

Las posiciones del yo profesional en la docencia e investigación. El caso de los académicos de dos universidades mexicanas

Karin Yovana Quijada Lovatón¹

Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato

karinyo85@hotmail.com

Recepción: 17 octubre 2018

Aprobación: 14 noviembre 2018

Resumen

El artículo analiza la conformación del “yo-profesional” de los académicos de la Universidad de Colima y la Universidad Autónoma de Sinaloa, así como los distintos posicionamientos que adoptan en el ejercicio de sus actividades de docencia e investigación. A nivel intrapsíquico, su yo-profesional se representa a través de un conjunto de *I positions* o voces internas que funcionan de manera similar a una mini-sociedad, pues cada una presenta conocimientos y valores que hacen referencia a diferentes contextos o facetas de su vida que influyen de manera significativa en sus estilos de enseñanza, la elección de sus líneas de investigación y el compromiso que manifiestan hacia el trabajo académico. En cada institución se seleccionaron a diez profesores que cuentan con una trayectoria reconocida en la docencia y formaran parte del Sistema Nacional de Investigadores, a quienes se les aplicó una entrevista semi-estructurada durante los años 2015 y 2016. Los relatos más relevantes se codificaron y agruparon en tres dimensiones: voces disciplinares, voces institucionales y voces personales. El análisis de esta información permitió conocer que su yo-profesional se encuentra narrativamente estructurado por un conjunto de voces polifónicas que se organizan de tres formas: 1) las voces institucionales juegan un papel importante en su docencia, pues regulan su competencia y el modo en que se relacionan con sus estudiantes, sin embargo, en el caso de los profesores extranjeros o externos, éstas hacen alusión a valores y creencias de otros contextos educativos; 2) las voces disciplinares orientan el contenido de sus clases e investigaciones, y forman coaliciones con las institucionales, cuando presentan coincidencias epistémicas y/o deontológicas

y 3) las personales incorporan elementos como el género, la edad y la experiencia, que alteran el orden de sus preferencias y brindan cierta distinción a sus biografías.

Palabras clave: yo-profesional, académicos, docencia, investigación y universidad

The positions of the professional self in teaching and research. The case of the academics of two Mexican universities

Abstract

The article analyzes the conformation of the "I-professional" of the academics of the Universidad de Colima and the Universidad Autónoma de Sinaloa, as well as the different positions they adopt in the exercise of their teaching and research activities. At the intrapsychic level, your professional self is represented through a set of internal positions or voices that work in a similar way to a mini-society, because each one presents knowledge and values that refer to different contexts or facets of your life that significantly influence their teaching styles, the choice of their research lines and the commitment they show towards academic work. In each institution, ten professors with a recognized career in teaching were selected and will be part of the National System of Researchers, to whom a semi-structured interview was applied during the years 2015 and 2016. The most relevant stories were coded and They grouped into three dimensions: disciplinary voices, institutional voices and personal voices. The analysis of this information allowed to know that their professional self is narratively structured by a set of polyphonic voices that are organized in three ways: 1) institutional voices play an important role in their teaching, as they regulate their competence and the way in which that relate to their students, however, in the case of foreign or foreign teachers, they allude to values and beliefs of other educational contexts; 2) the disciplinary voices orient the content of their classes and investigations, and form coalitions with the institutional ones, when they present epistemic and / or deontological coincidences and 3) the personal ones incorporate elements such as gender, age and experience,

which alter the order of their preferences and give a certain distinction to their biographies.

Keywords: Self-professional, academics, teaching, research and university

Introducción

Las investigaciones que analizan la formación de la identidad profesional de los profesores universitarios, abordan al *yo* de manera implícita y, en ocasiones, no se detienen en su definición. Sin embargo, en los últimos diez años, se han desarrollado estudios que profundizan en su función y estructura, con el objetivo de comprender e identificar los dilemas que plantean su escasa estabilidad y armonía, apoyándose de enfoques teóricos que provienen del área de la Psicología y las Ciencias Sociales.

Uno de los más importantes es el “*Yo-Dialógico*” de Hermans, Kempen y Van Loon (1992), que plantea que los sujetos poseen diversos *yoes* en función al contexto en el que se desenvuelven o transitan, los mismos que se encuentran en constante interacción y movimiento, adoptando así diferentes posiciones o maneras de pensar y hacer su trabajo. De acuerdo con esta propuesta, la identidad es inestable y discontinua, pues los sujetos realizan múltiples versiones –o *yoes*- sobre sí mismos que ajustan y adaptan al presente.

Estas precisiones conceptuales permitieron reformular el análisis de las narraciones biográficas, a través de una mirada más flexible y menos lineal, que contribuyera a explicar la variabilidad de sus opiniones y reflexiones, no sólo a través del tiempo, sino del contexto y estatus que asumen en su vida diaria (Hermans, 2003). Por ello, en el estudio de su faceta profesional, algunos investigadores hacen énfasis en las diferentes voces -personales, disciplinares o institucionales- que guían las funciones que realizan en el ámbito laboral, las que modifican en función a las demandas y necesidades externas (universidad) e internas (intereses y motivaciones) (Sermijn, Devlieger y Loots, 2008).

A pesar de estos alcances, los trabajos que se han desarrollado sobre el tema no cuentan con una propuesta metodológica que aterrice con claridad, los principales

conceptos del *yo-dialógico*, así como la variabilidad de experiencias que modifican los posicionamientos que asumen los profesores en el ámbito académico, con excepción del proyecto de Prados, Cuberos, Santamaría y Arias (2013). Empero, sus resultados se concentran únicamente en la función docente, dejando de lado su participación en otras áreas.

Por este motivo, en el presente artículo se revisan de manera detallada los aportes más importantes de este enfoque, con el objetivo de construir un marco teórico que guíe el análisis de los componentes del *yo-profesional* y profundice en su funcionamiento e impacto en la actividad docente y de investigación, así como identificar los principales dilemas y conflictos que acontecen en este proceso.

El yo-profesional de los académicos

A largo de sus biografías, los académicos adquieren nuevos conocimientos y emociones que los impulsan a modificar y renovar la visión que tienen sobre sí mismos y el medio que los rodea. Por esta razón, su identidad no puede ser analizada de manera lineal y coherente, pues cada vez que narran sus experiencias, reconstruyen un nuevo yo que puede ser leído e interpretado de diversas maneras. Debido a esta diversidad y complejidad, Sermijn *et al.* (2008) recomiendan abordar una o algunas entradas temporales y disponibles de sus historias.

De ahí que en este estudio se hace énfasis únicamente en su faceta profesional. Aunque, resulta inevitable retomar la esfera personal e institucional, pues hoy en día el ámbito del trabajo involucra varios aspectos de su vida privada y social, ya sea por la sobre-carga de horarios, la dependencia de la política organizacional y la intervención de los sentimientos (Hermans, 2012). A nivel intrapsicológico, su yo-profesional se representa a través de un conjunto de *I positions* que funcionan de manera similar a una mini-sociedad, pues existen jerarquías y grupos de poder que se alinean de acuerdo a las necesidades que plantea el ámbito laboral.

Cada una de estas extensiones contiene información sobre su vida profesional, personal e institucional, y se encuentran enmarcadas en un contexto en específico, en

este caso, el espacio universitario. No obstante, en estos grupos no siempre reina la armonía y estabilidad, pues pueden existir discrepancias, conflictos y dilemas que, en ocasiones, promueven una nueva reagrupación. Por ejemplo, cuando los valores morales que predica un investigador (*I positions* personal), se oponen a la escasa honestidad que demuestra como evaluador de los proyectos docentes (*I positions* institucional).

Esta dualidad puede provocar el desorden o anarquía entre los *I positions*. Por ello, la coherencia es un factor importante en este proceso, pues permite brindar una respuesta organizada ante una situación desafiante que sugiere una nueva reagrupación, por ejemplo, cuando un profesor se enfrenta a su primera clase, deberá modificar ciertos patrones de conducta e, incluso, su aspecto personal, con el fin de ser aceptado y respetado por sus alumnos (Hermans 2014).

Al respecto, Hermans (2008) aclara las diferencias que existen entre su concepto y los problemas disociativo de la identidad, que se caracteriza por la manera en que los individuos organizan sus preferencias y prioridades, pues en el yo-disociativo, los *I-positions* no logran moverse con flexibilidad de una posición a otra. En contraste, en el yo-sano, a pesar de que existen discrepancias y conflictos, las estructuras del yo se encuentran en constante comunicación.

Tomando en cuenta estas precisiones teóricas, para el análisis de las trayectorias profesionales de los sujetos de estudio, se empleó el esquema metodológico que diseñó el autor para conocer la estructura del “yo” y explorar las nuevas configuraciones que desarrollan los sujetos en función a los diferentes posicionamientos que adoptan en su vida diaria; a la cual que se le hicieron algunas adaptaciones.

De esta manera, el objeto en estudio quedó conformado por dos áreas: a) la interna, en donde se encuentran las posiciones personales (yo como madre) o posiciones institucionales (yo como investigadora y docente); y b) la externa, en donde se localizan las organizaciones y los centros donde trabajan los sujetos (cuerpos académicos y universidad). Tal como se expone en el siguiente esquema:

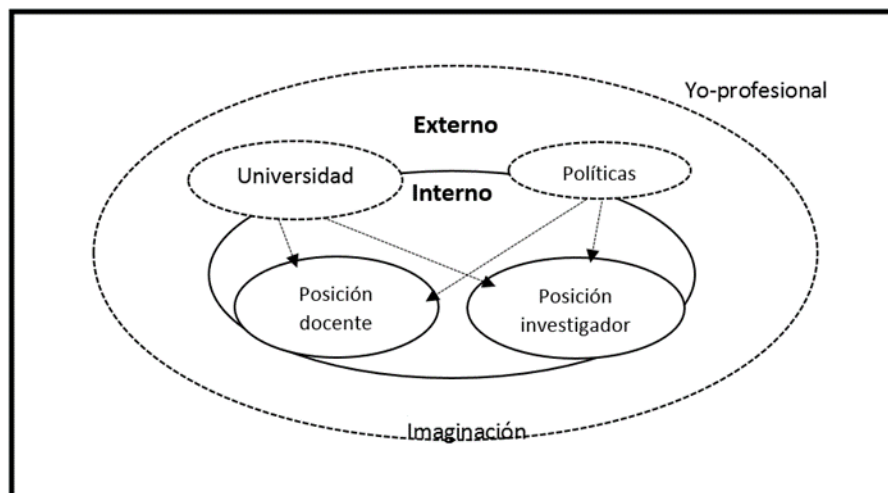


Figura 1. La estructura del yo-profesional. Fuente: Elaboración propia, con base en la propuesta del yo como una sociedad de I- Positions (Hermans, 2014).

Para comprender este proceso, es preciso aclarar que la noción *I positions* no es una traducción al español de posición, pues a pesar de que ambos términos pertenecen al mismo campo semántico, presentan diferentes significados. Los posicionamientos o posiciones ubican al individuo en un determinado tiempo y espacio, desde el cual guían sus acciones y opiniones. Mientras que los *I positions* brindan significado a estas nuevas localizaciones o disposiciones, recuperando información sobre sus diferentes *yoes* (personales, institucionales, culturales y políticos), que se reorganizan en función al nuevo yo-profesional.

No obstante, al igual que Monereo y Badia (2011) y Prados et al. (2013), consideramos que durante el análisis resulta más práctico y menos confuso denominar a los *I position* como “voces internas”. De este modo, es posible reconocer en sus relatos, a los *yoes* que respaldan las posiciones que adoptan al desempeñar su trabajo, por ejemplo, la de investigador experto (voces personales y disciplinares) o docente eficiente (personales e institucionales). Un rasgo que distingue a estas agrupaciones, es la presencia de jerarquías, pues casi siempre una de ellas predomina, por ejemplo, cuando una profesora de Ciencias Biológicas antepone en su docencia, su visión feminista (voces personales), sobre el enfoque evolutivo de su área de conocimiento (voces disciplinares).

A diferencia de las voces internas, las posiciones son más explícitas y observables a lo largo del discurso, pues están ligadas a la actuación y las normas de conducta. Sin embargo, interpretar estas voces resulta más interesante, ya que en ellas se encuentran contenidas las perspectivas de los otros (profesores, colegas o instituciones) que, de manera directa o indirecta, impactan en la estructura del yo. Por esta razón, ambos elementos teóricos se convierten en piezas clave para explicar cómo forman su identidad profesional los académicos, a través de los distintos posicionamientos que adoptan en su práctica.

Antes de emprender la revisión de las entrevistas, resulta pertinente definir los límites que existen entre la identidad y el yo profesional, pues a pesar de que ambas entidades son indivisibles, con fines analíticos conviene distinguirlas. La identidad se preocupa por la unidad del ser, pues presenta la función de reunir y organizar todos los rasgos personales y profesionales (conocimientos, valores y actitudes) que identifican y diferencian a los profesores del resto de sus compañeros, en un solo sistema. En contraste, el yo representa la discontinuidad o variabilidad de la mente humana, que se compone de voces que se mueven de una posición a otra, creando una versión diferente de su identidad, que se adapta a las nuevas demandas o cambios del medio exterior (reformas educativas, políticas de evaluación, normas institucionales, alumnos, familia, etc.).

Si bien para el análisis de los datos se emplea la propuesta de Hermans (2014), sólo se retoma el dominio interno, pues el externo se encuentra representando en las experiencias que los sujetos narran sobre sí mismos y el ámbito en el que se desenvuelven. Por otra parte, como ya se mencionó, se abordan dos de las posiciones más importantes: la de docente e investigador, ambas conformadas por un conjunto de voces que se agrupan en tres bloques o áreas: personal, disciplinar e institucional; y de manera paralela, se estudian las divergencias, conflictos y dilemas que se desarrollan entre estas estructuras cada vez que se confrontan o reorganizan. Para una mejor explicación de este proceso, se elaboró la siguiente figura.

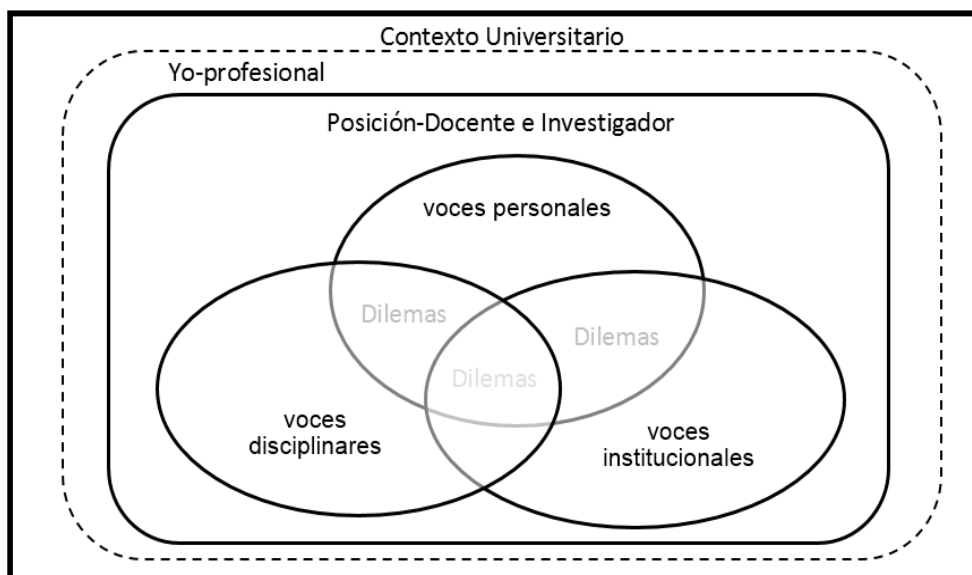


Figura 2. Las posiciones del yo-profesional. Fuente: Elaboración propia, con base en la teoría del Yo-Dialógico de Hermans (2008).

Metodología

En la selección de los sujetos de estudio se empleó un muestreo intencional (McMillan y Schumacher, 2001) y no de tipo probabilístico, pues se hace hincapié en un grupo específico de sujetos. Siguiendo esta lógica se establecieron tres criterios: 1) que presentaran una contratación de tiempo completo, 2) estuvieran adscrito al Sistema Nacional de Investigadores y 3) contaran con una trayectoria significativa y reconocida. En atención a estas características, en ambas universidades se seleccionaron a 10 académicos:

Tabla 1. Características de la Muestra. Fuente: elaboración propia, con base en las características de la muestra.

Indicadores		UdeC	UAS
Sexo	Masculino	4	5
	Femenino	6	5
Edades		36 a 70 años	35 a 62 años
Tiempo de servicio		6 a 30 años	2 a 36 años
Áreas del conocimiento		Todas, excepto Biotecnología y Ciencias Agropecuarias	
Nivel en el SNI	I	7	5
	II	2	2
	III	1	3

Análisis

Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los profesores seleccionados en ambas universidades, a quienes se les aplicó un guion compuesto de 5 preguntas que buscaban conocer sus trayectorias académicas y sus percepciones en torno a las actividades de docencia e investigación. Esta información se analizó en tres fases: en la primera, se describieron los casos de manera individual y colectiva; en la segunda, se compararon los relatos por institución y se establecieron relaciones de forma cruzada; y en la última, se sintetizaron y analizaron los resultados más relevantes.

Resultados: conformación del yo profesional de los académicos de la UdeC y la UAS

Voces personales en la docencia e investigación

Si bien la docencia se encuentra condicionada por diferentes factores externos, las creencias y convicciones personales también presentan una fuerte influencia en los estilos y estrategias que los profesores adoptan en sus clases. Sin embargo, a diferencia de los marcos normativos que presentan una visión genérica de la enseñanza, el modo en que interpretan o perciben su práctica, puede variar de acuerdo a su experiencia, edad o género. Por ello, a pesar de compartir el mismo programa curricular, asumen diferentes posturas y enfoques didácticos.

Estos esquemas o modelos mentales constituyen las bases cognitivas y emocionales que dan sentido a las concepciones y reflexiones que desarrollan en torno a su trabajo. Sin embargo, no siempre es fácil renunciar o modificar estos patrones, pues ello significa silenciar o apagar las voces más internas de su yo, aquellas que expresan su visión personal de la educación, que con frecuencia es desafiada por las normas y los estereotipos institucionales. Estas confrontaciones no siguen el mismo curso a lo largo de sus trayectorias, pues evolucionan o cesan, a medida que adquieren mayor solidez y se enfrentan a nuevas etapas o facetas profesionales.

Una vez que los profesores de reciente ingreso se adaptan a la dinámica institucional y logran cierto dominio del aula, y de los contenidos que imparten, presentan la capacidad de elegir y delimitar las bases filosóficas y empíricas que sustentan las

técnicas y métodos de enseñanza que adoptan en sus clases. Al respecto, Larrivee (2000) señala que es en esta fase cuando prevalece el *yo-eficaz*, pues comienzan a experimentar la necesidad de modificar ciertos hábitos y costumbres. Por ello, crean y ponen a prueba nuevos métodos y enfoques educativos, con la intención de perfeccionar su práctica. Tal como lo relata un entrevistado que ingresó a la UdeC hace seis años:

“Con las cuestiones de competencia y con la educación orientada al alumno, a mí no me caía el veinte (...). Soy un poco desesperado y hubo un día que dije, voy a llegar calmado y les dejé que discutieran (...) y eso lo que generó fue que la mayoría trajera un nivel más homogéneo” (Entrevista 1, UdeC, 17/11/14).

Sin embargo, existen diferencias significativas en el modo en que adoptan el rol docente, pues las mujeres suelen proyectar en sus clases preocupaciones y necesidades afectivas, relacionadas con su figura materna, que las lleva a mantener un vínculo más cercano con sus estudiantes. Tal como se advierte en la narración de una profesora de la UdeC:

“Ser madre y creo que eso me ha puesto a pensar mucho en mis muchachos, cómo los veo, qué quiero que aprendan, lo valioso que es que vengan a la escuela y se formen, o sea ayudarlos, asesorarlos y darles pistas reales (...), que ellos te digan, maestra no eres clara” (Entrevista 8, UdeC, 2/14/14).

En contraste, el género masculino se muestra interesado en modificar los conceptos y esquemas de pensamiento que poseen sus estudiantes acerca de su disciplina, es por esta razón que privilegian el debate y la discusión de ideas en sus clases. A diferencia de sus compañeras, buena parte de sus preocupaciones se concentran en la búsqueda del respeto y el reconocimiento de sus pupilos. Por ello, de acuerdo al relato de un académico de la UAS, limitan sus relaciones al ámbito estrictamente académico.

“Yo tengo una relación con mis estudiantes de profesor, no de amigo, ¡no! porque cuando uno como profesor empieza a tener una relación con sus estudiantes de amigo, se pierde la línea. No digo que voy a evitar ser amigo de un estudiante ¿no? A lo mejor se da, pero mientras estoy en el aula yo soy el profesor y él es el estudiante” (Entrevista 2, UAS, 19/11/14).

Las voces personales de la docencia reflejan un yo desprovisto de etiquetas y protocolos, que privilegia la originalidad e individualidad. Es la versión más íntima de su identidad, de la que muy pocos son conscientes, debido a que rara vez reflexionan sobre los sentimientos, percepciones y estereotipos que proyectan en el trato que brindan a sus estudiantes y/o en el modo en que abordan sus contenidos. Sin embargo, no siempre las emociones dirigen sus convicciones, a veces es el contexto y la cultura la que modifica y modela sus actitudes y percepciones. Tal como lo advierte una académica de la U de C, al explicar cómo sus actividades de investigación han impactado en su vida personal:

“Yo trabajo mucho con lo de innovación y el cambio tecnológico, creo que esa parte de la teoría ya la he trasladado a todos los aspectos de mi vida realmente, por lo general siempre estoy innovándome, la destrucción creativa, lo viejo se destruye y creas algo nuevo, en ese sentido he estado yo incluso en mis clases” (Entrevista 6, UdeC, 28/11/14).

Otro punto en el que coinciden sus opiniones en relación a su posición como investigador o investigadora, pues las mujeres manifiestan con mayor frecuencia dificultades para conciliar sus responsabilidades familiares, con las exigencias de la academia. Incluso, a pesar de que actualmente las políticas respaldan su desarrollo profesional y le brindan las mismas oportunidades para acceder a un empleo. Sin embargo, en la práctica ambas facetas resultan incompatibles debido a los estereotipos que aún persisten en la sociedad mexicana respecto a su rol en el hogar, dirigido exclusivamente a las tareas domésticas y el cuidado de los hijos. No obstante, una entrevistada de la UdeC, asegura que renovar este ideal femenino no ha sido fácil, pues ha tenido que lidiar con la crítica, el rechazo y la incomprensión de sus padres y esposo.

“Ser mujer (...) dentro de nuestra cultura es un reto (...). Desde que yo era niña, yo quería demostrarle a mi papá que yo también podía. Entonces, bueno, tal vez, mis retos estuvieron desde casa, y sí, siento que es un camino difícil (Entrevista 2, U de C, 19/11/14).

En esa misma perspectiva, el género masculino también presenta dificultades para alternar su papel paterno con el de investigador, pero a diferencia de las mujeres, gran parte de sus aspiraciones se concentran en el ámbito laboral. Además, muestran menos

sentimientos de culpa o remordimiento por pasar menos tiempo en casa. Así lo manifiesta un académico que labora en la UAS:

“A veces descuido cosas que no debería descuidar, sobre todo en el plano familiar, porque le doy más importancia a cumplir las tareas (...), nunca he podido planificar así en mi vida con tanta seriedad” (Entrevista 3, UAS, 10/2/15).

Quizás, sea esta la razón por la que algunos profesores no manifiestan dilemas en su vida personal y, por el contrario, se sienten realizados como padres y esposos. Tal como se advierte en el siguiente relato:

“Mire aquí le voy a enseñar esta es mi familia (saca un retrato), no más falta mi esposa, pero bueno, son mis tres hijas y mi hijo (...), soy un padre feliz, he tenido éxito en mi familia, por otro lado, no tengo problemas, tengo trofeos. Entonces, trato de combinar muy bien, sanamente” (Entrevista 1, UdeC, 17/11/14).

De manera general, se puede decir que equilibrar sus aspiraciones intelectuales con las de carácter afectivo representa para ambos géneros, una lucha continua, pues dedicarse a la docencia e investigación requiere su dedicación de tiempo completo. Por ello, en ocasiones deben postergar o retraer las voces más internas de su yo, en donde anidan sus intereses y necesidades personales. Empero, no siempre sus estructuras identitarias presentan el mismo orden, a veces el amor a la familia y los deseos de superación, son el motor que impulsa su crecimiento profesional. De manera que la balanza gira en función a múltiples factores que no se pueden predecir con facilidad, pues cada individuo presenta un modo particular de organizar sus biografías.

Voces disciplinarias en la docencia e investigación

Los marcos teóricos y analíticos que sustentan su práctica, con regular frecuencia hacen alusión a sus antecesores educativos, preferentemente al periodo en el que se apropiaron de ciertas corrientes filosóficas y científicas que guían las concepciones y juicios que construyen en torno a la docencia e investigación. Por ello, algunos profesores suelen estructurar su discurso, diseñar estrategias y planificar sus materias, en función a los dispositivos epistémicos de su área de conocimiento, a pesar de que, en el currículum y la cultura organizacional, predominen otros ideales o tendencias educativas. Tal

como lo señala una profesora de la U de C, que en ocasiones presenta dificultades para fusionar la Antropología, con la Pedagogía:

“En parte porque me cansé de los seminarios de tesis sobre todo porque son pesados, mucho trabajo (...), y las optativas como que me permite ser más libre, más creativa, también de articular un poco más con antropología” (Entrevista 9, U de C, 4/12/14).

Es preciso destacar que buena parte de los contenidos que imparten en sus clases, se encuentran relacionados con más de una disciplina, cuyos esquemas intelectuales y culturales han ido incorporando y fusionando de acuerdo a sus intereses personales. Estos saltos epistemológicos que se advierten en el historial educativo de buena parte de los entrevistados, reflejarían la depuración evolutiva y sistemática de sus motivaciones científicas. Tal como lo narra un académico de la UAS, cuyo interés por el movimiento de la sangre, le permitió fusionar sus conocimientos en ingeniería y medicina:

“Mi trabajo es cómo se mueve la sangre en los vasos sanguíneos, en los más chiquitos que se llaman capilares y cómo entrega la sangre el oxígeno a los tejidos y cómo los tejidos regresan bióxido de carbono, en particular en situaciones patológicas (...). Esto, todo a través de ecuaciones y cuestiones numéricas” (Entrevista 8, UAS, 17/11/14).

A pesar de que las políticas amparan y promueven el intercambio y la movilidad académica, en algunos relatos se advierten barreras de tipo organizacional y personal que frustran el desarrollo de la investigación, debido a una supuesta lealtad o incapacidad para construir puentes de colaboración. Si bien, no es el común denominador de los casos, lo cierto es que este tipo de posturas herméticas revelarían un *yo-inflexible* e individualista, que se concentra por comodidad o inseguridad, en su propio campo temático. Tal como se advierte en la narración de una profesora de la U de C, que trabaja en la Facultad de Pedagogía:

“(Mi compañera) hace cosas de transnacional y migración y cosas así, pero a mí no me interesa mucho, entonces, no colaboro en esa parte con ella, pero cuando hace algo a lo mejor de Educación Inclusiva (...), ¡ah!, bueno (...). No somos cien por ciento historiadoras, yo no podría comprometerme

con un trabajo de historia, ¡no! (piensa un poco), desde lo pedagógico podría hacer algo” (Entrevista 9, UdeC, 4/12/14).

Las voces disciplinares no sólo direccionan su trabajo hacia un determinado escenario científico, pues al igual que en la docencia, definen su *ethos* o, tal como lo señala Ylijoki (2000), brindan un orden moral a su identidad profesional, organizando sus creencias y valores, en función al área del conocimiento en el que participan. Así lo manifiesta una académica de la UdeC que investiga temas relacionados con la migración y el género:

“La investigación sirve para mejorar, transformar las condiciones para cualquier actor que está implicado (...), es algo que a mí me motiva y como esa sensación de hacerlo accesible con nuestros estudiantes” (Entrevista 3, UdeC, 19/11/14).

El comportamiento de los grupos que se forman al interior de las universidades, se encuentra determinado por sus preferencias intelectuales y culturales, las mismas que predisponen y demarcan los vínculos profesionales que establecen a lo largo de sus trayectorias. No obstante, es preciso reconocer que estos rasgos identitarios pueden modificarse, pues no son entidades estables, sino que evolucionan en función de las necesidades e intereses de sus miembros. A nivel intrapsíquico, este proceso se representa a través de las múltiples conexiones y asociaciones cognoscitivas y actitudinales que los sujetos crean y fusionan de manera individual, impulsados por el deseo de incursionar en nuevos contextos, innovar sus conceptos y/o alcanzar cierto liderazgo científico.

Voces institucionales en la docencia e investigación

Las voces heredadas de sus ancestros institucionales, se convierten en el marco cognitivo desde el cual interpretan sus experiencias en la docencia e investigación. No obstante, cuando alcanzan cierta autonomía y determinación, los profesores intentan romper con esta dependencia identitaria y superan o innovan el esquema de erudición impuesto. Por ello, algunos deciden estudiar en otros centros de investigación o buscar asesorías externas con el objetivo de perfeccionar sus capacidades intelectuales. Tal

como lo manifiesta una académica de la UdeC, que estudió el posgrado en Inglaterra, con la finalidad de potenciar sus conocimientos y habilidades científicas:

“Dentro de la licenciatura estuve trabajando en la tesis sobre la política de ciencia y tecnología del Estado de México (...), me gustó esa línea y me fui a Manchester, que son, que es ahorita la quinta universidad más importante de Inglaterra y lo que es el centro de innovación y tecnología en Manchester, que fue donde yo estudié” (Entrevista 6, UdeC, 28/11/14).

En buena parte de sus relatos, es posible advertir que los vínculos que han establecido con académicos de otros países, han fortalecido su identidad profesional. En contraste, los profesores que provienen de otros países manifiestan haber experimentado, en algún momento de su estancia, situaciones de incomprensión y represión por parte de algunos de sus compañeros o directivos, debido principalmente a no compartir los mismos ideales científicos. Así lo señala una académica extranjera, que trabaja desde hace nueve años en la UdeC:

“No fue fácil porque ya empecé a ver el choque como mi cultura americana por decir con la cultura aquí, o sea en mi formación, te forman de tener opiniones y de expresar tu opinión y esperas lo mismo de otra gente, pero ahí surgió como que soy arrogante (...). Es difícil ser más callada (...), así me formaron ¿no? mis profesores eran apasionados (Entrevista 3, UdeC, 19/11/14).

Al igual que la identidad, las instituciones proclaman valores contradictorios, como resultado de la reunión de diversas culturas y marcos disciplinarios. Por ello, es preciso reconocer que las representaciones sociales e intelectuales que proyectan en sus organizaciones, se encuentran sujetas al caos o el conflicto. El fracaso o la falta de esta ilusión identitaria puede ocasionar el sufrimiento psíquico de sus miembros, que se acompaña de sentimientos de frustración y desilusión. Sin embargo, la carencia de un referente simbólico que brinde significado y sentido a su trabajo y sus relaciones, conduce a la formación de nuevos vínculos académicos y a la reconfiguración de sus expectativas laborales. Tal como se advierte en la narración de un profesor extranjero, que labora hace quince años en la UAS:

“Bueno, tenemos buenas redes, trabajamos en buenas redes, en varias redes, nacionales e internacionales y funcionan a veces, pero no funcionan

automáticamente. ¡He! hay que buscar la complementariedad” (Entrevista 3, UAS, 10/2/15).

De acuerdo con lo antes expuesto, se puede decir que la universidad presenta un papel importante en la definición y reagrupación de su yo-docente, pues no sólo sitúa y organiza sus experiencias en un determinado tiempo y espacio, sino que guía y delimita su presente, a través de un conjunto de normas, principios y significados que, a nivel psíquico, se representan en forma de voces activas. Por otra parte, su yo-científico se conforma de imaginarios o voces institucionales que evocan personajes, eventos, discursos y valores con los que se identifican y, a partir de los cuales se definen y distinguen del resto de profesores. No obstante, su adaptación a otros contextos o espacios universitarios no siempre es fácil, pues en ocasiones se enfrentan a culturas o dinámicas contrastantes u opuestas, que los invitan a reorganizar su estructura identitaria.

Discusión de los resultados

La teoría del Yo-Dialógico de Hermans (2008), coadyuva a comprender de qué manera las vivencias y los personajes más significativos en las trayectorias de los profesores influyen en la conformación de su identidad profesional. Este proceso se desarrolla de manera poco consciente, pues las experiencias y voces pasadas, son evocadas en el presente, ante situaciones parecidas que requieren de ciertos conocimientos y actitudes que guíen su comportamiento y sus decisiones. De acuerdo a los entrevistados, los recuerdos que más rememoran en el ámbito laboral se encuentran relacionados con su etapa estudiantil. Aunque, con algunas diferencias, pues al posicionarse en el área de la docencia, recuperan con mayor recurrencia las enseñanzas y el comportamiento de sus profesores y, al ejercer como investigadores, los consejos y observaciones de sus directores de tesis o mentores.

Al igual que Hermans (2012), consideramos que las universidades también intervienen en este proceso, a través de un conjunto de normas y requisitos, que internalizan al interactuar con sus compañeros y establecen redes de colaboración con otras dependencias. Así pues, las biografías de los entrevistados remiten a diferentes

contextos y culturas académicas, que los han llevado a modificar sus creencias y valores. Por esta razón, su yo-profesional se encuentra integrado por voces institucionales que hacen alusión a disímiles tradiciones científicas. Empero, en el caso de los profesores extranjeros, se aprecia cierta dificultad para adaptarse a sus organizaciones, debido a que emplean otros códigos para relacionarse y trabajar en equipo.

Las voces disciplinares cumplen un papel central en la formación de su identidad profesional, pues limitan el área y el objeto de estudio de sus investigaciones, así como el contenido de sus clases. Estas directrices cognoscitivas les permiten seleccionar las corrientes teóricas en las que apoyan sus disertaciones y razonamientos, además de los métodos y estrategias didácticas que utilizan en sus clases.

Sin embargo, su función principal radica en el ordenamiento moral de sus funciones, mediante la elección de una serie de valores y principios que regulan su buen desempeño. Aunque el intercambio con otras disciplinas o áreas de conocimiento no se realiza de manera fluida, pues en las narraciones de algunos los entrevistados se observa un escaso interés en participar en nuevas líneas de investigación o cambiar de tema. De igual manera, en el área de la docencia existe una tendencia a encasillarse en determinadas materias y cursos, ya sea por comodidad o incapacidad para integrar otros conceptos y enfoques.

Las voces personales se encuentran conformadas por las emociones y los roles que cumplen fuera de sus instituciones. Esta faceta de su vida describe el lado más humano de su yo, que se construye de manera paralela a la de su posición intelectual. A pesar de que buena parte de los entrevistados reconoce su importancia para la búsqueda de la satisfacción y realización individual, señalan que rara vez reflexionan sobre ello, al menos no en voz alta. Quizás, es por esta razón que sus relatos se acompañan de una serie de sentimientos y actitudes que revelan dilemas de carácter afectivo, familiar y ético. Sin embargo, a diferencia de los varones, las mujeres experimentan dudas y frustraciones, al tratar de conciliar su papel de madres con el de investigadoras. En contraste, en el área de la docencia son los varones que, con mayor

frecuencia, presentan dificultades para relacionarse con sus estudiantes, debido a cuestiones de la edad y el género, que los llevan a mantener una postura hermética o poco amistosa.

En ambas universidades se aprecian diferencias, en la UAS los profesores con mayor antigüedad presentan dificultad para adaptar sus creencias y valores, a la nueva política institucional. En contraste, en la UdeC, los más jóvenes y que se formaron en otros contextos, muestran su descontento y desacuerdo con la cultura científica que prevalece al interior de los Cuerpos Académicos. En ambos casos, los entrevistados han optado por trabajar de manera individual y/o establecer alianzas con compañeros que comparten sus mismas aspiraciones. Así también, en su postura disciplinar se advierten diferencias por área del conocimiento, pues los profesores que pertenecen a Ingeniería y Ciencias Sociales, tienen mayor disposición en modificar sus enfoques epistémicos. En contraste, los que se encuentran adscritos a las Ciencias Físicas y Matemáticas, consideran que resulta difícil establecer vínculos con otras disciplinas. Un fenómeno alarmante es que, en algunas facultades de Humanidades de la UdeC, el intercambio se desarrolla de manera periférica y endogámica.

En el caso de los entrevistados de la UdeC y la UAS, resulta difícil determinar la estructura de su yo-profesional, pues sus voces o *I position* a menudo se fusionan, separan y desvanecen, creando nuevas versiones de sus conocimientos, valores y actitudes. Sin embargo, conforme adquieren mayor experiencia y madurez, algunas de estas percepciones presentan mayor estabilidad, esto como resultado de eventos que les generan cierta seguridad laboral (una plaza de tiempo completo y su consolidación como investigadores) y personal (matrimonio, hijos y éxito). En contraste, los dilemas cobran mayor relevancia a medida que asumen nuevas responsabilidades y cambios que perturban la armonía y/o la firmeza de sus posiciones.

Referencias

Alonso, M. (2001). "Mujeres y carrera académica: una revisión teórica". En M. García y Marisa. Cortázar (Coords.), *Las académicas. Profesorado universitario y género*. Madrid: Instituto de la mujer, pp. 66-90.

- Ariza, M. y Gandini, L. (2012). “El análisis comparativo cualitativo como estrategia metodológica”, en L., Velasco y M. Ariza (coords.), *Métodos cualitativos y su aplicación empírica: por los caminos de la investigación sobre migración internacional*, México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 497-533.
- Beijaard, D., Meijer, P., Verloop, N. (2004). “Reconsidering research on teachers’ professional identity”, *Teaching and Teacher Education*, núm. 20, pp. 107-128. Disponible en: https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/11190/10_404_07.pdf?seque [Consulta en: 13 de mayo del 2014].
- Boeije, H. (2002). “A Purposeful Approach to the Constant Comparative Method in the Analysis of Qualitative Interviews”, *Quality & Quantity*, vol. 36, pp. 391–409. Disponible en: <http://link.springer.com/article/10.1023/A:1020909529486> [Consulta en: 25 de marzo del 2016].
- Canrinus, E., Helms-Lorenza, M., Beijaard, D., Buitinka, J. y Hofmana, A. (2011). “Profiling teachers’ sense of professional identity”, *Educational Studies*, vol. 37, núm. 5, pp. 593-608. Disponible en: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03055698.2010.539857> [Consulta en: 12 de mayo del 2014].
- Day, C., Kington, A., Stobart, G. y Sammons, P. (2006). “The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities”, *British Journal of Educational Research*, vol. 32, núm. 4, pp. 601-616. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1080/01411920600775316/abstract> [Consulta en: 7 de junio del 2014].
- Duran-Bellonch, M. e Ion, G. (2014). “Investigadoras con éxito en la universidad ¿cómo lo han logrado?”, *Educación XX1*, vol. 17, núm. 1, pp. 39-58. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/10704> [Consulta en: 3 de octubre del 2014].

- Hermans, H. (2003). "The construction and reconstruction of a dialogical self", *Journal of Constructivist Psychology*, núm.16, pp. 89-130. Disponible en: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10720530390117902?journalCode=upcy20> [Consulta en: 25 de octubre de 2016].
- Hermans, H. (2008). "How to perform research on the basis of dialogical self theory? Introduction to the Special Issue", in *Journal of Constructivist Psychology*, vol. 21, núm. 3, pp. 185-199. Disponible en: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10720530802070684> [Consulta en: 24 de junio del 2014].
- Hermans, H. (2012). "Dialogical Self Theory and the Increasing Multiplicity of I-positions in a Globalizing Society: An Introduction", in H. Hermans (coord.), *Applications of Dialogical Self Theory. New Directions for Child and Adolescent Development*, vol. 137, pp. 1-21.
- Hermans, H. (2014). "Self as a Society of I-Positions: A Dialogical Approach to Counseling", *Journal of Humanistic Counseling*, vol. 53, pp. 134-159. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.2161-1939.2014.00054.x/abstract> [Consulta en: 25 de octubre de 2016].
- Hermans, H., Kempen, H. y Van Loon, R. (1992). "The dialogical self: Beyond individualism and rationalism", *American Psychologist*, vol. 47, pp. 23-33. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/232556214_The_Dialogical_Self_Beyond_Individualism_and_Rationalism [Consulta en: 25 de octubre de 2016].
- Keshavarzi, S. y Fumani, M. (2015). "The Impact of Teachers' Reflectivity and Gender on Their Intellectual Excitement and Interpersonal Teaching Style", *Theory and Practice in Language Studies*, vol. 5, núm. 3, pp. 525-534. Disponible: <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls0503525534> [Consultado en: 17 de octubre de 2016].
- Larrivee, B. (2000). "Transforming Teaching Practice: Becoming the critically reflective teacher", *Reflective Practice*, vol. 1, núm. 3, pp. 293-307. Disponible

en: <http://dx.doi.org/10.1080/713693162> [Consultado en: 17 de octubre de 2016].

McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2001), “Research in Education: A conceptual introduction” (5th ed.), New York: Longman.

Monereo, C. y Badía, A. (2011). “Los heterónimos del docente: Identidad, selfs y enseñanza”, en C. Monereo y J.I. Pozo (coords.), *La Identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites*. Madrid: Narcea, pp. 57-76.

Prados, M., Cubero, M., Santamaría, A. y Arias, S. (2013). “El yo docente en la universidad. Posiciones del yo y voces en la construcción narrativa de las identidades del profesorado universitario”, *Infancia y Aprendizaje*, vol. 36, núm. 3, 309-321, Disponible: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037013807532981> [Consulta en: 12 de octubre del 2014].

Sermijn, J., Devlieger, P. y Loots, G. (2008). “The Narrative Construction of the Self Selfhood as a Rhizomatic Story”, *Qualitative Inquiry*, vol. 20, núm. 10, pp. 1-19. Disponible en: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1077800408314356> [Consulta en: 20 de noviembre 2014].

Ylijoki, O. (2000). “Disciplinary cultures and the moral order of studying. A case-study of four Finnish university departments”, *Higher Education*, vol. 39, pp. 339-362. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1003920230873> [Consultado en: 17 de octubre de 2016].