"TRABAJO Y ASPECTOS IDENTITARIOS DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD: LOS PROFESORES DE MATEMÁTICAS DE LA FACEYT, U.N.T."

María Adelaida Maidana
FACEyT - Universidad Nacional de Tucumán

INTRODUCCION

Los fenómenos educativos se inscriben en un contexto histórico determinado y en ellos intervienen aspectos sociológicos, económicos, políticos y pedagógicos que deben ser considerados toda vez que intentemos interpretar o indagar en cualquiera de los planos de ese campo.

En instituciones de educación superior y en este caso en particular, la universidad, las actividades académicas y quienes las desempeñan, los profesores, se organizan e integran alrededor de cuerpos de conocimiento. En dicha organización las actividades básicas, la enseñanza y la investigación, se vinculan y dividen según la especialidad y lo mismo se observa en el trabajo de los profesores.

Con sus divisiones, subdivisiones, jerarquías y demás, en las que participan diversos actores: la institución, los profesores, cátedras, disciplinas y grupos de disciplinas, la organización académica no siempre se presenta como un sistema unitario, homogéneo, sino más bien como celdas que crecen y se desarrollan según la evolución de las disciplinas y las profesiones.

Sin embargo, aunque manifieste un alto grado de fragmentación profesional y de esto mismo resulte la singularidad de las instituciones y del sistema académico, el conjunto de normas, valores, objetivos, fines e intereses propios son quienes dan cohesión al complejo campo académico y lo distinguen de otros campos.

Es en el marco de estas apreciaciones que se inscribe este trabajo como parte de un proyecto de investigación de la "Profesión Docente en el

Contexto de Cambio" desarrollado por un equipo interdisciplinario de la Universidad Nacional de Tucumán.

Presentamos un conjunto de observaciones y primeras conclusiones resultado del análisis de una encuesta auto-administrada realizada a profesores de Matemáticas de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología de la Universidad Nacional de Tucumán.

Nuestro interés está puesto en indagar y hacer una primera aproximación a algunos elementos que consideramos relevantes en la configuración de la profesión docente y en el aspecto identitario de la profesión.

Con ese propósito, y como unidad de análisis, analizamos en esta primera etapa el trabajo docente en relación a las afiliaciones que los profesores consideran más relevantes, el nivel de satisfacción personal con la tarea académica, el nivel de influencia individual para la toma de decisiones en la institución y el trabajo académico como fuente de tensión personal.

También se incluyen algunos comentarios de los docentes entrevistados que nos parecen pertinentes así como una representación gráfica del trabajo en espiral (en Anexo) de la primera entrada a terreno.

DEL CONTEXTO

El Departamento de Matemáticas es uno de los diecisiete departamentos de la Facultad de Ciencias Exactas y tecnología de la Universidad Nacional de Tucumán, cuenta con un plantel de 48 profesores de distintas categorías docentes, de los cuales 9 declaran dedicación parcial (19%) y el resto dedicación exclusiva (81%). Es decir que la mayoría de los profesores tienen concentrada su actividad docente en la institución, siendo el establecimiento la fuente primaria de identidad ocupacional.

Del grupo de 48 docentes, sólo uno cuenta con el título de grado de Profesor en Matemáticas, el resto son Licenciados en Matemáticas, además

de observarse la inclusión de dos Ingenieros y un Bachiller Universitario en Física. De estos profesores, 11 cuentan con títulos de postgrado.

En el Departamento de Matemáticas se concentra la mayor parte de los alumnos de las distintas carreras de la institución ya que el grupo de asignaturas que comprende la disciplina corresponde principalmente al ciclo básico de las carreras.

Aunque los profesores integran distintos grupos de investigación y a través del área organizan y dictan Postítulos y la Maestría en Matemáticas, las horas dedicadas a la docencia en la institución superan a las invertidas en otras actividades.

Dadas estas características, y por una cuestión por todos conocida de universidad de masas y de falta de adecuación presupuestaria que considere de manera más eficaz los parámetros de relación docente - número de estudiantes, el departamento en cuestión se distingue de los otros de la institución donde las actividades de extensión y servicios marchan a la par e incluso superan al trabajo en el aula; en dichos departamentos, el número de profesores con dedicación exclusiva es menor, predomina la dedicación de tiempo parcial y los profesionales desempeñan otras actividades laborales en empresas privadas o instituciones del medio.

En tal sentido y a modo de ejemplificación, otros departamentos paradigmáticos de "formas" o "prácticas" insertas en la institución son el departamento de Física y el de Ingeniería Eléctrica y Computación. En el primer caso, el departamento cuenta con 54 profesores, muestra también una mayor proporción de docentes con dedicación exclusiva pero, salvo los que se desempeñan en el ciclo básico, los profesores invierten más horas en investigación, una tradición en la comunidad de los físicos.

En el Departamento de Ingeniería, por otra parte, predominan la investigación y los servicios a terceros.

Es así que desde una mirada descriptiva, podemos inferir que la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología se presenta como un espacio institucional en el que se inscriben diferentes tradiciones colectivas de trabajo y de formas

de operar con el conocimiento, y a la vez como lugar de manifestación de subjetividades variadas, múltiples.

En este trabajo intentaremos empezar a abrir la trama, a fin de poder identificar e interpretar las posibles configuraciones de "ser docente", las prácticas, los *habitus* inscriptos en los profesores de matemáticas.

En este último sentido, la obra de Pierre Bourdieu constituye una herramienta válida que permite acercarnos al mundo universitario. Desde tal enfoque metodológico diremos que hay actitudes, predisposiciones y disposiciones que se cuelan en la vida laboral de los profesores, que se construyen subjetivamente y que se actualizan en prácticas.

Los profesores no son islas, singularidades apenas unidas por finos hilos sino sujetos que participan de un sistema de relaciones sociales y que dan cuenta de la interiorización de procesos sociales.

Se dice que es posible distinguir un físico, un ingeniero mecánico, un ingeniero electrónico o un ingeniero químico de un matemático con inclusive observar atentamente la vestimenta, el lenguaje corporal o escuchando sus opiniones.

No hay expresión que refleje más claramente esa imagen que aquella de que los docentes "encarnan" la disciplina, que ésta "hace cuerpo" en ese sujeto que tarde o temprano parece identificarse totalmente con la disciplina y que se define a sí mismo: "soy físico", "soy matemático".

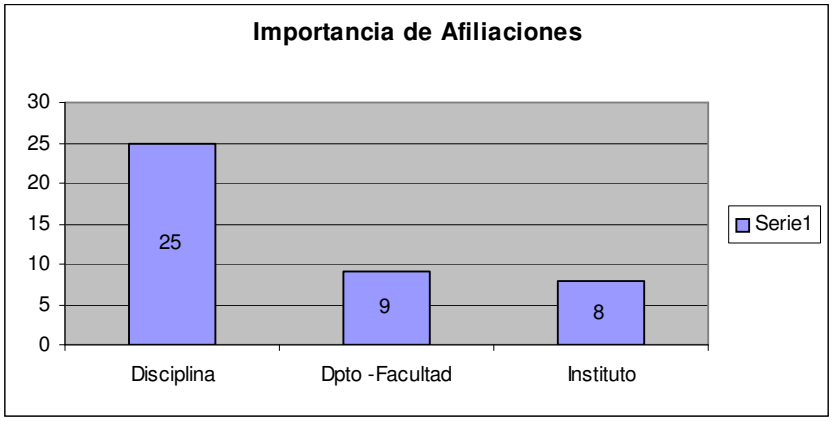
El *sí mismo profesional* y el *yo sustancial* unidos en una sola entidad, en una especie de triangulación entre individuo, actividad, formación.

Planteado de este modo y desde este primer amarre teórico nos preguntamos entonces, **¿Qué relación establecen los profesores con la disciplina que los ocupa? ¿Qué importancia tiene la disciplina para su trabajo? ¿Qué importancia adjudican a la institución?** En síntesis, nos interesa averiguar cuán estrechos o no son los vínculos que establecen con respecto a ellos.

Partiendo de estos interrogantes propongo remitirnos al **ÍTEM 1** de la encuesta, del cual se infiere información de interés sobre el grado de identificación con la disciplina por parte de los profesores.

Frente a la variable ***"grado de importancia que adjudica a cada una de las siguientes afiliaciones: a la disciplina, al departamento o facultad o a la institución"*** (**Escala: 1- Muy Importante- 5 Nada Importante**), de 42 profesores el **59,52%** calificaron como "muy importante" la disciplina mientras que **21,42%** y **19,04** dieron un valor medio de importancia al departamento y a la institución, respectivamente.

La gráfica a continuación permite observar la comparación entre los indicadores y cómo se destaca la afiliación a la disciplina por sobre la afiliación al departamento o facultad.



Aunque la disciplina pueda parecer la cenicienta del conglomerado académico, en realidad detenta una importancia sustantiva no sólo a nivel organizacional, dado que es en sí misma una forma especializada de organización y que determina en gran parte la división del trabajo, sino que además tiende a ser la fuerza dominante en la vida laboral de los académicos.

A este respecto y como ejemplo para comprobar su fuerza, Burton Clark propone una prueba sencilla: si se le ofrece a un profesor elegir entre abandonar la disciplina o la institución, sin duda elegirá cambiar la institución. Es más costoso cambiar la especialidad que dejar la institución;

cuanto mayor es el nivel de formación, mayor es el peso de la especialidad sobre el compromiso de trabajo.

Es tal la fuerza de la disciplina (o de ese campo particular del conocimiento), que hasta podríamos hablar de *culturas de las disciplinas*, con sus tradiciones, formas de organizar el trabajo, códigos intelectuales, códigos de comportamiento, ideologías y sistemas de creencias.

La emigración intelectual a otras áreas del conocimiento, o en el otro extremo, el abandono de la actividad, implica renunciar a las considerables cantidades de tiempo y esfuerzo invertidos; en el caso particular de los matemáticos agregan además que la disciplina requiere períodos de concentración intensa, capacidad de introspección y mucha energía intelectual.

A esto debiéramos sumar que la elección profesional y el trabajo sostenido en un campo disciplinar particular, anclan en un sujeto determinado y forman parte de su aspecto identitario en tanto docente, de modo que no es para nada sencilla la elección propuesta.

Los comentarios de los profesores nos parece esclarecedor en este punto:

Investigador: *y si estás tan cansada... alguna vez pensaste en cambiar?[...] digo, hacer otra cosa?*

Respuestas: "*¡...cambiar de disciplina es como* ***cambiar la piel!"***

"… y yo… ¿qué otra cosa puedo hacer que no sea enseñar? ***Eso soy yo!"***

"estoy cansada [...] ¡con los años que llevo acá! pero ***no me veo si no es aquí"***

(*Comentario de la autora*: Y sí, las palabras dicen. Escucho esto y recuerdo que ya los griegos se horrorizaban con la idea de dejar de ser algo para ser otra cosa puesto que en el dejar de ser veían al no ser. Es que en el terreno profesional intervienen lo social y lo individual en una suerte de juego de ida y vuelta).

Llegado este momento de nuestra exposición, nos parece necesario explicitar a qué nos referimos con "identitario", con "procesos identitarios profesionales".

Entendemos identidad como el sentimiento subjetivo de unidad personal que debe mucho a la presencia del otro y que se concibe como una producción psico-social. Si en toda identidad está la impronta de lo colectivo, el docente sería, entonces, aquel que se define como tal a través de sus relaciones con los otros relevantes de su campo profesional: la disciplina, la institución y la relación docente-alumno en la que cada una de las partes se constituye en relación a la otra.

Identidad que vemos como aquel "proyecto" emergente y dinámico que nos permite reconocernos y ser reconocidos por el otro. Al respecto, A. Melucci señalaba que no podemos considerar nuestra identidad como una cosa, como la unidad monolítica de un sujeto, sino como un sistema de relaciones y representaciones.

Es por eso que en grados diversos de complejidad podemos hablar de muchas identidades que nos pertenecen, aquella personal, familiar, social y así sucesivamente: lo que cambia es el sistema de relaciones al cual nos referimos y respecto al cual adviene nuestro reconocimiento. Nos referimos entonces a procesos relacionales, a fin de explicar por qué y en base a qué los hombres producen su existencia social**.**

Por otra parte, cuando prestamos atención a los relatos de la trayectoria profesional de los docentes, escuchamos que en esa narración interviene también otro relato, anterior en el tiempo y a la vez presente, el "Gran Relato" que excede lo personal y que incluye aspectos biográficos, sociales e históricos.

Es que no podemos pensarnos fuera del tiempo, fuera de una historia y un espacio en los que siempre se encuentran otros significativos.

A lo largo de la historia, el hombre ha mirado el mundo desde las herramientas del arte, la religión, la ciencia, los distintos productos de la humanidad según las épocas. Pero también ha sido mirado. Y son esas Otras miradas las que le sirven de punto de identificación; el Otro viene a

ser aquella mirada desde la que me identifico. Aún más, una identificación es siempre en nombre de la mirada del Otro.

S. Zizek habla de la "representación de un papel", (¿para quién actúa el profesor el "rol del docente"?), podríamos hablar de las "personificaciones" de los sujetos según su posición en la que se encuentran en el campo.

De modo que la trayectoria profesional no es sólo lo que puede aparecer en una primera y rústica aproximación como la suma de experiencias sino eso más *aquello que el sujeto construye* y que condice con la imagen subjetiva que el profesor tiene de sí. Imagen a la que aportan su historia personal y académica, las distintas identificaciones, los referentes, lo material y lo simbólico. Se juegan cosas muy caras para los sujetos.

LA PROFESIÓN DOCENTE EN UNA *INSTITUCIÓN DE EXISTENCIA*

El estudio de las profesiones en Occidente registra una larga tradición pero en general esos estudios reflejan distintos aspectos o características de profesiones en particular antes que un enfoque global del tema. Sin embargo leemos que, analizadas las profesiones en cuanto a sus rasgos elementales, ciertos autores lograron sistematizar algunos de ellos.
Carr-Saunders y Wilson (1993) proponen criterios para identificar una profesión, entre ellos destacan la competencia intelectual, la instrucción especializada, la proporción de un servicio experimentado, todo esto a cambio de un salario u honorario.

Otros autores que también intentaron una definición de las profesiones clasificaron los criterios para su definición, tal el caso de Flexner[1] y sus *seis criterios* o Edgar Schein[2] quien además de proponer criterios los ordena y considera normas y roles intrínsecos en una profesión: *dedicación tiempo completo, conocimientos especializados, espíritu de*

[1] Flexner, A. Is Social Work a Profession?, Actas de la National Conference of Charities and Correctios, The Hillman Printing Co., 1915, citado por Tenti Fanfani, E., Universidad y Profesiones, Miño y Dávila, Madrid
[2] SChein, E. H., Professional Education. Some new Directions, McGraw Hill Book Co, New York, 1972.

servicio, autonomía de juicio, entre otros. Algunos sociólogos destacan también la faceta de *autonomía* en las profesiones, la cual da origen a las comunidades de profesionales con fuertes sentimientos de identidad, auto-regulación y valores compartidos.

Talcott Parsons (1949) desde el funcionalismo caracteriza a las profesiones por su mediación entre las necesidades individuales y las funcionales de la sociedad, construyendo una especie de tipo ideal de las profesiones, sin embargo y según Tenti Fafani, en los estudios empíricos realizados siguiendo esta corriente teórica, aunque valiosos por la información que proveen, su interpretación no siempre es satisfactoria.
Lo cierto es que desde sus orígenes, las profesiones están relacionadas con cargos, con posiciones en el interior de una estructura organizativa que puede ser pública o privada.

Pacheco (1997) señala que podemos entender las profesiones y las disciplinas como formaciones socioculturales, como espacios de vida social. De allí la importancia de rescatar las representaciones y significados que los actores les atribuyen, son ellos quienes dotan de sentido al campo específico de la profesión.

Preferimos entonces el concepto de campo en tanto espacio material y simbólico.

Un campo con jerarquías explícitas e implícitas, con límites y donde el control que ejercen quienes ya están en él determina el ingreso y el ascenso o cambio de posición dentro del campo.

En el caso de la profesión académica, la institución universidad ya no puede ser representada como una organización monolítica que en rasgos generales se ocupa de la producción de conocimientos, se regula por sus propias normas y que decide en solitario sus destinos. A sus funciones sustantivas se agrega ahora una pléyade de intereses y requerimientos, de fuerzas externas e internas que llevan a la segmentación y fragmentación de la actividad, a diferenciaciones entre los actores y su función, en síntesis a una diversidad que entorpece una descripción unívoca del trabajo académico.

Según Leal y Robin (2006) se estaría en un estadío que muestra una ruptura con esa imagen monolítica. Analizan la profesión docente desde la *teoría del declive* de las profesiones. En la universidad se manifiesta una suerte de proletarización ideológica, pérdida de control sobre las investigaciones y disminución de la capacidad de autorregulación y control.

Esto habla de una descualificación de la profesión en la que los cambios estructurales han provocado un deterioro generalizado del espíritu del trabajo académico y de las condiciones de trabajo, hasta afectar inclusive aspectos identitarios de la profesión.

De modo que de acuerdo a desde dónde analicemos nuestro objeto de estudio, la profesión académica, esa "confederación de tribus" (Becher, 1989), aquella "profesión rara" (Clark, 1987) o la comunidad de *profesantes* que actúan en función de un ideal que trasciende intereses particulares, se organiza según los objetos de conocimiento, las diferencias entre disciplinas y de acuerdo a cómo los académicos construyen e implementan las actividades de docencia e investigación.

En párrafos anteriores expresé que los profesores no existen como islas o singularidades dispersas en la trama de la institución, ahora bien, nos preguntamos ¿cómo aproximarnos a ellos, a sus imágenes y representaciones si mantenemos una concepción de institución como marco más bien estático, sin plasticidad y sin diferentes niveles de profundidad que nos permitan una mirada, no ya de la totalidad sino precisamente de la riqueza de esas singularidades?

A este respecto, me parece útil la perspectiva desarrollada por E. Remedi para el análisis institucional. La institución es un espacio funcional-administrativo y también una "institución de existencia" (Enríquez, 1989) donde los sujetos trabajan, luchan, viven, sufren.

Si conceptualizamos de esta forma la institución podemos abordar desde el lugar de "escucha" e interpretando los datos, las construcciones que realizan los profesores para enfrentar su cotidianeidad, sujetos que en el equipaje llevan también y por sobre todo, sus historias personales, sus

trayectorias académicas, sus momentos de ciclo vital. Todos ellos elementos constitutivos del aspecto identitario de la profesión.

Propongo compartamos en este punto, algunos comentarios escuchados en nuestra primera entrada al terreno cuando los profesores recibieron la encuesta y que me parecen reveladores para analizar cómo viven su trabajo los profesores:

"¿puedo decir lo que pienso?...me tienen harta..."
"¿es anónima? ¿después no va al consejo o algo así?..."
"¿una encuesta? ¡con todo lo que tengo que hacer!"
"¿si lleno la encuesta me aumentan el sueldo?"

Estos comentarios manifiestan algunas constantes del trabajo docente, que parecen dotar de identidad a un hacer y que en general estudiamos en un lugar determinado: la institución, el aula, los textos, los profesores.

Por un lado la *autonomía,* la independencia de criterios, la creencia que tiene el docente de ser *"dueño"* de lo que acontece en el aula. Autonomía que está relacionada en gran parte con el dominio de competencias específicas, con la "expertise" que el profesor adquiere ya sea en el ruedo y con el tiempo o bien a través de la participación en programas institucionalizados de formación.

Las nociones de libertad: de gobierno, de enseñanza, de organización de la clase, de agrupamiento con los pares, etc., son muy valoradas por los profesores.

(Comentario de la autora: hasta dónde la autonomía es tal, si por ejemplo, ser "dueño del aula" no es en realidad una fantasía; nos parece que el docente tiene la ilusión de la libertad, ya que tarde o temprano por la puerta entran la institución con sus requerimientos, las burocracias, las regulaciones y variadas expectativas de la mano de un amplio grupo de actores sociales).

La *intensificación*: ***"¿una encuesta? ¡con todo lo que tengo que hacer!"*** dada la multiplicidad de actividades con las que debe cumplir el docente.

Desde los años '90 a la actualidad, el profesor ha sido desplazado del aula en diferentes sentidos: a las horas dedicadas a la docencia en muchos casos sumó la investigación además de los servicios, el perfeccionamiento sostenido, la participación en comisiones, las publicaciones, y hasta la administración de los pocos bienes con los que puede contar su lugar de trabajo.

Aunque los resultados de su trabajo se vean (o no) en el largo plazo, el docente trabaja en *la inmediatez*, como si su tiempo tuviera en realidad dos planos simultáneos, el aquí y el ahora de la clase y el de los fines de su trabajo.

La *necesidad de reconocimiento*: "***¿...si lleno la encuesta me aumentan el sueldo?"*** que se traduzca en salarios justos y mayor reconocimiento social.

Desde las épocas del maestro artesano al profesor actual del siglo XXI, esto último es una constante nunca del todo resuelta, fuente de conflictos, de vacíos y quiebres de la política educativa.

Hay investigaciones que identifican grupos importantes de docentes en situaciones de pobreza, imposibilitados de acceder a una mayor y mejor formación o a los medios tecnológicos de los que otros segmentos sociales disponen. Según estudios comparativos realizados por Emilio Tenti Fanfani, 1 de cada 5 docentes argentinos consideran que viven en un hogar pobre.

La jerarquización del trabajo docente no sólo implica la aceptación de derechos laborales sino que además pasa por la reivindicación de la especificidad y complejidad de la tarea, por el reconocimiento de las competencias científicas y técnicas que requiere el trabajo de los profesores.

Mientras algunos autores hablan de profesionalización y otros de proletarización del trabajo docente, lo cierto es que el docente "está solo y

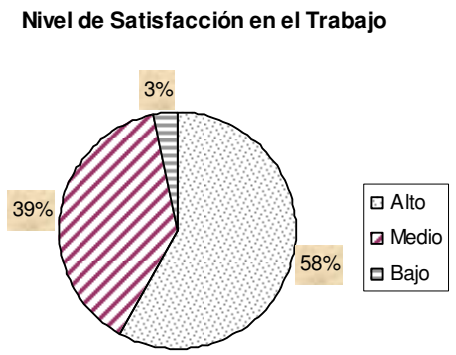
espera". Espera que los sistemas de recompensas materiales y simbólicas, que funcionan como incentivos del desempeño profesional, se hagan realidad de forma concreta a través de mejoras salariales y de la valoración de su tarea. En contraste, las políticas que se implementan insisten en desconocer este aspecto que cual eterno fantasma inasible atraviesa la actividad.

EMOCIONES EN LA TAREA ACADÉMICA: *TRABAJO Y NIVEL DE SATISFACCIÓN*

El sentimiento de bienestar y de allí la mayor o menor satisfacción que los profesores encuentran en el desempeño de su actividad es un sentimiento subjetivo, común en las distintas ocupaciones y profesiones. Esto último se explica por la estrecha relación entre trabajo y autoestima: el trabajo que desempeñamos contribuye a la construcción de la propia identidad.

En la encuesta a los profesores de matemáticas, el **ITEM 2 Nivel de Satisfacción con el desempeño de la actividad**, **Escala: 1- Muy Alto-5-Muy Bajo**, mostró los siguientes valores **58% alto**, **39% medio** y **3% bajo**.

El gráfico a continuación muestra el aporte de cada variable al total:



Si cruzamos los datos del cuadro anterior que mostraban una mayor afiliación a la disciplina que a la institución, con los porcentajes de "nivel de satisfacción en el trabajo", vemos que en términos generales existe una estrecha relación entre ambos.

Por otra parte, a pesar de que la afiliación a la institución no muestra un nivel bajo, también sabemos que los sentimientos de pertenencia y colaboración y en el otro extremo los de individualismo como manifestación de culturas que se establecen al interior de las instituciones, no siempre se traducen en estados de bienestar con el desempeño de la actividad.

Un bienestar que lejos de estimular, de promover compromisos más allá del aula, de favorecer vínculos con los pares, está ausente. Y esta ausencia da lugar al aislamiento de los profesores y a la concentración en la actividad de la clase (lugar en el que sí se reconocen).

Esta última observación nos remite al comienzo de este trabajo: *hacer- sujeto- disciplina* – unidos en una suerte de tríada en la que se inscribe una identidad profesional.

Ahora bien, los valores de la categoría "satisfacción en el trabajo" varían si se consideran otros indicadores tales como el rol de la institución, la relación profesor-estudiante, los recursos materiales, etc.

Veamos algunos ejemplos:

***"yo estoy contenta con mi trabajo pero bueno, en general, otra cosa es ver las condiciones, el aula con las palomas, qué sé yo"*;**

"*a veces creo que estoy enseñando mal*" los profesores expresan muchas veces sentimientos de *culpabilidad* cuando no encuentran los resultados esperados;

"*cambio y pruebo otras cosas pero ellos siguen como si nada, no sé qué hacer, estoy cansada*", sentimientos de *agobio*

"para qué seguir, publicar, hacer cursos si después total nunca se puede ascender, nunca hay, para nosotros, claro**",** *desvalorización, falta de reconocimiento.*

Nos faltaría indagar más en otros aspectos: ¿qué importancia adjudican al salario? ¿Qué incidencia tienen las características de los estudiantes? ¿La institución promueve o no el bienestar de los profesores?, etc.

ÍTEM 3 de la Encuesta

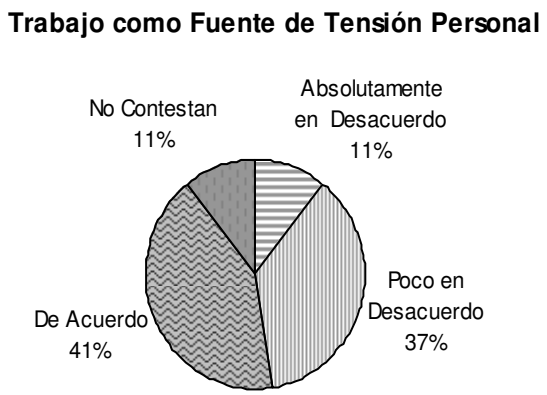
Afirmación: "Mi trabajo es una considerable fuente de tensión personal".

Escala: 1- Absolutamente de acuerdo 2 3 4 5 – Absolutamente en desacuerdo

Un porcentaje importante de profesores considera su tarea como fuente de tensión personal, de modo que éste otro elemento parece entrar en contradicción con los altos niveles de satisfacción declarados en el desempeño de la actividad.

Sin embargo, podemos enriquecer la información de la encuesta con los comentarios escuchados en las entrevistas e inferir que las condiciones materiales (aulas inadecuadas, falta de recursos, etc.), el perfil del alumnado (desinteresado, poco participativo, etc.), la convicción de que en la institución existe un "ellos" – que concentra los beneficios - y un "nosotros", los *ninguneados* (usando un término de Eduardo Galeano), que trabajan y no reciben las recompensas simbólicas y materiales que esperan, tienen un efecto negativo que explica esta última percepción de los profesores.

La gráfica a continuación muestra los resultados antes aludidos:



UN JUGADOR MÁS: POSICIÓN DEL PROFESOR EN LA INSTITUCIÓN

Los sujetos en tanto agentes sociales en general tienen alguna idea sobre el lugar que ocupan en un espacio social determinado y además desarrollan estrategias para mantener o mejorar esa posición.

Desde el enfoque hasta aquí desarrollado, la institución universitaria es un campo al que ingresan aquellos que están *dotados de*, los que cuentan con el capital (cultural) para ser nuevos jugadores de ese juego en el que se expone o preserva el capital.

Los académicos saben bien de qué se trata, conocen los intereses, las necesidades, las reglas e intervienen y participan en las llamadas "tribus académicas" según cuál sea el lugar que ocupan en el campo.

Hay en esto mucho de apuesta y riesgo, de arena de lucha, de distribución de fuerzas, verticales, horizontales, que atraviesan la actividad y los actores.

No participar del juego es "sentarse fuera del círculo", romper las reglas y en la mayoría de los casos eso implica quedar relegado a posiciones donde no llegan los beneficios ni el desafío de la toma de decisiones.

Es así que podemos representar al campo académico como un espacio estructurado por posiciones objetivas, organizadas jerárquicamente, (Bourdieu las llama "dominantes" y "dominadas") donde están presentes el prestigio y el poder.

Propongo en este punto que pensemos, por ejemplo, en algunas iniciativas académicas (planes de estudio, carreras, innovaciones curriculares etc.) que aún presentando una lógica y racionalidad valiosas, en realidad nacen, están motivadas por la lucha entre grupos de profesores que persiguen satisfacer sus propios intereses, perpetuar o mejorar su posición en el campo académico a la vez de asegurar la reproducción de la institución tal y como ellos la interpretan.

En nuestras investigaciones, además de las clasificaciones objetivas (hechas, por ejemplo, considerando distribución de ingresos, de la riqueza, de la cultura u otro capital) podemos también indagar en las percepciones, representaciones o imágenes subjetivas que los individuos realizan o tienen de sí mismos o de los demás.

En ese sentido y considerando lo anterior, en el **ÍTEM 4** de nuestra encuesta los profesores debían indicar **"su nivel de influencia, en lo individual, en la definición de políticas claves de la institución":** a nivel departamental (o de área o similar), a nivel de facultad, a nivel institucional. (**Escala 1-Mucha influencia, 2- Bastante influencia, 3-Poca influencia, 4- Ninguna influencia**).

Resultados de la encuesta **a nivel departamental o de área**: (38 profesores respondieron a éste ítem).

Mucha Influencia	**0%**
Bastante Influencia	**5,26 %**
Poca Influencia	**18,42 %**
Ninguna Influencia	**76,31 %**

A nivel facultad sólo uno declaró "poca influencia" (2,63%) y el resto "ninguna" (97,36%); el último resultado se repitió a nivel institucional.

Es curioso observar (la encuesta parece confirmar la observación) que en el sistema de relaciones del campo institucional y de la facultad los profesores en general no intervienen en las políticas de la institución (como si jugaran el juego apenas en una esquina del campo). En lo que respecta al nivel del área de conocimiento y aunque dos profesores reconozcan tener bastante influencia el resto, nuevamente, carece de ella según sus percepciones.

Con esta descripción de las percepciones, podemos pensar que los profesores están dedicados sólo al aula, cuando en los hechos no es así, todas las actividades relevantes que se realizan en la institución universitaria están mediadas a través del personal académico.

Desde la información de la encuesta, nos parece que en la institución / facultad coexisten "un arriba y un abajo", "cerca o lejos" o tal vez planos paralelos y simultáneos en el tiempo y en el espacio, que nunca se intersectan y que sin embargo conviven y forman parte de la cotidianeidad. De modo que sería provechoso indagar en los *por qué* de ese divorcio, los *cómo* y *a través de qué*.

Hasta este momento de nuestro trabajo podemos concluir que los profesores de matemáticas encuestados manifiestan en su mayoría estar satisfechos con su trabajo, es para ellos más relevante la afiliación a la disciplina que a la facultad o institución, su trabajo es fuente de tensión personal y finalmente, que reconocen no ocupar posiciones de poder en la institución ni participar en la toma de decisiones clave.

Si a esto agregamos que la mayoría de los profesores encuestados tienen concentrado su trabajo en la facultad, surgen una serie de preguntas que sería válido explorar en futuros trabajos:

¿Qué ocurre que en la institución estos profesores, que son los que realizan el trabajo y dotan de un perfil a toda un área de conocimiento, no participan en las políticas? ¿Alguna vez intentaron los profesores hacer algún cambio en su trabajo? ¿Cuál? ; ¿Una

fuerte afiliación a la disciplina basta para manifestar un alto nivel de satisfacción con la actividad desempeñada?

ÚLTIMAS CONSIDERACIONES

En este trabajo y a través de una encuesta, hemos intentado una primera aproximación a nuestro estudio de la profesión docente. Hacerlo nos llevó a un ejercicio de reflexividad respecto a algunos conceptos implícitos en la interpretación de los datos a la vez de permitirnos enunciar algunas conclusiones:

- Necesitamos situar lo institucional como sistema cultural, simbólico e imaginario, que regula prácticas y sentidos de los sujetos que se encuentran en el sistema. Las influencias dominantes (culturales, socio-políticas) y la posición que ocupan los profesores en el espacio institucional son elementos que convergen en la configuración de una identidad profesional particular.

- Necesitamos explorar en las trayectorias profesionales que siguen determinados grupos de profesores. En este sentido, nos referimos a preguntarnos sobre la naturaleza de los procesos de construcción de identidades (o subjetividades) partiendo del supuesto que toda identidad se inscribe en un proceso histórico-social y dentro de un sistema de relaciones.

- Necesitamos estudiar los discursos que atraviesan las instituciones. La *huella* del discurso en la institución. Si el discurso es una práctica social que dota de membresía a un grupo social, que media un sentido interno de pertenencia, un sentido externo de alteridad, estudiemos sus recursos, sus expresiones, su gramática, sus significados.

- El campo institucional aunque aparentemente mantiene la morfología de otras épocas, hoy muestra nuevos actores. (Ya no somos los que fuimos).

  A través de las reformas educativas de las últimas décadas, la profesión docente que alguna vez pudo representarse como un todo y que, aún con sus diferencias internas, mantenía cierta homogeneidad, hoy bien puede ser un caleidoscopio donde alternan élites diferenciadas que concentran prestigio, reconocimiento y puestos burocráticos altamente rentados y por otro lado, una gran masa de docentes menos y mal remunerados que son quienes en definitiva evitan con su práctica el colapso del sistema.

- Las "recompensas psíquicas"de la enseñanza, importantes para el mantenimiento del sentido del yo de los profesores, naufragan, son insuficientes, en un contexto en el que alternan distintas culturas de trabajo de la enseñanza.

  Según sea el caso particular o la situación institucional, el profesor circula entre los extremos de la cooperación y/o el individualismo; esto unido a la proletarización o desprofesionalización (según la mirada) de la profesión, resulta en un campo teñido de matices donde alternan semejanzas y diferencias, segmentación y fragmentación, aspectos que impactan directamente en los profesores que ensayan y desarrollan nuevos estilos y estrategias que les permitan seguir siendo *parte de*.

- En el actual contexto de cambio, la movilidad de la vida social, la emergencia de nuevos sujetos, la volatilidad de lugares sociales tradicionales (la familia, grupo social o clase, género, religión, profesión, etc.) hacen que incluso el trabajo de los profesores adquiera nuevos sentidos. ¿Cuáles son esos nuevos sentidos?

- Los profesores, por su parte, son sujetos ubicados en redes sociales, con adscripciones múltiples, portadores de una historia personal y de

una trayectoria profesional en una determinada institución. ¿Qué dicen de sí? ¿Qué efectos tiene el contexto de cambio en su trabajo?

- Por último, las instituciones constituyen construcciones especialmente simbólicas donde los docentes viven, sufren, luchan. Entender, interpelar a las instituciones como el espacio social que muestra los mismos quiebres, rupturas y logros de los sujetos que las "instituyen", es otro desafío para quienes intentamos ahondar en el mundo complejo del campo educativo.

BIBLIOGRAFÍA

Apple, M. y King, N.R. (1977). "What do schools teach" (V. 6) en *Curriculum Inquiry.*

Becher, T. (1982), *Las disciplinas y la identidad de los académicos. Universidad Futura* ,(Num. 10), UAM-Azcapotzalco.

Bernstein, B. (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad***.** Madrid: Ediciones.Morata.

Bourdieu, P. (1967) "Sistemas de Enseñanza y Sistemas de Pensamiento". En *Reveu International de Science Sociale* (V. XIX, núm.3).

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una Antropología Reflexiva*. México: Editorial Grijalbo.

Clark, B. (1992) *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica.* México: Nueva Imagen.

Fuentes Amaya, S. (2003), "Los educadores ambientales de la UPN-Mexicali: hacia una articulación entre lo discursivo y los psíquico para leer el proceso identificatorio". En Josefina G. Castro (comp.), *Miradas a lo educativo – Exploraciones en los límites*. México.

Gómez Campo, V. M. y Tenti Fanfani, E. (1995) U*niversidad y Profesiones Crisis y Alternativas*. Madrid: Miño y Dávila Ed.

Goodson, I. (1998) *Professional Knowledge.* University of East Anglia.

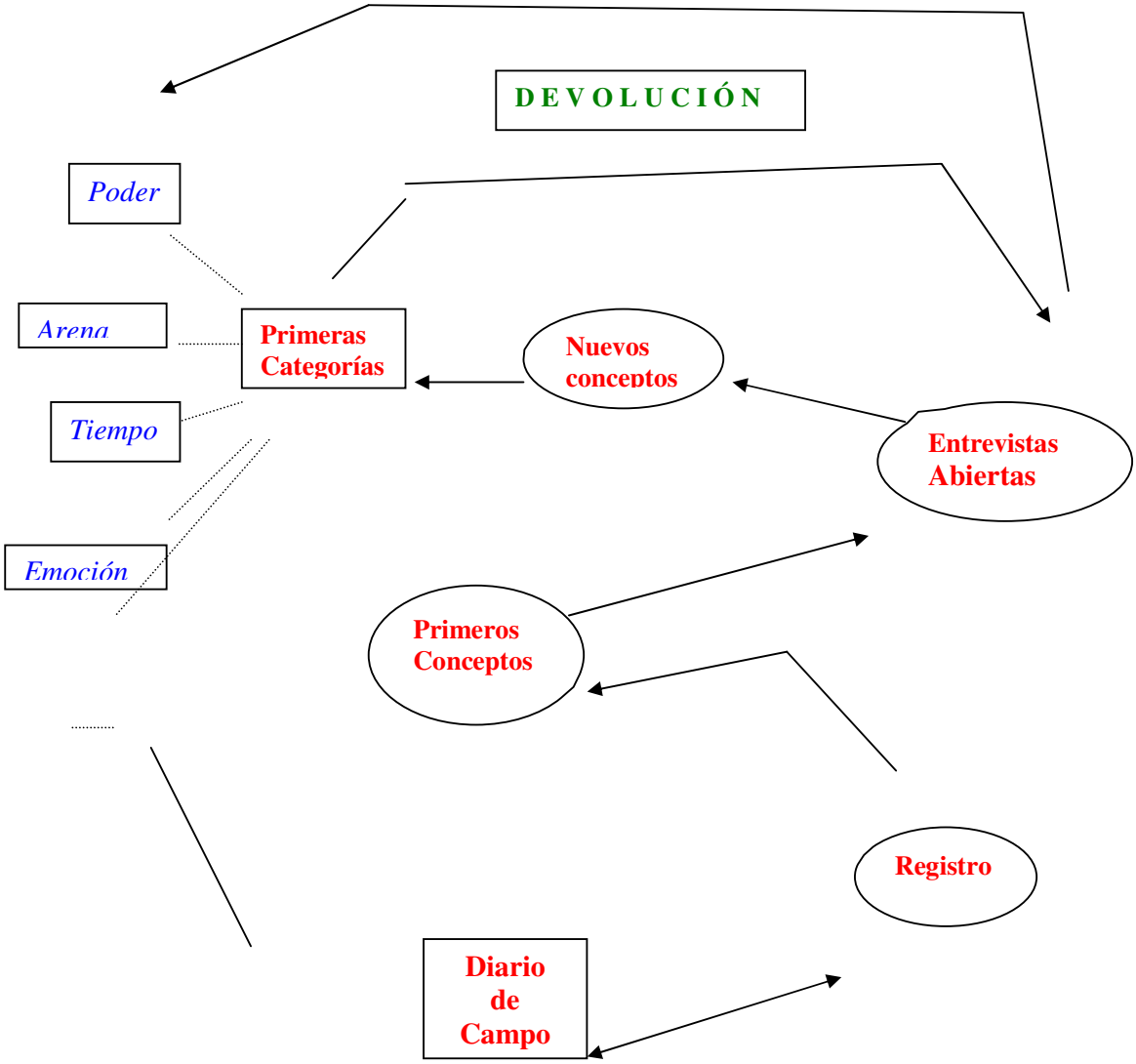
Hickman Rodríguez, H. (2003), "Procesos de Institucionalización: trayectorias e identidades académico-disciplinarias". En Josefina G. Castro (comp.), *Miradas a lo educativo – Exploraciones en los límites*. México.

Leal, M. y Robin, S. (2006). *Políticas de cambio y transformación de la profesión docente universitaria en escenarios de la Educación Superior en Tucumán. Políticas de reforma y cambios en las instituciones y en los actores*. Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán.

Pacheco, M. T. (1997) "La institucionalización del mundo profesional". En M.T. Pacheco y A. Díaz Barriga (comps.), *La profesión, su condición social e Institucional*. México: CESU/Miguel A. Porrúa.

REMEDI, E. (1998) *Curriculum y sujetos, conjunción necesaria*. DIE/Cinvestav: México.

ZISEK, S. (1993) *The Plague of Fantasies*, Verso, Londres.

ANEXO

ESQUEMA DEL TRABAJO EN ESPIRAL – PRIMERA ENTRADA A TERRENO