

**La actividad docente en la educación terciaria mexicana:
La perspectiva de sus académicos***

ETTY ESTÉVEZ NENNINGER / JORGE MARTÍNEZ STACK

Introducción

La profesión académica tiene como núcleo básico el compromiso con la creación y la transmisión del conocimiento; esta dualidad permite diferenciar, entre otros aspectos, las actividades de un profesor de educación superior de otro de un nivel diferente, por ejemplo, de secundaria.

La profesión académica está inmersa, como dijera Burton Clark, en “mundos pequeños, mundos diferentes”, divididos, entre otros muchos aspectos, por el área disciplinaria y los roles que se desempeñan en ella. Los mundos del académico, su división y complejidad, se ven sujetos a permanentes transformaciones, en gran medida relacionadas con las condiciones histórico-sociales en las cuales se desarrollan. Hoy la profesión académica sufre una diversificación y reacomodo acordes a la importancia diferencial que se le asignan a las distintas actividades, roles y responsabilidades que la definen.

La docencia es la actividad que realiza la mayoría de quienes se identifican académicos, ya sea de manera predominante o en forma complementaria a la investigación, y la que le confiere a la profesión académica su carácter de “profesión clave” o central (“Key profession”), ya que tiene como propósito básico educar y seleccionar a los integrantes del resto de las profesiones.

En los últimos años la docencia se ha visto sujeta a innumerables cambios en métodos, énfasis y valores. Estas transformaciones son particularmente evidentes para el caso de los académicos que laboran en las instituciones de educación superior mexicanas, en donde el explosivo crecimiento de su matrícula estudiantil, observado a partir de los años de 1960, demandó atender con mayor urgencia y énfasis la función docente; demanda que ahora

* Este texto está basado en una ponencia presentada en la sesión temática Docencia e Investigación, en el Seminario Internacional *El Futuro de la Profesión Académica: Retos para los Países Emergentes*. Buenos Aires, Argentina, marzo 30 - abril 1º de 2009.

La información reportada en este trabajo se recabó en el proyecto *La Reconfiguración de la Profesión Académica en México*, el cual contó con apoyos de la Subsecretaría de Educación Superior y la colaboración de la Red de Investigadores sobre Académicos. Los resultados y análisis reportados aquí son preliminares y responsabilidad de los autores. En un próximo Reporte Nacional aparecerán los resultados y análisis trabajados colegiadamente por la Red.

en los nuevos tiempos ha producido la generación de tensiones con el desempeño de las tareas de investigación.

Una consecuencia de los programas mexicanos diseñados para apoyar financieramente la investigación, ha sido que esta sea mucho más valorada socialmente y mejor remunerada por las instituciones en donde laboran los académicos y por otras instancias creadas *ex profeso* para su reconocimiento. Así, en México se ha generado una disociación en lo que llamamos el núcleo central de la profesión académica, produciendo con ello una mayor diversidad en los mundos del académico, en función de su mayor o menor orientación o énfasis hacia la investigación o la docencia.

En este trabajo nos proponemos identificar algunos de los rasgos centrales de las actividades de docencia que realizan hoy en día los académicos de las instituciones mexicanas de educación superior (IES) contratados de tiempo completo. Como ya se aclaró, a lo largo de esta caracterización del trabajo docente tendremos como base la información de la encuesta “La Reconfiguración de la Profesión Académica en México” (RPAM), que la Red de Investigadores Sobre Académicos (RDISA), como parte del *Changíng Academic Profession Survey* (CAP), aplicó entre 2007 y 2008; y como punto de referencia, o comparación, las funciones de investigación reportadas en la misma encuesta por los propios académicos mexicanos.

Un marco de referencia básico: la configuración del rol del académico en México

Conforme a la reconstrucción histórica realizada por Galaz, Padilla, Gil y Sevilla (2008), la figura del académico mexicano a partir de la segunda mitad del siglo XX y hasta nuestros días ha pasado por, al menos, cuatro etapas:

- *La etapa del “catedrático”*

La labor primordial se ubicaba en la actividad profesional fuera de las IES; el catedrático impartía docencia unas cuantas horas a la semana (económicamente poco remuneradas), tarea que servía para acrecentar su prestigio profesional y “no se sentía comprometido a hacer más de lo que ya hacía”.

- *La etapa del “docente”*

A diferencia del catedrático, el académico en la mayoría de los casos no contaba con gran experiencia profesional, debido a que la expansión acelerada de la matrícula a partir de 1970 obligó a contratar personal para la docencia de manera apresurada e incluso, en muchos casos, sin que hubiese aún terminado sus estudios de licenciatura.

- *La etapa del énfasis del académico como “investigador”*

La creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984 resaltó el papel del académico como “investigador” y justificó que las IES emprendieran programas, muchos de ellos con apoyo federal, para que su personal pudiera asumir esta nueva función.

- *La etapa de las funciones “integrales” y “deseables” del académico*

El Programa para el Mejoramiento del Profesorado (Promep) en 1996, delineó el perfil del académico de esta etapa: los apoyos económicos a los solicitantes dependen de contar con un “perfil académico deseable”; se promueve el ideal de un “académico integral” que desarrolla, al mismo tiempo, actividades de docencia, tutoría de estudiantes, investigación y gestión académica.

Un primer acercamiento: académicos de TC con actividades de docencia por tipo de IES

La descripción de las actividades docentes del mundo contemporáneo del académico mexicano que aquí se muestra se basa, en particular, en las respuestas de quienes afirmaron tener un contrato de tiempo completo (TC) con su institución (1.775 de un total de 1.973 cuestionarios aplicados en 81 IES) y que afirmaron dedicar semanalmente un promedio mayor a 0 horas y menor o igual a 40 horas de actividades relacionados con la docencia (clases y actividades de apoyo).

En la columna "Académicos TC con docencia" de la Tabla 1 se muestra, por tipo de IES, el número de académicos (un total de 1,487) que satisfacen esta condición.

De manera semejante a la distribución en la muestra total (primera columna), casi el 65% de los académicos de TC que reportan actividades de docencia, pertenecen a Instituciones Públicas Federales (23%) o a Públicas Estatales (42%). Los porcentajes más bajos corresponden a Centros Públicos de Investigación (6% del total) y a Instituciones Particulares (14%).

El total de estos académicos dedica a la semana, en promedio, casi 22 horas a las actividades relacionadas con la docencia, siendo los académicos de las Instituciones Tecnológicas y Particulares quienes dedican más horas semanales a estas tareas (26 y 23 horas, respectivamente). Como se esperaba, por la propia naturaleza de sus funciones, en los Centros Públicos de Investigación se encuentran los académicos con el menor número de horas semanales promedio dedicadas a actividades relacionadas con la docencia (12 horas).

Tabla 1.
Distribución de los académicos de tiempo completo de la muestra y de los que reportan realizar actividades de docencia. De estos se muestra el promedio (media) que semanalmente dedican a la docencia según el tipo de IES al que pertenecen ($N_{TC} = 1775$)

Tipo de Institución	Académicos TC		Académicos TC con docencia		Horas promedio actividades docencia	Desviación estándar	Horas mínimo máximo
	N	%	n	%			
Centros Públicos de Investigación	112	6.3	81	5.5	12.09	6.549	2 a 35
Instituciones Públicas Federales	403	22.7	336	22.69	19.74	8.700	2 a 40
Instituciones Públicas Estatales	739	41.6	622	41.9	21.50	8.313	2 a 40
Instituciones Públicas Tecnológicas	281	15.8	245	16.5	26.37	9.197	6 a 40
Instituciones Particulares	241	13.6	201	13.5	22.96	9.275	2 a 40
Total	1,775	100.0	1,487	100.0	21.58	9.142	2 a 40

La comparación de estos promedios muestra que las actividades de docencia siguen teniendo un gran peso para el académico mexicano, incluso en aquellas instituciones fuertemente orientadas hacia la investigación.

Al comparar las horas de actividades docentes por periodo de ingreso a la profesión, fue posible identificar una tendencia decreciente estadísticamente significativa¹ conforme el periodo de ingreso es más reciente y que pareciera ser consistente con el modelo de las cuatro etapas de Galaz, et al. (Véase Tabla 2).

Tabla 2.
Distribución de los académicos de tiempo completo y las horas promedio que semanalmente dedican a las actividades de docencia según el periodo en el que ingresaron a una IES (N_{TC} = 1775)

Ingreso a la profesión académica	Académicos TC con docencia		Horas promedio actividades docencia	Desviación estándar	Horas mínimo máximo
	n	%			
Hasta 1982	375	26.1	22.83	9.118	2 a 40
1983 a 1990	376	26.2	22.16	9.452	2 a 40
1991 a 1998	343	23.9	21.16	8.937	2 a 40
1999 a 2008	344	23.9	20.23	8.663	2 a 40
Total	1,438	100.0	21.64	9.102	2 a 40

Sexo, edad y antigüedad laboral del académico con actividades de docencia

El 65% del total de académicos de TC que reportan actividades de docencia es del sexo masculino y el 35% del sexo femenino. Valores semejantes a los del total de la muestra.

La edad promedio (media) del total de los académicos es de 49.87 años (25 a 81 años); para los hombres es de 50.93 años (27 a 81 años), para las mujeres es de 47.92 (25 a 76 años). La diferencia entre estos promedios es estadísticamente significativa.

Contra lo que pudiera esperarse, en la muestra total no existe diferencia significativa, ni para fines prácticos ni estadísticamente, en el número de horas promedio que hombres (21.44 horas) y mujeres (21.76 horas) reportan realizar a la semana de actividades relacionadas con la docencia.

Los hombres tienen una antigüedad promedio en la institución en la que actualmente laboran de 19.32 años (rango: 1-55 años) y las mujeres de 18.22 años (rango: 1-49 años). La antigüedad promedio global es de 18.92 años y la diferencia entre hombres y mujeres

¹ Análisis estadísticos realizados conforme a la naturaleza de las comparaciones requeridas, a las características de las mediciones empleadas y a las propiedades de las variables analizadas. En este capítulo todas las alusiones a un resultado estadísticamente significativo se refieren al rechazo de una H₀ conforme a los procedimientos estándar correspondientes y siguiendo la metodología de la prueba estadística de hipótesis. Se evitó la descripción pormenorizada de los procedimientos estadísticos empleados para no desviar la atención del punto central de la discusión.

resultó no significativa; aunque 1.1 años de diferencia en la antigüedad laboral a favor de los hombres pudiera considerarse, para fines prácticos, una diferencia importante.

Grado académico y docencia

Para determinar si las horas de actividades docentes reportadas guardan una relación con el grado académico máximo del académico, se realizó el análisis de varianza correspondiente para los tres valores o grupos que se muestran en la Tabla 3. Aquí cabe subrayar dos aspectos. Uno de cada tres académicos mexicanos de TC (que reportan actividades de docencia) posee el grado de doctor; uno de cada cinco, el grado de licenciatura; y más del 40% el grado de maestría. Esta característica del docente de TC debe verse a la luz de los datos reportados para 1992 (alrededor de quince años atrás) cuando se tenían porcentajes de 50%, 17.7% y 11.9% para los grados académicos de licenciatura, maestría y doctorado, respectivamente, del académico de TC mexicano. En este periodo el número de académicos con doctorado se ha triplicado y con grado de maestría más que duplicado. Parafraseando a Manuel Gil Antón (2000): ¿Será que ya encontramos a los doctores que andábamos buscando?

Se observa una interacción (estadísticamente significativa) entre el grado y las horas semanales dedicadas a actividades relacionadas con la docencia: los académicos con el grado de doctor o de posdoctorado, en promedio reportan 17 horas semanales de actividades relacionadas con la docencia, el menor promedio comparándolo con los académicos con grado de licenciatura y maestría.

Si al término "carga" se le emplea principalmente para referirse a las horas semanales dedicadas a la docencia; para el caso de los académicos mexicanos con grado de doctor esta "carga" tiende a ser menor que la de sus colegas con maestría y licenciatura. Quizá por ahora la moraleja pudiera ser: "Con el grado de doctor tienes una menor carga docente".

Tabla 3.
Distribución de los académicos de tiempo completo según su grado máximo de estudios y horas promedio que cada grupo reporta de actividades relacionadas con la docencia ($N_{tc} = 1775$)

Grado máximo de estudios	Académicos TC con docencia		Horas promedio actividades docencia	Desviación estándar	Horas mínimo máximo
	N	%			
Hasta Licenciatura	333	22.5	24.26	9.55	2 a 40
Maestría	643	43.4	23.61	8.52	3 a 40
Doctorado y Post	506	34.1	17.20	7.98	2 a 39
Total	1,482	100.0	21.57	9.14	2 a 40

Esta "carga docente" no sólo se refiere al número de horas destinadas a actividades docentes; también guarda relación con el número de alumnos atendidos: entre mayor el grado académico, en promedio, se reporta atender un menor número de estudiantes.

Académicos agrupados con base en las horas de docencia

La Figura 1 muestra la distribución de los académicos según el número de horas semanales que reportaron dedicar a las actividades de docencia (clases y apoyo). La distribución de las horas de docencia pareciera reflejar las distribuciones superpuestas de diferentes grupos (las frecuencias más altas alrededor de los valores de 10, 20, 30 y 40 horas confirman esta suposición). Para facilitar las comparaciones y tener un mayor orden, con base en esta distribución se conformaron cuatro diferentes grupos de docentes, según el número de horas semanales que dedican a las actividades relacionadas con la docencia (véase la Tabla 4). Como podrá observarse los dos grupos extremos (los que reportan actividades de docencia entre 0 y 10 horas semanales y entre 30 y 40 horas) son los de menor cantidad de académicos).

Figura 1.
Horas de actividad de docencia (promedio semanal)

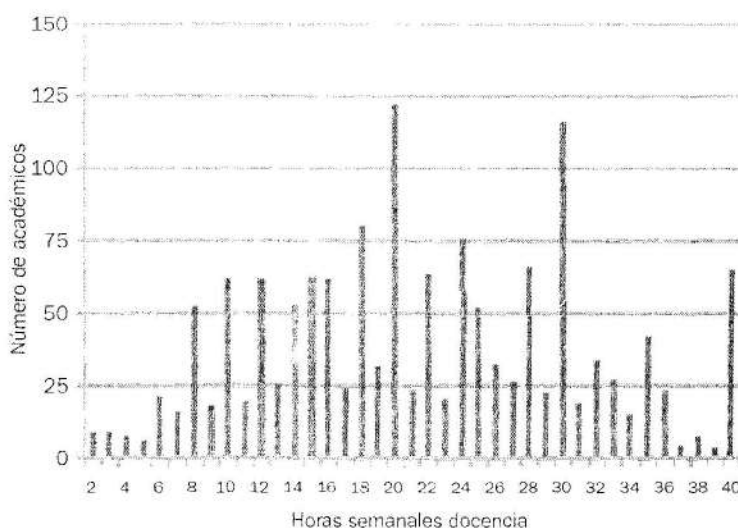


Tabla 4.
Grupos de académicos de tiempo completo según el rango de horas semanales que dedican a las actividades de docencia y horas promedio que cada grupo reporta de estas actividades ($N_{TC} = 1775$)

Rango de horas actividades docencia	Académicos TC con docencia		Horas promedio actividades docencia	Desviación estándar	Horas mínimo máximo
	n	%			
1. Entre 0 y 10	201	13.5	7.70	2.311	De 2 a 10
2. Entre 10 y 20	545	36.7	16.33	2.883	De 11 a 20
3. Entre 20 y 30	499	33.6	26.12	3.000	De 21 a 30
4. Entre 30 y 40	242	16.3	35.61	3.183	De 31 a 40
Total	1,487	100.0	21.58	9.142	De 2 a 40

Docencia y programas de estímulos al desempeño académico

La Tabla 5 muestra, entre otras cuestiones, que más del 56% de los académicos del grupo que reporta hasta 10 horas semanales dedicadas a actividades relacionadas con la docencia participa en los programas de incentivos al desempeño que existen en su institución; contrástese este porcentaje con el 48% de los académicos que dedica entre 30 y 40 horas semanales a actividades relacionadas con la docencia y participa en el referido programa institucional. Da la impresión que los programas de este tipo premian más el no excederse en esas horas dedicadas a la docencia, ya que los académicos que dedican a estas entre 10 y 20 horas participan en mayor medida en estos programas de estímulos (alrededor del 60%); a diferencia de los académicos cuya actividad está más orientada a la docencia (grupos 3 y 4) y cuya participación en los programas de estímulos al desempeño de su institución ronda el 50%.

Tabla 5.
Participación en programas de incentivos al desempeño de su institución por horas semanales dedicadas a actividades de docencia (N_{tc} = 1775)

		Horas de actividades docentes					Total
		0-10	10- 20	20-30	30-40		
¿Participa en programas de incentivos al desempeño en su institución?	No	n	84	191	228	120	623
		%	43.5	36.0	47.8	51.7	43.5
	Sí	n	109	340	249	112	810
		%	56.5	64.0	52.2	48.3	56.5
Total		n	193	531	477	232	1,433
		%	100	100	100	100	100

Horas de docencia y Promep

El 25% de los académicos de TC y que reportan actividades de docencia participan en este otro programa de estímulos adicional al salario. De nuevo se observa la misma tendencia: entre más carga docente se tenga la participación en el programa es menor. El 26% y 34% de los grupos con menor carga docente reportada participan en el programa, a diferencia del 15% de participación del grupo con mayor carga (Tabla 6).

Tabla 6.
Perfil Promep por grupo de horas semanales dedicadas a actividades de docencia (N_{tc} = 1775)

		Horas de actividades docentes					Total
		0-10	10- 20	20-30	30-40		
¿Perfil Promep?	No	n	143	352	381	197	1,073
		%	74.1	66.3	79.7	84.9	74.8
	Sí	n	50	179	97	35	361
		%	25.9	33.7	20.3	15.1	25.2

Total	n	193	531	478	232	1,434
	%	100	100	100	100	100

Horas de docencia y SIN

Del total de académicos de TC que reportan actividades relacionadas con la docencia, el 21.7% pertenece al SIN (Tabla 7).

Tabla 7.
Sistema Nacional de Investigadores por grupo de actividades docentes ($N_{TC} = 1775$).

		Horas en actividades docentes					
		0-10	10- 20	20-30	30-40	Total	
¿Sistema Nacional de Investigadores?	No	n	106	370	428	221	1,125
		% Respecto a horas en docencia	54.9	69.5	89.4	95.3	78.3
	Sí	% Respecto al SIN	9.4	32.9	38.0	19.6	100
		n	87	162	51	11	311
		% Respecto a horas en docencia	45.1	30.5	10.6	4.7	21.7
		% Respecto al SIN	28.0	52.1	16.4	3.5	100
Total	n	193	532	479	232	1,436	
	% Respecto a horas en docencia	100	100	100	100	100	
	% Respecto al SIN	13.4	37.0	33.4	16.2	100	

El 95% del total de académicos del grupo 4 (entre 30 y 40 horas semanales; es decir los de mayor "carga" docente) no pertenece al SIN. Este porcentaje contrasta ampliamente con el 45% de quienes reportan un máximo de 10 horas semanales y pertenecen al SIN. Otra forma de ver esta información es mediante la comparación horizontal de los porcentajes (% intergrupo). Del total de académicos que pertenecen al SIN, el 80% forma parte de los grupos 1 o 2 (menor carga docente); sólo el 3.5% de los miembros del SIN que reportan docencia lo hacen en el grupo 4 (mayor carga).

Ingresos económicos y horas de docencia

Buscando facilitar aun más las comparaciones se formaron dos grupos: uno integrado por los académicos con 20 o menos horas semanales de actividades de docencia y, otro, con aquellos que reportan de 21 hasta 40 horas semanales.

Tomando como base las estimaciones elaboradas a partir de las respuestas a la sección A11 del cuestionario, contrastamos para los dos grupos de académicos su ingreso mensual bruto total y encontramos que el grupo 1 (carga docente menor o igual a 20 horas semanales) tiene un ingreso promedio de \$35.000, y el grupo 2 (carga docente de 21 o más

horas) de \$27.000. La diferencia entre los dos grupos en lo que se refiere a sus ingresos mensuales (estadísticamente significativa) requiere, evidentemente, de mayores análisis y soportes; sin embargo, no dejan de ser sugerentes sus posibles implicaciones. La metáfora de Clark sobre los mundos pequeños y mundos diferentes adquiere una realidad innegable: el académico que dedica más de su tiempo a la docencia habita un mundo diferente (al menos económicamente) al del académico que dedica menos tiempo a estas tareas.

Preferencias académicas

En términos generales los resultados de la encuesta indicaron que más de la mitad (55%) de los académicos tienen en la docencia su principal orientación profesional, en contraste con la investigación. Este dato no difiere sustancialmente del reportado en la encuesta Carnegie de 1992 en donde se prefería a la docencia en un 59%. Hay que tomar en cuenta que los académicos reportaron una mayor preferencia por la combinación de enseñanza e investigación, tanto en 1992 como en 2007 (81.7 y 73.7 por ciento, respectivamente). En tanto que para 2007, el 44.5 por ciento de los académicos reportaron una preferencia por la investigación; la preferencia exclusiva por la investigación es aún considerablemente muy pequeña (6.9 por ciento), resultado a todas luces desalentador en un mundo en que la economía de un país descansa en gran medida en la generación, aplicación y aprovechamiento del conocimiento.

Por otra parte, se puede afirmar que los académicos mexicanos son bastante consistentes en la estructura de sus preferencias: lo que dicen gustarles o preferir más, es lo que más tienden a hacer. Conforme expresan una mayor preferencia por la docencia, es mayor el número de horas promedio semanales que reportan dedicar a actividades relacionadas con la docencia. Por el contrario, quienes reportan una mayor preferencia por la investigación reportan llevar a cabo un menor número de horas promedio semanales de actividades relacionadas con la docencia (Tabla 8). El análisis estadístico correspondiente resultó significativo (aunque enfrenta la debilidad metodológica de la comparación de grupos con enes tan diferentes).

Tabla 8.

Preferencias académica del personal de tiempo completo y promedio de horas de actividades relacionadas con la docencia asociado a cada tipo de preferencia (N_{TC} = 1775)

Preferencia académica	Académicos TC con docencia		Horas promedio docencia	Desviación estándar
	n	%		
Principalmente por la docencia	285	19.5	25.90	8.723
Por ambas, pero me inclino por la docencia	527	36.1	23.87	8.679
Por ambas, pero me inclino por la investigación	570	39.1	17.88	8.135
Principalmente por la investigación	78	5.4	16.27	7.669
Total	1,461	100.0	21.52	9.126

Satisfacción general con el trabajo académico y docencia

En el análisis sobre “satisfacción general con su trabajo académico actual” no se detectaron diferencias entre académicos en función del número mayor o menor de horas semanales que dedican a actividades relacionadas con la docencia. Tampoco encontramos diferencia en las respuestas a la pregunta “Si tuviera que hacerlo de nuevo, yo no sería un académico”; ni en las respuestas a la pregunta “Mi trabajo es fuente de una considerable tensión personal”.

Los académicos que se orientan más hacia las actividades de docencia dicen estar igualmente satisfechos con su trabajo académico que aquellos académicos que se orientan más hacia la investigación, a pesar de que los primeros enfrentan condiciones menos favorables para el desarrollo de sus actividades (al menos por la participación en programas de estímulos, ingresos económicos y reconocimiento social).

Llama la atención la relación que es posible establecer entre el grado de acuerdo con la afirmación “Este es un mal momento para que una persona joven inicie una carrera académica en mi campo” y el número de horas dedicadas a la docencia. Los académicos que exhiben un mayor acuerdo con la afirmación tienden a tener un menor número de horas promedio a la semana de actividades relacionadas con la docencia. Bajo el supuesto de que estos últimos académicos son quienes realizan preponderantemente actividades de investigación, podemos suponer que los académicos cuya actividad se orienta más a la investigación son quienes tienen una visión más pesimista o menos optimista del ambiente en el que laboran, al menos en cuanto al futuro de los jóvenes aspirantes a proseguir una carrera académica.

Sobre la concepción de la docencia

En la medida que los académicos reportan un mayor número de horas semanales dedicadas a la docencia, tienden a mostrar un mayor acuerdo con la afirmación: “El trabajo académico se define mejor como enseñar y asesorar estudiantes”. Por el contrario, los académicos muestran un mayor desacuerdo con la afirmación en la medida que disminuye el número de sus horas dedicadas a tareas docentes.

La gran mayoría de los académicos de TC (78%) responde estar fuertemente en desacuerdo o en desacuerdo con la afirmación “La docencia y la investigación son difícilmente compatibles entre sí”. El desacuerdo con esta afirmación es ligeramente mayor en el grupo de académicos con menor carga docente. En comparación con los académicos con actividades más orientadas hacia la investigación, es menor el número de académicos más orientados hacia la docencia que están en desacuerdo con la afirmación sobre la incompatibilidad de la investigación y la docencia.

Comparativamente, los académicos que reportan un mayor número de horas semanales de docencia, muestran un mayor acuerdo con la afirmación “En su docencia hace énfasis en el conocimiento práctico y en las habilidades de los estudiantes”. Una diferencia semejante se encuentra en las respuestas a la afirmación “Incorpora en el contenido de cursos la discusión de valores y asuntos éticos”. Existe un mayor acuerdo con la frase entre los académicos con mayor carga docente.

Los académicos con un menor número de horas semanales de actividades docentes responden estar en mayor acuerdo con la afirmación “Sus actividades de investigación tienen un efecto positivo en su docencia”, que sus colegas con mayores cargas docentes.

Cabe subrayar que frente a la afirmación “En su Institución los profesores con grados superiores realizan mejor docencia que profesores que no tienen esos grados”, el promedio

de respuesta de todos los académicos en la escala de acuerdo es de 2.62 (valor que se encuentra más cercano al desacuerdo), y no se observa diferencia en el grado de acuerdo con la afirmación que pudiera relacionarse con el tener un mayor o menor número de horas semanales de actividades relacionadas con la docencia.

Niveles educativos, enseñanza y género

Prácticamente el 90% de los académicos que reportan actividades de docencia, refieren estar realizando o haber realizado en el último año actividades docentes en el nivel de licenciatura. Como contraparte: uno de cada diez académicos de TC que realizan tareas docentes *no* las lleva a cabo en el nivel de licenciatura (Tabla 9).

Tabla 9.
Niveles educativos en los que se ejerce la docencia y sexo de los académicos (N_{TC} = 1775)

Nivel	Sexo	No		Sí		Total n	Ind. Fem.*
		n	%	n	%		
Técnico Superior Universitario	H	905	98.05	18	1.95	923	
	M	496	98.80	6	1.20	502	
	Total	1,401	98.32	24	1.68	1,425	0.33
Licenciatura	H	108	11.70	815	88.30	923	
	M	35	6.97	467	93.03	502	
	Total	143	10.04	1,282	89.96	1,425	0.57
Especialización	H	891	96.43	33	3.57	924	
	M	477	95.02	25	4.98	502	
	Total	1,368	95.93	58	4.07	1,426	0.76
Especialización Médica	H	910	98.48	14	1.52	924	
	M	498	99.20	4	0.80	502	
	Total	1,408	98.74	18	1.26	1,426	0.29
Maestría	H	591	64.03	332	35.97	923	
	M	377	75.25	124	24.75	501	
	Total	968	67.98	456	32.02	1,424	0.37
Doctorado	H	791	85.70	132	14.30	923	
	M	439	87.45	63	12.55	502	
	Total	1,230	86.32	195	13.68	1,425	0.48
Educación Continua	H	874	94.69	49	5.31	923	
	M	461	91.83	41	8.17	502	
	Total	1,235	86.67	90	6.32	1,425	0.84
Otro	H	884	95.77	39	4.23	923	
	M	469	93.43	33	6.57	502	
	Total	1,353	94.95	72	5.05	1,425	0.85

* Índice de feminización de los académicos que realizan docencia.

Con frecuencia, los análisis sobre equidad de género en el trabajo académico, destacan que las mujeres no sólo son menos en cantidad, sino, además, ocupan puestos de menor relevancia dentro de la jerarquía institucional. En la última columna de la Tabla 9 se ha incluido, por cada uno de los niveles educativos considerados, el índice de feminidad (proporción del número de mujeres en relación al de hombres).

Para los niveles centrales de la formación (licenciatura, maestría y doctorado) tales índices se sitúan por encima del porcentaje general de mujeres docentes en IES (35%), destacando el índice de 0.48 de mujeres en programas de doctorado.

Los datos de las especializaciones llaman la atención por su disparidad: el índice de feminidad en las especializaciones no médicas es de 0.76, y de 0.28 para las especialidades médicas.

Principales características de la docencia

En los Centros Públicos de Investigación prevalece como modelo docente el que gira alrededor de la cátedra o conferencia, y es probable que una situación semejante ocurra en las instituciones federales y en las privadas.

Alrededor de uno de cada seis o siete académicos de TC de las IES federales, estatales y privadas, afirman estar involucrados en programas de educación a distancia, a diferencia de las IES de los Centros Públicos de Investigación y las Públicas Tecnológicas en donde encontramos que menos de un académico de cada diez afirma estar relacionado con este tipo de programa.

Salvo los datos de las Instituciones Públicas Tecnológicas, se puede afirmar que la interacción personal con el estudiante, el empleo de medios electrónicos para la comunicación y la participación en programas de tutorías (independientemente de su naturaleza) forman parte ya de las actividades docentes de la mayoría de los académicos de TC (Tabla 10).

Tabla 10.

Porcentajes de académicos de Tiempo Completo con actividades de docencia que participa o emplea algunas de las características que se busca fortalecer en las actividades de enseñanza, según el tipo de IES a la que se pertenece (N_{TC} = 1775)

En sus actividades de docencia emplea o participa en:	Centros Públicos de Investigación	Instituciones Públicas Federales	Instituciones Públicas Estatales	Instituciones Públicas Tecnológicas	Instituciones Particulares
¿Tecnologías informáticas?	51	64	71	79	63
¿Educación a distancia?	9	17	14	7	17
¿Interacción personal c/alumnos?	85	83	91	86	87
¿Correo electrónico?	87	80	81	74	92
¿Programas de tutorías?	92	87	90	63	84

Contra lo que pudiera esperarse, el número de horas promedio semanales de actividades docentes de los académicos que no participan en programas de tutorías, no difieren de las reportadas por los académicos que afirman participar en estos programas.

Internacionalización

El 7.2% del total de de los académicos de TC que reportan actividades relacionadas con la docencia, informan haber impartido algún curso en el extranjero y el 5.5% haber dado un curso en un idioma diferente al que emplea en su país (Tabla 11). El porcentaje en cada grado académico refiere al total de académicos que afirmaron realizar la actividad descrita. La columna de totales contiene el porcentaje de quienes realizan la actividad referida en relación al total de académicos de TC.

Tabla 11.
Grado académico de quienes impartieron algún curso en el extranjero o en un idioma diferente al que emplea en su país (NTC = 1775)

Impartió curso	Académicos Licenciatura		Académicos Maestría		Académicos Doctorado		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
¿En el extranjero?	7	6.9	27	26.7	67	66.3	101	7.2
¿En un idioma diferente?	9	11.8	24	31.6	43	56.6	76	5.5

La internacionalización (tomando sólo en cuenta las dos actividades señaladas en la Tabla 11) del académico mexicano de TC que realiza funciones relacionadas con la docencia es pequeña y marginal; básicamente se concentra en los académicos con el grado de doctorado. El desacuerdo mayoritario de los propios académicos con las afirmaciones “Desde que comenzó a dar clases, ha aumentado el número de estudiantes internacionales” (el 53% en desacuerdo) y “Actualmente la mayoría de los estudiantes de posgrado son internacionales” (84% en desacuerdo), confirman la idea de que es pobre la internacionalización de la educación superior mexicana.

El desempeño de la IES particulares muestra, en general y en comparación con el resto de las IES, una mayor tendencia hacia una internacionalización definida en términos de dar un curso en el extranjero o en idioma diferente al que normalmente se emplea (Tabla 12).

Tabla 12.
Porcentajes de académicos de cada tipo de IES que impartió algún curso en el extranjero o lo impartió en un idioma diferente al que emplea en su país (N_{TC} = 1775)

Impartió curso	Centros Públicos de Investigación	Instituciones Públicas Federales	Instituciones Públicas Estatales	Instituciones Públicas Tecnológicas	Instituciones Particulares
¿En el extranjero?	16	8.1	6.8	1.3	10.2
¿En un idioma diferente?	8.1	4.1	4.6	1.4	13.7

Conclusiones

La docencia, y sus actividades relacionadas, sigue siendo una función preponderante del académico de TC de la educación terciaria mexicana; en promedio le dedica 22 horas a la semana. Incluso el promedio es alto (12 horas semanales) en las instituciones orientadas principalmente a la actividad de investigación.

Esta presencia tan notable de las actividades docentes entre la planta de TC se ha acompañado de un cambio radical en su perfil formativo: 77.5% tiene el nivel educativo de posgrado (maestría, doctorado y pos doctorado). Es decir, menos de una cuarta parte de los académicos mexicanos de TC posee como máximo el nivel de licenciatura. Esto ha implicado haber triplicado en 15 años el número de doctores y más que duplicado el de los maestros, logro sólo posible como producto de una inversión de enorme monto, tanto de gasto público como privado.

¿Son mejores docentes los académicos de México que han estudiado un posgrado? ¿Ha cambiado la función docente en las IES de México que cuentan con más académicos habilitados con posgrado? ¿Ha cambiado la formación de profesionistas en nuestro país hacia la centralidad del aprendizaje, en virtud de esta re-configuración que ha sufrido el perfil de los académicos?

Una respuesta posible a estas interrogantes la podemos encontrar en el gran desacuerdo general de los académicos encuestados con la afirmación "En su institución los profesores con grados superiores realizan mejor docencia que profesores que no tienen esos grados". Esto refleja el conjunto de actitudes y creencias asociadas a esta cuestión y que se resume muy bien en uno de los dichos populares en el medio académico mexicano: "lo doctor no quita lo tarado".

No obstante, se puede afirmar, al mismo tiempo, que la interacción personal con el estudiante, el empleo de medios electrónicos para la comunicación y la participación en programas de tutorías (independientemente de su naturaleza) ya forman parte de las actividades relacionadas con la docencia de la mayoría de los académicos de TC. No así su internacionalización que es pequeña, marginal y que básicamente se concentra en los académicos con doctorado. Aunque los académicos de las IES privadas muestran una mayor tendencia hacia internacionalizarse, este resultado no se relaciona, necesariamente, con su nivel formativo sino, tal vez, con los programas de movilidad internacional insertos en el currículo de estas instituciones.

El índice general de feminidad de los académicos mexicanos de tiempo completo alcanza un valor de 0.54 (es decir que en México, por cada dos académicos de sexo masculino encontramos una académica (1.08)). Valor que pareciera haber llegado a una meseta estacionaria y cuyo crecimiento requerirá de cambios demográficos importantes en las IES y que necesariamente requerirán de un tiempo mayor al esperado (Martínez Stack; 2005). Los índices generales de feminidad encontrados en la docencia de los niveles fundamentales de la formación universitaria: licenciatura (0.57), maestría (0.37) y doctorado (0.48) no son consistentes con la supuesta menor presencia de las mujeres en niveles de mayor jerarquía, aspecto que en todo caso requiere una mejor explicación que la supuesta falta de equidad del sistema de educación mexicano.

Todo indica que el académico de la etapa 4 que se describió en la Introducción no representa, al menos hoy en día, una tendencia consolidada o hegemónica de carácter nacional en México. Es más, es difícil que el académico de TC alcance pronto esta etapa en virtud de la gran preponderancia de la actividad docente dentro de sus actividades. Es decir,

nacionalmente no se observa la presencia predominante de un académico que cuenta con un “perfil deseable” en donde realiza de manera equilibrada funciones integrales (docencia, investigación, gestión y tutoría).

Los resultados apuntan más hacia la convivencia en México de dos sub-comunidades de académicos de TC que, no obstante coincidencias importantes (el sentirse satisfechos con el trabajo que realizan y tener preferencias académicas consistentes), muestran perfiles diferentes en algunos rasgos importantes:

- a. Por un lado encontramos un sector mayoritario de académicos dedicado principalmente a las actividades de docencia, que participa poco en los programas de política pública (Promep, SNI, Estímulos a la productividad), y tiene menores ingresos que aquellos académicos que dedican menor tiempo a la docencia. Aquí encontramos a un académico que, al haberse mantenido al margen de las políticas públicas de los noventa, en general no se ha visto beneficiado por los apoyos económicos de los programas asociados a estas políticas. Este amplio “mundo” de académicos prefiere la docencia, es decir, la actividad que más realiza y de la que, además, se siente satisfecho. Se trata de un docente que en mayor medida que su contraparte, el académico orientado a la investigación, incorpora a su enseñanza conocimientos prácticos, habilidades y valores éticos.
- b. Por otra parte tenemos a un sector minoritario de académicos que, en comparación con el primero, dedica menos tiempo a la actividad de docencia, concentra un mayor número de doctores, muestra una internacionalización incipiente o poco consolidada, participa en los programas de política pública descritos, tiene los ingresos más altos del conjunto total de tiempos completos y sus preferencias son igualmente consistentes: prefiere la investigación. Estos académicos afirman estar satisfechos con su trabajo, aunque se muestran pesimistas respecto del futuro que les puede esperar a los jóvenes de este país que sigan la misma profesión y tienden a estar en desacuerdo con hacer énfasis en su actividad docente en conocimientos de tipo práctico; tampoco, a diferencia del otro tipo de académico, considera como una prioridad la discusión de asuntos éticos durante la enseñanza.

Estas conclusiones apuntan hacia un hecho innegable: la 4ª etapa planteada por Galaz et al. (2008) dentro del desarrollo de la profesión académica en nuestro país describe rasgos que aún no se han generalizado o consolidado entre los académicos de México. Quizá convenga caracterizar la etapa que hoy en día viven los académicos mexicanos como una fase de transición en la que subsisten dos comunidades, que, al menos por ahora, cuentan con perfiles bastante diferentes en varios de sus rasgos más importantes y que reaccionan de maneras diferentes ante una realidad nacional, donde las políticas públicas han invertido muchos recursos en la promoción de la actividad de investigación y, quizá en contra del mejoramiento de su calidad, han descuidado de manera explícita el apoyo a la función por antonomasia del académico mexicano de hoy en día: la docencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTBACH, Philip G. (ed.) (2003). *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries*. New York: Palgrav Macmillan.
- CLARK, Burton R. (1989). *The Academic Life: Small Worlds, Different Worlds*. *Educational Researcher*, Vol. 18, No. 5, 4-8.
- ESTÉVEZ, E. (2007). "Entre lo que parecemos y lo que somos. Pensamiento de académicos y lógica institucional ante las políticas públicas para la formación disciplinar de profesores en México: Universidad de Sonora, 1980-2004". Tesis de doctorado, Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN. 280 págs.
- GALAZ, F. (1999). University Experience and the academic profession. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1 (1). Consultada el 15 de febrero de 2009: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contents-galaz.html>
- (2003). La satisfacción laboral de los académicos mexicanos en una universidad estatal pública: la realidad institucional bajo la lente del profesorado. México: ANUIES.
- ; Padilla, G.L. y Gil, A. M. (2007) The increasing expectation of relevante for higher education and the academia profesion: Some reflection on the case of Mexico. En M. Kogan and U. Teichler (Eds.), *Key Challenges to the academic profession* (pp. 49-62). Paris and Kassel: UNESCO and INCHER-Kassel.
- ; Padilla, L.; Gil, M. y Sevilla, J.J. (2008). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. *Revista Calidad en la Educación*. Vol. 28 pp. 53-69.
- GARCÍA, S.S. (2001). Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11), pp. 15-31.
- GIL-ANTÓN, M. (1994). Los rasgos de la diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos. México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- (2002). *Big City Love: The Academic Workplace in Mexico*. In: Altbach, Philip G. (Hg.): *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries* (Center for International Higher Education Series). Chestnut Hill, Mass.: Boston College, pp. 23 – 51
- Martínez Stack, J. (2006). *Equidad de género en la UNAM: Un diagnóstico. Reporte preliminar*, México: Seminario de Educación Superior. Programa de Estudios de Género. UNAM. (No publicado).
- (2000). "Un siglo buscando doctores". *Revista de la Educación Superior*, núm. 113, pp. 23-42. México, ANUIES.
- (2006). Réplica a "Un siglo buscando doctores.. ¡Y ya los encontramos!" *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXV, No. 140, 129-140.
- GREDIAGA, K.; Rodríguez, J. y Padilla, G. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. México: ANUIES: Universidad Autónoma Metropolitana. Biblioteca de la educación superior. Serie investigaciones.
- SCHUSTER, J. H. y Finkelstein, M. J. (2006). *The American Faculty. The restructuring of Academic Work and Careers*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- WAGNER, A. (1998). *From higher to tertiary education: Evolving responses in OECD countries to large volume participation* (Human Development Department LCSHD Paper Series No. 34). Washington, DC: The World Bank, Latin America and the Caribbean Region.