

XIII

ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Entre lo local y lo global
**Actores, saberes
e instituciones en la
historia de la educación**



ISBN: 978-607-9087-13-5



Universidad Autónoma de Zacatecas
Francisco García Salinas

22 - 24 de Agosto de 2012 Zacatecas, Zacatecas México

Un acercamiento a la construcción del *habitus* académico en las universidades públicas estatales de México, 1970-1980. De la profesión a la investigación, el caso de un académico de la BUAP

Gisela Hernández Ponce

Egresada del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
Universidad Autónoma de Morelos

Introducción

En este artículo se estudia la construcción de las prácticas académicas a partir de la teoría de *habitus* de Pierre Bourdieu. Se ofrece una descripción de cómo se fueron conformando los principios generadores de la práctica académica, de su historia y de hechos más significativos. Para este propósito se realizó una recopilación de documentos de primera mano, y se hizo uso de la entrevista. La década de los setenta se distingue entre otros aspectos por la construcción de un nuevo *campo* y de un nuevo tipo que propician nuevas formas de ser y hacer el trabajo académico. Mediante el testimonio de un investigador tiempo completo adscrito a la facultad de física de la BUAP, quien cuenta con una trayectoria laboral de casi cuarenta años dentro de la universidad, se comparan las experiencias en el campo de la investigación y la enseñanza como una expresión de las nuevas prácticas académicas que se impulsaron en la citada década.

Desarrollo

Habitus

La teoría de *habitus* permite comprender las *condiciones de existencia*, las cuales generan *reglas del juego* en el *campo* académico. Así mismo, dicha teoría permite conocer los sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, es decir, las habilidades intelectuales y físicas para participar y competir en el campo. Tales habilidades corresponden a las ideas, a las creencias, a los juicios de valor, esto es, a las representaciones, así como a las actitudes, conductas y comportamientos de los sujetos, es decir, a las prácticas. Bourdieu llama a unas y otras “los principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones” (Bourdieu,2009:86). En este sentido, el concepto de *campo* sirve para comprender el entorno en el que se desarrolla

la actividad académica, entendiéndolo Bourdieu como el espacio del *juego*, donde están inscritas las *reglas del juego*. En este estudio, el concepto de *campo* permite comprender cómo se fueron dando las reglas y las disposiciones con las que el académico comenzó a obtener un sentido de los esquemas institucionales.

La encrucijada académica: hacía una nueva profesión

A inicios de los años setenta se gesta un nuevo paradigma de organización dentro las universidades públicas estatales, provocado, en gran medida, por el relativo aumento de estudiantes al sistema superior. Con el carácter de ser autónomas, algunas universidades desarrollaron modelos de organización y de planeación propios, en un inicio apoyados por el Estado en el marco de la política de reconciliación de éste hacia las universidades públicas, después de los hechos ocurridos en el movimiento estudiantil del 68. En el caso de la Universidad Autónoma de Puebla, a inicios de los años setenta se comenzó a utilizar el modelo de “Universidad Democrática, Crítica y Popular”, proyecto ideológico que proponía la democratización y modernización de la universidad. Dicho modelo tuvo una duración de casi veinte años, y se distinguió por la expansión de la matrícula de estudiantes y profesores, de carreras profesionales y creación de posgrados, así como de la conformación del sindicato de trabajadores académicos y administrativos.

A mediados de esa década, el Estado comienza a participar de forma más activa dentro de la organización y planeación del sistema superior. La planeación consistió en el diseño de estrategias que conllevan a un cambio en las formas de organización de la educación superior. Un aspecto relevante en este proceso son los actores que se involucran en la planeación, como por ejemplo, el propio Estado, los subsistemas de educación superior, los organismos coordinados de la educación superior, en particular, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), así como otros actores que conforman la institución de educación superior: estudiantes, maestros, científicos, personal administrativo, entre otros. Las formas en cómo se desarrolló la planeación es relevante porque repercutió en la vida misma de las instituciones, en particular de las universidades públicas: en sus actores, en sus

planes de estudio, en su política, administración, legislación, entre otros, y, por consiguiente, en las prácticas académicas.

Si bien en el sexenio de Luis Echeverría las medidas reguladoras tuvieron poco impacto en las universidades, en el gobierno de López Portillo, el Estado interviene directamente en el sistema de educación superior. En este periodo, el Estado se dirigió a regular y orientar el funcionamiento de las universidades a fin de modificar su relación con las universidades públicas. La planeación en el sexenio de López Portillo se sintetizó en las siguientes tesis: 1) la urgencia de insertar a las instituciones de educación superior en el proceso productivo; 2) la necesidad de legislar sobre relaciones laborales en las universidades sobre el ingreso y promoción del personal académico 3) la necesidad de establecer una red de instancias de planeación de la educación superior a nivel institucional, estatal, regional y nacional; y 4) la necesidad de establecer instituciones de educación terminal para así poder desviar el flujo de la demanda de estudiantes que intentan ingresar a las universidades (Wences, 1984: 171). Estas características reflejan una nueva visión del Estado de la función social de las universidades, y por ende, de sus actores.

Al mismo tiempo que el Estado comenzó a legislar sobre asuntos universitarios, los actores universitarios también plantearon su posición respecto a sus condiciones laborales. En el caso de los académicos, éstos se lanzaron a la búsqueda de su reconocimiento como trabajadores, luchando por mejores prestaciones laborales y el establecimiento de un contrato colectivo de trabajo. El sindicalismo académico, en específico en el caso de la BUAP, fue apoyado por el rector, y se produjo en el marco de los sucesos del 68, y, se explica también por el aumento de profesores y trabajadores administrativos. La relevancia de esta problemática entre sindicato académico y Estado consiste en que, tanto los actores universitarios como el gobierno, plantearon un pensamiento distinto sobre la contratación de los académicos dentro de las universidades.

En este contexto, en octubre de 1980, el Congreso de la Unión publica el decreto para regular las relaciones de trabajo en las universidades e instituciones de educación superior autónomas. Adicionándose al título sexto de la Ley Federal del Trabajo, el Capítulo XVIII, definiéndose constitucionalmente la función laboral de un trabajador académico:

Trabajador académico es la persona física que presta sus servicios de docencia o investigación a las universidades o instituciones a las que se refiere este capítulo, conforme a los planes y programas establecidos por las mismas (ART. 353-K)

Con la adición de la fracción XVIII al artículo 3o quedaron definidas las funciones de los académicos, cerrándose así una época de luchas de los trabajadores académicos por su contratación colectiva. Manteniéndose ésta únicamente en las Universidades Autónoma de Guerrero, Puebla, Sinaloa y Zacatecas (Wences, 1984; 226). Lo que a la larga provocó la seguridad laboral de los docentes universitarios poblanos.

Nuevas prácticas académicas y nuevo perfil académico: hacia el camino de la investigación

A partir de la masificación¹ de la matrícula estudiantil en las universidades públicas, privadas, y tecnológicos, se acrecentó el número de profesores universitarios, quienes no sólo atendieron la demanda de educación superior, sino la del medio superior. Esto conllevó, el surgimiento o la emergencia una “nueva profesión”, la de catedrático a académico. En 1970, esta última figura académica comprendía al 7.6% con respecto a las demás profesionales del país, y para 1984, el 11.6%. En números absolutos, eran 22, 904 docentes que se tenían en el nivel superior, cuyo número se incrementó hasta llegar a 92, 926 docentes en 1980 (Kent, Serna,1986: 6). A este aumento, Kent adjudica la conformación del “mercado académico”, al cual define como “uno de los hechos más relevantes del proceso reciente de la educación superior en el país” (Kent,1986: 6). Este proceso se acentuó aún más en las universidades estatales y públicas, las que absorbían el mayor número de matrícula estudiantil, a diferencia de los subsistemas privado y tecnológico.

Como en el caso de otras universidades estatales, en la Universidad Autónoma de Puebla, aumentó el número de profesores universitarios. Este crecimiento se intensificó en la segunda mitad de los años setenta, cambiando así, las “estructuras tradicionales del sistema”² (Moreno

¹Aquí se cuestiona el término “masificación” si se considera que aún hoy hay una baja atención a la demanda para cursar estudios superiores. En 1970, según datos del CESOP, seis de cada cien jóvenes en edad de realizar estudios superiores estaba matriculado; entre 1990 y 1995, sólo el 15%, y, para el año 2000, uno de cada cinco jóvenes en edad de cursar la educación superior estaba inscrito en algunas institución de este nivel (CESOP:2005).

²Un cambio que se da a partir de la expansión de la matrícula de licenciatura y de posgrado en la BUAP. Puesto que, de contar con una matrícula de 8,172 estudiantes en 1970, la BUAP pasó a tener una matrícula de 92,347 estudiantes para 1990 (CEU, 1992;12).

Botello, Ricardo, 1993: I-9). Para Botello, las características de este proceso fueron: el crecimiento de las plantas académicas en el nivel superior, cambios en los tipos de contratación del profesorado, y el surgimiento de nuevas categorías de académicos (distintos al antiguo catedrático), conformándose la profesión académica en sentido estricto. (Moreno, 1993: I-9).

Estas características también se presentaron en las escuelas profesionales de la BUAP. La universidad comenzó a buscar un nuevo perfil del profesorado, diferente al que se tenía. Es decir, puesto que era necesario enseñar a las “masas”, fue necesario contratar profesores que abarcaran más horas de clase, y que al mismo tiempo desempeñaran otras actividades, como la investigación y la extensión universitaria.

Este perfil se advierte en el incremento del número de plazas de profesores de tiempo completo: de 85 plazas de carrera (41 plazas TC y 44 de MT) que había para 1969, que representaban el 12% de la plantilla global de docentes, se aumenta el porcentaje a 44% de la planta en su conjunto para 1991, es decir, se incrementa el número de plazas de carrera a 1,916 (1,345 de TC y 571 de MT). Es decir, en este periodo, los TC aumentaron un 3,280%, lo MT un 1,297%, y los contratos por hora un 379% (Moreno, 1993: I-12). Lo que demuestra que se favorecieron las contrataciones de personal de carrera.

Moreno Botello señala que, entre 1970 y mediados de 1980, la profesión académica en BUAP pasó por dos fases. La primera corresponde al aumento de la planta de profesores a inicios de los años setenta. “Este proceso azaroso y conflictivo tuvo como escenario a la universidad pública e introdujo un cambio generacional importante en la composición del profesorado universitario, donde una gran parte de sus componentes arribaron a las cátedras sin experiencia docente alguna o, en no pocos casos, sin haber concluido su formación profesional” (Moreno, 1993: I-27).

La formación del nuevo académico tuvo distintas etapas. La primera puede advertirse en el testimonio que ofrece el profesor de tiempo completo entrevistado:

En el 73, a mí me mandaron a la guerra (risas). Sí, porque resulta que la universidad estaba en una etapa de reestructuración interna... Con decirle que quien daba Física en aquel entonces eran licenciados, médicos. No había realmente una profesionalización, se tenía a la gente sin las capacidades dando

los cursos en otras áreas. Entonces cuando nosotros estábamos en la facultad... al tercer año nos decían: "hacen falta profesores en las preparatorias, vayan a dar los cursos ustedes". En lugar de que los dieran un licenciado preferían que los dieran los estudiantes y era obvio, pues uno tenía más conocimiento que los licenciados para dar física, cuando menos a los estudiantes de bachillerato. Entonces los requerimientos eran mínimos, simplemente que supieras tu materia (E1/1).

Como se puede observar en el testimonio, uno de los problemas que enfrentaba el sistema universitario era la carencia de profesores que contaran con conocimientos de la disciplina en las preparatorias, por lo que se optó por "mandar" a los estudiantes de licenciatura a impartir clases a este ciclo educativo, situación que prevaleció en términos generales en toda la universidad.

La segunda fase es la tendencia a la estabilización del personal académico. A finales de los años setenta y mediados de los años ochenta, la seguridad laboral es reivindicada por el sindicalismo académico, a la par que las políticas institucionales comienzan a regular los estudios de actualización y superación académica del profesorado (CEU, 1993: I-28). Este proceso de marca el momento en el que a los docentes universitarios se les empieza a demandar mayores niveles académicos.

Posteriormente cuando ingresé como investigador, ahí si se requería, primero que tuvieras o bien la maestría o bien que tuvieras experiencia en investigación, esos eran los principales requisitos. Luego cuando nos mandaron a hacer el doctorado fue un poco también la motivación porque nos dijeron: "hasta el próximo año no entra nadie que no tenga el doctorado". Y hasta el momento el instituto de física es el único lugar donde no hay un sólo maestro, todos son doctores, entonces eso también fue digamos una motivación para irse a hacer el doctorado, cosa que no ha pasado en otros institutos y en otras facultades (E1/2).

En la cita se puede apreciar cómo el sujeto desarrolla nuevas habilidades para poder incorporarse al *campo* académico. Este campo se crea a partir de las nuevas condiciones en las universidades (la apertura del mercado académico) comenzando a articular nuevas reglas para que los sujetos formen parte del *juego*. Por consiguiente, se crean nuevos principios generadores y organizadores de prácticas. En este sentido, para que el profesor universitario entre a

participar en este campo, el cual demanda la adquisición de las habilidades intelectuales, en particular las de investigación, que le posibilitan al profesor universitario entrar, participar y competir según las reglas del *juego académico*. En el caso del entrevistado, éste reconoce las disposiciones que va adquiriendo para dotarla de sentido a su práctica científica.

Cuando yo salí a estudiar mi maestría lo hice por un profesor que nos daba electrónica en la facultad, él digamos nos motivó a varios compañeros y a mí a que fuéramos a estudiar al INAOE. Estaba en aquel entonces apenas empezando el área de electrónica y fuimos ahí varios compañeros y logré conocer a grandes físicos como el Dr. Aro... mucha gente muy renombrada de Física y ahí yo creo nació la inquietud por la investigación por hacer investigación. Aquí se acababa de formar un grupo que se llamaba "*Grupo de bajas temperaturas*" por esas épocas, de tal forma que me integré a ese grupo como investigador, en realidad como ayudante de investigador en aquel entonces... creo que había dos doctores nada más y habíamos varios maestros en ciencias. Los propios doctores nos decían: "ustedes tienen que irse a estudiar el doctorado" así es que vayan echándole... y nos fuimos varios de los que estábamos ahí como maestros... y en ese intervalo pues seguimos dando clases cuando no dábamos clases en la propia maestría, dábamos clases en la facultad de Física y de Química. Terminando el doctorado, pues la verdad yo sí extrañaba Puebla, yo iba muy entusiasmado a regresar a Puebla -aunque tuve ofertas para quedarme por allá, las deseché, y regresé a Puebla- Además con muy buen apoyo de parte de mis profesores que tenía en aquel entonces y del rector que fue el Ing. Luis Rivera Terrazas, digamos fue una persona que nos marcó en esta idea de desarrollar la ciencia en la universidad. Entonces esa fue la motivación -yo diría- que me hizo continuar en la Universidad y que hasta el momento me mantiene todavía por acá. (E1/3).

Este pasaje permite comprender cómo el sujeto adquirió las habilidades de la investigación y los mecanismos de ingreso en el campo. En él destacan las relaciones que el sujeto estableció con personas de más experiencia en el campo de la investigación, las cuales le

motivaron a continuar su formación y las actividades relativas de ese su campo, introduciéndose en el círculo científico.

Conclusiones

En la década de los años setentas se modificó la dinámica de trabajo y por añadidura se establecieron nuevas modalidades de contratación de los profesores universitarios, quienes transformaron sus prácticas para reconocer y aprender nuevas reglas del *juego*. Estas reglas derivaron de la creación de un *campo* conformado por nuevas estructuras que dieron lugar al desarrollo de la investigación en las universidades públicas. Las prácticas académicas se modificaron no sólo en función del *campo*, sino de las motivaciones que llevaron al académico a obtener un *sentido del juego* diferente. A la luz del testimonio, se observa cómo el sujeto fue incorporando disposiciones y prácticas para adquirir nuevas habilidades intelectuales y físicas que le permitieran moverse en el marco de la actividad científica. De este modo, podemos comprender la formación de un *habitus* académico: de la figura del catedrático se transita a la del profesor investigador.

Bibliografía

Bourdieu, Pierre, *El sentido práctico*, México, Siglo XXI, 2009.

Moreno Botello, Ricardo, "La profesionalización de los académicos en Puebla", en *Directorio académico del Estado de Puebla 1993*, Puebla, Universidad Autónoma de Puebla, 1993.

Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el Periodo 1982-1991.

Kent Serna, Rollint, "Las vicisitudes de una azarosa profesionalización", en *Crítica*, No 28, UAP, junio-septiembre, 1986.

Wences Reza, Rosalio, *La Universidad en la historia de México*, Puebla, BUAP, 1984.

Entrevistas

Entrevista realizada a Zaragoza, por Omar García Ponce de León, el 17 de febrero del 2011, en la Ciudad de Puebla, Puebla.