



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Ruiz del Castillo, Amparo (1993)
“DOCENCIA E INVESTIGACIÓN: VINCULO EN CONSTRUCCIÓN”
en Perfiles Educativos, No. 61 pp. 40-50.

DOCENCIA E INVESTIGACIÓN: VINCULO EN CONSTRUCCIÓN

Amparo RUIZ DEL CASTILLO*

Reflexión sobre las especificidades de la docencia y su valoración como trabajo profesional en tanto que requiere una formación especializada en el aspecto didáctico-pedagógico, así como en el teórico metodológico, dentro de la disciplina en la que se lleva a cabo la práctica docente. Presenta así, una recapitulación de los problemas que enfrenta el vínculo docencia-investigación, y hace énfasis en la necesidad de indagar sobre problemas derivados del desarrollo de las disciplinas, de la problemática educativa y de la realidad socioeconómica y política, como vía para mejorar la formación de docentes y profesionistas, así como para generar propuestas de solución a problemas concretos.



TEACHING AND RESEARCH: THE LINK BETWEEN CONSTRUCTION. *A reflexion on the specifications of teaching and their value as the object of study which requires specialized training in the didactic-pedagogical field as well as in the theoretic and methodological aspects within the discipline in which the teaching practice is carried out. It, therefore, reviews the problems of the link between teaching and research and stresses the need to dig into the problems derived from the development of the disciplines, the problems of education in the light of the social-economic and political situation, as a way to improve the training of teachers and professionals, as well as to generate possible teachers and professionals, as well as to generate possible solutions to specific problems.*

En los últimos años, la investigación educativa ha cobrado mayor importancia ante la necesidad de resolver diversos problemas derivados de la ineficiencia del sistema educativo nacional; sin embargo, los estudios realizados hasta el momento no cubren algunas exigencias de la problemática de educación superior que repercuten en la vida académica de las instituciones, así como en la formación de los estudiantes. Tal es el caso del vínculo entre docencia e investigación, que no obstante haber ocupado un espacio importante en el discurso que se pronuncia en torno a los problemas que enfrenta la educación superior, en algunos aspectos es una cuestión que se encuentra poco definida y explorada.

La falta de precisión de lo que significa ser docente o investigador en el ámbito específico de la educación superior y, en particular, en las ciencias sociales, ha dificultado la relación que debe existir entre ambas actividades. No obstante, desde hace algunos años se ha manifestado en diversos foros la necesidad de que docencia e investigación se vinculen estrechamente con el fin de contribuir a la superación de la actividad docente y a elevar el nivel de formación de los alumnos.

* Profesora de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Nuestro propósito en este ensayo es señalar las relaciones que se establecen entre docencia e investigación en ciencias sociales, las características que definen a ambas actividades, y puntualizar algunas de las dificultades que se enfrentan para hacer efectivo este vínculo.

Pretendemos mostrar la manera como la docencia se sirve de la investigación a la vez que puede generar investigaciones que apoyen directa o indirectamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello permitirá avanzar en la definición de una política concreta, en donde docencia e investigación se aborden como una totalidad, a fin de que su integración responda tanto a las exigencias teórico-metodológicas de las disciplinas como a las necesidades de nuestra realidad socioeconómica y política.

Partimos del supuesto de que en el marco de la educación superior, y específicamente en el de la formación de profesionales en ciencias sociales, se carece de una discusión sistemática del significado que tiene la investigación de apoyo a la docencia. Es necesario, por lo tanto, delimitar con mayor claridad tanto los "espacios" en los que este tipo de investigación puede darse, como las exigencias que tiene un docente universitario de tiempo completo para realizar investigación y la distinción -si existe- entre un docente y un investigador de tiempo completo desde el punto de vista de la legislación, de modo que se pueda definir con mayor exactitud sus actividades.

El documento que a continuación presentamos pretende acercarnos al tema de estudio. Desde luego está sujeto a revisión para la incorporación de algunos datos que han quedado fuera, así como para unificar el nivel de análisis y el tratamiento sistemático del problema en cuestión.

Elementos para el planteamiento del problema

La crisis económica del país, en particular en la última década, está asociada inevitablemente a la de las instituciones educativas, y ha traído consigo la agudización de algunos problemas presentes en la historia de la educación, al tiempo que ha generado otros que en ocasiones parecen de difícil solución.

La situación de la educación superior refleja la problemática del país, por lo que debe analizarse en el marco de la crisis, a fin de comprender con mayor objetividad las características de la educación superior, a qué modelo de desarrollo responde y las implicaciones que tiene esta situación en el ámbito de la docencia y la investigación.

Para centrar el análisis en la docencia, podemos decir que los problemas abordados van desde la formación de profesores, el uso de tecnología educativa para hacer más eficiente la actividad docente, las modalidades que asume la docencia en el proceso enseñanza-aprendizaje (formación-información, transmisión-recepción de conocimientos, etc.) hasta cuestiones relacionadas con la planeación curricular, la elaboración de materiales didácticos y la optimización de los recursos para elevar la calidad del trabajo docente.

Otra veta de análisis importante es la que se refiere a la situación social en la que se produce el conocimiento y las características particulares de las instituciones de enseñanza superior. Recientemente se comienza a sentir la necesidad de replantear la importancia efectiva de la docencia en tanto que las políticas modernizadoras del eficientismo y la meritocracia conducen a una sobrevaloración de la investigación respecto a las características y las condiciones específicas en que se desarrolla la actividad docente.

De la misma manera, planteamos aquí la necesidad de precisar las modalidades de la investigación en ciencias sociales, su importancia y valoración en tanto que, por una parte se tiende a

otorgar mayor importancia a la que se desarrolla en el ámbito de las ciencias naturales, y por otra parte intentan aplicarse los mismos parámetros de medición o cuantificación para ambas ramas del conocimiento científico.

Al referirnos, pues, a la investigación y a la docencia, aludimos a dos procesos que tienen por objetivo principal la creación y transmisión de conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Esto implica contemplar la docencia y la investigación desde una perspectiva en la que ambas actividades se retroalimentan y complementan con el objeto de que los resultados de las investigaciones sirvan para mejorar la calidad de la docencia, y el desarrollo de ésta se convierta en un proceso permanente de investigación por parte de docentes y alumnos, y sirva para generar líneas concretas de investigación.

Partimos de varios supuestos que trataremos de desarrollar a lo largo del trabajo:

1. La carencia de una política definida de investigación a nivel nacional ha conducido a realizar las investigaciones de manera desarticulada, dificultándose así la orientación de la investigación hacia la solución de los problemas nacionales.

Esta in definición en la orientación de las políticas de investigación científica y tecnológica, acordes con las necesidades del desarrollo del país, se manifiesta también en el ámbito de la educación superior y tiene repercusiones específicas tanto en la docencia como en la investigación que se realiza en el campo de las ciencias naturales y en el de las ciencias sociales.

2. La situación anterior pretende resolverse con una política de modernización de las instituciones de educación superior surgida desde el gobierno federal, en la que el énfasis está puesto en la investigación de "calidad", en particular para las denominadas áreas científico-tecnológicas, y en la que la investigación en ciencias sociales ocupa un papel secundario.
3. El problema se agrava cuando la lógica de la superación académica y su política de apoyo se basa en el mérito individual, la in definición de los criterios de valoración de la actividad académica, la sobre valoración de la investigación sobre la docencia y la tendencia a la cuantificación: cuántos productos se obtienen (artículos, libros, conferencias), cuántas referencias hacen otros investigadores de nuestro trabajo, cuántas tesis se han dirigido, cuántos cuadros profesionales o de investigación se han formado, etcétera.
4. Las dificultades que se han enfrentado para vincular la docencia y la investigación deben conducir a replantear tanto la concepción que se tiene de ambas actividades como las relaciones que se establecen entre ellas. Es preciso, por tanto, concebir una nueva práctica docente en donde la investigación forme parte consustancial de la docencia, al tiempo que la investigación no se considere exclusivamente como "la gran creación" del conocimiento, al que sólo acceden las mentes privilegiadas. En consecuencia, docencia e investigación deben dejar de verse en forma aislada o simplemente como complemento una de la otra.
5. La concepción integral de la investigación-docencia conducirá asimismo a una reflexión y evaluación de los currículos universitarios, en donde la investigación se incorpora no sólo como aprendizaje de metodologías y técnicas de indagación, sino orientada hacia el análisis y solución de problemas específicos.
6. Los proyectos de vinculación docencia-investigación no deben circunscribirse a los estudios de posgrado. Las licenciaturas deben contribuir también a la formación de investigadores,

puesto que en la práctica profesional se observa la necesidad de saber investigar aspectos relacionados con la realidad social en el campo específico de cada disciplina. Por ello, las instituciones de educación superior tienen como tarea formar los cuadros técnicos y profesionales que el país requiere y dotarlos de los instrumentos teórico-metodológicos suficientes para innovar el campo profesional en el que se desenvuelven y ser capaces de convertirse en investigadores de la realidad en la que se mueven a fin de que propongan soluciones y alternativas de cambio.

La docencia y la investigación en la política modernizadora

La década del ochenta significó para las instituciones educativas un deterioro notable en sus condiciones materiales de existencia debido a la reducción de los recursos al que estuvieron sujetas. Es ya un lugar común afirmar que la disminución sustancial del presupuesto para la educación condujo al empobrecimiento económico, cultural y académico de las instituciones y de su personal docente.

Las líneas directrices que influyeron en la definición de una política de investigación, o al menos de los criterios con los que se ha valorado ésta en el ámbito nacional, se vislumbraban ya desde la década de los setenta, pero cobran un significado real con la actual política modernizadora, en la que se reorienta no sólo la atención para el desarrollo de la investigación, sino los parámetros a partir de los cuales pretende evaluarse tanto a ésta como a la docencia.

La problemática planteada durante la década anterior en torno a la situación de la investigación se señaló en estos términos:

La investigación científica en México se definió necesariamente en el campo de las modalidades de la ciencia hegemónica, sin los recursos financieros y humanos indispensables, guiando así a la investigación tecnológica en la misma dirección (*Bases para la elaboración de una política de investigación científica. Taller interdivisional sobre investigación. México, UAM-X, 1980, p. 31*).

Esta situación ha impreso muchas características a la investigación en México, entre las que destacamos las siguientes:

- Los temas de investigación son tomados de la temática del momento en la corriente internacional.
- Los resultados de la investigación se publican en el extranjero.
- Los criterios de calidad son los mismos que en otros países y lo que es peor, lo mismo sucede con los criterios de relevancia.
- Los libros de texto, el contenido de la enseñanza y las normas de calificación, son tomados también de la misma fuente (Rafael Pérez Pascual, 1982, p. 213).

Lejos de que se corrijan o reorienten tales criterios, esta visión de la investigación, de sus resultados y de su validación han quedado fundamentados y "legalmente" reconocidos a partir de la creación del Sistema Nacional de Investigadores. Con la nueva política modernizadora del régimen salinista y la instauración y diversificación de programas de apoyo económico extrasalariales, otorgados de manera individual, de acuerdo con criterios de "calidad" y "méritos académicos", nos enfrentamos a la institucionalización de criterios de validación que poco se asemejan a las condiciones reales en las que hasta hoy se han venido desarrollando la docencia y la investigación en nuestras universidades.

Las medidas propuestas para apoyar la investigación abarcan una amplia gama de problemas-necesidades: el establecimiento de políticas de investigación en las que se hace una jerarquización y priorización cupular de lo que se entiende por problemas nacionales; en consecuencia, el financiamiento selectivo de proyectos de investigación que se orienten a las áreas prioritarias definidas de acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Nacional de Modernización Científica y Tecnológica y la orientación que le imprime la política económica implantada por el actual régimen a los estudios superiores y al cumplimiento de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión.

En el ámbito de las ciencias sociales el panorama que se presenta respecto a la docencia y la investigación es ciertamente preocupante en relación con la estrechez de los apoyos financieros que se reciben, que por lo demás son inferiores a los que se otorgan para las llamadas ciencias "duras", y por las dificultades que se enfrentan para la formación de estudiantes, docentes e investigadores.

Sólo a título de ejemplo señalemos que en el presupuesto aprobado en la UNAM para 1992, el 16 por ciento del total asignado para investigación se destinará para apoyar proyectos de investigación en ciencias exactas y naturales, mientras que sólo el 4.7 por ciento se canalizará a las ciencias sociales y humanidades (Gaceta UNAM, 4 de mayo de 1992).

En el aspecto docente, se hace un especial hincapié en la necesidad de vincular estrechamente docencia e investigación, para preparar cuadros profesionales capaces de insertarse en el mercado de trabajo, así como en la necesidad de formar docentes e investigadores "de alto nivel" mediante el fortalecimiento de los programas de posgrado, previamente definidos como de "calidad".

Ciertamente la ampliación de lo que los estudiosos denominan el mercado de trabajo académico derivado del crecimiento de las instituciones y la demanda educativa, con los problemas asociados al sindicalismo y la politización, permitieron incorporar a la planta docente a recién egresados que no contaban con experiencia profesional o pedagógica (Vid. Brunner, Universidad y sociedad en América Latina, y Ma. de Ibarrola, La propuesta de Neave y Rhoades sobre ecología académica y sus aplicaciones al caso de México).

Las dificultades para ubicarse en un mercado profesional distinto a la docencia, y la subvaloración social y salarial de ésta, condujeron a una situación crítica y contradictoria: por un lado, se presentó como la única posibilidad de empleo para muchos egresados, y por otro se constituyó en una actividad secundaria, pues los ingresos percibidos por el ejercicio docente no son suficientes para satisfacer necesidades básicas y elevar el nivel de vida.

Esta situación tuvo una consecuencia más inquietante; se olvidó cuestionarse sobre la vocación docente. ésta quedó relegada a segundo término, al punto que encontramos profesores para quienes dar una clase significa una tortura, y otros más que declaran frente a su grupo que están ahí por necesidad, pero que no les gusta el oficio.

Más allá de las críticas que pudieran formularse a los análisis del "deber ser" de la docencia y la investigación, lo que podría proponerse como centro del debate es el cuestionamiento profundo de las vocaciones de los profesores y su sentido de pertenencia a la institución. ¿Es la universidad, como lugar de ejercicio profesional, un proyecto de vida para su personal académico y para las generaciones futuras?, ¿se identifica a éste con las políticas universitarias y sus proyectos formativos?, ¿cuenta con la disposición y los espacios institucionales para realizar reformas o modificar su práctica cotidiana?

La investigación social

El análisis de la investigación en ciencias sociales lo planteamos en el marco académico institucional, es decir, de acuerdo con las exigencias que tienen las escuelas y facultades de realizar investigación, que tal como se establece en la legislación universitaria, es una obligación de los docentes de tiempo completo.

Sin duda, una de las mayores dificultades para definir el campo específico de la investigación que teóricamente tiene que realizar un docente de tiempo completo se debe a la carencia de precisión en la distinción entre un docente y un investigador de tiempo completo.

Si bien tal distinción no aparece claramente definida en la legislación universitaria, como tampoco la referida al tipo de investigación que un docente de tiempo completo debe realizar, en la práctica se asumen objetiva y subjetivamente una serie de diferencias que se asocian más a la valoración social y al estatus que cada una de estas actividades comportan.

La primera gran dificultad es la prelación de la separación entre centros o institutos de investigación y las escuelas y facultades. Los unos tienen como tarea primordial la investigación y las otras la docencia. En los últimos años, dada la implantación de incentivos extra salariales, se agudizó esta diferencia en la medida en que la valoración en términos de puntaje que en conjunto tienen estas dos actividades favorece significativamente a la investigación por sobre la docencia.

Es más, dadas las dinámicas de cuantificación presentes en la política de evaluación universitaria tenemos como experiencia concreta que muchos investigadores abandonaron sus actividades docentes porque éstas no representan para ellos un elevado puntaje y sí en cambio les restan posibilidades de "producir" otro tipo de trabajos que son más valorados: la publicación de artículos, reseñas o resultados parciales de investigación.

Tal situación genera una nueva contradicción en tanto que se ha creado una figura académica, la de docente-investigador que, sin haber sido definida, plantea nuevas exigencias al trabajo docente.

En este sentido, deben tomarse en cuenta las tendencias actuales en la educación superior, que se plantean con mucha claridad en el texto *Visión de la universidad mexicana* de Luis Eugenio Todd y Antonio Gago Huguet, donde parece que definen el rumbo de las instituciones de educación superior y donde se asienta que:

...deberá premiarse tanto al maestro como al investigador sin olvidar que lo ideal, en buena tesis educativa, es que todos los profesores de educación superior sean maestros-investigadores. Para lograr esto se ha establecido ya un sistema de evaluación a consideración de las propias universidades que incluye: años de trabajo, grados académicos, responsabilidad en el ejercicio de la cátedra y formas de calificación que permitan el reconocimiento a los mejores profesores (p. 125).

Una dificultad salta a la vista y es reconocida por los propios autores:

...de los más de cien mil maestros que hay en las universidades públicas mexicanas, sólo veinte mil aproximadamente son de tiempo completo y, de estos últimos, según cálculos no documentados, sólo tres mil han recibido algún curso de formación o actualización magisterial (ibid., p. 126).

Las propuestas para resolver este problema se refieren a la implantación de un sistema nacional de formación de profesores e investigadores en el que se aproveche la interdisciplina, la coordinación entre instituciones, y, mediante sistemas de teleproceso, los maestros se pongan en contacto con la pedagogía y la didáctica; donde se establezca un sistema nacional de becas para jóvenes investigadores que

...al colaborar con otros investigadores de mayor experiencia o a través de proyectos específicos integren sus actividades a la educación de posgrado y aumenten sus conocimientos con cursos de maestría y doctorado en los que la especialidad está ligada a la investigación y a la formación académica para ser profesores universitarios [con el fin de] evitar la improvisación, garantizar la educación continua y permitir que los maestros puedan ingresar en el sistema de reconocimiento al mérito (*ibid.*, el subrayado es nuestro).

Varias dificultades se presentan cuando analizamos las propuestas, algunas de las cuales se han puesto en marcha:

1. Al establecer el "sistema de reconocimiento al mérito" se generan nuevas formas de credencialismo y "meritocracia", se reducen las posibilidades de formular proyectos a largo plazo que no son cuantificables de manera inmediata y se agudizan problemas de valoración subjetiva de la importancia diferencial entre docencia e investigación. De manera significativa se soslaya la valoración efectiva de la docencia y la investigación como trabajo profesional, manifestada en la obtención de un salario adecuado, sobre cuya base puede, entonces sí, operar un sistema de estímulos a la mayor productividad que habrá de otorgarse a todo el personal que tenga derecho y no sólo "para los que alcance" de acuerdo con el monto de los fondos asignados para tal efecto.
2. Al no incorporar los estímulos económicos al salario, éste permanece estancado y las percepciones por concepto de becas o estímulos representan cada vez más una parte sustantiva del ingreso, con lo que se profundiza la estratificación del personal académico entre docentes e investigadores y se establece una virtual descalificación de quienes no pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores o a cualquier programa de estímulos y becas.
3. Al no definir las especificidades del trabajo docente y de investigación se multiplican las interrogantes cuando se establece la figura maestro-investigador: a qué tipo de investigación se refiere, cómo se concibe la investigación que debe realizar un docente, cómo se valora esta investigación, con qué recursos se cuenta y, desde luego, qué formación se requiere para llevarla a efecto.

En el ámbito de la investigación social nos enfrentamos a un creciente abandono de las áreas sociales y humanísticas que, dada la dinámica económica del país y el énfasis puesto en el desarrollo tecnológico, no constituyen, como se mencionó, una prioridad nacional para los dirigentes del país y de la educación, en particular.

Se soslaya con ello que es competencia de la investigación social y humanística indagar sobre el significado y los efectos sociales, económicos y políticos que tiene la imposición desde el exterior, de concepciones en torno a la ciencia, la tecnología y el desarrollo económico. Asimismo, que es que hacer fundamental de las ciencias sociales y de las humanidades discutir y analizar aquello que se define como prioridad nacional y las necesidades sociales, la conformación de los valores y la cultura de los individuos, su participación en la vida del país y el proyecto de nación que se perfila en sus aspectos políticos, económicos y socio culturales.

Vínculo entre docencia e investigación

Quizá una de las mayores dificultades para vincular docencia e investigación sea precisamente priorizar cada una de estas actividades como si se desconociera que la práctica docente, en tanto práctica social, ubicada en un espacio histórico-social determinado, requiere de una reflexión sistemática en torno a las condiciones en las que esta práctica se realiza, así como de aquellas en las que se produce y reproduce el conocimiento científico.

La experiencia obtenida en los últimos años en el trabajo directo con profesores de diversos niveles e instituciones del país nos ha permitido percatarnos de la diversidad de formaciones, exigencias y necesidades que plantea la docencia como ejercicio profesional.

Sin embargo, hay una característica que puede aglutinarlas: la preocupación por realizar investigación, la cual se plantea tanto como una exigencia institucional derivada de las políticas modernizadoras imperantes como por la presencia de problemas que impiden o limitan la superación del trabajo docente, y con ello el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Dos vetas de problemas-necesidades se manifiestan con cierta claridad: la carencia de formación teórico-metodológica que permita plantear adecuadamente problemas de investigación y la orientación de los mismos hacia temáticas que pueden ubicarse en la denominada investigación educativa, que incluye desde los temas asociados al estudio de la deserción, índices de reprobación, efectos de las condiciones socioeconómicas en el aprendizaje, hasta aquellos que incorporan el análisis del avance de ciertas disciplinas y la consecuente actualización de los contenidos de la enseñanza.

Existe también evidencia de que la imaginación y la creatividad con que el docente puede (o debe?) planear sus cursos se ven seriamente limitadas por: a) las deficiencias formativas en su área disciplinaria y la impartición de asignaturas que nada tienen que ver con su formación académica original; b) el exceso de número de horas frente a grupo y número de alumnos; c) el tipo de contratación (por horas o de tiempo completo); d) la realización de otras actividades que incluso pueden ser prioritarias a su actividad docente; e) la carencia de formación didáctico-pedagógica que le permita utilizar mayores recursos para la enseñanza, y f) la inexistencia de condiciones institucionales que permitan contar con recursos y apoyo a la docencia, no obstante que ésta se señale como la actividad prioritaria.

Sin embargo, resulta preocupante la falta de una reflexión sistemática de las condiciones y características que asume la práctica docente, más allá del señalamiento de las dificultades que entrañan los bajos salarios y la situación contractual.

Se impone pues la necesidad de reflexionar sobre la docencia como un ejercicio profesional que tiene características y exigencias específicas y que, desde luego, está más allá de la "simple transmisión del conocimiento".

Partimos para ello de considerar que la formulación de un programa de asignatura es ya una investigación de cierto tipo, en la medida en que requiere el dominio del área o la materia que se imparte, y con base en ello plantear una serie de hipótesis y objetivos respecto al conocimiento, habilidades y/o destrezas que se busca alcancen los alumnos al finalizar el curso. Implica, además, la selección de contenidos y de bibliografía, es una toma de decisiones constante en torno a: contenidos, objetivos, métodos de enseñanza y evaluación, así como una reflexión sistemática acerca de las condiciones en las que se genera el conocimiento que se transmite, todo lo cual no debe darse al margen de un proyecto formativo de cierto tipo de profesionales.

Esta tarea es de por sí compleja y exige del docente un esfuerzo intelectual mayor cuando al interactuar con su grupo aprecia y valora las singularidades del mismo y, a partir de éstas, determina las estrategias para resolver los conflictos que se presentan tanto desde el punto de vista afectivo como cognoscitivo.

Es difícil medir con "criterios objetivos" la experiencia docente adquirida durante el ejercicio de la enseñanza como práctica profesional y la diversidad en la toma de decisiones que el docente realiza para propiciar el aprendizaje. Pretender que ello dé la medida de la "calidad" de docentes y alumnos puede dejar de lado las especificidades de cada grupo escolar, la complejidad que asume el proceso enseñanza-aprendizaje, así como la multiplicidad de actitudes y conductas de los actores, derivados de sus marcos socio culturales.

De ahí que se afirme que hay diferencias sustanciales entre la investigación que realiza un especialista en planeación para evaluar la "calidad" del proceso docente y las propuestas de cambio que formula, de aquella que proviene de la propia experiencia del maestro, pues aquéllas se viven como imposiciones cargadas de teorización y tecnicismos que poco se asemejan a las vivencias particulares de cada maestro. Para reforzar esta aseveración basta revisar los perfiles de desempeño para maestros y alumnos de enseñanza básica, formulados por la SEP, y las derivaciones que tiene la modernización de las instituciones de educación superior.

Quizá la mayor dificultad para la comprensión del trabajo docente y, en consecuencia, de su valoración, es que los administradores, los encargados de planeación e incluso los teóricos asesores de los políticos modernizadores parecen ignorar que el proceso enseñanza-aprendizaje no se da en una sola dirección, que el maestro influye ciertamente sobre sus alumnos, pero que éstos también lo alimentan, lo informan y lo forman; además, que se establecen relaciones recíprocas entre todos los miembros de un grupo, y por lo tanto los resultados obtenidos dentro del salón de clases son producto de la reflexión y de las situaciones que se dan tanto en el contexto socio cultural e institucional en el que están insertos docentes y alumnos como en el salón de clases, que constituye a la vez un espacio universal y cerrado.

De ahí que la exigencia de que un docente haga investigación debería considerar las especificidades del trabajo docente, la comprensión de la complejidad del proceso enseñanza-aprendizaje y, por tanto, la dificultad que entraña exigir desde la administración o la planeación cierto tipo de conductas que puedan determinar criterios universales sobre la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Suponer entonces que un docente que no usa cotidianamente las modernas técnicas y los recursos tecnológicos en su salón de clases es un mal maestro, es depositar en los instrumentos la capacidad crítica y reflexiva del docente y su iniciativa para generar el mismo estado de ánimo en sus alumnos para poder acceder al conocimiento y a la comprensión de la realidad.

En este sentido, se debe redimensionar el papel de la docencia como actividad profesional que requiere conocimiento especializado y habilidad para incorporar al estudiante activamente en su proceso formativo, no como receptor pasivo de conocimientos ya elaborados, sino como creador de un conocimiento propio, en tanto que redescubre e interpreta, con base en su formación académica y su experiencia social, el conocimiento existente.

Para ello, habría que considerar aquellos planteamientos elaborados por pensadores como Gramsci y Freire, entre otros, quienes consideran a la educación como un instrumento de liberación que asignan a los actores del proceso enseñanza-aprendizaje un papel activo en la creación y recreación del conocimiento científico.

Desde esta perspectiva, la enseñanza y la investigación estarían orientadas a la búsqueda de un conocimiento que nos acerque a la realidad, a su comprensión y transformación. De ahí que maestro y alumno estarían empeñados en un objetivo común: el conocimiento que transforma en dos sentidos tanto a quien o quienes participan del proceso enseñanza-aprendizaje como a la realidad que pretenden explicar.

Esta redimensión de la docencia estaría dada también por la transformación de las actitudes y conductas de docentes y alumnos frente a la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, el maestro, el docente, no es aquel que acude a su grupo para desarrollar una serie de ideas propias y ajenas en torno a un tema de estudio, sino quien motiva a sus alumnos, los orienta e impulsa a la reflexión; quien promueve entre sus alumnos la inquietud por el conocimiento, por la lectura, por ese cuestionamiento constante de su propio saber, de la realidad circundante, y establece un vínculo estrecho entre escuela y vida.

Por otra parte, el alumno no es el receptor que trata de captar lo "más posible" o lo "más importante" de lo que dice el maestro, sino aquel que se empeña en el descubrimiento de verdades que, como señala Gramsci, aunque sean verdades viejas, cuando son descubiertas por el alumno de manera autónoma, sin la necesidad de la tutela del profesor, significa que está en posesión del método, es decir, que hay madurez intelectual, que se hace uso de la capacidad de reflexión, de crítica, de autodeterminación.

Conseguir esto es ciertamente una tarea de años; alcanzar la madurez intelectual ha costado a quienes la poseen incontables horas de esfuerzo y de trabajo sistemático, interminables horas de estudio, quizá. Sin embargo, ésta es la tarea en la que deberíamos estar empeñados los docentes: conseguir que los estudiantes piensen por sí mismos, que descubran verdades, que conozcan, expliquen, problematicen su entorno, y ésta no puede ser otra que una tarea de investigación.

Desde esta perspectiva, investigación y docencia no sólo se complementan, sino que se exigen. La docencia la entendemos como un proceso en el que está presente la reflexión-investigación del entorno en el que esta práctica se da, las condiciones en las que se produce y reproduce el conocimiento, los problemas específicos de la disciplina, las características que asume el proceso enseñanza-aprendizaje, pero sobre todo, el vínculo estrecho que debe existir entre realidad social y conocimiento científico.

Para integrar docencia-investigación se requiere una concepción de docencia en la que:

- a) La investigación juega un papel preponderante con relación al estudio de las condiciones y características en que se da la práctica docente.
- b) La reflexión sobre el que hacer propio de la disciplina no excluya la que se realiza sobre problemas específicos del entorno social, ni la aplicación de los elementos teóricos al estudio de casos concretos.
- c) La investigación forma parte del mismo proceso enseñanza-aprendizaje, pero no reduce este último al acercamiento del estudiante al tema de investigación que desarrolla en particular un profesor, sino que comprende todo el proceso formativo de los alumnos y los invita a asumir la investigación como una forma de vida, tal como sugiere Wrigth Mills en su obra La imaginación sociológica.

Investigación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje

Partimos del supuesto de que en las licenciaturas en ciencias sociales está contenida, implícita y explícitamente, la investigación como parte fundamental de la formación académico-profesional de los estudiantes. No obstante, es evidente que la investigación y su enseñanza asumen características específicas que requieren atención y plantean exigencias particulares a docentes y alumnos.

Por tanto, 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 el núcleo fundamental de la formación metodológica de los estudiantes.

Nos referimos aquí a los cursos de metodología, talleres y seminarios de investigación 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.

Específicamente, la desvinculación y falta de continuidad en los programas dificulta aún más la utilización del conocimiento adquirido en estos cursos para el resto de las asignaturas de un plan de estudios y para orientar la elaboración de la tesis profesional, concretamente.

La atención a la investigación en el interior del proceso enseñanza-aprendizaje tiene, pues, necesidades específicas que no pueden generalizarse para el total de asignaturas que conforman los currículos. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que existen serias deficiencias en los estudiantes para realizar investigación, lo cual se comprueba, entre otras cosas, por la dificultad que enfrentan al elaborar sus tesis profesionales. A lo anterior debe agregarse la falta de preparación de los docentes para realizar investigación y la vinculación arbitraria que hacen de "su" investigación con las asignaturas que imparten, al margen de lo que debe ser o es el proyecto formativo en su conjunto.

Entendemos pues que investigar es plantearse problemas, es mirar la realidad con ojos diferentes, reflexionar sobre ella e intentar transformarla.

Investigar significa aprender a indagar, pero planteándose preguntas en torno a los aspectos más significados del problema que se estudia. No es buscar lo conocido, ni aprender a usar ciertas técnicas de observación. Investigar es asumir una actitud reflexiva y crítica frente a la vida, al conocimiento, al individuo, en sus estrechas, complejas y contradictorias relaciones, las cuales no se han dado de manera espontánea, sino que responden a las relaciones de poder gestadas y desarrolladas a lo largo de la historia y las circunstancias socio históricas específicas.

De modo que aprender a investigar no significa sólo manejar ciertos instrumentos teórico-metodológicos para acudir en busca de un conocimiento dado, existente, que sólo requiere ser desentrañado. Aprender a investigar significa reflexionar sobre la realidad en la que el hombre está inmerso, ordenarla, sistematizarla en el pensamiento, interpretarla de un modo distinto al que plantea el sentido común y la ideología dominante.

En nuestro caso específico, cuestionar los fines que se persiguen al implantar una educación orientada a la formación de técnicos útiles a la industria para producir bienes de consumo redituables para el capital, técnicos capaces de aplicar conocimientos prácticos para resolver problemas concretos, sin formar en ellos actitudes críticas para la comprensión de los procesos productivos en los que están insertos. Debe, por tanto, formularse como pregunta fundamental ¿desarrollo tecnológico para quién, al servicio de quién, y quiénes son los beneficiarios del mismo?

Una enseñanza de la investigación de esta naturaleza exige un doble esfuerzo por parte de docentes y alumnos: para los docentes significa fomentar o propiciar ciertas características en sus alumnos, llevarlos al plano de la reflexión colectiva y sobre todo, ejercitar la investigación. Para los alumnos, significa romper con la comodidad que representa mantener una actitud pasiva frente al conocimiento, sin asumir un compromiso con su propio proceso formativo, con el conocimiento y con la realidad en la que están inmersos.

Formación de docentes e investigadores

Dos tendencias se han observado en las políticas de formación docente generadas en la educación superior: una es el establecimiento de centros especializados en la capacitación didáctico-pedagógica de los docentes y otra es la proliferación de estudios de posgrado que ponen énfasis en la formación disciplinaria, pero que no incorporan de manera sistemática aspectos de formación didáctico-pedagógica, es decir, que no forman maestros en el sentido original del término.

En ambos casos la tendencia ha sido la desvinculación entre la formación teórico-metodológica, la realización de investigación y la formación didáctico pedagógica. En ninguno de los casos hay ejercicios de investigación colectiva o programas de formación docente que hagan énfasis en el vínculo entre los tres elementos anteriores y atiendan necesidades particulares de cada institución, tanto para la formación de docentes-investigadores como para la discusión de problemas disciplinarios que repercuten en los contenidos de la enseñanza.

Por otra parte, se observa la des vinculación entre la formación docente y la práctica de investigación, así como la carencia de evaluaciones para establecer áreas prioritarias de formación docente y de análisis de las características institucionales en las que se establecen los programas de formación docente. La profesionalización de la docencia parece más un elemento retórico de las políticas modernizadoras con las cuales, sin más, se exige a un docente que haga investigación, como si tanto docentes como investigadores formaran parte de un todo homogéneo, independientemente de sus áreas disciplinarias, sus especificidades formativas y las instituciones en que prestan sus servicios. Debe señalarse que en muchos de los programas implantados no se han considerado con suficiente seriedad las instancias que deben participar en estos programas. Esto es, se considera que una instancia especial debe dedicarse a formar profesores (CISE, departamentos especializados, etc.), olvidando que se requiere del concurso de los centros de investigación, coordinaciones de licenciaturas, divisiones de estudios de posgrado, entre otras, para que, como trabajo colectivo, se proceda al análisis de las necesidades de formación de profesores, en áreas de interés específicas, en formación pedagógica, en actualización de conocimientos e incluso en formación teórico-metodológica para realizar investigación.

Para ello se requiere del concurso de los docentes en ejercicio para analizar los problemas de formación de maestros en relación con el contexto social, económico y político del país, el educativo en particular, y con la dinámica institucional en que se aplica un determinado programa de formación docente.

Es notoria, además, la carencia de discusión sistemática de los problemas específicos que enfrenta cada docente en su salón de clases y la manera en que los resuelven. Ello resultaría mucho más enriquecedor y formativo que el establecimiento de recetas y programas que nos digan "qué hacer" y "cómo" para mejorar el trabajo en el aula.

La posibilidad de cambio estaría dada entonces no a partir de la imposición de normas y criterios sobre lo que "debe ser" la práctica docente, sino por el intercambio de experiencias acerca

de las modificaciones y estrategias que el maestro encuentra más eficaces para desarrollar su práctica cotidiana.

A este respecto, y para ejemplificar, puede señalarse que uno de los objetivos de las maestrías que se imparten en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales es precisamente la formación de cuadros docentes, de manera que puedan satisfacerse los requerimientos de las carreras.

Sin embargo, hasta la fecha no se ha implantado una política específica que permita la captación real de los recursos que la propia Facultad ha generado, en este caso, a egresados o estudiantes de maestría que se incorporen de manera sistemática a la docencia en la Facultad. Más grave aún es que la formación hace énfasis en los contenidos disciplinarios y no se formulan como un programa efectivo de formación docente.

Investigación para la creación y desarrollo del conocimiento científico

A este respecto, algunos académicos afirman que toda la investigación que se realiza en las escuelas y facultades sirve de apoyo a la docencia. Sin embargo, como se ha señalado, ésta tiene características y necesidades específicas que limitan la utilización de la investigación directamente como apoyo de la docencia, si no se tiene una visión de conjunto en torno a los problemas de la docencia y la investigación.

La situación se complica si, como ocurre en muchos casos, se pretende que la vinculación entre docencia e investigación se presente de manera inmediata, por la difusión de los resultados de la investigación o el señalamiento de los avances de la investigación en curso, o bien, como ocurre actualmente, con la sola enunciación de la necesidad de vincular ambas actividades.

El señalamiento de temas prioritarios de investigación, la permanente discusión y comunicación entre los docentes en torno a los problemas que enfrentan en su práctica cotidiana, a sus proyectos de investigación, el establecimiento de la relación que tienen éstos con el contenido de la enseñanza y con los problemas más ingentes en el ámbito nacional, se hace cada vez más necesario, no como recurso retórico, sino con la voluntad de contribuir al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y la solución de problemas.

Del análisis y discusión de estas cuestiones pueden surgir temas de investigación específicos a los que se incorporen los estudiantes de servicio social, de maestría, a técnicos académicos, etc., de modo que la realización de investigación se convierta en una tarea colectiva, con proyectos de investigación bien definidos que orienten el que hacer intelectual de los cuadros en formación, y fortalezcan, al mismo tiempo, la planta académica de la institución.

BIBLIOGRAFÍA

ADORNO, T. W.

1982. "Filosofía y maestros", Cuadernos de formación docente, núm. 17, ENEP-Acatlán.

BRUNNER, J.J.

1987. Universidad y sociedad en América Latina. México, UAM-Azcapotzalco-SEP.

FURLAN, Alfredo y E. Remedi

1981. "Notas sobre la práctica docente: la reflexión pedagógica y las propuestas formativas", en Foro Universitario, núm. 10.

IBARROLA, María de

1992. Sistemas nacionales de incentivo al investigador, México: la experiencia de homologar y des homologar las remuneraciones al trabajo académico. DIE.CINVESTV-IPN.

1992. La propuesta de Neave y Thoades sobre ecología académica y sus aplicaciones al caso de México.

DIE-CINVESTAV-IPN. PÉREZ PASCUAL, Rafael

1982. "La investigación en la docencia", en Políticas de investigación en la educación superior. México, SEP, ANUIES.

VARIOS autores

1986. La docencia, entre el autoritarismo y la igualdad. Antología preparada por Raquel Glazman. México, SEP-EI Caballito.

VARIOS autores

1985. Primer seminario internacional sobre la regulación de la carrera académica. México, UNAM.