



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Mac Gregor, Josefina (1993)
“LA DOCENCIA: ¿TAREA ACADÉMICA DE SEGUNDA?”
en Perfiles Educativos, No. 61 pp. 13-18.

LA DOCENCIA ¿TAREA ACADÉMICA DE SEGUNDA?

Josefina MAC GREGOR*

Al maestro Eduardo Blanquel, de quien siempre admiré la entrega sin reservas a la docencia y el amor acendrado por la Universidad.

In memoriam

La propuesta de vincular investigación-docencia parece subyacer a la consideración de que el nivel educativo universitario se mejoraría si los investigadores atendieran el rubro de la enseñanza, ya que en pocas ocasiones se alude a los problemas metodológicos de cómo enseñar o incorporar en el proceso enseñanza-aprendizaje los productos de la investigación, ya sea ésta propia o ajena.

Aquí se intenta esclarecer de qué manera en la UNAM la estructura administrativa ha promovido el distanciamiento que ahora se desea eliminar, al asignarle a la docencia una posición de menor rango que a la investigación, y al olvidar que la primera tiene problemas específicos que no se resuelven con la sola incorporación de los investigadores a la docencia.



TEACHING: A SECOND RATE TASKS. *The proposal of linking research-teaching seems to underlie the idea that the university education standard would improve if the researchers paid more attention to the teaching. Methodological problems on how to teach or how to integrate in the process of teaching-learning the fruits of research, be it foreign or domestic, are seldom brought out.*

This study tries to elucidate the way in which the administrative structure of UNAM has promoted the setting apart of research-teaching relation (that now wishes to bind together) by assigning the task of teaching a lower status than the task of research, and by forgetting that the task of teaching has specific problems that are not solved by the mere incorporation of the researchers into the teaching.

En los últimos tiempos, y sin ninguna discriminación, se suele afirmar que la investigación y la docencia se hallan desvinculadas en la formación universitaria. Esta afirmación se deriva de dos supuestos: uno sostiene que la investigación y la docencia son dos tareas nítida y totalmente diferenciables, y el otro, que éstas deberían estrechar sus relaciones. Proponer esta conexión como necesaria responde, al parecer, a dos finalidades: difundir en las aulas el conocimiento adquirido a

* Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

través de la investigación, o sea, que se enseñe a investigar a los estudiantes universitarios;² y mejorar el nivel académico de la enseñanza.

En consecuencia, la posibilidad de perfeccionar las condiciones de la enseñanza recae en el hecho de que los investigadores impartan clases, como si los profesores no participaran de manera significativa en este proceso.

Esta afirmación, según la cual la investigación y la docencia están desvinculadas, no hace sino reflejar la valoración que se otorga en el ámbito universitario, en mi opinión equivocadamente, a ambas acciones. Dicha valoración surge sin embargo de la observación de los numerosos problemas que enfrenta la enseñanza. En buena medida, la estructura académica de la propia UNAM ha privilegiado en todos sentidos una tarea -la de investigar- sobre la otra, y ha propiciado, por ende, un distanciamiento casi irresoluble entre los que se dedican a la investigación y los que destinan sus esfuerzos a la docencia.

Preeminentes por función, relegados en la práctica

Si bien para nadie es desconocido que en la Ley Orgánica de la Universidad se asienta la existencia de tres funciones fundamentales:³ la docencia ("impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad")⁴, la investigación y la extensión de la cultura, las dos últimas actividades han recibido más atención que la primera.

Los Estatutos universitarios clasifican al personal académico en técnicos, ayudantes, profesores e investigadores. Los problemas de los dos primeros grupos no serán materia de esta reflexión, aunque se considera urgente ocuparse de ellos. La categoría de ayudantes está íntimamente ligada al tema que nos ocupa, pero sólo queremos dejar constancia del reconocimiento de la relación que existe entre el ejercicio docencia-investigación y el proceso formativo de ayudantes.

Ahora bien, a pesar de que se asienta de manera genérica que "son profesores o investigadores ordinarios quienes tienen a su cargo las labores permanentes de docencia e investigación",⁵ la denominación obliga a considerar que las ocupaciones de unos y otros son sustancialmente diferentes. Sin embargo, se especifica que tanto los investigadores deben practicar la docencia como los profesores realizar investigación.⁶

Estando así las cosas en el marco jurídico institucional, cabe preguntarse: ¿cuál es entonces la diferencia cualitativa entre un investigador y un profesor? El Estatuto no lo aclara, pero podríamos pensar que radica solamente en la carga de trabajo mayoritaria a favor de una u otra actividad que, en última instancia, es relativa a la dependencia de adscripción. Es profesor quien trabaja en escuelas o facultades e investigador quien presta sus servicios en institutos y centros.

Además, si las exigencias que plantea ese mismo órgano legal para las diferentes categorías y niveles del personal de carrera incorporan elementos de uno u otro quehacer, debe reconocerse que una serie de prácticas viciadas de selección y promoción han llevado a valorar la investigación por encima de la docencia al clasificar el personal académico, pues resulta más difícil calibrar aquella tarea, en virtud de que no se han desarrollado mecanismos para evaluar el trabajo docente. Por lo demás, ni siquiera se realizan esfuerzos para aquilatar la labor de los profesores; ya que el desprecio por el ejercicio docente es total (aunque, paradójicamente, siempre se insiste en su relevancia). Así, la categoría y nivel de un trabajador académico estriba en su prestigio como investigador y en hacer a un lado sus realizaciones como profesor.

De acuerdo con el presupuesto de 1989, el 64.76 por ciento del mismo se destinó a la enseñanza y sólo el 21.88 por ciento a la investigación.⁷ A pesar de las apariencias, es innegable que esto significa en la realidad un apoyo mayor a la investigación, con todas las deficiencias que todavía puedan existir en ese ámbito y así sean éstas fácilmente reconocibles y de lamentar,⁸ particularmente si tenemos en cuenta la gigantesca población escolar que la UNAM atiende y debe atender (270 000 alumnos aproximadamente). Pero ese porcentaje -hay que señalarlo- también incluye el salario ligeramente mejor de los investigadores que acuden a las aulas. La confusión que produce el crecido número de profesores de asignatura, en tanto que nuestros investigadores ostentan además el nombramiento de profesores, es una situación en la que también puede percibirse una desigualdad sumamente dañina: mientras que al investigador se le pagan sus clases -se le pagan mal, pero al fin se le pagan-, la UNAM nunca le retribuye al profesor la investigación que éste pueda realizar.

El doctor Drucker, al participar en las conferencias temáticas en torno a la investigación,⁹ relató un cuento basado en las peripecias que enfrenta un supuesto investigador: el "doctor Telésforo Luna Brown", desde el instante mismo que se plantea una investigación y requiere de "un aparatito" para realizarla, hasta el momento en que su trabajo sale publicado seis años después. Este cuento sirvió para ilustrar las dificultades que enfrenta la investigación en la UNAM, pero ¿qué puede concluirse, si los obstáculos que arrostra un profesor son infinitamente mayores?

Un cubículo es privilegio de unos cuantos, además de que sólo facilita la asesoría prestada a los alumnos, porque qué esperanzas de contar con computadoras personales, o siquiera con máquinas de escribir! Tampoco cabe soñar con bibliotecas especializadas -ése es otro privilegio de los investigadores, tal vez el más envidiable- o servicios interbibliotecarios más o menos eficientes; y hay que aceptar que casi nunca se tiene derecho a fotocopias y mucho menos a los servicios de una secretaria. La posibilidades de publicar son mínimas y, como todo lo demás, se reducen o se amplían de acuerdo con las relaciones personales, en algunas ocasiones de amistad, pero que las más de las veces dependen del poder, aunque también quepa la posibilidad de que algún profesor pueda publicar algún trabajo por sus propios méritos. A los amigos o los enemigos de los funcionarios en turno -según sea la dinámica elegida- se los atiende un poco mejor, ya que, por lo general, no son los académicos quienes establecen las directrices académicas, sino la burocracia administrativa que ha ido sentando sus reales en la Universidad: esa burocracia para la cual, aunque bien pueda interesarle el avance de la institución, lo prioritario es conservar el cargo y asegurar su permanencia en esa carrera.¹⁰

Por lo demás, los estímulos para el personal académico establecidos en los últimos años, que van desde el Sistema Nacional de Investigadores hasta la asignación de compensaciones por realizar investigaciones o por graduarse, pasando por el Programa de Estímulos para el Personal Académico,¹¹ solamente vienen a regar un suelo ya abonado: se premia la investigación y el prestigio personal en este campo, y se estimula el trabajo individual y aislado, olvidando y castigando el trabajo en las aulas y todas las demás actividades que integran la práctica docente: dirección de tesis, participación en exámenes profesionales, elaboración de material didáctico, discusión de planes de estudio, programas y formas de evaluación, o bien la investigación derivada de esa práctica docente.

Para el otorgamiento de los premios Universidad Nacional, sobre todo en su modalidad "juvenil", no puede decirse que las cosas sean mejores. Se propone a quienes reúnen los requisitos generales (grado, edad, nombramiento de tiempo completo, antigüedad) -requisitos cada vez más difíciles de cubrir, ya que la crisis económica por la que atraviesa la Universidad ha restringido el ingreso de los jóvenes a la planta académica-, sin ponderar los méritos de su trabajo, y lo mismo se sugiere para el premio de investigación a quien no tiene una obra amplia en ese campo, que se otorga el de docencia a quien no ha desarrollado una labor significativa como profesor.

Este panorama es suficiente para demostrar que en la UNAM la investigación resulta particular y desequilibradamente favorecida. Frente a una situación así, no es de extrañar que los miembros del personal académico busquen su realización a través de la investigación y no del magisterio, que intenten mejor formar parte de un instituto o centro que de una escuela o facultad; es decir, que aspiren a trascender por medio del trabajo de investigación y no por la labor docente. Y ¿cómo no va a ser así, si en la UNAM la planta docente está considerada como personal académico de segunda?

Algunas consideraciones en torno a la docencia

En mi opinión, la circunstancia descrita ha resultado de una confusión en lo tocante a varias cuestiones. La primera de ellas es que se ha perdido de vista cuál es la tarea principal de la Universidad, la cual, a mi parecer, es la docente. En efecto, si tuviéramos que preservar sólo una de las tres que se le asignan, en una situación extrema, es inobjetable que nos inclináramos por la formación de profesionistas y técnicos útiles a la sociedad: es decir, por la preparación de los cuadros que han de resolver los problemas sociales, ya sean éstos de orden pragmático o reflexivo, actuales o futuros.¹² Ello es así porque esa tarea, la docente, constituye precisamente la vinculación más estrecha de la Universidad con la sociedad: una tarea esencial que, por otro lado, nunca se ha perdido, aunque algunos así lo sostengan. El médico, el arquitecto o el historiador se preparan para desarrollar una actividad en la sociedad y producir un efecto sobre ella.

Existe todavía otro equívoco: el que resulta de considerar la enseñanza como algo estático, la mera repetición de saberes consagrados, inmutables. La docencia, en cualquier nivel, pero especialmente en el universitario, y para que sea de alta calidad, entraña la necesidad y obligación de estar informado y actualizado e indagar críticamente nuevos conocimientos; exige plantear problemas y buscar soluciones, proponiendo para ello un método de trabajo que, indudablemente, sea profesional, y constituya para el alumno una propuesta para que en el futuro pueda enfrentar otros problemas; es decir, la práctica docente en todo momento debe mover a la reflexión. De esta forma, la docencia contiene en sí misma los deberes de la investigación y la difusión. De ninguna manera la docencia puede resultar del mero deseo de difundir acríticamente lo que otros investigan, como si los productos de la investigación fueran saberes absolutos y acabados.¹³

Para que la docencia ocupe el lugar que le corresponde -y que en otros tiempos asumió sin discusión- tenemos que reconocer que implica un esfuerzo doble: por un lado, aceptar el papel de profesionista conocedor y actualizado en su campo de estudio, tanto teórica como prácticamente, y, por el otro, asumir con plenitud la actividad docente como otra carrera más, con compromisos y exigencias diferentes de la primera: compromisos y exigencias que, en todo caso, se suman a los de la profesión originaria.

Se ha generalizado demasiado con respecto a ciertos problemas, y es necesario analizarlos de manera particular en cada dependencia para encontrar las soluciones adecuadas. Uno de ellos se refiere al hecho de que los investigadores no imparten clase -bajo el supuesto de que si lo hicieran mejoraría la enseñanza.¹⁴ Tal vez esta aseveración sea válida para algunas escuelas o facultades, pero no para la de Filosofía y Letras.¹⁵ Para probarlo, es preciso referirme al caso específico del Colegio de Historia, uno de los diez colegios que integran la Facultad. Aun cuando fuera el único ejemplo disponible en toda la Universidad, este caso sirve para esclarecer algunos puntos en torno a la cuestión que nos ocupa.

Hasta hace seis años,¹⁶ el 75 por ciento de la planta docente del Colegio de Historia estaba cubierta por investigadores, no sólo de esta Universidad sino de otras instituciones; por supuesto, profesores de asignatura para nuestra estadística. Integaban el 25 por ciento restante los profesores

de carrera. No obstante, cerca del 70 por ciento de los cursos estaba a cargo de estos últimos y sólo el 30 por ciento correspondía a los investigadores.¹⁷ Estos primeros datos nos permiten desechar la afirmación categórica de que los investigadores no imparten clases, y aquella otra que asienta que los profesores de asignatura deben incorporarse al personal de carrera.

El nivel académico y el prestigio de los profesores del Colegio de Historia han sido, de manera general, elevados. Para probarlo, baste decir que ha contado con dos profesores y cuatro investigadores eméritos, algunos premios nacionales, varios premios Universidad Nacional en sus dos modalidades, además de personas especializadas y muy destacadas en los campos que cultivan. Por otro lado, se sabe desde siempre que la mayoría de los profesores de carrera realizan actividades de investigación y publican.

Hasta hace seis años, pues el proceso de regularización se detuvo, el Colegio de Historia contaba con una planta docente estable, es decir, definitiva, regularizada -cuando menos- con el concurso de ingreso realizado.¹⁸ El grado académico promedio era el de maestría.

No obstante esta conformación, de algún modo halagüeña, los problemas en la enseñanza no han desaparecido. Lo primero que podríamos decir al respecto es que estas dificultades no se derivan ni del bajo nivel académico de los profesores, ni de su irresponsabilidad, si bien estos factores hacen también su aparición. En todo caso surgen porque el personal académico -incluidos los investigadores- tiene ideas equivocadas sobre lo que es el trabajo docente universitario, no se hace cargo plenamente de las responsabilidades inherentes a la docencia, y carece de una vida colegiada de la cual aquélla pueda sustentarse.

Conclusiones

Es inaceptable suponer que la actividad del profesor se reduce a impartir la clase y, en ella, sólo a transmitir información, como muchos investigadores y profesores creen, pues en todo caso ambos grupos comparten esa responsabilidad. Implica muchas cosas más, como por ejemplo: analizar, valorar y contribuir a que mejoren planes de estudio, programas, formas de evaluación y objetivos de la carrera; revisar y replantear actividades de aprendizaje que enfrenten al estudiante de manera más adecuada con el objeto de estudio; realizar constantemente actividades de apoyo, asesorar a los alumnos en la elaboración de tesis y otras investigaciones; participar en exámenes profesionales; asimismo, la docencia lleva consigo el compromiso de cuestionar de manera permanente las formas de organización de los contenidos y los métodos utilizados en clase, y de discutir cuáles son los que se requieren para formar profesionistas, y, sobre todo, el compromiso de preguntarse siempre por el sentido de la formación de éstos.

Todo esto ha de llevar a cabo el verdadero maestro, pero no en una toma de decisiones individuales y aisladas, sino como integrante de un cuerpo que coadyuva con conocimientos, esfuerzos y experiencias para lograr los mejores resultados: en este caso, la formación profesional y rigurosa de los estudiantes. Tal vez parezca demasiado, pero basta analizar y valorar la obra de nuestros maestros -de aquellos que trascendieron como tales- para concluir que no otra cosa hicieron y han hecho en nuestras escuelas, además de hacer investigación para "conocer en mayor profundidad lo ya conocido o producir conocimientos nuevos".¹⁹

No puede pedirse menos, únicamente el que se crea capaz de cumplir ese vasto compromiso, claramente establecido, es quien deberá impartir clases. Pero no sólo se trata de replantear el papel del profesor y de que éste asuma conscientemente las responsabilidades que esta tarea entraña, y agregue aquellas que exige el ejercicio profesional elegido, pues se trata de una "doble carrera", sino que, teniendo en cuenta que éste es primordial para que la educación avance, tendrán que ampliarse

y robustecerse sustancialmente las condiciones de trabajo, entendiéndose por esto salarios adecuados y una infraestructura apropiada para los fines educativos: bibliotecas mejor dotadas -si bien debe reconocerse el esfuerzo que en este sentido se ha realizado en los últimos dos años en nuestra institución- y con mejores servicios; mayor cantidad de aparatos audiovisuales con la adquisición de material didáctico o la posibilidad de elaborarlo; apoyo secretarial y de cómputo; fomento de la investigación en torno a los problemas de la enseñanza -no sólo de parte de los pedagogos, sino también de los otros profesionistas que imparten clases-; apertura de talleres de investigación que, dirigidos por los maestros, permitan a los estudiantes ejercitarse en la práctica profesional, y cuyo objetivo principal sea abonar la docencia; publicaciones que difundan el resultado de estas investigaciones, y cuya finalidad no sea la competencia en el mercado de la especialización erudita, sino más bien el que los estudiantes comiencen a desempeñarse como profesionales.

Asimismo, tendrá que valorarse -prácticamente reivindicarse- la función docente, de tal manera que se modifique la actitud de absurdo desprecio que hacia ella se tiene, ya que:

La docencia y la investigación no son dos funciones o dos actividades desarticuladas, ni mucho menos la investigación es un satélite de la docencia, ni la docencia un satélite de la investigación: ambas forman un sistema académico fuertemente interrelacionado.²⁰

Un camino puede consistir en desarrollar y precisar procedimientos de evaluación para las labores docentes que, incluidos en la legislación, permitan a las autoridades y funcionarios a quienes corresponda, valorarlas en toda su importancia. Tal vez esto conduzca a incrementar el interés en ellas por parte del propio personal académico, y a que no las perciba como actividades ajenas a él y en las que sólo pierde tiempo.

Hay que insistir en que la docencia no es sino una forma de investigación que posee metas, metodología, agentes y formas de difusión específicas.²¹ Se puede ser un excelente investigador sin sobresalir nunca en la docencia, pero no se podrá ser un profesor de mérito si no se hace de la investigación y la actualización una práctica constante, un sistema de vida.

La diferencia entre una y otra actividad radica en que al profesor no sólo le interesa profundizar conocimientos o realizar descubrimientos particulares por los conocimientos mismos en aras de que "la ciencia avance", sino también -y fundamentalmente- como parte de un todo que permita alcanzar su meta principal: la formación de profesionistas verdaderos, aptos, capaces, reflexivos y útiles.

Si el resultado del quehacer científico consiste en profundizar conocimientos o generar otros nuevos, esto se puede alcanzar tanto por el camino de la investigación como por el de la docencia: la primera lo logra, fundamentalmente y por decirlo de alguna manera, por la vía del análisis, y la docencia, por la de la síntesis, por el camino de la integración crítica del conocimiento. Porque, a fin de cuentas, ¿qué es la docencia, sino búsqueda constante de nuevas proposiciones?

NOTAS

1. Las ideas centrales de este trabajo fueron expuestas en el Foro Académico de la Facultad de Filosofía y Letras, previo al Congreso Universitario, celebrado en febrero de 1990. Aquel trabajo nunca fue publicado, ésta es una nueva versión. El análisis que aquí se ofrece tiene como punto de partida mi experiencia como profesora de la UNAM y, de ninguna manera, pretende ser significativo en el contexto de la investigación educativa. Sí, en cambio, tiene como finalidad cuestionar y señalar las contradicciones que el marco institucional presenta para que las actividades académicas, particularmente la docente, se realicen con éxito o adecuadamente.
2. En algunos casos los autores han utilizado la expresión "docencia de la investigación". Oscar Soria, "Docencia de la investigación en la Universidad Latinoamericana", en Revista Docencia. Investigación, Docencia e Innovación, 3 (13), 1985:29-57.
3. Tal vez mis comentarios puedan extenderse a otras instituciones de educación superior, sin embargo, hacen referencia concreta a mi experiencia como profesora de carrera de la UNAM. Martiniano Arredondo, Rafael Santoyo y Graciela Pérez R., "Vinculación docencia-investigación" en Memoria del Foro Relación Docencia-Investigación. Colección Pedagógica Universitaria, núm.16, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1988, p.13-29, amplían sus observaciones a otros ámbitos y mencionan para aludir a la misma cuestión - las funciones de las instituciones de educación superior- el Artículo 3o. Constitucional y la Ley para la Coordinación de la Educación Superior.
4. Ley Orgánica de la UNAM, Art. 1o. Estatuto General, también en su artículo primero, y el Estatuto del Personal Académico (EPA), en el segundo, asientan el mismo precepto.
5. EPA, Art. 30.
6. Ibídem. Art. 61: "El personal académico de carrera, de medio tiempo y de tiempo completo tienen la obligación de profesar cátedra y de realizar investigación, según la distribución de tiempo que haga el consejo técnico correspondiente".
7. En el último informe del rector, doctor José Sarukhán, no es posible precisar las diferencias entre una y otra actividad, pues en tanto que para la investigación se precisa el incremento en cuanto a número de proyectos, para la docencia se alude al crecimiento presupuestal, señalándose que en 1990 el presupuesto para investigación en facultades y escuelas fue de \$ 25 000 000 000, y en 91 alcanzó los \$ 40 000 000 000. José Sarukhán, "III Informe 1991. Programa de actividades 1992". Gaceta UNAM. Suplemento especial, 31 marzo 1992, pp.4-5.
8. El doctor Manuel Peimbert reconoció, además, que "la inversión en instrumentación e infraestructura para realizar investigación por profesores de carrera es substancialmente inferior a la que existe para investigar en los centros e institutos de investigación". Manuel Peimbert, "Investigación e identidad nacional", en Cuadernos del Congreso Universitario, núm. 16, 23 de enero de 1990, p.33.
9. René Drucker Colín, "La investigación en la UNAM: ilusiones, realidades y propuestas", op. cit., pp.18-21.
10. La maestra Larissa Lomnitz definió, para analizar la investigación universitaria, cuatro "carreras de vida": la académica, la profesional, la política y la burocrática administrativa, que "ha cobrado una importancia significativa, tanto a nivel de presupuesto, como de poder, de estatus y numéricamente". Larissa Lomnitz, "La carrera de investigación en la UNAM", en Cuadernos del Congreso Universitario, núm.15, 20 de enero de 1990, p.40.
11. Aunque este último programa considera en su evaluación ambas tareas, la docencia y la investigación, es por demás intentar calibrar la calidad de la primera, pues no existen instrumentos para ello, en tanto que para la segunda se incluyen los trabajos realizados. Hay que considerar como negativas para los profesores decisiones como las del Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras con respecto al peso otorgado a las dos actividades a las que nos venimos refiriendo, ya que, en la evaluación para este Programa, realizada en 1991, en tanto que institutos y centros de humanidades dieron un peso del 55 por ciento a la investigación y del 35 por ciento a la docencia, Filosofía y Letras les otorgó el mismo a ambas: 40 por ciento y 40 por ciento.
12. El rector reconoció de alguna manera este hecho al exponer su informe de actividades: "Como lo he manifestado en múltiples ocasiones, el compromiso más importante de la Universidad con el país es la formación de recursos humanos de alto nivel". J. Sarukhán, op.cit., p.3.
13. Sobre este punto puede encontrarse más información en Profirio Morán Oviedo y Enriqueta Marín Chávez, "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento", en Perfiles Educativos, núm.47-

48, enero-junio 1990. México, CISE-UNAM, pp. 56-60, y Profirió Morán Oviedo, "Problemática de la vinculación docencia-investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje", en Problemática de la relación docencia-investigación. Antología. México, 1990, 23 pp.

14. En el trabajo de Arredondo, Santoyo y Pérez, op.cit., pp.16-17, se enumeran los problemas de la docencia según el PROIDES y, entre otras cosas, se señala el que "la investigación, como retroalimentación de la docencia y procedimientos de aprendizaje, tiene escasa presencia en los programas académicos". De una u otra manera los otros trabajos aquí citados aluden también a esta misma cuestión, además de ser un lugar común en los pasillos universitarios. Tal vez mi diferencia en este punto se deba a que yo sostengo que esta situación por ellos detectada no es, por un lado, general ni tan tajante como se plantea y, por otro, obedece sobre todo al deterioro que ha sufrido la práctica docente en el medio universitario, tanto en lo que a estatus como a valores se refiere, y no al hecho de que desde siempre se hayan considerado la docencia y la investigación tareas ajenas entre sí. Creo que la historia misma de la Universidad podría avalar mi afirmación.
15. Inclusive es ampliamente conocido el hecho de que muchos humanistas a lo largo de la historia expusieron sus reflexiones, inquietudes, teorías y propuestas en sus cátedras universitarias y no como resultado de una investigación fuera de ellas.
16. Desgraciadamente, las cifras actuales -las de 1992- no me permiten probar contundentemente todas mis afirmaciones, tan solo las que aluden al deterioro paulatino de la Universidad respecto a la docencia.
17. En este momento las cifras son las siguientes: 62.5 por ciento son investigadores, 34.1 por ciento son profesores de carrera del Colegio o de los otros Colegios de la Facultad, y profesores de enseñanza media superior, y el 3.3 por ciento personas dedicadas a tareas administrativas, sin que esto incluya a profesores o investigadores que ocupan cargos directivos. El deterioro es evidente en este punto, se contrata a gente que tiene como ocupación principal las actividades administrativas, además de que, cuando menos el 2.5 por ciento de los profesores, lo son del bachillerato.
18. Igualmente, podemos considerar un retroceso de un nutrido grupo de profesores interinos, el 40 por ciento del total, del cual el 37.5 por ciento es de asignatura, y sólo el 2.5 por ciento lo es de carrera.
19. Arredondo, Santoyo y Pérez, op.cit., p.22.
20. Morán, op.cit., p.11.
21. Tanto Arredondo, Santoyo y Pérez, como Morán, op.cit., se ocupan de precisar qué es la investigación y sus diferentes modalidades.