

TRAYECTORIAS ACADÉMICAS. UNA COMPARACIÓN ENTRE DOS GENERACIONES DE PSICÓLOGOS

HORTENSIA HICKMAN RODRÍGUEZ, ROSALVA CABRERA CASTAÑÓN
Y GUADALUPE MARES CÁRDENAS

En el presente estudio se describen las trayectorias académicas de los profesores de la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM con el fin de bosquejar los rasgos constitutivos de sus perfiles como docentes. Consideramos que el estudio de las trayectorias, como unidad analítica, posibilita la articulación de los hilos entre la identidad académica en relación con la disciplina y el establecimiento, y nos permite describir y entender la diversidad y heterogeneidad de este actor social en el campo universitario.

Como estrategia metodológica para dar cuenta de las trayectorias, se decidió comparar los datos de los perfiles académicos en dos generaciones de docentes; una generación que inició el trayecto entre los años de 1975 y 1985, y una segunda generación que lo hizo entre 1985 y el año 2000. Ya que la FES-Iztacala se inaugura en 1975, dichos cortes generacionales tuvieron como propósito ver el posible impacto que la etapa de expansión acelerada pudo haber tenido en la conformación de los perfiles de los académicos que ingresaron en esa década, para, en un segundo momento, contrastar las diferencias y semejanzas de dicho perfiles con los obtenidos en los profesores cuyo ingreso a la docencia se hizo en la década posterior.

Antes de pasar a la descripción puntual del estudio, es pertinente hacer algunas consideraciones que contextualicen los datos a reportar. En primera instancia, vale la pena

mencionar que, a diferencia de la gran mayoría de las escuelas formadoras de psicólogos en nuestro país, la Carrera de Psicología en Iztacala tiene como rasgo distintivo que sus estudiantes transitan a lo largo de los semestres por todas las áreas profesionales que comprende el plan de estudios. En este sentido podríamos señalar que la formación del estudiante en Psicología Iztacala es una formación de tipo integral. En la actualidad existen nueve áreas curriculares que operan en los tres módulos que integran el currículum de la carrera (clínica; educación especial; psicología social, teórica y aplicada; educación y desarrollo; métodos cuantitativos; metodología; y psicología experimental, animal y humana), y que, aunque de manera harto general, son indicativas de las distintas líneas formativas con que cuenta la carrera.

Por otro lado, actualmente la planta docente de la carrera de psicología está formada por aproximadamente 250 profesores de asignatura y de carrera. De estos, 222 tienen como lugar de adscripción la carrera de Psicología y 28 la División de Investigación y Posgrado. Cabe señalar que del total de la planta docente 113 son profesores de carrera y los 137 restantes tienen nombramientos que van desde técnicos académicos, pasando por ayudantes de profesor, hasta profesores de asignatura. Es en este contexto en donde se sitúa el estudio llevado a cabo.

Metodología

Los datos de la presente investigación fueron recabados a partir de una encuesta que se aplicó a una muestra representativa de profesores de las dos generaciones estudiadas, cuyas asignaturas fueran impartidas en alguna de las nueve áreas curriculares que componen la carrera de psicología en la FES-Iztacala (Cozby, 2005). Esto hizo un total de 36 profesores; 18 correspondientes a la primera generación y 18 a la segunda. El criterio de elección para

cada uno de ellos fue el año de ingreso a la academia, esto es, 18 profesores que hubiesen ingresado durante los años de 1975 a 1985 constituyeron la primera generación y, 18 que lo hicieron durante 1985 y el 2000 la segunda, independientemente del tipo de nombramiento (ayudante, profesor de asignatura y/o profesor de carrera) y del lugar de adscripción (la carrera de psicología o la división de investigación y posgrado).

El instrumento estuvo conformado por 46 reactivos divididos a su vez en tres ejes temáticos –datos generales, datos de formación y datos relativos al ejercicio docente-. Aunque fue una encuesta, las preguntas que la integraban no eran totalmente cerradas, en este tenor las entrevistadoras escribían textualmente las respuestas dadas a cada una de las preguntas; y en el caso de aquellas que fueran cerradas, el profesor mencionaba cuál o cuáles eran sus elecciones y éstas fueron marcadas por las entrevistadoras. Cada entrevista fue llevada a cabo de forma individual en los cubículos de los profesores y tuvieron una duración en promedio de una hora como máximo.

Resultados y conclusiones

Un aspecto que se relaciona con el trayecto académico es el relativo a la distribución de las posiciones logradas en el tabulador para ambas generaciones. Tenemos entonces que los académicos de la primera generación son en su gran mayoría (90%) profesores de carrera – el 62.5% profesores de carrera titulares y el 37.5% profesores de carrera asociados-; y únicamente el 10% de la muestra son profesores de asignatura. Este dato contrasta con el de la segunda generación, pues del total de la muestra el 50% son profesores de asignatura y el 50% restante de carrera –la mitad de ellos profesores de carrera asociados y la otra mitad profesores de carrera titulares-. Estos datos concuerdan con los de las encuestas nacionales (Gil, et al., 1994 y Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004.), y se vinculan también con la

etapa de homologación académica de la cual forman parte la mayoría de los académicos que integran la primera generación.

Por otro lado, es interesante señalar que los nombramientos estatutarios no necesariamente se vincularon con la distribución de las funciones que los profesores ejercen –lo que podría llevarnos a pensar que la identidad académica no pasa únicamente por la identificación con lo estatuido en la normativa-. Una forma de objetivar lo dicho es a través de la distribución de funciones que los académicos reportan de acuerdo al tipo de nombramiento con el que cuentan actualmente. En la Tabla 1 se muestra el porcentaje promedio de distribución de horas por tipo de nombramiento y pertenencia generacional.

De acuerdo a los datos reportados en la tabla podríamos sostener que la docencia, como la actividad principal y con mayor peso simbólico para los académicos, se ha visto desplazada, en los últimos años, por la de investigación. Esto independientemente del tipo de nombramiento que formalmente se tenga. Por ejemplo, si durante –y hasta el momento de la encuesta- los profesores de asignatura de la primera generación de psicólogos en Iztacala no asignan horas de sus actividades a la investigación (dado que su nombramiento no estipula este tipo de práctica), ésta práctica ocupa en la segunda generación de profesores de asignatura el 26.5% del total de sus actividades académicas. Este dato es igualmente superior –el 43.3%- en los profesores de la segunda generación con nombramiento de asociados, en comparación con los de la primera, cuyas actividades en investigación ocupan el 35.33% de su tiempo total.

El dato de incremento en porcentaje dedicado a la investigación, independientemente del nombramiento que se tenga, tiene su contraparte en el decremento en la docencia, aunque no de forma tan marcada, ya que aquí, sí parece haber un efecto del tipo de nombramiento estatutario sobre las horas dedicadas a la docencia, particularmente

en el segundo grupo generacional –es decir menos horas de docencia en los profesores titulares y más en los de asignatura-. Este dato no es de sorprender si tomamos en cuenta el posible impacto de las políticas educativas sobre la construcción de los perfiles académicos; debido a que ésta segunda generación está mucho más cercana, cronológicamente hablando, a la cultura de la evaluación que actualmente rige los sistemas universitarios, y por ende podría ser más permeable a ella.

Otra variable investigada fue la posible relación entre trayectoria escolar e instituciones de formación. La Tabla 2 muestra los porcentajes promedio de la trayectoria escolar seguida por ambas generaciones en función del tipo de institución en los que fueron llevados a cabo. Los datos se desagregaron de acuerdo a si los estudios fueron realizados en la FES-Iztacala, en alguna otra dependencia de la UNAM y en universidades, ya fueran públicas o privadas, que no pertenecieran a la UNAM.

Es sorprendente observar el incremento en el fenómeno de endogamia escolar en el grupo de académicos pertenecientes a la segunda generación respecto a los estudios de licenciatura; ya que casi el 100% de los profesores de ésta son egresados de la FES-Iztacala, en comparación con el 70.5% de la primera. Es de suponer que ese 29.3% de maestros que cursaron su licenciatura en la ciudad universitaria o en alguna otra institución de educación superior, corresponden a los académicos que se incorporaron a Iztacala en los primeros años en que ésta fue inaugurada.

Esta tendencia se mantiene en relación a los estudios de maestría, ya que más de la mitad de los académicos de la segunda generación (el 66.6%) los hicieron en alguna de las distintas opciones que la institución ofrecíaⁱ; en contraste con el 40% de la primera generación. Otro punto que es pertinente destacar es la movilidad institucional de los profesores de la primera generación más allá de las fronteras de los establecimientos de la

UNAM; ellos deciden hacer su formación en posgrados –tanto en maestrías (40%) como en doctorados (60%)-, principalmente en instituciones que no pertenecen a la UNAM. Esta tendencia se inicia para el caso de los profesores de la segunda generación, hasta los estudios de doctorado (66.6%).

Este patrón no deja de ser inquietante pues ¿qué sucede con los posgrados en la UNAM? (ciertamente al menos para el caso de éstos académicos en singular), que parece están expulsando a sus profesores a decidir formarse en otras instituciones, ¿es éste fenómeno exclusivo de los profesores de psicología en Iztacala?, ¿son acaso los requisitos de ingreso de los posgrados de la UNAM extremadamente difíciles de cubrir aun para sus propios docentes? o ¿no podría ser también un mecanismo de laxitud o supervivencia académica, que hace que los profesores vuelvan los ojos hacia posgrados de menor rigor, con la finalidad de alcanzar las demandas de formación y acceder a los reconocimientos (simbólicos y económicos) institucionales, y que nos convierten de la noche a la mañana en “académicos de excelencia”? Por supuesto que éste no es el momento ni el lugar para dar respuestas a las interrogantes planteadas, quedan puestas únicamente como posibles líneas de exploración a futuroⁱⁱ.

El último aspecto a tocar es el relacionado con la movilidad disciplinaria que los profesores muestran durante su trayecto escolar. En la tabla 3 se describen los porcentajes promedio de grados alcanzados por los académicos de las dos generaciones, así como las disciplinas en que éstos se llevaron a cabo.

En primer lugar se observó una tendencia decreciente de la formación en los distintos niveles analizados; de un 100% de los grupos con estudios de licenciatura, a menos de la mitad (47% en el primer grupo y 41.6% en el segundo) para los estudios doctorales. El itinerario formativo en este último nivel tiende a converger para ambos

grupos ya que, por un lado, es mínima la diferencia entre profesores con estudios doctorales –finalizados o en proceso de titulación-, en ambas generaciones y, por otro, es mínima también la distancia entre los tiempos en que los académicos egresaron del posgrado; pues la temporalidad se condensa en su mayoría entre el último lustro de 1990 y el primero del presente siglo. No sería aventurado conjeturar aquí también un posible efecto de las formas de regulación del trabajo académico que privan actualmente y que tienen en los programas de incentivos (Programas de estímulos basados en productividad; ingreso al SNI) sus principales exponentes. Así, el trayecto entre ambas generaciones que podría pensarse, en un principio, como líneas paralelas, muestra su movilidad; los cruces y alejamientos de los vectores en función de las relaciones diferenciales que se establecen entre las variables analizadas.

Por otro lado, el ángulo del compás disciplinar tiende a abrirse a medida que los académicos escalan hacia los mayores grados formativos, independientemente de la generación de pertenencia. La mayor apertura se da en los estudios de maestría y los estudios en especialidades y/o diplomados; y las preferencias disciplinarias se agrupan, en orden descendente, en torno al campo de las terapias alternativas (hipnosis, masajes, constelaciones, psicoterapia corporal); de la educación; y del psicoanálisis. Datos interesantes para ir rastreando una posible movilidad en la identidad con la disciplina.

Comentarios finales

Por cuestiones de espacio decidimos centrar nuestro comentario final en dos puntos centrales. Nos referimos específicamente a, por un lado, el desplazamiento que han tenido las Facultades de la UNAM como opción de formación en los niveles de posgrado. Este dato es particularmente relevante para la formación doctoral, ya que más de la mitad de

ambos grupos generacionales optaron por llevar a cabo sus doctorados en otras Universidades, Centros de Investigación o incluso Escuelas. Esta tendencia se inicia desde la maestría en el grupo de maestros pertenecientes a la primera generación. Evidentemente este dato abre una serie de interrogantes que van desde la posibilidad de elección por parte del profesorado, de lo que en la jerga común conocemos como “escuelas patito”, quizás debido a las posibles “ventajas” que éstas representan en el imaginario de los docentes, en términos de exigencia y velocidad en la obtención del grado; hasta el posible rechazo simbólico que la UNAM puede tener como institución de formación, pasando por la necesidad de ajustarse a las demandas de formación impuestas, como medio de acceder a los posibles privilegios que los programas de incentivo al mérito representan.

Por otro lado, es de tomar en cuenta también, la ampliación en el ángulo de formación disciplinar de los académicos, ya que así como tiene sus posibles impactos positivos en términos del establecimiento y fortalecimiento de vínculos interdisciplinarios, tendencia ésta que ha incrementado en años recientes en las ciencias sociales; la formación en lo que genéricamente hemos llamado “terapias alternativas” pudiera implicar un alejamiento del rigor científico que tradicionalmente ha caracterizado a las disciplinas y profesiones que se imparten en la universidad.

Bibliografía

- Arenas, J. (1998). *Políticas de evaluación en la comunidad académica de México (1984-1997). El SNI y el programa de PRIDE en la UNAM*. Tesis para optar por el grado de Maestría en Sociología política. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Cozby, P. (2005). *Métodos de investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill.
- Durand, V. M. (1997). *La evaluación en la UNAM. Organización institucional y planes de estudio*. México, Coordinación de Humanidades/UNAM y Porrúa.

Gil, A. M. (1994). *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: UAM-A/UNISON/PIES.

Grediaga, K. R., Rodríguez J. J. y Padilla, G. L. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. México: ANUIES.

Landesmann, M. y Hickman, H. (2006). Políticas internacionales de evaluación de los académicos, adecuaciones institucionales y de las identidades de los académicos en las universidades mexicanas. Trabajo presentado en: *XXII Conference of the Comparative Education Society in Europe*. Granada, 3 al 6 de julio.

NOTAS Y TABLAS

ⁱ Los posgrados en Psicología Iztacala se inauguraron de forma temprana, casi a la par de la licenciatura, pues para el año de 1977 se crean las maestrías en Modificación de Conducta y en Farmacología Conductual y, en 1980 la de Psicología opción en metodología de la teoría e investigación conductual. Tanto la licenciatura como los posgrados en Iztacala tuvieron una etapa de gran prestigio académico cuyos momentos culminantes podrían ubicarse durante la década de los '80 y principios de los '90. En marzo de 1998 se instituyen en la UNAM los posgrados interinstitucionales (para psicología participan la Facultad de Psicología, la FES-Zaragoza y la FES-Iztacala). Esto hizo que fuese 1998 el último año formal de las maestrías de Psicología Iztacala. A manera de hipótesis explicativa del fenómeno mencionado, podríamos apelar al prestigio académico que los posgrados de Psicología Iztacala tuvieron, y que quizás funcionaron como imán para gran parte de los docentes de la escuela.

ⁱⁱ Algunos de los trabajos relativos a los efectos de las políticas de evaluación son: Durand, V. M. (1997). *La evaluación en la UNAM. Organización institucional y planes de estudio*. México, Coordinación de Humanidades/UNAM y Porrúa. Landesmann, M. y Hickman, H. (2006). Políticas internacionales de evaluación de los académicos, adecuaciones institucionales y de las identidades de los académicos en las universidades mexicanas. Trabajo presentado en: *XXII Conference of the Comparative Education Society in Europe*. Granada, 3 al 6 de julio. Arenas, J. (1998). *Políticas de evaluación en la comunidad académica de México (1984-1997). El SNI y el programa de PRIDE en la UNAM*. Tesis para optar por el grado de Maestría en Sociología política. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.

Tabla 1. Porcentaje promedio de distribución de horas por tipo de nombramiento y pertenencia generacional.

	Profesor de Asignatura		Profesor Asociado		Profesor Titular	
	1 ^a generación	2 ^a generación	1 ^a generación	2 ^a generación	1 ^a generación	2 ^a generación
Docencia	58.3	45.4	29.96	22.9	21.08	14.7

% CON ESTUDIOS	100	100	88.2	100	58.8	50	47	41.6
PSICOLOGÍA	100	94.1	60	75	50	66.6	37.5	40
SOCIOLOGÍA		5.8		8.3			12.5	
EDUCACIÓN			20	8.3	40		12.5	20
SALUD			13.3					
D. HUMANO			6.6	8.3				
ANTROPOLOGIA					10			
C. POLÍTICAS						16.6		
PENSAMIENTO						16.6		
TERAPIAS ALTERNATIVAS							25	
PSICOANÁLISIS								20
OTRAS							12.5	20