
EL ACADÉMICO MEXICANO; UN BREVE ESBOZO DE SU FORMACIÓN A TRAVÉS DE LA ENCUESTA LA RECONFIGURACIÓN DE LA PROFESIÓN ACADÉMICA EN MÉXICO

MA. GUADALUPE VILLASEÑOR AMÉZQUITA / TERESA DE JESÚS GUZMÁN ACUÑA /
GABRIEL MEDRANO DE LUNA

RESUMEN:

En México igual que en otros países la actividad de los académicos ha cambiado, no sólo en términos cuantitativos sino también en su esencia. El académico mexicano ha transitado de ser catedrático, después docente y ahora investigador sin abandonar ninguna de las anteriores, es decir su actividad central se ha diversificado. Con base en la encuesta *La reconfiguración de la profesión académica en México* (RPAM) participante del proyecto internacional *The Changing Academic Profession* (CAP). En este reporte se lleva a cabo una primera aproximación al perfil del académico mexicano, resaltando sobre todo su formación académica a partir de características tales como grado máximo obtenido, presentado por estrato y tipo de institución (IES), área disciplinaria de afiliación, lugar de obtención del grado y grado obtenido por mujeres académicas. Los resultados de esta investigación permiten visualizar un académico diversificado en sus tareas y con altos niveles de formación y participación en la vida colegiada al interior de las IES. Al final se presentan algunas ideas centrales que invitan a la reflexión en torno al papel del académico como figura central en la educación superior mexicana.

PALABRAS CLAVE: académicos, disciplinas, PROMEP, educación superior, México.

INTRODUCCIÓN

En los países con sistemas de educación maduros, la mayoría del profesorado es de tiempo completo, por lo cual mantiene una alta dedicación a su tarea, y al incorporarse a la planta académica cuenta ya con un doctorado, mientras que

en los países con sistemas de educación superior emergentes, esto no es lo común.

En el caso de México, de acuerdo con Rubio-Oca (2006), para el año 2005 se identificaban 255 mil 274 plazas de académicos, de las cuales el 30% eran plazas de tiempo completo, lo que indica que sólo cerca de un tercio del total de académicos, se encuentra más involucrado en la vida académica. En lo que se refiere al proceso de formación de los académicos, estudios sobre la profesión académica en México han encontrado que la formación que el profesorado ha tenido para llevar a cabo su labor, es frágil. Por ejemplo, la Encuesta sobre la Profesión Académica, apoyada por *The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching* (Altbach, 1996; Gil-Antón, 1996, p323) estableció que para 1992 sólo el 30 por ciento del profesorado encuestado contaba con formación de maestría y 8% de doctorado; Un estudio más reciente no observó variaciones importantes al respecto ya que para el 2002 la proporción de profesores con una maestría como grado máximo fue de 31% y con doctorado de 11% (Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004).

Identificar algunas características de la formación del profesorado es un primer paso en el conocimiento de la forma como éste se ha ido socializando. Su socialización inicia desde que el actual profesor recibió su preparación académica, especialmente durante el posgrado (maestría y doctorado). Los estudiosos sobre la socialización del profesorado (Tierney y Bensimon, 1996) denominan a esta etapa de formación académica, como la etapa de socialización anticipatoria, ya que durante esta fase los potenciales académicos entran en contacto, como estudiantes, con el “ethos” de la academia previamente a su incorporación en alguna IES. En el caso de México, a esta etapa se le reconoce más como de socialización formativa, ya que la preparación académica, sobre todo la de posgrado, ocurre en ocasiones de manera simultánea a la trayectoria como profesor, no necesariamente antes (Grediaga, 2000; Villa Lever, 2001).

De acuerdo con resultados de Grediaga, Rodríguez y Padilla (2004), el 82% de la planta académica en su muestra inició su trayectoria con sólo el título de

licenciatura (56%) o menos (26%); mientras que sólo 8% contaba con estudios de maestría y 2% de doctorado. Estos resultados confirman lo encontrado por estudios previos (Gil Antón et al., 1994).

METODOLOGÍA

La Encuesta RPAM 2007-2008 se realizó gracias al trabajo colaborativo de los miembros de la Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA). La Red tradujo, adaptó y piloteó el cuestionario internacional para hacerlo pertinente a nuestro contexto nacional. Asimismo, la Red determinó, en el contexto de los lineamientos planteados por el estudio internacional, la muestra de la planta académica.

La información utilizada se obtuvo del Formato 911- 2005¹, la cual fue complementada con información proporcionada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y por un pequeño número de instituciones cuyos datos mostraron inconsistencias dentro del Formato 911-2005. De un total de 2 mil 29 IES y 255 mil 274 académicos asociados a las mismas, 379 IES y 79 mil 389 académicos de tiempo completo (TC) y medio tiempo constituyeron los universos finales a nivel institucional y de académicos para el estudio nacional. Las IES consideradas se agruparon, con base a un criterio de financiamiento, misión y gestión, en cinco grupos o estratos: centros públicos de investigación, instituciones públicas federales, instituciones públicas estatales, instituciones públicas tecnológicas y, finalmente, instituciones particulares.

Habiéndose aplicado el cuestionario entre octubre de 2007 y mayo de 2008, se recuperaron 2114 instrumentos, de los cuales 1973 (93.3%) fueron considerados usables bajo el criterio de que los encuestados hubieran respondido al menos 60% de las preguntas globales del instrumento. En relación al universo contemplado inicialmente, se obtuvo una tasa de respuesta de 69.8%.

¹ El Formato 911 es un conjunto de formatos que las instituciones de educación superior llenan anualmente.

RESULTADOS

Como puede observarse con gran claridad en la tabla 1, poco más de tres quintas partes del profesorado encuestado (61.7%) inició su vida académica con una formación de licenciatura o menos, pero sólo una cuarta parte ha permanecido con este nivel; es decir, cerca de la mitad de estos profesores alcanzó un grado mayor, lo que se refleja en el aumento considerable de la proporción de profesores con maestría al momento de la encuesta, que pasó de 25.7 a 41.7%, al igual que la de doctorado, que casi se triplica, incrementándose de un 12.6 a un 33.5%.

Tabla 1. Máximo grado obtenido por de los académicos de tiempo completo que respondieron la encuesta La Reconfiguración de la Profesión Académica en México, 2007-2008 (N_T = 1775)

Grado máximo		Al inicio de la vida académica		En 2007/2008	
		N	%	n	%
Grado máximo	Hasta licenciatura	889	61.7	439	24.8
	Esp/maestría	370	25.7	738	41.7
	Doctorado/postdoctorado	182	12.6	592	33.5
Total		1441	100.0	1769	100.0

Este fenómeno, que se ha observado también en estudios previos ya mencionados, puede denominarse como movilidad escolar o formativa durante la vida académica y se considera que es resultado en parte del potencial impacto que ciertas tendencias internacionales, políticas federales (reflejadas en el Programa de Mejoramiento del Profesorado PROMEP; SEP, 2006) e institucionales han podido tener en la definición de las características deseables del académico.

El nivel de formación que los académicos han alcanzado puede variar dependiendo del tipo de IES al que estén adscritos, así como de la comunidad disciplinaria a la que pertenezcan (Clark, 1987).

En la tabla 2 se aprecian claras diferencias en la habilitación de los académicos de acuerdo con el tipo de IES al que están adscritos. Los académicos cuya formación más difiere se encuentran en dos tipos de IES,

los centros de investigación y las instituciones públicas tecnológicas. En el primero, casi la totalidad (96.4%) cuenta con doctorado y menos del dos por ciento permanecieron con sólo el nivel de licenciatura, en el segundo tipo, sólo el ocho por ciento ha obtenido el doctorado y poco más de dos quintas partes (46.3%) cuenta sólo con una licenciatura; al parecer los académicos en este tipo de IES han obtenido predominantemente una maestría (45.4%), lo cual comparten con académicos de IES públicas estatales e instituciones particulares.

Tabla 2. Grados obtenidos por los académicos que respondieron la encuesta La Reconfiguración de la Profesión Académica en México, 2007-2008 (Nt = 1973)

	n	Hasta licenciatura	Maestría	Doctorado/ Postdoc	Total
Global					
	1965	27.0	42.6	30.4	100.0
Grados obtenidos de acuerdo con el tipo de IES					
Centros públicos de investigación	111	1.8	1.8	96.4	100.0
Instituciones públicas federales	429	27.0	30.8	42.2	100.0
Instituciones públicas estatales	801	20.2	51.7	28.1	100.0
Instituciones públicas tecnológicas	315	46.3	45.4	8.3	100.0
Instituciones particulares	309	34.0	47.2	18.8	100.0
Grados obtenidos de acuerdo con el área disciplinaria					
Ciencias naturales y exactas	315	13.6	25.1	61.3	100.0
Ciencias de la salud	256	30.5	46.1	23.4	100.0
Ciencias agropecuarias	74	17.6	50.0	32.4	100.0
Ingeniería y tecnología	450	38.0	37.6	24.4	100.0
Ciencias sociales	339	23.9	37.2	38.9	100.0
Ciencias administrativas	198	27.3	64.1	8.6	100.0
Educación	177	18.6	63.3	18.1	100.0
Humanidades y arte	88	30.7	42.0	27.3	100.0

*Se incluyen 197 profesores de tiempo parcial en la muestra (10% del total, que es 1973).

En una situación intermedia, pero más cerca de los centros de investigación, se encuentran los académicos de las instituciones públicas federales, ya que el 42.2% tiene doctorado y el 30.8% maestría, aunque casi una cuarta parte de ellos ha permanecido en el nivel de licenciatura, lo que da cuenta de la diversidad en la formación del profesorado que integra este tipo de instituciones. A éstas, le siguen los académicos de la universidades públicas estatales, que en conjunto cuentan con 79.8% de sus académicos con maestría (51.7%) o doctorado (28.1%)

y una de las proporciones más reducidas de profesores en el nivel de licenciatura (20.2%). Finalmente, los académicos provenientes de IES particulares presentan una tendencia similar a la anterior, pero en menor cantidad, ya que en conjunto 66% cuenta con maestría (47.2%) o doctorado (18.8%); es decir, estas instituciones tienen menos profesores con el nivel de doctorado, además de que una proporción importante (34.0%) tiene sólo el nivel de licenciatura.

De acuerdo con el área de la disciplina de formación, la tabla 2 muestra diferencias sustanciales en la habilitación de los académicos. Los mejor habilitados son los de las ciencias naturales y exactas ya que el 61.3% tiene doctorado y el 25.1% maestría. Les siguen los académicos en las ciencias sociales, en donde poco más de tres cuartas partes cuentan con posgrado, la mitad de ellos doctorado.

Otra observación interesante es que a pesar de los esfuerzos institucionales y las políticas educativas federales que se reflejan en el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), y que se dirigen a que los académicos logren un perfil deseable, que incluye una formación especializada de posgrado, todavía existen porcentajes elevados de académicos que reportaron tener sólo el grado de licenciatura en áreas como ingeniería y tecnología con un 38.0%, y humanidades y arte con un 30.7%.

Los datos resultantes acerca del lugar en donde los académicos encuestados se han formado se presentan en la tabla 3. En ella se observa que su formación se ha realizado en gran medida en México, sobre todo en el caso de la formación de licenciatura, ya que el 96.0 por ciento de los académicos reportó haber obtenido este grado en el país; situación que es similar para el grado de maestría, en donde 84.7% de los académicos se encuentra en ese caso.

**Tabla 3. Lugar de obtención del grado, de los académicos que respondieron la encuesta
La Reconfiguración de la Profesión Académica en México, 2007-2008 (N_T = 1973)**

	N	México	América del norte	Latino américa	Europa occidental	Europa oriental	Asia	Otros países	Total
Lugar de obtención de los diferentes grados académicos									
Licenciatura	1826	96.2	0.6	1.0	1.7	0.4	0.0	0.0	100.0
Maestría	1260	84.7	7.2	0.9	6.0	0.8	0.3	0.1	100.0
Doctorado	583	59.4	14.7	2.2	20.1	2.2	1.0	0.3	100.0
Postdoctorado	89	12.5	51.8	0.9	30.6	1.7	2.6	0.0	100.0
Lugar de obtención de los diferentes grados académicos de las mujeres académicas									
Licenciatura	675	95.9	0.3	1.2	2.4	0.1	0.1	0	100.0
Maestría	487	84.6	5.7	1.4	7.0	0.4	0.6	0.2	100.0
Doctorado	176	61.9	8.0	2.8	22.7	2.3	1.7	0.6	100.0
Postdoctorado	29	10.3	58.6	0.0	27.6	0.0	3.4	0.0	100.0
Tipo de IES de adscripción de los académicos, según el lugar de obtención del grado de doctorado (N=583)									
Centros públicos de investigación	105	46.7	21.0	1.0	23.8	3.8	2.9	1.0	100.0
Instituciones públicas federales	179	67.6	12.8	0.0	17.3	1.1	0.6	0.6	100.0
Instituciones públicas estatales	219	63.5	11.4	4.1	17.4	3.2	0.5	0.0	100.0
Instituciones públicas tecnológicas	26	65.4	3.8	3.8	23.1	0.0	3.8	0.0	100.0
Instituciones particulares	55	40.0	25.5	3.6	30.9	0.0	0.0	0.0	100.0
Tipo de disciplina de filiación de los académicos, según el lugar de obtención del grado de doctorado (N=583)									
Ciencias naturales y exactas	191	60.7	17.3	2.1	12.6	5.8	0.5	1.0	100.0
Ciencias de la salud	58	77.6	3.4	3.4	13.8	1.7	0.0	0.0	100.0
Ciencias agropecuarias	22	68.2	4.5	0.0	27.3	0.0	0.0	0.0	100.0
Ingeniería y tecnología	110	48.2	15.5	1.8	29.1	1.8	3.6	0.0	100.0
Ciencias sociales	124	55.6	15.3	2.4	25.8	0.0	0.8	0.0	100.0
Ciencias administrativas	17	70.6	23.5	5.9	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0
Educación	33	75.8	15.2	0.0	9.1	0.0	0.0	0.0	100.0
Humanidades y artes	24	25.0	20.8	0.0	54.2	0.0	0.0	0.0	100.0

La situación cambia un poco para el nivel de doctorado, ya que dos quintas partes de los académicos con este grado reportaron haberlo obtenido en el extranjero, entre ellos, 20.1% en Europa Occidental y 14.7% en Norteamérica; estas proporciones cambian a 22.7 y 8.0%, respectivamente para el caso de las

mujeres académicas. Resalta el hecho que son los académicos de centros públicos de investigación e instituciones particulares, los que en menor medida han obtenido su doctorado en México (46.7 y 40.0%, respectivamente); en los otros tipos de IES la proporción se encuentra entre 64.0 y 68.0%. Cabe destacar que tres quintas partes de los profesores ubicados en las IES particulares han obtenido su doctorado en el extranjero: 30.9% en Europa Occidental, 25.5% en Norteamérica y 3.6% en Latinoamérica. En cuanto a las áreas de conocimiento, se identifican diferencias importantes por área disciplinar. Es importante recordar que la tabla 2 ilustró que el área de ciencias naturales y exactas es la que cuenta con la mayor proporción de académicos con doctorado (61.5%), de estos académicos, casi dos quintas partes han obtenido el doctorado en el extranjero, principalmente en Norteamérica (17.3%), Europa occidental (12.6%) y Europa oriental (5.8%), lo que difiere claramente del resto de las áreas, en donde Europa occidental se ubica en un primer lugar (excepción hecha de las ciencias administrativas en donde la gran mayoría ha obtenido el doctorado en Norteamérica). Son tres las áreas en donde cerca de tres cuartas partes de los académicos han obtenido el doctorado en el país: ciencias de la salud (77.6%), educación (75.8%) y ciencias administrativas (70.6%).

CONCLUSIONES

Los procesos de formación de los académicos tienen una repercusión importante en las visiones y perspectivas de los profesores sobre sus áreas de especialización y sobre el trabajo en el aula. Los resultados obtenidos en esta investigación vislumbran un panorama distinto al de hace algunos años, ya que se evidencia el aumento de los profesores de tiempo completo con niveles de posgrado (tres cuartas partes), así como la existencia de un porcentaje considerable de ellos que ha sido formado en el extranjero.

No obstante este incremento, se requieren estudios adicionales que den cuenta de que manera esta formación ha repercutido en los procesos docentes, de investigación y de difusión que realizan los académicos. Varios autores (Ibarra,

2000; Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004) han señalado que las políticas orientadas a la formación de académicos han propiciado más que nada la búsqueda del papel que acredita el grado por sí mismo, sin importar tanto la calidad de los estudios realizados, ya que dichas políticas se han asociado con sistemas de recompensa económica o salarial.

Otro aspecto a considerar es el análisis de las políticas de contratación de académicos, que sobre todo en instituciones públicas tecnológicas y estatales, siguen permitiendo la contratación de académicos sin un nivel de habilitación adecuado, lo que requerirá de inversión posterior por parte de las IES y posiblemente de la federación para apoyar la mejora de la habilitación de los académicos así contratados.

Se requiere también de sistemas de educación superior más fuertes, tanto a nivel federal pero sobre todo estatal, particularmente en cuanto a la formación de posgrado ofrecida por los diferentes tipos de IES en el país, misma que ha mostrado un crecimiento importante en la última década, deberá ajustarse más a los que requerimientos de desarrollo del país y del conjunto de la educación superior. Lo anterior ligado además con las políticas federales y estatales existentes para apoyar la formación en el extranjero. En un sistema de educación emergente, la formación de posgrado en otros países puede favorecer la mejora y diversificación de las instituciones nacionales, dependiendo de la manera como la experiencia de los académicos que han realizado su formación en IES extranjeras de calidad sea canalizada en sus propias IES.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altbach, P. G. (Ed.) (1996). *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*, Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior) *Anuarios estadísticos*, México (en: <http://www.anuies.mx/estadisnew/>).
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos* [Academic tribes and territories]. Barcelona: Gedisa.

-
- Clark, B. (1987). *The academic life: Small worlds, different worlds*, Princeton, NJ: Carnegie Foundation & for the Advancement of teaching.
- Gil Antón, M., et al. (1994). *Los rasgos de la diversidad: Un estudio sobre los académicos Mexicanos*, México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco.
- Gil Antón, M. (1996). "The Mexican academic profesión", en P.G. Altbach (ed.), *The international academic profession: Portraits of fourteen countries* (pp. 305-337), Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Grediaga, R. (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones*, México: ANUIES.
- Grediaga, R.; Rodríguez, R. y Padilla, L. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*, México: ANUIES.
- Ibarra C., E. (2000). "Los costos de la profesionalización académica en México", en D. Cazes, E. Ibarra, y L. Porter (Ed.). *Los actores de la universidad: Unidad en la diversidad?* Tomo III, México: UNAM.
- Rubio-Oca, J. (Coord.) (2006). *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: Un balance*, México: SEP-FCE.
- SEP (2006). *Programa de Mejoramiento del profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*, México: SEP- Subsecretaría de Educación Superior.
- Tierney, W. G. y Bensimon, E. M. (1996). *Promotion and tenure. Community and socialization in academe*, Nueva York: SUNY Series.
- Villa Lever, L. (2001). "El mercado académico: la incorporación, la definitividad y las promociones, pasos para una misma trayectoria de formación", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. VI, núm. 11, 63-78