El mayor aumento se produce con la nueva figura de PCD, patrón que nos revela una de las características fundamentales del nuevo modelo laboral: la desfuncionarización del profesorado. Este proceso es fruto del efecto combinado de las resistencias institucionales al sistema de habilitación, la posibilidad de consolidación sin estatuto funcional y, sobre todo, el incremento de la horquilla legal del profesorado no funcionario, que pasa del 20% establecido por la LRU de 1983 a un 49%.

Tabla 2

Evolución de las figuras del profesorado universitario en cuatro periodos clave de implantación del nuevo modelo laboral

	Número de contratados por figuras					Saldo neto ² del periodo			
	2004-2005	2007-2008	2011-2012	2015-2016	2019-2020	2004-2008	2008-2010	2010-2016	2016-2020
CU	8.875	9.075	10.698	9.832	11.791	200	1.623	-866	1.959
PTU	28.371	28.509	30.056	28.884	26.964	138	1.547	-1.172	-1.920
PCD	1.434	4.534	7.342	10.411	10.682	3.100	2.808	3.069	271
PAD	984	1.869	2.820	3.176	5.378	885	951	356	2.202
PAY	3.018	3.021	1.815	713	504	3	-1.206	-1.102	-209
PA	29.770	28.917	29.903	30.084	34.854	-853	986	181	4.770
PSI	889	1.944	3.739	3.131	3.812	1.055	1.795	-608	681
A extinguir	16.340	17.918	11.239	7.847	5.211	1.578	-6.679	-3.392	-2.636
Total	89.681	95.787	97.612	94.078	99.196	6.106	1.825	-3.534	5.118

Fuente. Elaboración propia a partir de las Estadísticas del Profesorado Universitario, Serie histórica. Ministerio de Universidades y Ministerio de Educación y Formación profesional (2020).

² El saldo neto del periodo es el producto de restar la cantidad de profesores en el último curso del periodo a la cantidad que había en el curso de inicio. Por ejemplo, el saldo neto 2004-2008 es el producto de restar los profesores que había en 2007/2008 a los que había en 2004/2005.

La implantación de la LOU supuso también la creación de un cierto cuello de botella en el acceso a las primeras figuras del itinerario formal, con incrementos muy pequeños de las figuras de PAD (no llega a 1000 profesores más) y especialmente las de PAY. El escaso incremento de la primera está vinculado a la obligación que establecía la LOU de 2001 de contratar para esta figura a candidatos que hubieran pasado al menos dos años en otra universidad (requisito que después derogaría la LOMLOU de 2007), lo cual choca frontalmente contra lo que ha regido desde los ochenta en los procesos selectivos de los departamentos. Por su parte, el escaso incremento de los PAY se explica por el desuso de esta figura, que no interesaba a departamentos y universidades por su reducida participación en la docencia (con un máximo de 6 créditos anuales), desapareciendo virtualmente en el periodo analizado. La evolución de las figuras más precarias (PA y PSI) muestra cómo la LOU no supuso tanto un descenso de la precariedad, sino más bien su diversificación. Las prerrogativas que esta ley daba a las comunidades autónomas para crear nuevas figuras permitieron que surgiera la figura del PSI en comunidades como Andalucía o Galicia. Por último, las figuras que posteriormente la LOMLOU de 2007 declararía a extinguir (Profesor Colaborador y Titular y Catedrático de Escuela Universitaria) siguen creciendo debido a la aparición del contrato de Profesor Colaborador, creada *ex novo* por la LOU en 2001 y que quedará extinta con la LOMLOU, pero las figuras de catedrático y titular de escuela descienden (de 14.747 profesores en el curso 2004/2005 a 13.453 en el 2007/2008).

La oposición social, política y académica que la LOU despertó junto con el cambio de gobierno estatal, supuso su posterior modificación a través de la LOMLOU en 2007. Entre las modificaciones más sustanciales del modelo laboral se encontraban tres: la declaración a extinguir de las figuras de Catedrático y Titular de Escuela Universitaria y la de Profesor Colaborador; la supresión del requisito de los dos años en otra universidad para acceder a las plazas de PAD; y la sustitución del sistema de habilitación de la LOU por uno de acreditación, análogo al de acceso a las figuras laborales. Ninguna de estas medidas supuso un cambio en las tendencias iniciadas por la LOU, al contrario, conllevó su agudización. El contexto y la inercia pesan más que las leyes. En primer lugar, el proceso de desfuncionarización siguió avanzando. Si bien el cambio del sistema de habilitación al de acreditación conllevó un incremento de las figuras de titular y catedrático, este no llegaba ni de lejos a cubrir el descenso de las figuras funcionariales a extinguir. En segundo lugar, el acceso a las figuras de PAD siguió congestionado, con incrementos muy modestos en estas figuras pese a la simplificación del acceso. En parte puede explicarse por la inadecuación curricular del profesorado a nuevos y crecientes requisitos de acreditación de la ANECA, pero sobre todo porque las figuras precarias continúan su expansión, alcanzando un tercio del profesorado universitario, y configurándose como una etapa extensa y no meramente transicional.

La posterior implantación de las políticas de austeridad en 2012 (RD-ley 20/2011; RD-ley 14/2012) supuso la consolidación de las tendencias preexistentes en el periodo 2012-2016. La prohibición del incremento de la plantilla estructural junto a la bajada de las tasas de reposición de personal al 0%, tuvieron como efecto el descenso general del profesorado universitario, prácticamente constante hasta el año 2015 (figura 1). La única figura que aumenta significativamente son los PCD, por promoción convencional de PAD que terminaban contrato, y acelerada por dos vías: aparición de Profesores Contratados Doctores Interinos (PCDi) (figura creada *ad hoc* para sortear la congelación de plantillas impuesta y el despido masivo de PAD) y por promoción de los antiguos Profesores Colaboradores. El proceso de precarización en este periodo se manifiesta en su versión más dura: el despido o la no renovación del profesorado precario. No obstante, la condición de precariedad alcanza directamente a los PCDi cuyos derechos y condiciones laborales cayeron en un limbo; así como en el conjunto de las plantillas por el incremento de la carga docente (Santos-Ortega et al., 2015).

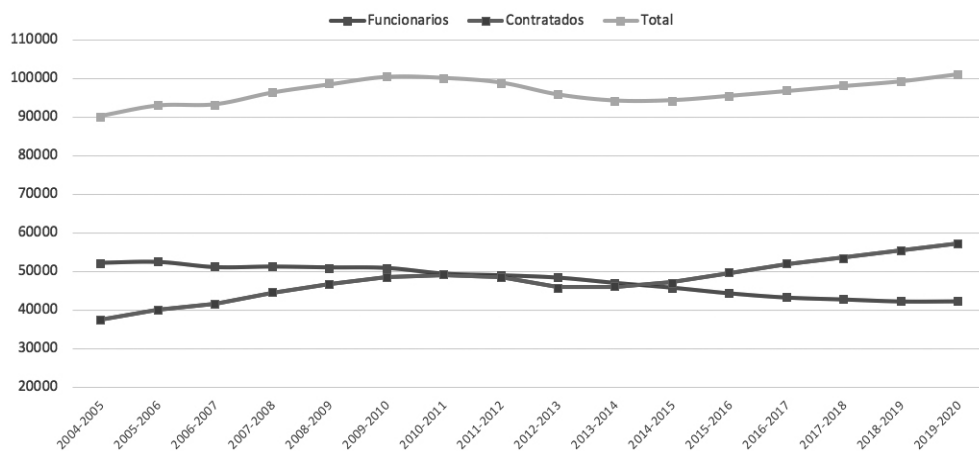
Por último, en el periodo 2016-2020 concurren varios cambios que configuran el modelo laboral actual de nuestras universidades. Hay un proceso de promoción por la cúspide, con un descenso significativo del profesorado titular que corresponde con el incremento de los catedráticos. La eliminación de la tasa de reposición anterior y su subida a 100%, auspiciada por el marco económico y especialmente por el cambio en las prioridades de gobierno (Ley 6/2018). Estos cambios permiten desbloquear la entrada de PAD, iniciando el fin del cuello de botella generado por las políticas de recortes. Pero la precarización prosigue: crecen las figuras de profesor asociado e interino.

El balance final de la evolución descrita ha dado lugar a la generalización de un nuevo modelo laboral, caracterizado por tres aspectos fundamentales: (1) la desfuncionarización; (2) la precarización y dualización; y (3) el envejecimiento del profesorado.

El proceso de desfuncionarización se aprecia de manera clara cuando observamos la evolución en el tiempo (figura 1). Del modelo laboral heredado de la ley de 1983, caracterizado por el predominio de la funcionarización, pasamos a otro en el que las figuras no funcionariales son mayoritarias. A este respecto, se aprecia cómo las políticas de austeridad implantadas a partir de 2012, más que un catalizador del modelo, supusieron un *impasse*. La congelación de las contrataciones auspicia que el modelo laboral no se desarrollara plenamente hasta que las políticas de recortes se fueron progresivamente suavizando, pudiendo decir que en el curso 2019/2020 el modelo de la LOMLOU se encontraba ya plenamente operativo. La desfuncionarización no es una consecuencia de la crisis y los recortes, sino una apuesta estructural por parte del legislador.

Figura 1

Distribución del profesorado universitario de las universidades públicas españolas, 2004-2020

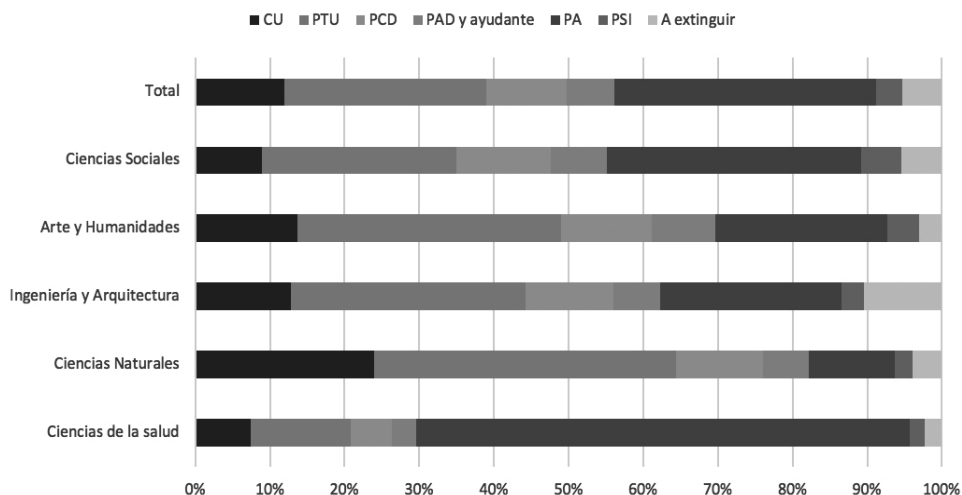


Fuente. Elaboración propia a partir de las Estadísticas del Profesorado Universitario, Serie histórica. Ministerio de Universidades y Ministerio de Educación y Formación profesional (2020).

La precarización va más allá de la desfuncionarización. Si analizamos la distribución de las figuras del profesorado universitario en el curso 2019/2020 (figura 2), se aprecia cómo las figuras de contratación extraordinarias de PA y PSI aglutinan ya a casi el 40% del profesorado. Se consolidan así plantillas duales, con un personal estructural caracterizado por la estabilidad, y las buenas condiciones de trabajo y salario; frente a un precariado caracterizado por bajos salarios y contratos laborales inestables, cuya duración en muchos casos es desconocida. Un modelo laboral que apunta a la configuración de una Universidad *low-cost*, que replica las políticas de gestión de plantilla utilizadas por la mayoría de empresas privadas. Si bien legalmente se considera el acceso a las figuras PAY y PAD como el inicio de la carrera académica, el gran porcentaje de PSI y PA atestigua que este proceso es realmente más largo, y se inicia accediendo a figuras precarias. No obstante, cabe decir que los procesos de desfuncionarización y precarización descritos operan de manera diferenciada en las diferentes ramas de conocimiento. Con la salvedad de las Ciencias de la Salud, que operan bajo una lógica diferente en la contratación de asociados, estos procesos están más presentes en el profesorado de ciencias sociales, y son prácticamente inexistentes en el caso de las ciencias naturales (figura 2).

Figura 2

Distribución del profesorado en las distintas figuras en el curso 2019-2020, en total y por ramas de conocimiento



Fuente. Elaboración propia a partir de las Estadísticas del Profesorado Universitario, Serie histórica. Ministerio de Universidades y Ministerio de Educación y Formación profesional (2020).

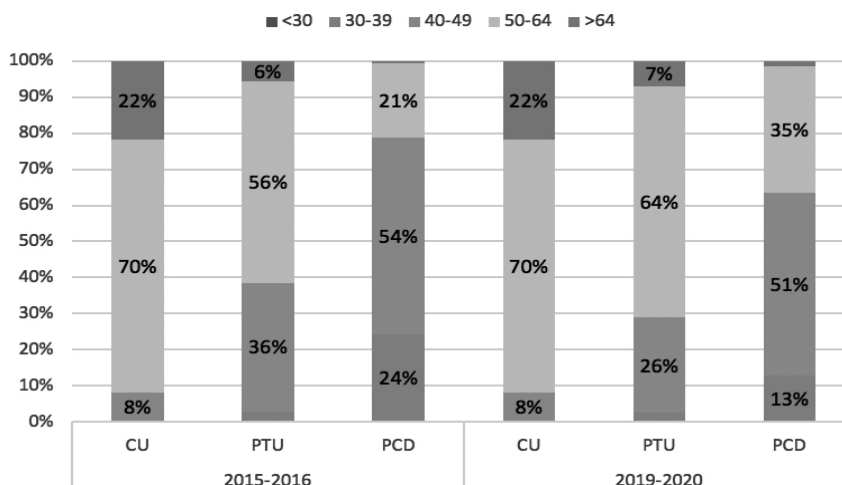
Por último, es destacable como característica del actual modelo laboral de las universidades el envejecimiento del profesorado (figuras 3 y 4). Si comparamos la evolución de los perfiles por edad de las distintas figuras de profesorado en los cursos 2015/2016 y 2019/2020, se aprecia cómo, incluso en pleno proceso de recuperación económica, todas tienden al envejecimiento, incluso las más precarias. Esto da cuenta de cómo el acceso y consolidación en la carrera docente se produce cada vez a edades más tardías. No obstante, hay que tener en cuenta que en los cursos analizados aún se estaba liberando el “tapón” generacional en el acceso a los cuerpos docentes que había generado la tasa de reposición, por lo que es esperable un descenso de las edades medias en próximos años.

El ranking de la precariedad. Modelos laborales en las distintas universidades españolas

Si bien el modelo laboral descrito define al conjunto de las universidades públicas españolas, en el actual marco de autonomía universitaria terminan siendo las universidades concretas las que configuran, dentro de los márgenes legales, sus

Figura 3

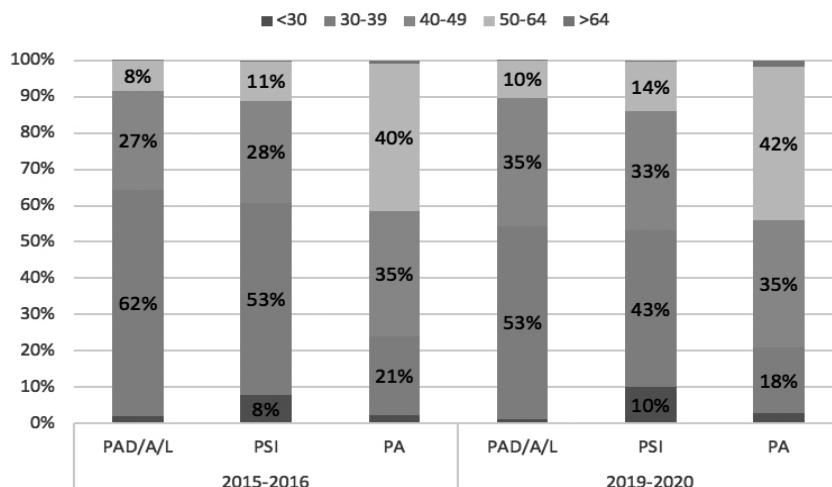
Perfiles por edad del profesorado con contrato indefinido, curso 2015/2016 y 2019/2020



Fuente. Elaboración propia a partir de las Estadísticas del Profesorado Universitario, Serie histórica. Ministerio de Universidades y Ministerio de Educación y Formación profesional (2020).

Figura 4

Perfiles por edad del profesorado con contrato temporal, curso 2015/2016 y 2019/2020



Fuente. Elaboración propia a partir de las Estadísticas del Profesorado Universitario, Serie histórica. Ministerio de Universidades y Ministerio de Educación y Formación profesional (2020).

propios modelos laborales. Desde unas que tienden más a fomentar la estabilidad y los itinerarios formales de acceso a la función docente, hasta otras que recurren abiertamente a la contratación de figuras precarias para abaratar costes. Por tanto, sería necesario replicar el análisis anterior en cada universidad concreta, así como analizar caso por caso por qué se opta por un modelo laboral u otro, pero eso es algo que escapa a las pretensiones del presente artículo. No obstante, sí creemos relevante destacar esta diversidad y mostrar lo que hemos llamado “el ranking de la precariedad”. Dicho ranking puede verse en la tabla 2, en la cual se han ordenado todas las universidades públicas españolas según el porcentaje de profesorado precario que tienen en sus plantillas, considerando como tal la suma de profesores sustitutos interinos y asociados. Se ha optado por sumar ambas figuras por dos razones. Primero, porque son dos figuras paradigmáticas de la precariedad, por sus bajos salarios, inestabilidad laboral y malas condiciones laborales. En segundo lugar, porque son dos figuras que no existen en todas las autonomías. Por ejemplo, los interinos solo existen en Andalucía, País Vasco, Navarra, Asturias, Galicia y Murcia. Por ello es necesario considerarlas en su conjunto para poder ordenar a todas las universidades españolas, en tanto que mientras en unas comunidades los puestos precarios se cubren con falsos asociados (Díaz-Santiago, 2013), en otras suele recurrirse en mayor medida a interinos.

El top diez del ranking lo ocupan universidades cuyo porcentaje de profesores precarios se aproxima o supera el 50%. Entre ellas, despuntan especialmente las universidades catalanas, que ocupan los seis primeros puestos. Solo se salva la Politécnica de Catalunya que ocupa el puesto 11º. La precariedad en las universidades catalanas es un fenómeno fuertemente arraigado. Su modelo laboral parece basarse en el ahorro de costes a través de la contratación de falsos asociados (que en la mayoría de los casos son más de la mitad de las plantillas), y un acceso muy cerrado a la carrera docente reglada, con porcentajes bajísimos de profesorado lector (equivalente a profesor ayudante doctor en el resto del país). Un modelo similar al de las universidades catalanas parecen seguir la Carlos III de Madrid, la Universidad de las Islas Baleares y la Miguel Hernández de Elche. Quizás una parte relevante del porcentaje de asociados de la Carlos III pueda explicarse por su mayor especialización en el ámbito sanitario, el cual, como veíamos, suele estar compuesto por profesionales sanitarios asociados. Por último, en el puesto 10º está la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, única universidad andaluza que entra en el top diez.

Tabla 3

Distribución de las figuras del profesorado universitario en el curso 2019/2020 en las universidades públicas españolas (ordenado según porcentajes de profesorado precario)

	TU y CU	PCD	PAD y PAY	PA	PSI	A extinguir
Rovira i Virgili	16%	9%	2%	69%	0%	5%
Pompeu Fabra	22%	15%	2%	60%	0%	1%
Girona	24%	13%	1%	60%	0%	3%
Barcelona	24%	11%	3%	58%	0%	3%
Autónoma de Barcelona	26%	14%	1%	58%	0%	1%
Lleida	22%	13%	3%	55%	0%	7%
Carlos III de Madrid	41%	1%	8%	51%	0%	0%
Illes Balears (Les)	29%	13%	6%	50%	0%	2%
Miguel Hernández de Elche	33%	7%	8%	47%	1%	5%
Pablo de Olavide	26%	18%	7%	33%	14%	2%
Politécnica de Catalunya	27%	15%	2%	46%	0%	10%
Jaume I de Castellón	35%	9%	8%	46%	0%	2%
Murcia	41%	9%	2%	45%	1%	2%
Alcalá	41%	6%	5%	45%	0%	3%
Zaragoza	38%	8%	6%	44%	0%	4%
Alicante	37%	6%	8%	44%	0%	5%
Rey Juan Carlos	33%	9%	12%	43%	0%	2%
Pública de Navarra	33%	16%	7%	41%	2%	1%
València (Estudi General)	41%	6%	8%	43%	0%	2%
Burgos	30%	9%	7%	42%	0%	12%
Córdoba	39%	9%	8%	24%	16%	5%
Málaga	45%	6%	4%	22%	17%	5%
Castilla-La Mancha	34%	16%	6%	39%	0%	5%
Complutense de Madrid	38%	14%	7%	38%	0%	3%
Salamanca	41%	9%	7%	38%	0%	6%
Cádiz	37%	7%	9%	20%	18%	10%
Cantabria	41%	10%	9%	38%	0%	2%
Valladolid	40%	9%	6%	37%	0%	7%
Huelva	38%	7%	6%	14%	24%	11%
Las Palmas de Gran Canaria	41%	10%	3%	35%	0%	12%

	TU y CU	PCD	PAD y PAY	PA	PSI	A extinguir
País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	30%	15%	12%	18%	16%	9%
Extremadura	41%	13%	4%	27%	6%	10%
Politécnica de Cartagena	49%	11%	2%	23%	7%	9%
León	47%	6%	11%	28%	0%	8%
Sevilla	49%	10%	6%	19%	9%	8%
Vigo	48%	18%	3%	22%	5%	4%
Almería	55%	5%	9%	13%	14%	4%
Santiago de Compostela	53%	14%	4%	21%	6%	3%
Autónoma de Madrid	41%	19%	13%	26%	0%	1%
Oviedo	54%	6%	9%	23%	3%	6%
A Coruña	41%	14%	6%	14%	12%	13%
La Laguna	50%	11%	8%	21%	4%	6%
Politécnica de València	54%	8%	3%	25%	0%	10%
La Rioja	64%	5%	0%	24%	0%	6%
Jaén	54%	11%	6%	7%	15%	7%
Politécnica de Madrid	45%	10%	14%	20%	0%	11%
Granada	60%	9%	8%	12%	6%	5%
Nacional de Educación a Distancia	58%	21%	8%	9%	0%	5%

Fuente. Elaboración propia a partir de las Estadísticas del Profesorado Universitario, Serie histórica. Ministerio de Universidades y Ministerio de Educación y Formación profesional (2020).

Otra forma de leer el ranking consiste en invertirlo, mostrando las universidades que, dentro del marco legal existente, optan por figuras contractuales más estables. Las universidades que se encuentran al final de la tabla, en los puestos 39º a 49º, se caracterizan por tener un cuarto o menos de profesorado en figuras precarias. Los últimos puestos los ocupan la UNED y la Universidad de Granada, las cuales podemos decir son las universidades españolas con modelos laborales más tendentes a la estabilización del personal. Además, ambas presentan características similares, con una alta funcionarización de su profesorado, y con porcentajes muy bajos de profesorado precario. Completan el top cinco de las universidades con modelos menos precarios: la Politécnica de Madrid, la Universidad de Jaén y la Universidad de la Rioja, todas con distribuciones muy similares a las anteriores, excepto la de La Rioja. De esta cabe destacar la ausencia de profesores en figuras de entrada al itinerario formal de la carrera docente.

Aunque en este ranking solo hemos considerado el porcentaje de profesorado precario (PA y PSI), la mayor o menor presencia de este puede explicarse por causas más complejas. El envejecimiento de las plantillas quizás esté detrás de la alta funcionarización, así como la propia especialización de cada universidad pueda justificar una mayor o menor presencia de asociados. Por ejemplo, esta figura es común en determinadas ramas del conocimiento como las ciencias de la salud, debido a que su docencia se imparte de manera muy justificada por profesionales en ejercicio, pero también en menor medida en ingeniería, arquitectura y otras ramas del conocimiento donde contar con profesionales en ejercicio supone un importante elemento formativo. Además, hay que considerar que la situación de congelación de plazas que trajo consigo la crisis desembocó en soluciones parciales, tales como insertar docentes en figuras precarias. Aun en el curso que estamos analizando, este tapón persistía, por lo que la tabla tampoco tiene por qué reflejar el esfuerzo que las distintas universidades pueden estar haciendo por estabilizar a su personal.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras veinte años del inicio de la última gran reforma universitaria, las Universidades Públicas españolas se encuentran ya inmersas en un modelo más competitivo en el que, bajo los imperativos de la excelencia y la calidad, el doctorado y la acreditación nacional se han transformado en requisitos indispensables para el acceso a la función docente. Sin embargo, también vemos cómo sus objetivos se han conseguido solo parcialmente (Marugán-Pintos & Cruces-Aguilera, 2013). La implantación del nuevo modelo en un contexto de recortes y crisis económica han comprometido en parte las pretensiones iniciales. Si bien las nuevas figuras de PCD se han consolidado, los recortes han supuesto un incremento en la precariedad de las plantillas, incrementándose sobremanera las figuras de PA y PSI, y alimentando un tapón generacional en el acceso a la función docente que solo parece empezar a deshacerse en los últimos años. Este tapón, más allá de suponer evidentes problemas vitales y laborales para los docentes que lo padecen (Santos-Ortega et al., 2015), se ha traducido en el surgimiento de un nuevo itinerario de acceso a la función docente distinto del itinerario formal previsto en la legislación. El elevado número de PA y PSI, y el envejecimiento del PAD y PCD, dan cuenta de una carrera docente que comienza antes del acceso a las figuras de ayudante, suponiendo una estancia ciertamente prolongada en figuras precarias. El abuso de la contratación temporal durante el periodo de recortes generó la impresión de que en muchas universidades públicas existía un auténtico “estado de excepción laboral” (Moreno-Gené, 2018), lo que llevó a un aumento de los litigios para intentar corregir esta situación. Ciertas formas de discriminación laboral solo han sido acotadas a golpe de sentencia.

Esta situación provoca la sobre-cualificación del personal, que al tiempo ve limitadas sus posibilidades de crecimiento y promoción por las restricciones para la asunción de responsabilidades a personal en figuras no permanentes (Agulló-Fernández, 2013; Díaz-Santiago, 2013; Torrado et al., 2021). En estas figuras además se produce un cuello de botella en el que confluyen candidatas que han transitado por figuras precarias con otras personas que han seguido trayectorias internacionales y que optan a contratos de reinserción y retorno de investigadores (Castillo & Moré, 2016). El proyecto de la nueva Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) sitúa entre sus pretensiones principales la reducción de la precariedad de las plantillas. Sin embargo, dado que esta nueva norma se encuentra aún en tramitación y ha despertado recelos en algunas organizaciones sindicales, es pronto para saber si será eficaz para contrarrestar una tendencia que, en algunas universidades, está plenamente asentada.

Sin embargo, esta precarización generalizada no afecta de igual manera a todas las ramas de conocimiento ni a todas las universidades. Que el problema de la precariedad sea mayor en ciencias sociales que en ciencias naturales y técnicas tiene una relación directa con el hecho de que los sistemas de acreditación se fundamentan en herramientas (*ranking* e índices) y métricas que fueron incorporadas mucho antes, y de forma más decidida, en estos campos, mientras las disciplinas dentro de las ciencias sociales se incorporaron de manera relucante y tardía (Tejero-Tejero & Jornet-Melià, 2008; Galán et al., 2014).

El autogobierno de las universidades ha dado lugar a la creación de modelos laborales claramente diferenciados. Mientras algunas tienden a un modelo de universidad *low-cost*, basado en el recurso mayoritario del profesorado asociado para componer sus plantillas, otras han optado por fomentar el itinerario formal, y reducir al mínimo el profesorado en posiciones precarias. Profundizar en estas diferencias exigiría estudios concretos de cada universidad que considerasen la demanda de acceso a la función docente, las limitaciones presupuestarias y las decisiones tomadas por sus distintos rectorados. Las universidades con personal precario podrían reducir drásticamente su partida de personal llegado un caso de necesidad. Esta flexibilidad ante potenciales restricciones presupuestarias tiene consecuencias, como la fuga del talento de las universidades más precarias (Sanz-Menéndez, 2020). También es crucial profundizar en las repercusiones que tiene la precariedad sobre la producción científica y la calidad de la misma (Morales et al., 2022). Un profesorado bajo la espada de Damocles del despido y la precariedad puede ser muy productivo a corto plazo, y sin embargo no consideramos que este modelo sea justo, deseable ni sostenible a largo plazo. Como se comprobó en un estudio con profesores de universidades públicas catalanas, existe una clara asociación entre precariedad contractual y falta de satisfacción, la cual redundaba en un aumento de los niveles de estrés y el deterioro de la salud física y mental

(Cladellas-Pros et al., 2018). La precariedad desgasta y debe ser combatida, ya que su extensión mina el potencial docente e investigador de las universidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agulló-Fernández, I. (2013). Eternamente doctores: ¿mérito o carga? *Sociología del Trabajo*, 78, 35-50.
- Carreras, J. (2007). Evaluación de la calidad docente y promoción del profesorado. *Educación Médica*, 10(2), 69-85. <https://doi.org/10.33588/fem.102.23>
- Castillo, J.J., & Moré, P. (2016). Por una Sociología del trabajo académico. La precarización del trabajo de enseñar e investigar en la Universidad. *Sociología del Trabajo*, 88, 7-26.
- Castillo-Olivares, J.M., Escuela-Cruz, C., & Torrado, E. (2020). La Macdonalización del Sistema Universitario: Un caso de explotación del profesorado precario en la Universidad de La Laguna y su crisis sindical. *International Journal of New Education*, 5, 117-132. <https://doi.org/10.24310/IJNE3.1.2020.8728>
- Cladellas-Pros, R., Castelló-Tarrida, A., & Parrado-Romero, E. (2018). Satisfacción, salud y estrés laboral del profesorado universitario según su situación contractual. *Revista de Salud Pública*, 20, 53-59. <https://doi.org/10.15446/rsap.V20n1.53569>
- Conesa-Carpintero, E., & González-Ramos, A.M. (2017). Neo-gerencialismo y austeridad en el contexto académico español y europeo ¿Dos caras de una misma moneda? *Política y Sociedad*, 55(1), 257-282. <https://doi.org/10.5209/POSO.55883>
- Corona-Sobrino, C. (2021). *Análisis de las dinámicas de producción de conocimiento científico bajo el sistema de evaluación de la calidad de la educación superior y la ciencia*. [Tesis doctoral inédita]. Universidad de Valencia (España).
- Díaz-Santiago, M.J. (2013). Experiencia no académica: el profesorado asociado como actor doblemente precarizado. *Sociología del Trabajo*, 78, 51-71
- Farrerons, O. (2005). *Evolución histórica de la universidad española*. Universidad Politécnica de Catalunya. <http://sl.ugr.es/farrerons2005>
- Galán, A., González-Galán, M., & Rodríguez-Patrón, P. (2014). La evaluación del profesorado universitario en España. Sistema nacional y divergencias territoriales. *Revista de Educación*, 366, 136-164. <http://hdl.handle.net/11162/105914>
- García-Calavia, M.A. (2014). El trabajo del profesorado de las universidades públicas españolas. Un estudio de caso. *Sociología del Trabajo*, 82, 28-50
- García-Calavia, M.A. (2015). El profesorado universitario en España. Cambios en su configuración estatutaria y demográfica. *RES, Revista Española de Sociología*, 24, 85-94.

- García-Calavia, M.A., & Montes-Suay, F. (2018). ¿De las carreras organizacionales a las carreras “sin fronteras”? El caso del profesorado de la Universidad de Valencia. *Sociología del Trabajo*, 93, 267-286.
- Hernández-Armenteros, J., Pérez-García, J.A., Haug, G., Embid-Irujo, A., Rodríguez, J.C., Marcellán, F., Gómez-Montoro, Á.J., Vidal, J., Moreso, J.J., García-Benau, M.A., & Vilalta, J.M. (2017). *Demografía universitaria española: una aproximación a su dimensión, estructura y evolución*. Studia XXI.
- Ley 6/2018, de 3 de julio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2018. Boletín Oficial del Estado, 161, de 4 de julio de 2018. <http://bit.ly/3tywZzy>
- Ley 83/1965, de 17 de julio, sobre estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado. Boletín Oficial del Estado, 173, de 21 de julio de 1965. <https://bit.ly/3ttBDyS>
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. Boletín Oficial del Estado, 209, de 1 de septiembre de 1983. <http://bit.ly/3g1dqgt>
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Boletín Oficial del Estado, 89, de 13 de abril de 2007. <http://bit.ly/3tuCT4H>
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2001. <http://bit.ly/3O4PuVX>
- Marugán-Pintos, B., & Cruces-Aguilera, J. (2013). Fragmentación y precariedad en la universidad. *Sociología del Trabajo*, 78, 10-34.
- Morales, C., Muñoz-Cortés, E., Soriano, L., & Sánchez, C. (2022). Investigación y jóvenes investigadores: La excelencia en la precariedad. *Encuentros Multidisciplinares*, 70, 1-10.
- Moreno-Gené, J. (2017). El uso y abuso de la contratación temporal del profesorado universitario: ¿Fin del “estado de excepción laboral” en las Universidades Públicas?: A propósito de la sentencia del Tribunal Supremo de 1 de junio de 2017. *Revista General de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*, 46.
- Noll, H. (2019) ¡Es el taylorismo, estúpido! Sobre la nueva organización científica de la investigación y la docencia en la Universidad Española. *Sociología del Trabajo*, 95, 1-18. <https://doi.org/10.5209/stra.66436>
- Pérez-Díaz, V., & Rodríguez, J.C. (2001). *Educación Superior y futuro de España*. Fundación Santillana.
- Real Decreto-ley 20/2011, de 30 de diciembre, de medidas urgentes en materia presupuestaria, tributaria y financiera para la corrección del déficit público. Boletín Oficial del Estado, 315, de 31 de diciembre de 2011. <http://bit.ly/3X4kCJ9>
- Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo. Boletín Oficial del Estado, 96, de 21 de abril de 2012. <http://bit.ly/3X1aCjT>

- Santos-Ortega, A., Muñoz-Rodríguez, D., & Poveda-Rosa, M. (2015). En cuerpo y alma. Intensificación y precariedad en las condiciones de trabajo del profesorado universitario. *Arxius*, 32, 13-44. <http://hdl.handle.net/10550/49026>
- Salaburu, P. (2007). *La universidad en la encrucijada. Europa y EEUU*. Academia Europea de Ciencias y Artes.
- Sanz-Menéndez, L. (2020). La atracción del talento y la política de recursos humanos de las Universidades. En E. Alcón, F. Michavila & M. Ripollés (Eds.), *Más talento para la universidad española. Retenerlo, atraerlo, y recuperarlo* (pp. 159-184). Tecnos.
- Tejedor-Tejedor, F.J., & Jornet-Meliá, J. M. (2008). La evaluación del profesorado universitario en España. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(Especial), 1-29.
- Torrado, J.M., Baldán-Lozano, H., & Duque-Calvache, R. (2021). Coordinación docente y precariedad. Modelos de coordinación en la enseñanza de la Sociología en Andalucía. *RASE, Revista de Sociología de la Educación*, 14(3), 370-390. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.3.20902>

