

LOS RASGOS DEL PERFIL DEL PROFESOR DE ASIGNATURA, UN ÁMBITO DE CONSTRUCCIÓN RECIENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO: EL CASO DE LA FCA DE LA UNAM

GLORIA CLOTILDE CHÁVEZ SUÁREZ
Universidad Autónoma de la Ciudad de México

RESUMEN: Este trabajo se suma a otros en el interés por comprender la formación de la profesión académica, en el marco de la dinámica de cambio de la educación superior en nuestro país. Se centra en la figura del profesor de asignatura, que a través de la docencia se convirtió en el espacio que permitió la continuidad y posibilitó rupturas y cambios en este quehacer sustantivo. Se generaron distintas modalidades de enseñanza y el profesor de asignatura, fue cobrando un rol importante con las tareas, los lugares, los tiempos y las condiciones de su trabajo en la universidad.

El acercamiento a este sector de profesores se realizó desde la metodología del estudio de caso, en la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM en 2007. A partir de los resultados se elaboró un perfil del profesor donde se destaca:

tiempos de dedicación docente, modalidades de desempeño, niveles de formación y composición por edad y género. Al mismo tiempo, se reconstruyó históricamente la formación generacional de este sector de profesores, en el periodo de 1970-2006 con niveles de lectura: nacional e institucional.

El estudio abre una línea de trabajo para continuar la investigación en otros campos disciplinarios y establecimientos, donde el profesor de asignatura ha estado involucrado en la dinámica de reconfiguración de la docencia, un proceso que en 2007 involucró a 170 mil profesores de un total de 213 mil registrados en este nivel educativo.

PALABRAS CLAVE: Profesor de Asignatura, Perfil Académico, Reconfiguración de la Docencia, Trabajo Académico, Políticas Educativas.

Introducción

Esta investigación constituye un aporte que se suma a los existentes, por comprender la dinámica de la educación superior en nuestro país. Se centra en la profesión académica y en las transformaciones que ha tenido en los últimos tiempos, en particular, en la figura del profesor por asignatura. La importancia del docente es ampliamente reconocida por el discurso oficial, de los funcionarios y los investigadores. Es aceptado que la profesión

académica es una de las que más influencia tiene en la formación de otros sectores, y constituye un elemento clave en la interrelación de los diversos sectores de la producción y la prestación de servicios (Enders, 2006).

El estudio se sitúa en el análisis de la dinámica histórica generada en el contexto de las transformaciones universitarias experimentadas en el periodo (1970-2007) en México. En este período, al cuerpo del profesorado universitario que previamente laboraba en otras condiciones y bajo distintas concepciones del trabajo académico, se agregan numerosos grupos de nuevos maestros, necesarios para atender la demanda y la expansión acelerada de los servicios del nivel superior. De esta manera, el trabajo académico y en especial la docencia, se convirtió en el espacio que permitió la continuidad y posibilitó rupturas y cambios en el quehacer sustantivo de la universidad. Se generaron, entonces, distintas modalidades del trabajo académico y la figura del profesor por asignatura fue cobrando un rol importante con las tareas, los lugares, los tiempos y las condiciones de desarrollo de su trabajo.

Hay consenso entre los estudiosos en torno a la compleja constitución del mercado académico nacional, en el insuficiente conocimiento que a la fecha se tiene sobre las particularidades del proceso, así como en los rasgos que caracterizan a los distintos sectores que desempeñan el trabajo académico. En el que destaca la docencia, como una de sus modalidades que en 2007 involucró a 170 mil profesores de asignatura y representó el 80% del total de profesores universitarios registrados en educación superior.

A los 21 mil profesores registrados en 1970 de los cuales 18 mil correspondían a la figura del catedrático, en las últimas décadas se incorporó a más de 190 mil profesores. En un entorno de crecimiento sin precedente en la historia de nuestro país, es que se formulan las siguientes preguntas que orientaron la realización del estudio de caso en la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM: ¿Qué rasgos del catedrático, figura central de enseñanza en la universidad tradicional, estarían presentes en el actual contingente de profesores de asignatura?, ¿Qué particularidades tiene la trayectoria académica del profesor de asignatura?, ¿Hay un perfil que caracterice el sector de profesores de asignatura o pueden identificarse varios?, tres ejes de análisis que convergen en ¿Cuál ha sido la participación de la docencia en el mantenimiento o dinámica de cambio de la universidad?, ¿Se ha gestado un nuevo ordenamiento institucional desde la docencia?.

Recuperar la evidencia del proceso histórico académico de la formación de un nuevo sector de profesores universitarios, es contribuir en el conocimiento de lo que ha sido en la tesis de Gil (2002), la construcción histórica de nuestra dinámica académica.

La decisión del estudio de caso en la FCA se tomó al considerar que: en el 2007 la afiliación disciplinaria de la Facultad fue en el campo de ciencias sociales y administrativas que concentró el 47% de la matrícula nacional de estudios de licenciatura, impartió dos de las tres carreras más pobladas a nivel nacional (contaduría y administración) y registró la mayor matrícula de la UNAM.

El estudio realizado en la FCA constituyó el referente empírico de esta investigación desarrollado a partir de la metodología del estudio de caso, se realizó un acercamiento al profesor de asignatura a partir de las categorías: condiciones laborales, tiempos de desempeño y composición del ingreso como base para identificar una tipología, perfil formativo y comunidad en transición: edad y género. En los siguientes apartados se presenta parte de la información recogida por el cuestionario aplicado a 200 profesores de asignatura tomando como base la nómina del 2^{do} semestre de 2007. Se trabajó una muestra aleatoria simple que configuró un nivel de confianza del 95%.

Nuevas generaciones de profesores universitarios en la enseñanza por asignatura

La dinámica histórica del ingreso de nuevos profesionistas a la enseñanza en la universidad, lleva a identificar dos generaciones asociadas al modelo de formación. La primera vinculada al modelo del catedrático, la segunda conformada por el modelo erigido desde el referente de la sistematización de la enseñanza, un paradigma impulsado desde la política de formación de profesores universitarios.

El cuadro 1 concentra el ingreso nacional de profesores de asignatura,¹ el primer periodo (1970-1980) registra 18 mil catedráticos que recibieron anualmente un promedio de 3400 profesores. Con ellos se funda la figura del profesor con dedicación exclusiva a la enseñanza del actual sistema de educación superior. Las cifras nacionales indican que en principio cada profesor de nuevo ingreso tuvo a cinco catedráticos que le recibió y acompañó, directa e indirectamente en la socialización para la enseñanza.

El segundo periodo (1980-2006) muestra poca diferencia en el ingreso anual de 3245 profesores de asignatura, no obstante, el crecimiento de la planta docente alcanzado en 1980 posibilitó que fueran 16 profesores quienes recibieron anualmente a un nuevo profesor de asignatura.

La cantidad de profesores que recibió a los nuevos calculada desde las cifras del ingreso anual promedio a nivel nacional, oculta la dinámica real de la incorporación por establecimiento y los ingresos masivos que implicó la creación de instituciones como la UAM, la UPN y algunas universidades estatales.

Cuadro 1. Ingreso nacional de profesores de asignatura en Superior Profesional 1969-2006

<i>Periodo</i>	<i>Profesores de asignatura</i>	<i>Incremento de Profesores de Asignatura</i>	<i>Total de profesores</i>
De 1969* a 1980	De 17 834 (86%) a 51 878 (75%)	34 044	De 20 780 a 69 214
De 1980 a 2006	De 51 878 (75%) a 136 272 (67%)	84 394	De 69 214 a 203 860

Fuente: ANUIES (1972, 1974, 1976, 1989, 1995, 2001, 2008) Anuario Estadístico. México: ANUIES

* El dato disponible es de 1969 mismo que se reporta como cierre del sexenio 1964-1970

Ingreso del profesor se asignatura a la Facultad de Contaduría y Administración

Los datos de ingreso de profesores a la FCA ofrecen elementos para analizar la dinámica particular de incorporación y la socialización generada entre nuevos y antiguos docentes. El cuadro 2 muestra la cifra de profesores en los mismos periodos. La lectura a este nivel clarifica algunos aspectos de la conformación y encuentro intergeneracional.

Los 523 (99%) catedráticos adscritos a la FCA en 1970, recibieron cada semestre a 8 nuevos profesores que transitaron de manera inmediata del rol de estudiante al de profesor. Esta circunstancia lleva a las siguientes consideraciones: los profesores incorporados en esta década fueron formados por los catedráticos, bajo su modelo de docencia; cuando se incorporaron a la docencia los profesores de asignatura fueron acompañados por sus exprofesores, ahora colegas, por tanto, su socialización reitera el modelo de enseñanza del catedrático; la construcción de la carrera académica del profesor de asignatura en principio parte de este modelo hegemónico; en lo subsecuente y en función de su pau-

latina participación en los espacios de formación docente, el profesor de asignatura abrirá posibilidades a otro modelo de enseñanza, que evidentemente implica tiempo por tratarse del proceso de construcción de su carrera académica.

Cuadro 2. Ingreso de profesores de asignatura a la FCA en Superior Profesional 1969-2006

<i>Periodo</i>	<i>Profesores de asignatura en la FCA</i>	<i>Incremento de profesores de asignatura</i>	<i>Ingreso anual promedio de profesores en FCA</i>
De 1969* a 1980	De 523 (99%) a 677 (86%)	154	15
De 1980 a 2006	De 677 (86%) a 1065 (80%)	388	15

Fuente: ANUIES (1972, 1974, 1976, 1989, 1995, 2001, 2008) Anuario Estadístico. México: ANUIES

* El dato disponible es de 1969 mismo que se reporta como cierre del sexenio 1964-1970

El segundo periodo no registra cambios significativos en la proporción de ingreso, a partir de 1980 los 677 profesores recibirán anualmente, y en los siguiente 26 años, a 15 nuevos compañeros para dedicarse exclusivamente a la enseñanza. En 2006 la FCA reportó 1065 profesores de asignatura que representó el 80% del total de profesores. El cálculo de promedios de ingreso, incluso en este nivel, encubre la dinámica real ocasionalmente alta de 90 nuevos profesores ingresado al año en 1990-1995, en el otro sentido, de 2000-2006 se registró un promedio anual de 30 profesores que dejaron de impartir docencia en la FCA.

El acceso a las cifras año por año facilita recuperar los rasgos de esta dinámica y analizarlos a la luz de los cambios en los procesos académicos institucionales. Sin embargo, para los propósitos del presente trabajo el patrón de interacción del cálculo de ingreso anual, muestra algunas particularidades del proceso de socialización caracterizado por: la cantidad de profesores adscritos siempre fue superior, aún en lo tiempos de alto ingreso, esta circunstancia favoreció que la facultad ofreciera un modelo de cultura académica para la enseñanza y un entorno viable a la socialización y formación al nuevo profesor egresado de la misma entidad; las generaciones de profesores incorporadas a partir de 1980 tuvieron más de un referente de docencia, el primero fue el impulso de los procesos de formación promovidos a nivel de política educativa e instrumentados principalmente por distintas instancias de la UNAM. Los programas de formación promovían un modelo

diferente del catedrático, el segundo operó desde la práctica docente configurada por las primeras generaciones. Una lectura desde los ciclos que comprenden los espacios de profesionalización (cinco años), lleva a considerar que los profesores ingresados a finales de 1970 y los incorporados a principios de 1980, constituyen generaciones de transición al asumir la docencia en el espacio intermedio de dos modelos de docencia.

Se destaca un rasgo más del profesor de asignatura, de cierta forma constituyó un grupo homogéneo en su perfil de ingreso, esto en virtud de egresar de la misma institución. La Facultad con frecuencia incorpora a la docencia a sus estudiantes destacados, del mismo modo que el catedrático facilitó la incorporación al desempeño profesional de generaciones de estudiantes. Este rasgo de cultura disciplinaria de la FCA y de vinculación permanente con el sector productivo y de servicio, es la base del proceso de formación en esta facultad, que a través del modelo de enseñanza que imparte el profesor de asignatura, garantiza el desarrollo de conocimientos y habilidades requeridos por el mercado profesional.

Rasgos del profesor de asignatura y particularidades de su carrera académica

En los siguientes apartados se destacan algunos rasgos, que en conjunto delimitan la carrera académica del mayor sector de profesores en educación superior. El contenido de ellos se constituye en parte de las consideraciones finales y siempre preliminares, del acercamiento que este estudio realizó a una comunidad de docentes, por demás heterogénea.

Tiempo de dedicación y nombramientos

La denominación de profesor de asignatura en el marco de la UNAM,² hace referencia al profesor que durante el tiempo que dura el ciclo escolar, mantiene una relación laboral de tiempos limitados al número de horas de clase.

El esquema de condiciones laborales distribuye al profesor de asignatura de la FCA en dos tipos de nombramientos: el 36% es profesor definitivo y el 77% tiene nombramiento interino. La definitividad en la enseñanza por asignatura se obtiene vía concurso de oposición y participan profesores con antigüedad de 3 años. Un 13% de profesores asume simultáneamente los dos nombramientos

El 94% de los profesores en esta facultad imparten entre 4 y 12 hrs. de clase. Este tope de 12 hrs. equivalen a cubrir un 30% de una jornada de tiempo completo, con ello el profesor le dedica el 70% de su tiempo a su profesión. Este patrón de alternancia en dos ámbitos laborales del profesor de asignatura, enriquece el desempeño de la docencia al conformar su principal núcleo formativo desde la alternancia profesional.

Los procesos de construcción de esta alternancia que realiza el profesor de asignatura, constituyen parte de su carrera académica y son espacios particulares desarrollados en el marco de la cultura disciplinaria y la del establecimiento.

Una tipología del profesor de asignatura

A continuación se presentan tres modalidades de enseñanza articuladas a partir de tiempos de desempeño docente y la composición de ingresos. Tres tipos asumidos desde distintas subjetividades y trazadas por trayectorias diversas de formación. En conjunto, una heterogeneidad que subyace y al mismo tiempo da cuenta de los distintos sentidos y formas de constituirse como sector académico con dedicación exclusiva a la enseñanza.

1. Profesor de asignatura con desempeño docente en la UNAM y en su ámbito profesional, reporta dos fuentes esenciales de ingreso y constituye el mayor sector (55%). La figura estaría representada o cercana al catedrático de antaño con poca dedicación a la docencia y una mayor dedicación al desempeño de su profesión.
2. Un 35% de profesores de asignatura reporta tener múltiples ingresos docentes, cuyas fuentes pueden ir de tres a cinco: ingresos profesionales, ingresos docentes de varias instituciones de educación superior incluyendo la UNAM.
3. Un 12% de profesores de asignatura tienen dedicación de tiempo completo a la docencia en distintas instituciones de educación superior. Este sector no reporta ingresos por desempeño en su profesión y acumula en distintas instituciones de educación superior, incluyendo la UNAM.

Perfil formativo

El perfil formativo del profesor de asignatura constituye uno de los ejes que articulan la carrera académica. Los cambios en los niveles de estudio registrados entre el momento de su primer contrato docente y 2007, son indicativos de un proceso de avance al transitar a otros niveles de estudio. El cuadro 3 muestra dos datos relevantes: los profesores con

nivel licenciatura disminuyeron del 64 al 24%; y aumentaron los profesores con maestría y doctorado al pasar del 27 al 67%. No se tienen datos de grados obtenidos, la dificultad que implica concluir los estudios y obtener el grado puede que reduzca la cifra.

Cuadro 3. Comparación del nivel de estudios del profesor de asignatura del primer contrato docente y momento actual

<i>Nivel de estudios</i>	<i>Nivel de estudios 1er. contrato docente %</i>	<i>Nivel de estudios actual %</i>
Licenciatura	63.5	24
Especialidad	8.5	10
Maestría	22.5	51.5
Doctorado	4	14.5
No contestó	1.5	0
Total	100	100

Fuente: Cuestionario sobre profesores de asignatura de la FCA-UNAM, 2007

Comunidad en transición: edad y género

El sentido de comunidad aplicada al sector de profesores de asignatura, da cuenta del proceso académico-histórico implicado en el proyecto institucional de la FCA. Comunidad constituida por el vínculo del contenido de una cultura disciplinaria y la responsabilidad académica de formar profesionistas.

La idea de transición nos remite a considerar la dimensión del tiempo de participación de este sector de profesores, en lo que ha sido el proceso de reconfiguración de la docencia en la educación superior. La valoración del tiempo se recupera en dos aspectos: la edad y el tiempo de dedicación a la enseñanza, en este segundo rubro se tiene que un 72% de los profesores tienen de 10 a 49 años de trayectoria docente, un 11% acumula entre 5-9 años y la proporción de profesores novel 12% con menos de 5 años de ejercicio docente.

El ingreso del profesor de asignatura a la FCA mostró una alta correspondencia con el momento de la firma de su primer contrato docente, lo cual indica que la construcción de su trayectoria docente fue simultánea al momento de adscripción a la UNAM.

Respecto a la edad se tiene que el 55% de los profesores de asignatura se ubican en el rango de edad de los 40 a 59 años, hay un 13% de profesores con edades superiores a los 60 y únicamente el 17% de profesores tiene menos de 39 años.

La participación de la mujer en la docencia al año 2007 fue del 31% en campos disciplina-rios que históricamente han sido dominados por los hombres. En 1970 no hay presencia relevante de mujeres docentes en la FCA, a partir de 1990 la proporción de ingreso es notoria porque ingresa una mujer por cada dos hombres, para el periodo 2000-2007 la proporción es de 15 mujeres y 17 hombres.

Consideraciones finales

El estudio realizado en torno al profesor de asignatura no puede tener conclusiones defini-tivas, en el marco de un estudio que abre un espacio para repensar a este sector como uno de los sujetos que de manera simultánea, ha estado involucrado en la dinámica de reconfigurar la docencia universitaria y, en definir sus rasgos desde un marco laboral que origina una diversidad de desempeños docentes.

La formación del sector de profesores de asignatura en la etapa de modernización de la universidad mexicana, posibilitó en primer lugar, la continuidad de la enseñanza como función central de la universidad y en segundo lugar, a través del modelo de desempeño profesional simultáneo, ha garantizado la vinculación con el sector productivo y de servi-cios, con ello el proceso formativo del estudiante ha estado en correspondencia con las necesidades del entorno laboral.

El presente estudio se propuso retomar a la docencia como una vertiente de lectura para analizar los cambios en la universidad, los resultados generados reiteran la pertinencia de la propuesta, e invitan a continuarlo en la multiplicación de esfuerzos con la metodología del estudio de caso. La acción desplegada por el profesor de asignatura, en su condición de sujeto, da cuenta de una parte fundamental de la historia de la enseñanza universitaria en nuestro país, de ella apenas identificamos algunas particularidades y conocemos algu-nos de los rasgos, de quién ha sido uno de sus autores, de ahí el exhorto a multiplicar los esfuerzos.

Notas

1. La designación de los periodos se corres-ponde con la denominación de: periodo de aceleración no regulada o fase expansiva y el segundo denominado por los estudiosos como de estancamiento y crisis. (Fuentes,

1989, 1983; Ibarra, 1997; Noriega, 2000;Rodríguez, 2002)

2. La normatividad que define y regula labo-ralmente el trabajo académico en la FCA y en

la UNAM emana del Estatuto de Personal Académico.

Referencias

- Enders, Jürgen. (2006). "The academic profession". *The International handbook higher education*. Netherlands: Springer.
- Fuentes, Molinar Olac (1983). *Educación y Política en México*. México: Nueva Imagen.
- Fuentes, Molinar Olac (1989). 2 La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro", *Universidad Futura (México)*, 1 (3), 2-11
- Gil, Antón Manuel (2002). "Amor de Ciudad Grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México", *Revista Sociológica (México)*, 17 (49), 93-130
- Ibarra, Colado Eduardo (1997). "Las rutas de la excelencia. Impactos de la modernización en las universidades mexicanas", en Villaseñor, García Guillermo (coord.) *La identidad en la educación superior en México*, México: CESU-UAQ-UAM-X-UNAM.
- Noriega, Chávez Margarita Blanca (2000b). *En los laberintos de la modernidad: Globalización y sistemas educativos*. México: UPN.
- Rodríguez, Gómez Roberto (2002). "Continuidad y Cambio de las Políticas de Educación Superior", *Revista Mexicana de Investigación Educativa (México)*, 7 (14), 133-154.
- ANUIES (1972, 1976, 1986, 1989, 2001, 2003, 2008), *Anuarios estadísticos*. México: ANUIES.