

Diseño y aplicación de un modelo de análisis y evaluación del vínculo investigación-docencia del posgrado en una universidad pública mexicana

(PRIMERA DE DOS PARTES)

FELIPE GARDUÑO MADRIGAL*

Design and Application of a Model for Analysis and Evaluation of the Linkage Between Research and Teaching in Graduate Studies in a Mexican Public University

Abstract. *This paper proposes a model and reports on its application as an instrument for evaluation of the degree of articulation between research and teaching in graduate studies at the UAEM. These two activities are usually the responsibility of one single person, but they are developed without the existence of a strategy which draws together the curricular aspects of the process of teaching-learning, and the participation of students and teachers to accomplish it. Some possibilities to analyze the particularities of the process are explored.*

I. Diseño del modelo

1. Presentación

La vinculación de la investigación-docencia (I-D) es un asunto que interesa tanto al desarrollo científico de la educación como al de la formación de profesores. Como temática de estudio, designa un conjunto de prácticas y un discurso generado en torno a ellas.

Parece ser que en la segunda mitad de la década de los setenta se observa un naciente interés por atender este tema. La creación de centros de didáctica e investigación educativa en la Universidad Nacional Autónoma de México y en otras universidades del país son síntoma de que el problema requiere atención, lo que da como resultado el desarrollo, en casi todas las universidades, de programas de formación de investigadores en

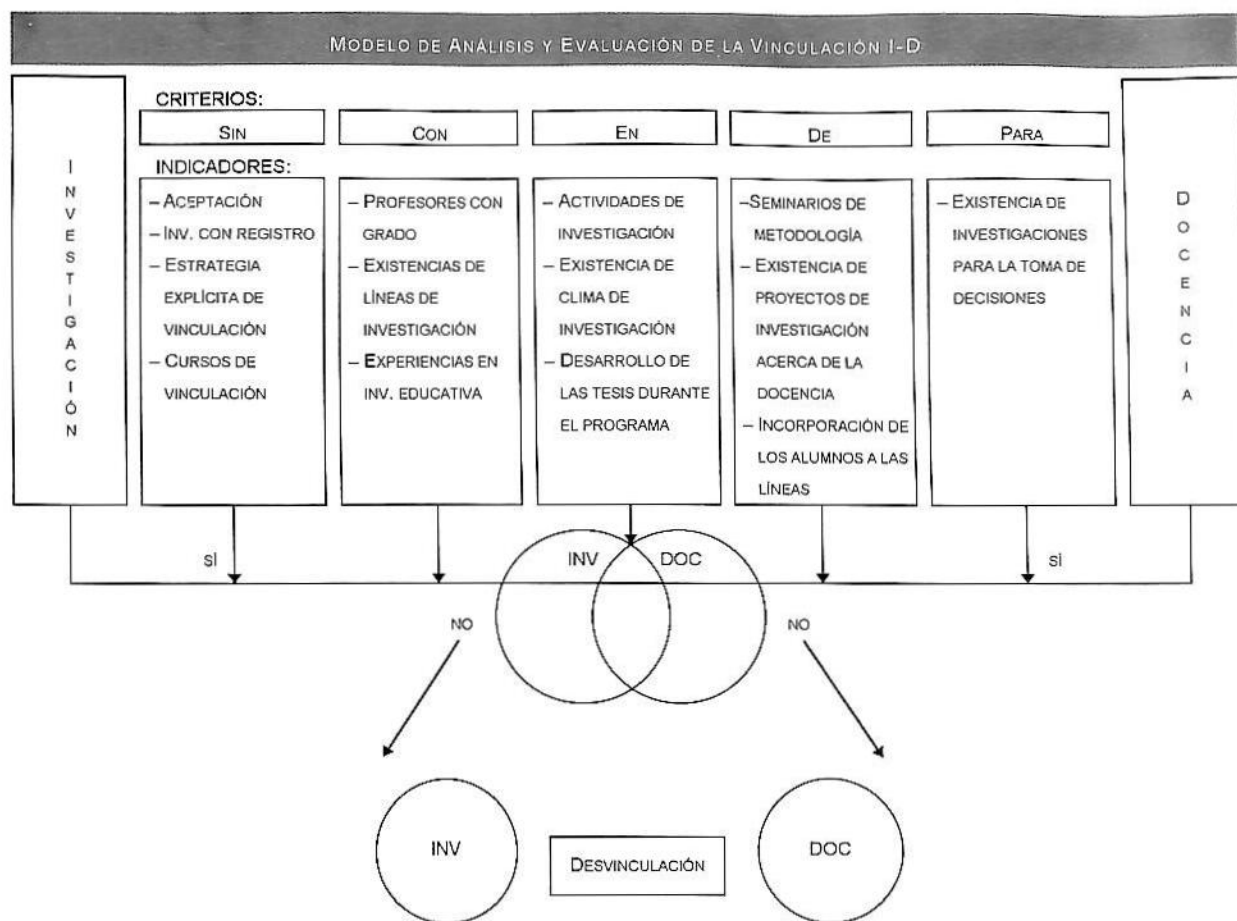
la perspectiva de enseñar lo que se investiga e investigar lo que se enseña.

Aquí nos interesa elucidar las formas en que dicha vinculación se da en un caso de estudios de posgrado;¹ se propone un *modelo* de análisis en el que la vinculación presenta diferentes ópticas, que eventualmente puedan ofrecer una propuesta a seguir para la planeación de cursos de posgrado, en los que la investigación y la docencia se vinculen fuertemente. Tomamos aquí el concepto de *modelo* como una representación mental de objetos reales en un sentido teórico que permita la interpretación de la realidad (Bunge, 1992: 448-470). Con este acercamiento se espera ofrecer la base de sustentación tanto de los criterios e indicadores propuestos que integran cada uno de los elementos que abarcan el fenómeno estudiado, como de las características que plantea este modelo de análisis de la vinculación en un caso particular. Los criterios que proponemos, presentan una situación elaborada a partir de una base empírica, es decir, el hecho observado de la realidad (Fedoseev *et al.*, 1975: 222), que va desde la separación de las funciones (y consecuentemente de las actividades) de investigación y docencia en la formación de posgraduados, hasta presentar una posibilidad en la que ambas funciones se *coimpli-*



* Coordinador del Centro de Innovación, Desarrollo e Investigación Educativa de la UAEM. Cerro de Coatepec, Toluca, México. C.P. 50110. Tel. (72) 143660; Fax: (72) 145351.

1. Se trata de una maestría relacionada con el campo educativo impartida en la UAEM.



can tan estrechamente que no pueden concebirse disociadas (Velázquez, 1995).

En este sentido será desarrollado el punto de la vinculación con el apoyo de preposiciones del idioma español que indican la presencia o ausencia de relación entre una cosa y otra: *sin, con, en, de y para*; también porque usualmente se toma el término vinculación sin especificar el tipo de relación, o ésta se indica con un guión (I-D) que puede tener diversos significados. Precisamente es la falta de preposiciones lo que genera un espacio oscuro que requiere de reflexión, que a fin de cuentas es lo que pretende este artículo.

2. Descripción conceptual del modelo

a) Primer criterio: Investigación *sin* Docencia

Sin es una preposición (del latín *sine*) que expresa falta o carencia; tiene aptitud especial para formar expresiones calificativas y adverbiales (Moliner, 1992: 1170). Por ejemplo: un docente *sin* investigación; un investigador *sin* docencia. Este criterio

plantea una postura que rechaza la posibilidad de vinculación o considera que no ofrece ventaja alguna en la formación de profesionistas o docentes universitarios.²

La desvinculación de la investigación y la docencia se considera contraria al desarrollo de las universidades porque "Quienes ponen en el núcleo esencial de la Universidad la docencia, olvidándose de la investigación, propician la rutina, el automatismo y el anquilosamiento de la cultura. Quienes sitúan la investigación en el centro y la docencia en los alrededores de la Universidad, fomentan la dislocación y la destrucción de la vida universitaria" (Basave, 1971: 91).

Todas las consideraciones elaboradas sobre la base de que la investigación no puede ser vinculada a la docencia parten, a nuestro juicio, de dos supuestos fundamentales: al considerar que las finalidades de una y otra son diferentes; o, que el problema de la vinculación I-D no existe como tal, sino como asunto ideológico.

Desde esta perspectiva, el vínculo de la investigación y la docencia presente en la esfera de lo educativo se constituye en un espacio ideológico porque, a decir de Glazman (1990: 31), esa es precisamente "una de las manifestaciones particulares que permite analizar algunos de los elementos de la dinámica de la

2. Para analizar este criterio se proponen los indicadores siguientes: oposición de los actores del proceso de formación, ausencia de investigación institucional, ausencia de cursos de investigación en el posgrado. En este modelo se hace referencia a las investigaciones desarrolladas con respaldo institucional, es decir, que cuentan con registro y apoyo financiero.

ideología en la situación actual de las universidades públicas mexicanas”.

Las actividades de docencia e investigación en las universidades públicas mexicanas se han diferenciado a partir de las finalidades que les son encomendadas por la normatividad, pero al afirmar la inexistencia de una vinculación real de las funciones (I *versus* D) se pueden tocar terrenos ideológicos en los que la realidad se oculta deliberadamente por responder, de esa manera, a los intereses de grupos hegemónicos (docentes e investigadores) constituidos por su propia apreciación del mundo.

Cualquier actividad de vinculación, por razones ideológicas, entonces se verá reducida a la retórica de un discurso, a menos que se abra la posibilidad de que los docentes e investigadores se resistan a una suerte de imposición cultural y comuniquen la ciencia y la docencia en una práctica profesional indiferenciada. En caso contrario, se mantendrá el esquema cultural impuesto de que la investigación produce el conocimiento y la docencia lo difunde, de ese modo se constituyen dos sectores que promueven actitudes e intereses acordes con la actividad que les corresponda. Sin embargo, la investigación es una actividad a la que se le ha mitificado junto con el medio social en que se desenvuelve —aunque esto no quiera decir que está exenta de recibir sus propios regateos—; y la docencia, colocada muchas veces en la función de reproducción del conocimiento (información), se ve separada de la función formativa del espíritu humano.

b) Segundo criterio: Investigación *con* Docencia

Se usa la preposición en el sentido de compañía: la investigación (camina) *con* la docencia. Sin embargo no necesariamente denota profundidad sino sólo la presencia.³

Este tipo de vinculación no especifica alguna actividad pedagógica para la vinculación. Parte de la premisa de que basta con que en la planta docente existan profesores que investigan para que los alumnos aprendan a investigar, suposición que no compartimos. Al tomar este criterio como elemento de análisis de la vinculación, la determinación de la cercanía en ambas prácticas se ubica en un terreno en el que no se encuentra literatura que reporte alguna experiencia (excepto los documentos de política de la investigación y el posgrado del Conacyt).

Este criterio evidencia una relación centrada en el análisis de las actividades del profesor: si éste investiga o no (sin importar qué investiga), o si el investigador enseña o no (sin importar qué enseña). Actualmente se plantea en las políticas para el desarrollo del posgrado el requisito de que sus profesores tengan el grado, para que los programas puedan participar, por ejemplo, en el Padrón de Excelencia del Conacyt (1994).

Es claro que la resolución funcional de acompañar a la docencia con la investigación no da suficientes elementos para el análisis, ya que faltan algunos puntos fundamentales por aclarar respecto a la calidad y la excelencia de la educación, por ejemplo:

- Las particularidades del proceso educativo bajo la conducción de un investigador.
- El tema que el profesor investiga.
- El tiempo que el profesor dedica a la investigación con relación al de la docencia, etcétera.

c) Tercer criterio: Investigación *en* la Docencia

La preposición *en* no puede ser sustituida por otra preposición simple, “es expresar el lugar dentro del cual está u ocurre la cosa de que se trata” (Moliner, *op. cit.*: 1992), por lo que el uso que se le dará aquí es el de relación que une a una palabra con su complemento: investigación (unida) a (durante) la docencia.⁴

Algunos autores le denominan a este tipo de vinculación investigación como docencia o como forma de docencia (Hernández, 1993: 22); esta expresión centra el objetivo en el desarrollo de la práctica docente sin permitir el análisis en sentido contrario: la docencia como forma de investigación, que consiste en incorporar a estudiantes en los proyectos de los investigadores, por ejemplo, de los centros de investigación que son independientes de las facultades.

3. Para facilitar el análisis de este criterio se utilizan los indicadores siguientes: grado académico del profesor, existencia de líneas de investigación en el programa de posgrado, experiencia de investigación en el tema educativo.
4. Para este criterio se proponen los indicadores: actividades de investigación; existencia de un clima propicio para investigar: traducción y/o análisis de textos científicos, participación en seminarios, organización de eventos científicos, etcétera; involucramiento en la investigación por parte de los alumnos; desarrollo de sus trabajos durante el programa.



Al considerar la forma de vinculación (*I en D*) es necesario tener presente que se hace referencia a una situación concreta en la que existe un maestro que enseña a investigar a sus alumnos, pero que —proponemos además— requiere investigar él mismo. Aparte de las tareas de por sí complejas, el profesor de posgrado debe enseñar a investigar fundamentalmente en el espacio del aula (no de un centro de investigación donde las condiciones son diferentes). El aula es un reflejo de múltiples fenómenos sociales y culturales, pero en un nivel micro, en el que participa la intersubjetividad⁵ del que enseña con los que aprenden mediados por una relación epistemológica determinada por los contenidos.

En ese espacio áulico se desarrollan quehaceres y finalidades diversas en las que el maestro debe desplegar tareas polifacéticas: auxiliar de la naturaleza, agente de la sociedad, representante de la humanidad realizada; y debe ser un especialista científicamente culto (Bröm, 1981: 22-29), que se introduce recientemente en un campo nuevo: la investigación. Con una tarea novedosa al frente, el docente debe investigar en el curso, donde la investigación como docencia “se relaciona con aquellos procesos de aprendizaje que utilizan conceptos, métodos y técnicas de la investigación como formas de aproximación al saber y con lo que algunas corrientes psicológicas califican como aprendizaje por descubrimiento” (Glazman, *op. cit.*: 63); el docente participa del proceso de aproximación con una nueva vertiente (la construcción del conocimiento) en la que se tiene como objetivo el

crecimiento del sujeto sin ser necesariamente forzado a abandonar la transmisión (Barabtarlo, 1993: 3-6).

En este sentido se debe hacer una diferenciación, entre lo que es un producto de lo que es un producente. Porfirio Morán (1990: 56-60), y en apoyo a Ernest Block, dice que esta distinción es fundamental porque “como docentes no podemos continuar enfrentando al alumno con un producto acabado; al contrario, se debe promover el desarrollo de habilidades críticas y creativas para que puedan (los alumnos) transformar sus productos en algo abierto a nuevos contenidos” (*ibid.*: 51), lo que viene a ser el embrión que después será un investigador.

Ese proceso de reconstrucción-construcción al que alude Morán, se considera un método posible desde el momento en que se desmitifica el conocimiento para llevarlo al terreno de la reflexión-acción en una práctica docente que no escapa a la crítica, cuando señala que la tarea tradicional del docente ha obviado el uso de las teorías, la adopción de las mismas y su manejo como un adormecimiento de la conciencia.

De este modo, al desmitificar lo conocido por medio de la reflexión crítica, las teorías adquieren una dimensión relacionada con el mundo real en la que los alumnos y el docente participan en una búsqueda propia. Una estrecha relación entre el que aprende a buscar y el que enseña a buscar, mediados por la cosa buscada, tiene una finalidad que es “adquirir conocimientos (en) un rendimiento constante: conciencia y praxis del método de búsqueda” (Mata, 1967).

Esta propuesta no es nueva como suele pensarse, incluso se plantea desde la visión del investigador, a diferencia de como lo hemos visto antes donde enfoca la tarea de construcción del conocimiento por parte del docente. Para Karl Jaspers, el mejor investigador es a la vez el único docente bueno porque el investigador puede ser poco hábil desde el punto de vista didáctico, o sea, poco hábil para la mera transmisión de la asignatura a enseñar, pero sólo él pone en contacto con el propio proceso del conocimiento y, por intermedio de éste, con el espíritu de las ciencias en vez del contacto con los “muertos resultados, fáciles de aprender. Sólo el que personalmente investiga puede enseñar esencialmente. El otro (el docente que no investiga) sólo transmite lo fijo, ordenado didácticamente.” (Jaspers, 1954: 428. Citado por Mata, *op. cit.*).

5. Al introducir este término no se pretende adentrar en la discusión teórica del sujeto o de la definición del concepto. Sus límites se enmarcan en la comprensión de que el aula es un mundo de lo diverso en que los sujetos o actores participan con sus respectivos procesos históricos y niveles de conciencia, pero son tomados como sujeto a secas.

Jaspers coloca a la docencia en una posición desventajosa con la que no coincide Mac Gregor (1993) porque, según su opinión, la docencia y la investigación se consideran indiscriminadamente desvinculadas en la formación. Esta afirmación parte de dos supuestos: "uno sostiene que la investigación y la docencia son dos tareas nítidamente y totalmente diferenciadas y otro que éstas deberían estrechar sus relaciones" (Glazman, 1990: 31).

Mac Gregor plantea que el perfeccionamiento de las condiciones de enseñanza es tarea de los investigadores, e interpreta que la participación de los profesores no es significativa pero privilegia aquélla; sin embargo, Mac Gregor cuestiona que si se tuviera que preservar una de las funciones sustantivas de la Universidad "es inobjetable que nos inclinaríamos por la formación de profesionistas y técnicos útiles a la sociedad" (*ibid*); pero tampoco es totalmente válido afirmar que el docente no investiga. El docente investiga en la docencia porque su actividad no se limita a impartir la clase, como se suele creer (Remedi *et al.*, 1987: 37-42), sino que docentes e investigadores comparten esa responsabilidad.

En síntesis, Mac Gregor considera que la investigación y la docencia están presentes en el proceso educativo: "no son dos funciones (...) desarticuladas, ni mucho menos la investigación es un satélite de la docencia (o viceversa): ambas forman un sistema académico estrechamente interrelacionado" (Mac Gregor, *op. cit.*: 17). Para concluir con la breve exposición acerca del criterio de vinculación de este apartado, es necesario señalar que este vínculo se encuentra en un proceso de construcción teórica (Sánchez, 1990). El vínculo se ha convertido en un campo de análisis a partir del surgimiento de una política de modernización de los procesos educativos que pretende resolver problemas derivados de la ineficiencia del sistema educativo nacional.

En tanto que exista una definición más precisa o, dicho de otro modo, se haya avanzado en la construcción de este campo problemático, aquí proponemos una caracterización del vínculo I-D que enfatice la importancia de desarrollar la investigación en (dentro de, que una no se puede separar de la otra, que se coimplican) el proceso docente. Éste deberá ser el punto central del análisis del vínculo y elemento necesario para evaluarlo si lo que se pretende es resolver el problema y no limitarse a la sola enunciación.

d) Cuarto criterio: Docencia de la Investigación

La preposición *de* presenta una realidad muy diferente entre una y otra acepción. Si se observa el sentido de la investigación *de* la docencia se hace alusión a quien investiga su propia práctica, e incluso del investigador que toma a la docencia como objeto de estudio sin que él mismo la imparta. Si se analiza la docencia *de* la investigación, se está haciendo referencia a la impartición de cursos o seminarios tanto de metodología de la investigación como aquella que se basa en sus resultados. Una y otra perspectiva si no se contraponen, sí aluden a prácticas diferentes.⁶

Un plan curricular que no contenga asignaturas relacionadas con la investigación estará completamente desvinculado, pero también indica que no ha sido investigado. En este nivel, es preciso evaluar aquellas asignaturas de los planes de estudio en las que la enseñanza de la investigación resulta prioritaria, y que constituyen un núcleo fundamental de la formación metodológica de los estudiantes. Nos referimos aquí a los cursos de metodología, talleres y seminarios de investigación o de tesis en los cuales, como es conocido, existen graves problemas de organización y sistematización del contenido de los programas, métodos de enseñanza y temas de investigación. (Ruiz, 1993: 48; Parent *et al.*, 1995).

La investigación en la Universidad es una actividad que a decir de muchos investigadores sirve siempre de apoyo a la docencia; sin embargo, debemos insistir en que ese servicio no es inmediato, sobre todo cuando tiene como finalidad la creación y desarrollo del conocimiento científico. Para lograr que la vinculación trascienda la retórica y se convierta en voluntad de mejoramiento de la calidad de la enseñanza (Ruiz, *op. cit.*: 50), es indispensable la incorporación de "estudiantes de servicio social, de maestría, de técnicos académicos (...) de modo que la realización de la investigación se convierta en una tarea colectiva, con proyectos de investigación bien definidos".

Para facilitar el análisis con este criterio, se propone partir de una premisa en la que la investigación del tipo señalado produzca resultados que

6. Los indicadores propuestos para este criterio son: cursos de investigación en el plan de estudios, estrategia de incorporación de los alumnos a la investigación, los proyectos de investigación de alumnos y profesores que toman como objeto a la docencia.

eventualmente se utilicen como sustentación en la toma de decisiones. Existe muy poca literatura acerca de este tema, lo cual indica que sería importante investigar la manera en que la toma de decisiones se fundamenta en investigación, si es que esto sucede.

También se parte del supuesto de que la circulación de los conocimientos no obedece reglas que no sean las que el consumidor marca. Algunos autores sostienen que el conocimiento, al igual que cualquier mercancía, se somete a las leyes del mercado en cuanto a la producción, circulación y consumo. Este criterio es el que mejor ha aportado experiencias en investigación desde el punto de vista de la planeación curricular, que es el momento en el que se adelanta un proyecto formativo. Sin embargo, es el que más requiere de investigación porque no es suficiente con colocar cursos de metodología, por ejemplo, sino que se debe analizar con detalle el logro de los objetivos mediante el desarrollo de las tesis de los estudiantes, punto central de la finalidad de incorporar esos cursos en el curriculum del posgrado.

e) Quinto criterio: Investigación para la Docencia (o docencia para la investigación)

De acuerdo al destino o finalidad, la investigación y la docencia se vinculan mediante la preposición que en esta acepción nos sirve como identificador de un propósito específico. Sin mayores argumentaciones, clasificamos aquí aquellas actividades, desde la perspectiva de la docencia, que están orientadas a resolver una problemática específica para la toma de decisiones.⁷ Desde el punto de vista de la investigación, en este criterio se ubican los trabajos de investigación que tienen como propósito su aplicación práctica, más o menos inmediata, en el proceso educativo.⁸ Al retomar la idea inicial, se insiste en que la investigación para la docencia se ubica en el terreno de la investigación educativa dentro de alguna temática en particular, que tiene como propósito el estudio de la práctica docente para incorporar sus resultados a la propia acción pedagógica. ◆

7. El único indicador de este criterio de análisis es la producción de investigaciones orientadas a la toma de decisiones.

8. El proceso educativo debe entenderse como el campo amplio en el que se desarrollan las actividades de la educación. En el Segundo Congreso de Investigación Educativa se incorporó en las temáticas asuntos relacionados desde el aula hasta las relaciones institucionales con la sociedad, pasando por los procesos específicos de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas.

BIBLIOGRAFÍA

- Barabtarlo, A. (1993). "El vínculo docencia-investigación en dos espacios formativos", en *Boletín de investigación, educación y sus nexos*, s/d, Vol. 1, Núm. 0, octubre.
- Basave, A. (1971). *Ser y quehacer de la universidad*. UANL, Monterrey.
- Bröm, W. (1981). "La tarea polifacética del maestro", en *Perfiles educativos*, Núm. 12, abril-junio. CISE/UNAM, México.
- Bunge, M. (1992). *La investigación científica*. Ariel, Barcelona.
- Conacyt(1994). *Padrón de programas de excelencia para ciencia y tecnología*. Convocatoria. Abril.
- Fedoseev, N. et al. (1975). *Metodología del conocimiento científico*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- Glazman, R. (1990). *La universidad pública: la ideología en el vínculo investigación-docencia*. El Caballito, México.
- Hernández, H. (1983). "Posibilidades y límites de la vinculación de la docencia con la investigación", en *Perfiles educativos*, Núm. 61. CISE/UNAM, México.
- Jaspers, K. (1954). *La idea de la Universidad*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Mac Gregor, J. (1993). "La docencia ¿tarea académica de segunda?", en *Perfiles educativos*, Núm. 61. CISE/UNAM, México.
- Mata, J. (1967). *La docencia en forma de investigación*. Editorial Universitaria/U. San Carlos de Guatemala.
- Moliner, M. (1992). *Diccionario del uso del español*. Gredos, Madrid.
- Morán, P. y Enriqueta, Ch. (1990). "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento", en *Perfiles educativos*, Núm. 47-48. CISE/UNAM, México.
- Parent, J. et al. (1995). *¿Qué es la tesis?* CEU/UAEM, Toluca.
- Remedi, E. et al. (1987). "La libertad y el censor. Dos imágenes en la identidad del maestro", en *Perfiles educativos*, Núm. 37, julio-septiembre. CISE/UNAM, México.
- Ruiz, A. (1993). "Docencia e investigación: vínculo en construcción", en *Perfiles educativos*, Núm. 61, julio-septiembre. CISE/UNAM, México.
- Sánchez, R. (1990). "La vinculación de la docencia con la investigación: una tarea teórica y práctica en proceso de construcción (el caso UNAM)", en *Revista de la educación superior*, Núm. 74, abril-junio. ANUIES, México.
- Velázquez, M. (1995). *¿En qué consiste la 'coimplicación'?* (entrevista), febrero. CICSH/UAEM.