



DE LO GRATO A LO INCIERTO. EXPECTATIVAS DE PROFESORES POR HORA EN CUATRO UNIVERSIDADES PRIVADAS EN MÉXICO

Abril Acosta Ochoa

Profesora-investigadora, UAM Xochimilco

Área temática: Sujetos de la educación.

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reportes finales o parciales de investigación.

Resumen:

Este trabajo es un reporte parcial de investigación de la primera etapa del proyecto “Condiciones, experiencias y procesos de trabajo en las universidades mexicanas”, realizado en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco desde 2015. Como parte de los resultados de este proyecto, aquí se muestra el análisis de las percepciones de un conjunto de profesores contratados por hora que laboran en ocho instituciones de educación superior (IES) privadas. En específico, se planteó responder a ¿qué expectativas de futuro laborales y personales delimitan los profesores de los casos estudiados? El objetivo principal fue conocer sus expectativas de futuro, y qué factores inciden en la configuración de estos planes futuros.

Palabras clave: Profesores de educación superior, profesores de tiempo parcial, expectativas de profesores, experiencias docentes.

Introducción

Este trabajo es un reporte parcial de investigación de la primera etapa del proyecto “Condiciones, experiencias y procesos de trabajo en las universidades mexicanas”, realizado en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco desde 2015. Como parte de los resultados de este proyecto, aquí se muestra el análisis de las percepciones de un conjunto de profesores contratados por hora que laboran en ocho instituciones de educación superior (IES) privadas. En específico, se planteó responder a ¿qué expectativas de futuro laborales y personales delinean los profesores de los casos estudiados? El objetivo principal fue conocer sus expectativas de futuro, y qué factores inciden en la configuración de estos planes futuros.

Como supuestos de investigación, se plantea que:

- Los informantes constituyen un grupo heterogéneo en cuanto a sus características sociodemográficas, disciplinarias y laborales, que expresa diversas experiencias y por lo tanto, expectativas de futuro.
- Sería esperable que sobresalga el interés por permanecer en el ejercicio docente, pero también la obtención de una plaza de tiempo completo, como los planes futuros más comúnmente identificables.
- Cuanto mayor la experiencia docente, la intención de realizar otras actividades laborales además de la docencia y dejar la práctica docente, serían menos frecuentes.

Se trata de una investigación exploratoria de tipo cualitativo a partir de la cual se validaron instrumentos de recolección de datos que fueron utilizados en la segunda etapa del proyecto. Para realizar las entrevistas, se recurrió al análisis narrativo, que evidencia el vínculo complejo donde se intersectan biografía, historia y mundo social. Existe una considerable diversidad en las definiciones de *investigación o análisis narrativo* (Kohler, 2000). Aquí se utiliza como instrumento metodológico, y se entiende como el relato que hacen de sí los informantes en torno a eventos, ideas, deseos y opiniones que suscitan un conjunto de tópicos en una entrevista directa. A partir de las narraciones de los profesores con contratos por hora que se emplean en ocho instituciones de educación superior (IES) con sostenimiento privado, se buscó aportar una mirada comprensiva (Taylor y Bogdan, 1994) a cómo vislumbran su futuro laboral, y a través de estas expectativas, entender qué factores han incidido en esta percepción.

Los profesores por hora, también conocidos como profesores de asignatura, representan el 70.8% del personal en las IES públicas y privadas en México; solo el 23% son de tiempo completo y el resto poseen contratos de medio tiempo o tres cuartos de tiempo (EXECUM-UNAM, 2017). Dada esta cuantiosa proporción, resalta el que existan pocas investigaciones acerca de los docentes por hora. La bibliografía especializada se ha centrado en los académicos, es decir, el personal que realiza docencia, investigación y difusión, contratado de tiempo completo (Grediaga, 2000), de quienes se han creado líneas de investigación

como las de la profesión y la carrera académica, el mercado académico, la evaluación y los procesos de deshomologación (Gil, *et al.*, 1992 y 1994; Ibarra, 1994; Gil, 2002; Rondero, 2002; Galaz y Gil, 2009).

Entre los primeros trabajos donde se incluyen problemáticas referentes a los profesores por hora, destacan dos investigaciones que atienden la diferenciación en los puestos y categorías de todo el personal de las IES (Gil *et al.*, 1992 y 1994), cuestión que interpretan como efecto del proceso de masificación de la educación superior. De acuerdo con Kent (1986) y Guevara (1986) esto condujo a una notoria diferenciación en el compromiso y desempeño docente, en opinión de autores, con una clara depreciación de la docencia por hora. En años recientes, los trabajos publicados se han interesado en el ingreso a la docencia (Chávez, 2009), el acceso a programas de estímulos (Sánchez y Güereca, 2014; López *et al.*, 2016) y la condición laboral (Sidorova, 2009; Gil, 2008 y 2009; ANUIES, 2016; Buendía, Acosta y Gil, 2018).

El presente documento busca dar una mirada comprensiva a un aspecto aun no ampliamente desarrollado en el estudio de los profesores de educación superior privada, el de sus expectativas de futuro. A partir de los resultados de estos datos en la primera etapa, se ha llevado a cabo una segunda fase de la investigación, con la cual se realiza una comparación de las percepciones de los profesores por hora en IES públicas y privadas, ampliándose el análisis de dos variables adicionales: las condiciones laborales y las experiencias vividas en su práctica docente. En este texto no se han incorporado estas dos variables.

Desarrollo

Aspectos metodológicos

Los profesores por tiempo determinado son nominados normativa y contractualmente de múltiples formas. La mayor parte de las instituciones públicas los nombra como docentes por hora, de asignatura y de horas sueltas; y en algunas también como temporales, interinos, o suplentes (Buendía y Acosta, 2016). Sin desconocer la relevancia de las precisiones normativas que en específico se utilizan en las IES privadas, este trabajo se denominan genéricamente profesores por hora o profesores de asignatura, debido a estas dos denominaciones son comunes a la mayor parte ellas.

En algunas universidades públicas, existe la categoría de profesores de asignatura definitivos, es decir, contratados para impartir una o más asignaturas por tiempo indeterminado, como en la UNAM (UNAM 1988), y la UABC (1982). En contraparte, los datos de los que disponemos muestran que en las universidades privadas el personal por hora siempre es contratado temporalmente, en algunas de ellas, como las instituciones de absorción de demanda de acuerdo a la clasificación de Levy (1995), toda la planta docente se contrata por hora.

Para elegir a los informantes, se determinó que debían cumplir dos criterios de selección:

- a. Tener al menos un año de experiencia docente
- b. Que laboraran, o hayan laborado en un lapso no mayor a un año, en alguna de las IES que correspondieran a la tipología establecida por Levy (1995).

La investigación se concentró en ocho IES privadas que corresponden a uno de los tipos establecidos por Levy (1995): universidades privadas católicas (Universidad Iberoamericana -UIA, Universidad Anáhuac-UAnáhuac, Universidad La Salle-ULSA); seculares de élite (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey-ITESM); y de absorción de demanda (Universidad Insurgentes-Uinsurgentes, International College for Experienced Learning-ICEL, Universidad del Valle de México-UVM, Universidad Tecnológica Centroamericana -UNITEC, Universidad de la República Mexicana -UNIREM).

En las IES en las que se emplean los profesores entrevistados, más del 65% corresponde a personal docente contratado de forma temporal, si bien no disponemos de datos oficiales acerca de tres de ellas (Uinsurgentes, UNIREM e ICEL), las entrevistas realizadas permiten afirmar que en ellas todos los profesores se emplean bajo contratos temporales (cuadro 1).

Cuadro 1: Distribución del personal docente por categoría en IES privadas, 2017-2018

INSTITUCIÓN	TIEMPO COMPLETO		¾ DE HORA		MEDIO TIEMPO		HORAS	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
ITESM	1669	18.9	0	0	559	2.7	6608	74.8
UVM	891	20.4	184	3.0	405	1.9	2895	66.2
ULSA	521	28.8	1	0	20	0.1	1273	70.1
UIA	298	9.1	2	0	10	0	2970	90.5
UNITEC	389	7.9	90	1.5	326	1.6	4098	83.6
ANÁHUAC	350	18.2	29	0.5	38	0.2	1502	78.3
ICEL						SD		
UINSURGENTES						SD		
UNIREM						SD		
UP	458	34.4	0	0	53	0.3	820	61.1
UAG	275	23.1	0	0	0	0	913	76.8
UPAEP	264	3.0	8	0.1	11	0.1	8521	96.8
ITESO	255	46.0	0	0	0	0	299	53.9
U DE MONTERREY	208	31.3	0	0	24	0.1	433	65.1
UIC	143	20.1	0	0	0	0	570	79.9
ITAM	98	18.9	88	1.5	8	0	324	62.5
UDLAP	56	0.8	0	0	0	0	7054	99.2
U REGIOMONTANA	51	12.7	0	0	28	0.1	323	80.3

Fuente: Elaboración propia con base en los datos del Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas (ECUM-UNAM), 2017.

Se entrevistaron a diez profesores y profesoras de diversas edades, años de experiencia y área disciplinar donde imparten docencia; seis tienen una alta itinerancia, pues impartían docencia en más de dos IES. Además, se observó que una parte considerable se dedica a otra actividad además de la docencia.

Cuadro 2: Datos de los informantes

IDENTIFICACIÓN	IES DONDE LABORA	NÚMERO DE IES DONDE LABORA	AÑOS DE EXPERIENCIA	ÁREA	OTRA ACTIVIDAD
1	UVM	MÁS DE DOS	MÁS DE 5	SALUD	SOLO DOCENCIA
2	UINSURGENTES, UNIREM	MÁS DE DOS	MÁS DE 5	SOCIALES Y ADVAS.	SOLO DOCENCIA
3	UVM	MÁS DE DOS	MÁS DE 5	SOCIALES Y ADVAS.	NEGOCIO PROPIO
4	ICEL	UNA	UNO	SOCIALES Y ADVAS.	POSGRADO
5	UIA	MÁS DE DOS	MÁS DE 5	HUMANIDADES	SOLO DOCENCIA
6	ITESM	DOS	DE 2 A 4	HUMANIDADES	SOLO DOCENCIA
7	ITESM	UNA	UNO	SOCIALES Y ADVAS.	POSGRADO
8	UVM	DOS	MÁS DE 5	SOCIALES Y ADVAS.	NEGOCIO PROPIO
9	UVM, UNITEC	TRES O MÁS	MÁS DE 5	SOCIALES Y ADVAS.	EJERCICIO LIBRE DE LA PROFESIÓN
10	UVM	TRES O MÁS	MÁS DE 5	INGENIERÍA	SOLO DOCENCIA

Fuente: elaboración propia.

El análisis de resultados se realizó con base en el enfoque narrativo, con lo cual se buscaba captar los significados de las expectativas de futuro de los profesores, que son resultado del relato que hacen los docentes de sí mismos en el presente respecto a las experiencias laborales y académicas dentro y fuera de las IES donde se emplean. En los diseños narrativos, las preguntas que se plantean están orientadas a la comprensión de una sucesión de eventos a través de las historias de quienes la vivieron, bajo una secuencia cronológica (Kohler, 2000). Puede desarrollarse en torno a una cuestión y alrededor de ella se buscaría comprender una parte de la biografía del informante (Wengraf, 2001). No significa que se plantee una única pregunta, sino que la indagación se concentra en un aspecto específico en torno al cual el informante desarrolla un relato en el cual le da sentido a su vida, interpretando, dando sentido al pasado y encontrando en el presente y futuro un tejimiento que le permite pensar sobre una experiencia total (Blanco, 2011).

Así, las narraciones de los profesores son una historia construida, o re-construida, donde se vinculan progresivamente las experiencias docentes desde el punto de vista laboral y académico, otras experiencias laborales y personales, con las aspiraciones y la autovaloración del desempeño. Las entrevistas se realizaron en espacios elegidos por los informantes, fueron grabadas y transcritas íntegramente, y para la sistematización de los datos se recurrió al programa de análisis cualitativo Atlas-ti.

Expectativas de los profesores por hora

Los profesores entrevistados perciben de forma nítida su futuro, aun cuando este porvenir no siempre se valora como favorable, a partir de tres dimensiones: a) una evaluación de sus condiciones de trabajo dentro de la IES, b) una evaluación de sus otras opciones laborales en la docencia o en otras actividades académicas y laborales, y c) su gusto por el trabajo docente. Estas tres dimensiones están íntimamente relacionadas en las narraciones de los profesores, con frecuencia encuentran saldos tanto favorables como desfavorables, y pueden diferenciar entre la experiencia en sí y el futuro al que desearían arribar. La configuración de una idea de futuro, es decir, la diferencia entre lo posible y lo realizable, o la distancia entre lo deseado, y lo probable, es claramente distinguible para los docentes.

Las expectativas de futuro no son un simple resultado de sus deseos, sino la conjunción de lo que se busca obtener (condiciones subjetivas), frente a las oportunidades y restricciones que están dadas en el contexto (condiciones objetivas). El futuro no siempre es planificable, pero la convicción, el esfuerzo y lo que se categorizó como un *deseo profundo* (una aspiración férrea) son percibidos como factores decisivos para conseguir lo que se desea.

Estas narrativas autobiográficas, están atravesadas por la incertidumbre, la incapacidad de prever, y mucho menos, prefigurar el porvenir, en una especie de desanclaje de los referentes de futuro, es decir, de la planeación. En contra de lo que podría pensarse, los profesores no ven episodios aislados al evaluar sus condiciones laborales y su gusto por la docencia, especialmente quienes laboran en más de una IES

“ir a una universidad a dar clases, y luego corre a otra, no están separados, sino que forman parte de la experiencia de ser profesor, sí te gusta, no lo sufres tanto” (profesor de la UVM, imparte licenciatura en ciencias de la salud).

La construcción de una trayectoria laboral y académica, es decir, profesional y personal, se percibe como la concatenación de un conjunto imbricado de eventos que solo ocasionalmente son una respuesta a su desempeño, y que en cambio visualizan como efecto de las condiciones en el entorno laboral y económico. Estas condiciones son evaluadas mayormente como desfavorables

“si lo evaluamos desde el punto de vista exclusivamente económico, siento que se paga muy poco por ser profesor, está muy mal pagado por tantos años de esfuerzo y de estudio” (profesora de la UNIREM y la UInsurgentes, imparte licenciatura en ciencias sociales y administrativas).

Como indicó uno de los entrevistados, sus oportunidades están más allá de ellos, pero confían en su esfuerzo para configurar parcialmente el futuro que desean alcanzar. Así, los informantes consideran que el futuro no está dado, sino que habrá de construirse al paso del tiempo, pero el esfuerzo personal es el único que ellos pueden “controlar”. El tiempo es un factor central que configura el futuro, pero es ambivalente. A diferencia de lo que se ha identificado en otros grupos sociales, como los jóvenes en edad escolar, los

adultos en etapa laboral visualizan el futuro no como un tiempo liberado o por construirse, sino como un tiempo que se va construyendo a partir de hechos concretos, donde ellos tienen un papel fundamental.

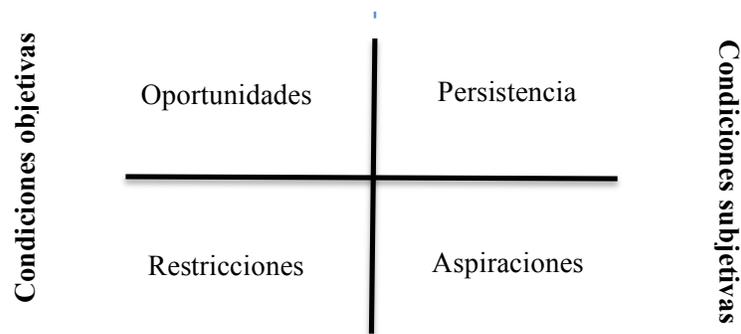
El tiempo es también una medida de oportunidad. Por un lado, restringe el ingreso a una carrera académica, pero al mismo tiempo, devela una idea más clara de lo que se busca alcanzar. Quienes tienen más edad y experiencia docente, consideran que sus oportunidades de obtener un tiempo completo se reducen cada año, lo cual a algunos de ellos les resulta paradójico en función de que deberían ser mejor valorados con base en su experiencia acumulada y un mejor dominio de su práctica docente. Los más jóvenes ven a la docencia por hora como uno de los pasos iniciales para allanarse el camino a una carrera académica de tiempo completo.

“yo en el futuro quisiera conseguir un tiempo completo, por eso me metí a dar clases ahora que hago el doctorado, porque sé que es el camino necesario para obtener la plaza después” (profesor del ICEI, imparte docencia en ciencias sociales y administrativas).

Entre las estrategias empleadas por los profesores para mantenerse en la carrera docente, se encuentran la adaptación a las circunstancias laborales y académicas de sus centros de trabajo, aun cuando estas no les parezcan del todo favorables, y la búsqueda de nuevas oportunidades en otros establecimientos. La persistencia, entendida como una dedicación con empeño y constancia, es una medida de valor desde el punto de vista subjetivo, sobre la cual establecen un parámetro de posibilidades futuras. El otro está dictado por sus aspiraciones, es decir, las pretensiones o deseos que buscan satisfacer. Desde el punto de vista objetivo, las oportunidades y restricciones en el contexto laboral dentro y fuera de la institución donde se emplean, son los aspectos cruciales que definen en qué medida será reconocida su persistencia y encontrarán respuesta sus aspiraciones. No escapa a los profesores el que tanto oportunidades como restricciones están siempre más allá de ellos, y que las oportunidades no van de la mano de su persistencia, ni de aquello que han deseado alcanzar. Persistencia que se recrudescerá a la luz de los intensos itinerarios que la mayoría de ellos debe mantener para obtener recursos suficientes.

En conjunto, las narraciones permiten identificar en qué medida las expectativas son resultado de la evaluación de las experiencias, es decir, de cómo se percibe la realidad en el aula, sus condiciones de trabajo, la autoevaluación de su desempeño, los requisitos y las alternativas para obtener mayor estabilidad, el reconocimiento de su esfuerzo y los espacios que la propia institución tiene establecidos para desarrollar una carrera docente, y más allá, incluso de investigación, con mayor estabilidad y oportunidades de desarrollo personal y académico. Con base en los resultados, se contruyó un esquema que integra cuatro factores que permiten identificar la relación entre las tres dimensiones de análisis: oportunidades, restricciones, persistencia y aspiraciones. Las dos primeras son condiciones objetivas sobre las que se configura el futuro, las dos restantes, condiciones subjetivas (esquema I).

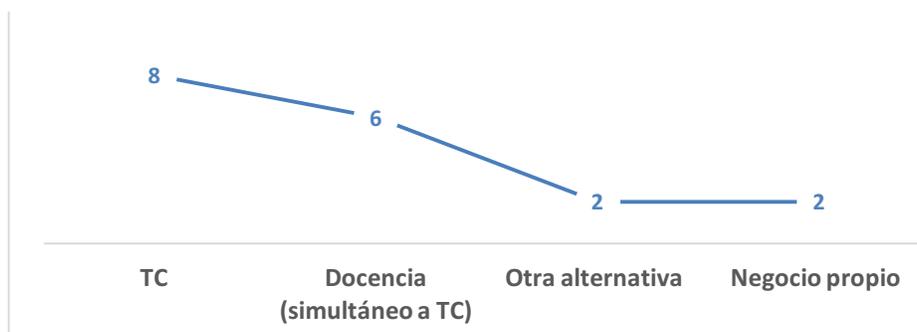
Esquema 1: Esquema de análisis de las expectativas de profesores de educación superior.



Fuente: realización propia.

A partir de los resultados, y siguiendo la propuesta del esquema de análisis, se esquematizan a continuación (gráfico 2) los resultados obtenidos a partir de las entrevistas. Hay una clara predilección por obtener un tiempo completo en el futuro a corto o mediano plazo, la mayoría de los profesores expresan gusto por la docencia. Solo dos entrevistados consideran que el futuro les permitirá tener otra alternativa laboral, por ejemplo obtener un empleo estable en otra actividad profesional, y finalmente, dos de ellos desean mantener su actividad docente junto con un negocio propio.

Gráfico 1: Expectativas de futuro de los informantes



Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

Los profesores de IES privadas son un grupo heterogéneo desde el punto de vista de sus características sociodemográficas y sus actividades laborales. Representan un grupo social que comparte experiencias similares, donde el común denominador es el percibir bajos ingresos y en algunos casos, de acuerdo con los resultados obtenidos y otras investigaciones previas (Buendía, Acosta y Gil, 2019), incluso un espectro limitado de prestaciones y seguridad social.

Las expectativas de futuro de los profesores se configuran a partir de una diversidad de factores, pero son su evaluación de sus condiciones laborales en la docencia y en otra actividad económica y su gusto por la docencia, factores decisivos para configurar una idea de futuro. Esta idea de futuro se deriva de condiciones objetivas y subjetivas donde el esfuerzo y las aspiraciones constituyen dos factores centrales que les permiten prever, al menos parcialmente, cuáles son sus posibilidades de tipo laboral. Desconocemos mucho más de lo que sabemos acerca de los profesores de asignatura. Estos resultados permiten reconocer la diversidad de escenarios y percepciones de un grupo de profesores que se emplean en IES privadas, y de quienes aun podemos aprender, y entender quiénes y cómo son.

Referencias

- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos*, volumen 24, número 67, pp. 135-156.
- Buendía, A., Acosta, A. y Gil, M. (2019). En busca de un rostro: (in)visibles pero siempre presentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 24, núm. 80, pp. 15-41. México.
- Buendía, A. y Acosta, A. (2016). Los profesores de tiempo parcial en las universidades públicas mexicanas: primeros acercamientos a un actor (in) visible. Navarrete, Z. y Navarro, M. A. (coords.) *Globalización, internacionalización y educación superior comparada*. México: SOMECE/Plaza y Valdés.
- Chávez, G. (2009). Políticas en educación superior y la reconfiguración de la docencia en la universidad: el caso de los profesores de asignatura de la FCA-UNAM. *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. COMIE, México. En línea: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_13/ponencias/0836-F.pdf (consultado el 02 de noviembre de 2016).
- Galaz, J. y Gil, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. II, Núm. 2. UABC.
- Gil, M. et al. (1992). *Académicos: Un Botón de Muestra*. Colección Ensayos. México: UAM-A.
- _____. (1994). *Los rasgos de la diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: UAM-A.
- Gil, M. (2002). Amor de Ciudad Grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México. *Sociológica*, vol. 17, núm. 49, mayo-agosto, pp. 93-130. México: UAM-A.
- Grediaga, R. (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones: procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Guevara, G. (1986). Masificación y Profesión Académica en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista de la Educación Superior*, Vol. 15 Núm. 2(58), pp. 32-44. México.
- Ibarra, E. (1994). La reforma pendiente. De la deshomologación salarial a la carrera académica. *El Cotidiano*, número 66, pp. 3-13. México.
- Kent, R. (1986a). ¿Quiénes son los profesores universitarios? Las Vicisitudes de una azarosa profesionalización. *Crítica* número 28, julio-septiembre, pp. 5-19. México.
- Kohler, C. (2000). Analysis of personal narratives. Gubrium, J. F., and Holstein, J. A. (eds.), *Handbook of Interviewing*. Sage Publications.
- Levy, D. (1995). La educación superior y el estado en Latinoamérica: desafíos privados al predominio público. México: UNAM-Porrúa-FLACSO.

Rondero, N. (2002). El mercado académico en México: reflexiones desde la sociología del trabajo. *Sociológica*, año 17, número 49, mayo-agosto, pp. 205-229. México: UAM Azcapotzalco.

Sánchez, A. y Güereca, R. (2014). *La profesión académica en la FES Acatlán: Nudos y tensiones entre trayectorias e itinerarios académicos*. México: UNAM

Sidorova, K. (2009). Ser docente: entre prestigio y precariedad. Condiciones laborales. *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. COMIE. México. En línea: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PREI178203534.pdf> (consultado el 19 de abril de 2015).

Riessman, C. K. (1993). *Narrative Analysis*. Newbury Park, CA: Sage.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

UABC (1982). *Estatuto del Personal Académico*. Mexicali: UABC.

Wengraf, T. (2001). *Qualitative Research Interviewing. Biographic Narrative and Semi-Structured Methods*. Londres: Sage.