



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Moran Oviedo, Porfirio (1993)
**“LA VINCULACIÓN DOCENCIA INVESTIGACIÓN COMO
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA”**
en Perfiles Educativos, No. 61 pp. 51-63.

LA VINCULACIÓN DOCENCIA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Porfirio MORÁN OVIEDO*

Propone, como punto de partida, problematizar y reflexionar acerca de la importancia y las implicaciones epistemológicas y pedagógicas que entraña el vínculo docencia-investigación en el que hacer académico de las instituciones educativas de enseñanza media superior y superior. Para ello se revisa, de manera general, cómo se ha concebido y practicado históricamente la relación docencia-investigación en el espacio del aula, haciendo especial hincapié, en el sentido pedagógico que implica dicho vínculo en las iniciativas de reforma universitaria y de superación académica, surgidas a partir de la década de los setenta. Finalmente, desde la perspectiva del Programa de Formación de Profesores y de Investigación Educativa del CISE y del autor, se sostiene la propuesta de docencia en forma de investigación, como aquella estrategia pedagógica que puede viabilizar y dar concreción al vínculo docencia-investigación en la cotidianeidad del trabajo en el aula.



THE LINK TEACHING-RESEARCH AS A PEDAGOGICAL STRATEGY. *This article proposes as point of departure a reflexion on the importance and the epistemologic and pedagogic implications that the link teaching-research carries in the academic work at learning institutions of medium and high level education. A general review of how the relation teaching-research has historically been conceived and practiced in the classrooms is made. Special attention is payed to the pedagogical sense that such link carries in the university reform initiatives that were made in the seventies decade. Finally, in accordance with the Program for the Training of Teachers and Educational Researchers of the CISE the author sustains the proposal of teaching in the form of research, as a pedagogic strategy that can make the link between teaching and research possible in the daily work in classrooms.*

INTRODUCCIÓN

Durante más de dos décadas la formación de profesores universitarios ha sido una de las tareas fundamentales del CISE. Durante este recorrido nos hemos percatado que los profesores, tanto de nivel medio superior como superior, se enfrentan cotidianamente a problemas relacionados con la transmisión del conocimiento, con sus propias formas de pensar lo educativo, con el manejo del propio campo disciplinario y, de manera más desarmada, epistemológicamente hablando, al reto de la construcción del conocimiento, punto nodal de su que hacer pedagógico.

La experiencia en proyectos y programas de formación de profesores en el CISE y en otras dependencias de la Universidad y fuera de ella, nos ha permitido constatar que éstos y otros

* Profesor-investigador del CISE-UNAM.

problemas son vividos por los profesores que están en formación como por aquellos dedicados a desarrollar la tarea de formación.

Esta situación ha motivado que en las instituciones educativas de todo el país se desarrollen proyectos y programas de formación de profesores desde diversas concepciones teóricas y metodológicas.

La transmisión convencional de conocimientos, basada principalmente en una lógica formal explicativa, no permite que en la enseñanza sea suscrita una epistemología posibilitadora de la aprehensión de la realidad, la cual implica una reestructuración-construcción del objeto de conocimiento, a través de una lógica de descubrimiento que permita articular campos disciplinarios, y analizar los fenómenos que se expresan en diferentes niveles y dimensiones de la realidad educativa.

Un criterio que ha orientado la reflexión sobre la práctica docente universitaria ha consistido en la búsqueda de estrategias, procedimientos y fórmulas que lleven al profesor a resolver los problemas que impone el fenómeno de la masificación y la explosión del conocimiento en los diferentes campos disciplinarios. La aplicación de dicho criterio también ha implicado la crítica al carácter obsoleto del contenido de los programas de estudio, poco vinculados con la realidad profesional de los egresados, situación que se complica si reconocemos los precarios fundamentos pedagógico-didácticos con que se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje en la UNAM. De ahí la importancia de la premisa anterior: la necesidad de la relación entre teoría del conocimiento y enseñanza. Como afirma el doctor Zemelman,¹ la teoría del conocimiento tiene una función muy importante que cumplir en la enseñanza, en la medida en que puede ayudar al docente a colocar sobre la mesa de la discusión los problemas sobre la construcción del conocimiento que se transmite.

En este mismo sentido, y parafraseando a Ernest Block,² habría que establecer una diferencia entre lo que es un PRODUCTO de lo que es un PRODUCENTE, siendo esta diferenciación una clave importante para el accionar docente. Un conocimiento no es sólo algo dado, no es sólo un producto; es también una manera de pensar ese producto y por tanto de recrearse como producto o crear a partir de él otro producto.

Creemos que esta distinción es fundamental en la docencia universitaria, ya que como docentes no podemos continuar enfrentando al alumno sólo con un producto acabado; por el contrario hay que promover el desarrollo de habilidades críticas y creativas que puedan transformar los productos (aprendizajes) en algo abierto a nuevos contenidos, recrear la teoría y no repetir mecánicamente lo que dice un libro o lo que dice un profesor.

Más aún, se diría que al alumno hay que enfrentarlo con situaciones y experiencias que enseñen formas de construir el pensamiento, con textos que desarrollen y develen lógicas de pensamiento que posibiliten los descubrimientos antes que con diversos textos con mucha información, pero que, en definitiva, se le indigesta teóricamente en lugar de ejercitar la inteligencia.

Por ello, constituye un problema interesante la vinculación entre saber y pensar, entre quienes investigan y quienes enseñan en la Universidad y en los demás niveles del Sistema Educativo Nacional.

Estos planteamientos nos confirman la necesidad e importancia que tiene la vinculación entre la docencia y la investigación en el campo de las disciplinas educativas, y de manera especial, en las estrategias pedagógicas. Incluso puede afirmarse que el futuro investigador se está desarrollando en embrión ya en la práctica docente. Si la enseñanza es pasiva o libresca; o si la enseñanza es erudita, o poco crítica y en consecuencia poco creativa, se podrá investigar desde los textos transformándolos en hipótesis, pero sin que ello signifique investigar la realidad.

Aquí nos damos a la tarea de revisar, de manera general, cómo se ha concebido y practicado históricamente la relación docencia-investigación en el Proyecto Académico de la etapa final del Centro de Didáctica y durante la primera década del CISE. Posteriormente, y con el propósito de irnos aproximando al ámbito de la práctica docente, discutimos algunas consideraciones del vínculo docencia-investigación en el espacio del aula, haciendo especial hincapié en el sentido pedagógico que implica dicho vínculo en las iniciativas de reforma universitaria y de superación académica, surgidas a partir de la década de los setenta.

Estas preocupaciones de cambio han tenido como punto nodal la profesionalización de la docencia como una de las categorías sustantivas de la práctica educativa y la vinculación docencia-investigación como la alternativa pedagógica idónea para conseguirlo. Desde entonces, ambas estrategias han estado sometidas a múltiples debates, más en el plano de lo formal que de lo real, aunque en el discurso académico oficial aparezcan como reivindicadoras de la calidad de la educación.

Desde la perspectiva del Programa de formación de profesores y de investigación educativa del CISE y de la mía en particular, sostengo que la propuesta de una docencia en forma de investigación, como la estrategia pedagógica, puede viabilizar y dar concreción al vínculo docencia-investigación en la cotidianeidad del trabajo en el aula.

La relación docencia-investigación en el Proyecto Académico del CISE

En un sentido general suele afirmarse que la docencia y la investigación son funciones universitarias íntimamente vinculadas, pues no hay docencia de calidad que no se apoye en resultados de investigación y, a su vez, ésta encuentra en la docencia el canal y el espacio natural para comunicar, analizar y discutir sus resultados y descubrimientos. En el campo de las disciplinas educativas este vínculo, en teoría, se fortalece y cobra mayor significación al considerar a la docencia como objeto de investigación, y al docente, como investigador de su propia práctica educativa.

En el Centro de Didáctica primero, y en el CISE después, se han venido planteando en los principios que sustentan su proyecto académico, que la investigación guarda, en diversos sentidos, una estrecha relación con la docencia:

- a) Investigación como premisa fundamental para proponer programas de formación docente acordes con las necesidades específicas de superación y elevación de la calidad académica de la UNAM.
- b) Investigación como método o procedimiento de aprendizaje para los docentes en formación; esto como base para que el docente pueda conocer y analizar su propia práctica y, así, estar en condiciones de transformarla; como un medio para continuar con su proceso de formación; como un aprendizaje importante para que pueda, a su vez, asumir los contenidos de su materia de una manera científica y esté en capacidad de propiciar en sus estudiantes el espíritu creativo y de indagación y el estudio en general; así como introducirlos al manejo de algunas habilidades básicas para dichas actividades.
- c) La investigación educativa como sustento de una estrategia institucional de formación de personal académico desde una perspectiva teórica, metodológica y técnica como única posibilidad de coadyuvar a la solución de fondo de los problemas educativos que garantice, a mediano plazo, una actividad más científica y creativa de los profesores e investigadores educativos y otros agentes educativos en planeación y evaluación académica, en diseño

curricular, en comunicación educativa, etc., contribuyendo así a elevar la calidad de la educación.

Otra forma de abordar la problemática del vínculo de docencia e investigación, en la perspectiva de los programas de formación de profesores, lo encontramos en el Seminario de Investigación Educativa del Programa de Docencia del CISE. Aquí, la Investigación Educativa se entiende como proceso de formación, como actividad de aprendizaje y como instrumento de indagación de la docencia. Docencia e investigación, se afirma, son procesos inseparables, de ahí que la tarea del Seminario consiste en formar a los docentes para el diagnóstico de la problemática de la práctica educativa. Se pretende, además, proporcionar desde la óptica de las ciencias socio históricas, elementos teóricos, metodológicos y técnicos de carácter muy general, para aproximarse al análisis de la educación y al papel significativo que juega y puede jugar con respuesta a ella, la investigación.³

El considerar la investigación educativa como una parte significativa del trabajo educativo implica, además, una de las posibilidades de romper una disociación frecuente en el Sistema Educativo Nacional; por un lado los que investigan, planean y diseñan las acciones educativas y, por otro, los que las instrumentan; es decir, se ratifica una vez más la añeja y nefasta concepción dualista de productores y consumidores de conocimiento.

En la investigación educativa, según el régimen de investigación del CISE,⁴ se pueden considerar analíticamente tres orientaciones:

- La investigación como un proceso cuya finalidad consiste en propiciar y fomentar el interés y el espíritu creativo en un proceso de aprendizaje. En este sentido la investigación no se propone como intención primaria producir conocimientos nuevos, es más bien un procedimiento pedagógico.
- La investigación, que además de generar actitudes críticas frente a fenómenos educativos concretos, se orienta al conocimiento y análisis de fondo sobre determinadas problemáticas detectadas en la realidad educativa para su transformación y solución posible. Así, es un medio eficaz para la praxis pedagógica.
- La investigación como un que hacer profesional especializado que implica la conceptualización de la investigación misma, como un proceso formal que conduce a la producción de conocimientos nuevos. Esta última orientación supone un vasto conocimiento sobre los fenómenos mismos a investigar en vistas a su interpretación y explicación más fecunda. Se trata aquí de la investigación científica que ha de cumplir las exigencias básicas de:
 - indagación metódica y sistemática,
 - fundamentación a la luz de hipótesis teóricas,
 - generación de sus propios sistemas de validación y control,
 - producción de nuevos conocimientos.

Desde la perspectiva de mi proyecto personal de investigación, relacionado con la problemática del vínculo docencia-investigación en los programas de formación de profesores, encontramos mayor identificación con las dos primeras orientaciones, es decir, aquellas que ponen énfasis en concebir a la investigación educativa como un procedimiento pedagógico y como un medio eficaz para la praxis pedagógica, o lo que algunos autores han dado en llamar: "docencia de la investigación", "docencia en forma de investigación", o "didáctica de la investigación".⁵

Desde la perspectiva del CISE,⁶ la docencia y la investigación pretenden contribuir, en su propio campo, a la profesionalización de la docencia de los profesores universitarios.

La profesionalización de la docencia es una de las categorías sustantivas de la propuesta de la práctica educativa del CISE, y constituye también el objetivo central del programa de Especialización para la Docencia (hoy Programa Integral para el Ejercicio de la Docencia).

Asimismo, la profesionalización de la docencia es el marco que permite redefinir las funciones del docente universitario, así como precisar los requerimientos de su formación.

Esta categoría surge como propuesta fundamental para la formación de recursos humanos universitarios, respondiendo así al acelerado crecimiento de las instituciones de educación superior y para lograr estrechar los vínculos naturales entre investigación y docencia, y elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; lo cual, en el área del perfeccionamiento docente, conlleva a una estrategia específica, que puede ser planteada como una reivindicación de la docencia como profesión, por lo menos desde la perspectiva teórica, metodológica e instrumental que desde hace varios años ha venido planteado el CISE en sus programas de investigación educativa y de formación de profesores.

Consideraciones de la relación docencia-investigación en el espacio del aula

El problema de la superación humana ha sido, de una u otra forma, la principal demanda hecha a la educación. En nuestro tiempo dicha superación está vinculada estrechamente con la investigación en todos sus tipos y modalidades.

Advierto que estas páginas no pretenden descubrir esa pólvora maravillosa de la investigación, sino aprovechar su energía y potencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tampoco se pretende explicar exhaustivamente la naturaleza y el significado de la investigación en sí,⁷ sino plantearnos cómo aplicarla formativamente en la docencia universitaria, y que en la perspectiva de José Mata Gavidia⁸ la llamaremos *investigatio docens* o docencia en forma de investigación.

Es muy probable que estas ideas merezcan para no pocos académicos universitarios estudiosos de este tema, el calificativo elegantemente compasivo de utópicas. Pero pudiera ser que, con todo y su utopía sirvieran a un futuro investigador y, más aún, a todo profesor y, por qué no, a todo estudiante, y consecuentemente a todo futuro profesional, como una herramienta intelectual básica para enfrentar con mayores elementos teóricos y metodológicos tanto su proceso formativo, como su propio ejercicio profesional, tan cuestionado hoy en día a los egresados de la universidad pública.

Así, el propósito de estas consideraciones no tienen otra pretensión que señalar la senda de un itinerario académico, esperando que dichas señales sirvan de reflexión y guía a profesores y estudiantes en tanto que sujetos sociales protagónicos del que hacer cotidiano en las aulas universitarias.

Por otro lado, es muy probable que no exista universidad actual que desestime la importancia de la investigación en todas sus formas dentro de su actividad académica. Es, asimismo, factible que no haya mayor desacuerdo en admitir que la investigación es una de las funciones sustantivas de la Universidad y, sin duda alguna, se la incluyera dentro de las funciones básicas de la transmisión y la difusión del conocimiento. Pero, posiblemente sí haya marcadas divergencias en cuanto a que se

diseñen y apliquen obligatoriamente estrategias didácticas de la investigación en la enseñanza universitaria.

Queda claro, entonces, que el problema no radica en considerar a la investigación como actividad básica y propia del que hacer sustantivo de la Universidad, sino en admitir su vinculación directa con las formas de transmisión y apropiación del conocimiento y con su exigencia a los docentes universitarios como un concepto esencial e inherente de la investigación, que inquiera sobre el ser mismo de la investigación con relación a la docencia y la extensión universitarias.

No pocas autoridades, teóricos y otros connotados académicos universitarios piensan que la investigación debe realizarse por medio de posgrados y en institutos y centros exprofesamente creados para la investigación, de preferencia separados de la actividad docente. Es más, hasta se escandalizan, como si escucharan un despropósito académico, cuando se plantea que la investigación, como estrategia formativa, debiera ser cometido propio de la práctica docente, donde la relación docente-alumno se vería nutrida y estimulada desde los primeros años de escolaridad formal.

No es tampoco raro escuchar las "pragmáticas razones" que admiten, en teoría, la importancia de lo anteriormente señalado, pero que en la práctica se amurallan tras una línea impenetrable de "peros", revestidos de sensatez y prudencia académica y de reiterados puntos suspensivos como los siguientes: en nuestro medio... tan especial... con tantas carencias... no es posible aplicar tan interesantes ideas, buenas en otros ámbitos con mayor avance académico, con mayor tradición cultural... con mejores condiciones económicas... etcétera.

Esta actitud paternalista, sobre protectora y excluyente, tan común en nuestras instituciones y dependencias, confina la investigación a un espacio sumamente restringido de la vida universitaria, y respetuosamente se le ubica en lugar seguro, bajo la protección y ejercicio de unos cuantos destacados universitarios con el correspondiente aval institucional, pero sin la osadía de llevarla al centro mismo de la actividad universitaria; desde nuestra perspectiva, el ámbito más apropiado, dadas las implicaciones formativas, sería la práctica docente.

Sentido pedagógico de la investigación

Más que desarrollar un concepto acabado de investigación, para efectos de este artículo, interesa plantear algunas ideas que la caractericen y a través de ellas puntualizar su sentido e intencionalidad en la línea de la docencia de la investigación.⁹

La investigación, en sentido general, es una tendencia natural del ser humano, que por naturaleza busca nuevas modalidades de conocer, nuevas soluciones a problemas de toda índole: científicos, culturales, sociales, etc.; nuevas sendas o métodos para el ser, saber o que hacer humanos.

En este sentido, me parece muy pertinente subrayar que el concepto de investigación aquí planteado, no es usado restringiendo la noción dominante de investigación científica, convencionalmente utilizado por dicha comunidad, sino referido a todos los ámbitos del conocimiento: ciencias exactas o naturales, socio-históricas, humanísticas, artísticas, etc. Sostenemos que nada hay vedado a la investigación, ni en lo que ella no deba o no pueda indagar. La actitud de investigar es consustancial al ser humano en cuanto éste busca satisfacer necesidades, superar las dimensiones históricas de un presente, profundizar los "dominios" de su ejercicio y ensanchar los horizontes del conocimiento.

La investigación no es un concepto unívoco, de ahí que en cualquiera de sus acepciones, y por lo mismo, la docencia en forma de investigación, puede ser considerada de la siguiente manera:

- Como una actividad esencial del ser humano y, por lo mismo, como una actividad que puede ser objeto de estudio, reflexión, sistematización, aprendizaje y enseñanza.
- Como una metodología, como una praxis pedagógica, como una estrategia para abordar cualquier objeto de conocimiento.

La investigación no es, en este sentido, un privilegio para superdotados, o una función que merezca un tratamiento de excepción en la Universidad, sino un requerimiento básico para el avance y desarrollo de cualquier sociedad.

Si la investigación es una necesidad social del ser humano para su desarrollo y supervivencia histórica, la sistematización de ese espíritu de búsqueda orientado a fines específicos de formación requiere expresarse formalmente en un régimen, y operacionalizarse como un método, múltiple en sus procedimientos, valiéndose para ello de todos los recursos posibles que encaminan la investigación al logro de sus fines. Reiteramos que esta acción metodológica es el generador más poderoso de la energía científica y cultural de cualquier universidad que se precie de serlo. De ahí que se considere a la investigación como el método pedagógico superior de la docencia universitaria.

Por ello, al hablar de investigación como actitud mental, como formación teórica y como herramienta metodológica, no se hace una disociación entre contenido y método. Simplemente señalamos que esa actitud de búsqueda es, esencialmente, una simbiosis entre teoría y práctica; un método, que es, como todo método, una senda, el medio necesario de indagación, íntimamente vinculado al sujeto que indaga y al objeto de estudio que es indagado.

En este mismo contexto, aunque desde otra perspectiva, cabría destacar que en el análisis de las ponencias y propuestas realizadas por profesores, estudiantes, trabajadores y autoridades de más de setenta dependencias de la UNAM, para la Mesa 4: "Relaciones y métodos de enseñanza aprendizaje", en el Congreso Universitario de 1990, se pudo constatar un amplio consenso respecto de la necesidad e importancia del vínculo docencia-investigación en las diversas expresiones de la vida académica de la Universidad. Incluso se argumentaba en diversos tonos, que el bajo nivel académico de los egresados de la UNAM se debe, en gran medida, a que la investigación y la docencia no conforman en la práctica, el binomio indispensable que necesitan ser. De ahí que no entendamos la presencia de tan marcada contradicción. Pues mientras un sector muy significativo de la comunidad se pronuncia abiertamente por las bondades del vínculo docencia-investigación, a algunos sectores (quizá quienes se asumen como protagonistas y propietarios exclusivos de la investigación) les sobran "razones" para objetar categóricamente sobre la pertinencia de dicho vínculo, señalando que la docencia y la investigación en la UNAM son actividades claramente diferenciadas histórica y legalmente. De ahí que resulte innecesario seguir insistiendo en lo contrario. Lógicamente, nosotros rechazamos tal divorcio, dado que concebimos a la docencia y la investigación como dos actividades que se implican y complementan mutuamente. Sobre todo, en la perspectiva de la investigación como procedimiento didáctico o como praxis pedagógica.

Estamos convencidos que el hecho de atrevernos a plantear esta opción teórico-metodológica a las prácticas docentes convencionales de la Universidad, como la propuesta de vincular la docencia con la investigación no pretende negar, ni restar importancia, a otras funciones básicas de la universidad (investigación pura, aplicada, extensión académica, etc.). Antes bien, fundamentaremos que la "docencia en forma de investigación" es la propuesta que les da sustancia y está presente de una u otra forma en todas ellas (...). Pero sí tenemos divergencias con quienes, velada o abiertamente:

- Admiten el supuesto de que la investigación y la docencia deben ser actividades universitarias diferentes en sí mismas;
- afirman que la investigación es para universitarios de jerarquía diferente; y
- admiten el criterio de que la docencia (formación de profesionales) y la difusión de la cultura, deben ser la preocupación básica de la vida académica de la universidad y la investigación una actividad especial, sui generis y complementaria.

Sin pretender polemizar con los puntos de vista anteriores, en este momento sí interesa dejar sentado que la docencia y la investigación lejos de ser dos sistemas universitarios con órbitas distintas, constituyen por el contrario, un sistema conjugado, convergente. Ambos son posibles precisamente por la mutua influencia de cada uno de ellos, ya que nada valioso podría enseñarse si la investigación no lo hubiera descubierto, recreado o actualizando, ni se podría formar profesionales críticos y creativos sin un programa de docencia sustentado teórica y metodológicamente. Es también un hecho innegable que hoy en día, más que nunca, es el desarrollo de la investigación en general y la investigación educativa en particular, la que puede aportar las bases necesarias para un replanteamiento del que hacer académico de la Universidad.

Consecuentemente, salimos al paso de las objeciones de este reiterado binomio afirmando 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 potencialmente un sistema académico fuertemente interrelacionado.

Al respecto podríamos preguntarnos, ¿qué se enseña en la Universidad? Una posible respuesta es... algo que:

- ha sido fruto de anteriores estudios e investigaciones, o
- algo nuevo, desconocido anteriormente, ya sea en cuanto al contenido o en cuanto al método; dado que conceptualmente no existe contenido desarticulado del método, ambos son construcciones históricas en el interior de la disciplina y son inherentes a toda teoría moderna de conocimiento.

Un concepto frecuentemente manejado en algunos sectores académicos de la Universidad, apunta que enseñar es por lo menos comunicar resultados de investigaciones. Admitiendo que esto fuera real, por lo menos estaríamos hablando de un conocimiento actualizado y por tanto significativo para el alumno. Cuando esto último es falso y a la docencia sólo se le entiende como el espacio donde se transmiten conocimientos acabados y cerrados, se convierte en la noción más pobre y restringida que pueda dársele.

Así, una docencia crítica y creativa necesita dar cuenta tanto del proceso como de los resultados de cualquier fenómeno educativo, lo cual es ya una característica de la investigación. O sea, que en el peor de los casos, una docencia universitaria consiste en enseñar a rehacer o replantear investigaciones: vale decir, develar la lógica de descubrimiento del proceso de conocimiento.

Si la docencia universitaria se aleja del sentido intrínseco de la investigación, sólo transmite conocimientos acabados, cerrados y legitimados; posición que entiende al conocimiento como algo acumulado y no la experiencia misma que le dio origen. Conocer a nivel superior es saber un qué y un cómo llegó a ser descubierto algo, pero además, un para qué

Separar la docencia de la investigación¹⁰ es quitar al acto de aprehender la oportunidad de conocer el proceso de hallazgo y el sentido de su finalidad -que es otra forma de investigación-, además de no haberle ofrecido al educando una verdad unilateral y haberle dejado un conocimiento estéril, ya que se priva del poder fecundo de asimilar y hacer propia una estrategia de aprendizaje para crear y recrear otros conocimientos. Este planteamiento tiene el propósito de superar un vicio muy acendrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el sujeto sabe, pero no aprende a hacer progresar su saber.

No olvidemos que el proceso de investigación es generalmente tan fecundo, o más, que el resultado descubierto para lograr nuevas investigaciones que incrementen el conocimiento.

Si partimos del hecho de que en los ámbitos universitarios existe en teoría, un cierto consenso en el sentido de que la docencia y la investigación son dos actividades articuladas: ¿Por qué, entonces, no buscar la fuente y las condiciones idóneas donde se desarrollen ambas, el vehículo que siempre las conduce, el ser que hace de dos una? Ese ser fuente, vehículo, puente y unitaria naturaleza es lo que José Mata Gavidia llama *investigations docens*, es decir, docencia en forma de investigación, que hace de la docencia un método de enseñar a investigar y de la investigación un método de enseñar a aprender.¹¹

Consideramos que en el centro de este planteamiento que venimos desarrollando, en torno al concepto de docencia en forma de investigación, no existe una diferencia conceptual, sólo hay diferencia de nivel educativo, el cual se subsana adecuándolo pertinentemente a una situación concreta de aprendizaje.

Ya Larroyo y otros clásicos de la educación afirmaban que la vieja pedagogía, que concebía al aprendizaje como una simple transmisión de conocimientos, hablaba de una diferencia radical entre método de investigación y método de enseñanza. La nueva pedagogía rechaza dicha concepción. El alumno que experimenta y que aprende hace lo mismo que el sabio que investiga: tiene un fin que desea alcanzar; sigue el mismo camino (inductivo, deductivo, analógico, etc.); emplea los mismos procedimientos naturales de la investigación (observación, experimentación, análisis, síntesis); pone en actividad las mismas capacidades para adquirir, elaborar y expresar; comprueba, reacciona a móviles y motivos que lo impulsan a aprender; obtiene resultados, comprueba hipótesis, etcétera.¹²

La metodología de la investigación y la metodología de la enseñanza no son necesariamente para diferentes tipos de universitarios: alumnos, investigadores, profesores y profesionales en general. El egresado de cualquier carrera universitaria no espera encontrar en cada caso o problema, una fórmula mágica invariable para enfrentarlo y resolverlo. Sin la formación crítica y creativa que se adquiere a través de la docencia de la investigación, el profesional no podrá enfrentar con fundamento, habilidad y eficacia cada situación nueva que le presente la práctica profesional.

De ahí que sostengamos que una docencia sin rigor teórico-metodológico (con los atributos, virtudes y cualidades de la investigación) puede conducir a formar profesionistas tecnócratas, autómatas, aplicadores de fórmulas, de procedimientos técnicos sofisticados, pero sin un dominio conceptual y el criterio académico para manejar situaciones problemáticas con atinencia e ingenio profesional. Pues quien no aprendió a investigar (crear y recrear el conocimiento) en su proceso formativo, podrá resolver problemas en lo trillado y consabido, pero nunca en lo específico de cada situación concreta. De ahí que el profesional, el investigador y el docente sin excepción, requieran una formación en y con las estrategias metodológicas de una didáctica de la investigación,¹³ misma que abordaremos de manera puntual en otro apartado de este mismo trabajo.

En una palabra, el propósito fundamental de estas consideraciones apuntan a crear la conciencia en el profesor y en el estudiante, en cuanto a la insoslayable necesidad de desarrollar las

habilidades y actitudes para enfrentar el reto de seguir aprendiendo en todo momento de su vida. Admitir lo contrario equivale a reconocer el derecho absurdo a ser ignorante dentro de su propia profesión.

Si admitimos que los señalamientos anteriores son ciertos: ¿cómo es posible que todavía hoy en nuestra Universidad sea más importante enseñar a repetir cosas sabidas y no a descubrir nuevos saberes?, ¿cómo puede ser más importante enseñar a ser consumidor pasivo de información que sujeto activo y responsable de su propio aprendizaje? ¿Cómo puede ser más importante para una sociedad el no mejorar sus condiciones de vida -para lo cual basta una formación rutinaria-¹⁴ que el formar un profesional polivalente con una actitud de cambio y transformación de su realidad?

De todo lo expuesto hasta ahora no se infiere que exaltemos la investigación y satanicemos la docencia, como pudiera suponerse, sino que a la investigación en esta perspectiva pedagógica, se le considera como la forma idónea de la docencia universitaria. Con ello se pretenden suprimir las barreras tradicionales y sin sentido, a lo que en esencia están intrínsecamente entrelazado: la investigación y la docencia.

Las fronteras de la investigación no son las docentes, porque la investigación es docencia en el mejor de los sentidos.

En síntesis, la mejor docencia para la formación de universitarios, capaces de enfrentar con solvencia académica los problemas que entraña una práctica profesional cada vez más incierta y competitiva, es la que proponemos con el nombre de docencia en forma de investigación, misma que se requiere sustituir en la Universidad de hoy por la anquilosada docencia en forma de repetición, aunque a ésta se la encubra con el atuendo de nuevos métodos y sofisticados recursos tecnológicos para enseñar a repetir lo repetido.

Docencia en forma de investigación: Una estrategia pedagógica

Como lo he venido anunciando en páginas anteriores, en este tercer apartado me abocaré a desarrollar la propuesta docencia en forma de investigación, como una de las estrategias pedagógicas que recoge, según nuestro parecer, lo más genuino y relevante de la experiencia del CISE, en sus programas de formación de profesores e investigación educativa, fundamentalmente, en el Subprograma B: Formación para el Ejercicio de la Docencia.

A manera de puntualización señalamos que en este Subprograma la práctica educativa se entiende como una práctica social que va más allá de los niveles del aula y de la institución, con una dimensión multirreferenciada por las relaciones sociales que la determinan, y a la investigación de y para la docencia, como una tarea de indagación necesaria que rebasa los límites de lo meramente fenoménico, para orientarse hacia la formación del docente-investigador.

Considero que la propuesta docencia en forma de investigación recoge la esencia del Programa de Formación Integral para el Ejercicio de la Docencia de este Centro, cuando afirma que su propósito es contribuir a la profesionalización del ejercicio docente de los profesores universitarios, a través de su formación como docente-investigador en tanto aporta elementos para la construcción de un marco teórico del proceso educativo, para detectar problemas y proponer soluciones a las tareas académicas propias de las instituciones de enseñanza media superior y superior.

Ahora bien, la formación del docente-investigador en esta perspectiva, significa reconocer niveles y tipos de investigación educativa, análisis de la lógica de organización y transmisión del conocimiento en su disciplina y su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, éste es el sustento teórico-metodológico que anima a la siguiente propuesta pedagógico-didáctica. Mata Gavidia¹⁵ sostiene que la docencia en forma de investigación no constituye una utopía educacional, y asienta que es posible lograr que el estudiante realice por sí mismo la tarea informativa y adquiera, con el profesor, el espíritu y una actitud favorable en torno a la investigación, concibiendo a ésta como la forma de docencia creadora que permite contribuir a las indispensables transformaciones de la práctica educativa universitaria.

La docencia en forma de investigación propuesta consiste simplemente en utilizar las técnicas y estrategias de investigación y practicar las habilidades intelectuales del investigador en la búsqueda del conocimiento y los métodos básicos de la información necesaria dentro de una rama del saber.

Si bien la investigación pura o básica no es tarea a la que se dedicarán todos, sí es posible usar numerosos recursos, procedimientos, planteamientos, sistemas de trabajo, etc., en la tarea docente y ejercitar al estudiante común y corriente en esas técnicas y modalidades de la investigación para que él desarrolle, con rigor metodológico, sus capacidades en la tarea de encontrar él mismo, por sí mismo, el conocimiento.

La docencia en forma de investigación, como toda docencia, está coordinada por tres constantes indisolublemente entrelazadas:

- El que aprende a indagar (sujeto cognoscente)
- El que enseña a indagar (docente-investigador)
- La cosa indagada (objeto de indagación).

El que aprende a indagar. ¿Es posible que por sí mismo adquiera los conocimientos informativos valiéndose de dichas técnicas? Si cuenta con las condiciones necesarias se diría que sí. Se parte de la premisa de que toda labor informativa necesita ser realizada por el estudiante, por sí mismo, recurriendo a todo género de fuentes (libros, revistas, periódicos, cassettes, videos, prácticas de laboratorio y de campo, etc.). Pero su tarea formativa debe ir paralela a la anterior. Para ello se requiere realizar investigación (elaborando trabajos, reportes, ensayos...), solucionando problemas, resolviendo casos, etcétera.

Esa cotidiana práctica educativa de apropiarse de los instrumentos metodológicos y técnicos de la investigación, transferirá después los hábitos forjados en la docencia en forma de investigación, a otros campos del ejercicio profesional, de la enseñanza, la ciencia aplicada o la misma investigación pura, si ese fuera el caso.

Naturalmente, en esta forma de búsqueda el estudiante no transita solo. Va en primer lugar dirigido y orientado por el propio docente, y, además, tiene la colaboración de sus demás compañeros de clase (esto si en la estrategia pedagógica el grupo se toma en cuenta en el acto de aprender) y él mismo interacciona con sus compañeros.

En este planteamiento pedagógico está presente una noción de aprendizaje grupal, cuya estrategia metodológica implica reconocer la necesidad de apoyarse en una teoría de grupo, que conciba a éste no únicamente como objeto de enseñanza, sino, esencialmente, como sujeto de aprendizaje.

El que enseña a indagar. Pensamos que el docente-investigador es el protagonista, el promotor y el animador permanente que impulsa y sostiene este concepto de docencia; es, asimismo, un colega, un guía de los estudiantes,¹⁶ ya que éstos son desde el principio aprendices de la investigación, como investigadores noveles que echan mano, asesorados, de los recursos de la

investigación para alcanzar el doble propósito de su auto información y auto formación. Tal pretensión nos llevaría necesariamente a preguntarnos: ¿acaso un profesor de corte tradicional (expositor) podría actuar como docente promotor de la búsqueda y la indagación si no ha vivido la investigación, ni se ha formado en ella?

En este mismo sentido, Karl Jaspers, en su libro *Idea de la universidad*, afirmaba que 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 materia a enseñar, pero sólo él pone en contacto con el propio proceso del conocimiento, y por intermedio de éste con el espíritu de la ciencia, en vez del contacto con los conocimientos acabados y cerrados, fáciles de aprender. Sólo él mismo es ciencia viva, y es en el contacto con él que puede ser contemplada la ciencia, tal cual es originalmente. Él despierta impulsos similares en los alumnos. Él conduce a la fuente del conocimiento. Sólo el que personalmente investiga puede enseñar a investigar en estricto sentido. El otro sólo transmite lo fijo, ordenado e instrumentado didácticamente. Pero la Universidad no sólo es escuela, en el sentido convencional de instancia transmisora de saberes, sino alta escuela, que además de la tarea de transmisión cumple con la muy importante misión de crear y recrear el conocimiento, mismo que nutre de contenido y orientación a la propia docencia.¹⁷

Queremos advertir que el ortodoxo planteamiento de Jaspers con respecto a los rasgos del docente y el investigador de su tiempo, no significa una filiación de nuestra parte con dicho pensamiento, más bien nos sirve para contrastar enfoques entre dos contextos académicos distintos en tiempo y espacio. Y, con ello, ofrecerle al lector elementos de juicio para que asuma la postura que más le convenza.

Lo anterior no quiere decir que se desestimen las cualidades didácticas del buen docente, sino que en la docencia en forma de investigación se le exige al profesor que sea fundamentalmente investigador de su práctica docente, lo que equivale a pedir al investigador educativo formación académica para ejercer la docencia (la realidad es que en la UNAM, en términos generales, el docente no es o no hace investigación de y para la docencia, tampoco está formado académicamente para ejercer dicha tarea). Quisiéramos insistir que no se trata de sustituir unas cualidades por otras, sino de integrar unas y otras en un perfil o figura de docente-investigador de su práctica educativa, no en la perspectiva simplista y disociada actual (docente a la docencia e investigador a la investigación), sino en una visión redimensionada de esta figura académica que contemple la tarea de la formación de profesores e investigadores como un problema estructural. Es decir, desde el establecimiento de una política clara de superación de personal académico; las condiciones laborales, salariales, escalafonarias, etc., que hagan atractiva e interesante el desarrollo de una carrera académica en la Universidad, que se creen los espacios y las condiciones para revitalizar y acrecentar la academia como espacio de reflexión, discusión, análisis y re planteamiento de las funciones y tareas esenciales de la Universidad como institución formadora de profesionales útiles a la sociedad.

El problema nodal no radica en hacer docentes a los investigadores, lo cual no es tarea fácil, sino en formar a los actuales y futuros docentes dentro del ser y hacer de la investigación; es decir, desde una perspectiva de la profesionalización de la docencia,¹⁸ entendida ésta como el proceso por medio del cual el personal académico de la universidad adquiere una formación teórica, metodológica e instrumental para ejercer, estudiar, explicar y transformar su práctica educativa.

Esta noción de docencia se plantea la practica educativa como punto de partida para el análisis, como eje fundamental de la formación, como objeto de reflexión y de construcción y, finalmente, como objeto de transformación.

La meta primordial de la docencia en forma de investigación procura realizar un hábil desarrollo de aquella conciencia de la manera de aprender... no se orientaría, por lo tanto, en primer

término hacia el abordaje de determinados objetos de estudio, sino hacia el desarrollo de la habilidad de enseñar a aprender. Éste es, quizá, el mayor reto que enfrenta el docente tanto en su proceso formativo, como en su práctica concreta.

La actitud del docente será, en todo momento, la de hacer que el estudiante actúe siempre por sí mismo: "que vuestro alumno, decía Rousseau, no sepa algo porque se lo habéis dicho, sino porque lo haya comprendido por sí mismo; que no aprenda la ciencia, sino que la cree, que viva su proceso y devenir".¹⁹

En toda experiencia de enseñanza-aprendizaje que busque comprender y explicar el hecho educativo, no puede interesar solamente los resultados, sino el proceso que lleva a ellos. Si bien son importantes las evidencias de aprendizaje, lo verdaderamente formativo es la posibilidad de recrear las experiencias significativas en las nuevas situaciones de aprendizaje.

Como sostiene Schleiermacher, el maestro debe hacer que todo lo que dice surja delante de los oyentes; no debe contar lo que sabe, sino reproducir su propio acto de conocer, porque ellos no acumulen solamente conocimientos y ejerciten la especulación y hagan gimnasia intelectual, sino que contemplen siempre en forma inmediata la actividad de la razón en la producción del conocimiento y, contemplándola la recreen.

En este mismo orden de ideas, Lipschutz afirmaba categóricamente: ¿Cómo impartir la enseñanza universitaria científica que tan esencial e indispensable es para ciertas profesiones (yo diría para cualquiera)? Podemos contestar esta pregunta con una sencilla sentencia y de sentido muy evidente: tenemos que impartir los conocimientos científicos reconstruyendo el proceso histórico de su adquisición.²⁰

Según lo expuesto, el profesor y los estudiantes trabajan conjuntamente, y sin esta conjunción de metas y esfuerzos, donde se comparten responsabilidades, la tarea docente no podrá promover una formación académica que satisfaga demandas y expectativas de los estudiantes y la sociedad.

Así, en la propuesta de Docencia en Forma de Investigación, el profesor requiere estar fundamentado en un marco teórico congruente con una metodología de la investigación, una sólida formación disciplinaria y como marco una cultura general. Su misión es además de compleja ambiciosa: desarrollar las habilidades autoformativas latentes en el estudiante, así como alentar su poder creador.

Una tarea docente con estas características ha de poner cimientos firmes para sobre ellos poder edificar nuevos conocimientos, proyectar formas de pensar y de problematizar inéditas y hacer que hasta lo que se "transmite" se redimensione y adquiera rasgos de recreación.

La docencia, en esta perspectiva, conlleva la construcción, la transmisión y la apropiación del conocimiento y, por tanto, tiene su manifestación principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Éste, si bien requiere de un encuadre institucional, de una propuesta plasmada en el currículo y de una dirección ejercida por el profesor, lo verdaderamente importante es propiciar un espacio en el que el profesor aprenda a la vez que enseñe y el alumno enseñe a la vez que aprenda.

El aprendizaje del alumno consiste en la aprehensión del conocimiento en la lógica de construcción del mismo; el aprendizaje del profesor consiste en descubrir el proceso de construcción del conocimiento por los alumnos con el fin de transformar su propia práctica docente y propiciar las condiciones para que ésta se lleve a cabo.

La cosa indagada. Cabe hacer hincapié que el propósito fundamental de la docencia en forma de investigación consiste en sentido estricto, formar e informar investigando. Se confirmaría así, una

vez más, la sentencia multicitada en el campo de la educación y cuyo sentido es el siguiente: a investigar se enseña investigando, no existe otra forma racional, pedagógicamente hablando, que nos lleve a conseguir esta finalidad.

Formar, en esta perspectiva, significa descubrir, desentrañar, explicitar los alcances, aptitudes y posibilidades que tiene el estudiante con el fin de desarrollarlas, promoverlas y estimularlas y, que, de esta manera, se conviertan en herramientas e instrumentos para su propio desarrollo de la personalidad.

Este punto de vista es importante en cuanto a la naturaleza del aprendizaje y su transferencia, éste será más real si se aprende apropiadamente, es decir, de acuerdo con las condiciones favorables que prevalezcan al aprender. Para ciertas teorías psicológicas esto es cierto a tal grado que "el aprender debidamente", en condiciones óptimas, lleva a uno a aprender el modo de aprender.

Bruner²¹ afirma que el primer objetivo de cualquier acto de aprendizaje, además del placer que pueda causar, es que nos sirva en el futuro. El aprendizaje no sólo debe conducirnos a alguna parte, sino permitirnos seguir todavía más allá con mayor facilidad, y si fuera posible, con satisfacción.

El dominio de las ideas fundamentales de un campo de conocimiento abarca no sólo la comprensión de los principios generales, sino también el desarrollo de una actitud hacia el aprendizaje y la indagación, hacia la conjetura y las corazonadas, específicamente, hacia la posibilidad de resolver problemas, que es la esencia misma de toda tarea de investigación.

Las personas que han trabajado en planes y programas de estudio de ciencias exactas y naturales han insistido en que es posible presentar una estructura fundamental de una disciplina en tal forma que se conserven algunas de las secuencias estimulantes que conduzcan al estudiante a descubrir, por sí mismo, tanto la senda como el objeto y los resultados del conocimiento investigado.

Así, el contenido de una disciplina cualquiera debe determinarse por el entendimiento fundamental que pueda lograrse de las ideas básicas o principios subyacentes que dan estructura y significado a dicha disciplina. El enseñar tópicos o habilidades específicas sin poner en claro su contexto en la más amplia estructura de un conocimiento, es cosa antieconómica en varios sentidos profundos:²²

- Tal enseñanza hace excesivamente difícil para el estudiante generalizar a partir de lo aprendido con anterioridad.
- El aprendizaje que no ha propiciado captar las ideas esenciales, es poco proclive a fomentar un estímulo intelectual.

El verdadero aprendizaje no únicamente incide en el aspecto intelectual, en el uso del raciocinio, como suele ser concebido por muchas de las teorías psicológicas que permean el debate educativo. Aprender, desde la perspectiva de la psicología social, específicamente, desde la perspectiva de Bleger,²³ significa un cambio y una transformación en las pautas de conducta. Es decir, en las formas de pensar, de sentir y de querer del individuo, lo que involucra al ser humano en su totalidad, lo cual le da una dimensión más comprensiva y profunda al acto de aprendizaje y, más aún, un reconocimiento a la complejidad del proceso educativo.

La intención de la docencia en forma de investigación consiste en que en la práctica docente universitaria todo se someta a cuestionamiento y reflexión previa, que se comuniquen y se discutan proyectos, analicen resultados, prueben y comprueben hechos; en una palabra, que se introduzca rigor teórico y metodológico a la investigación educativa en general, y a la investigación de y para la docencia en particular.

En lo que respecta al papel protagónico del alumno en su proceso de aprendizaje, se busca la constancia en el trabajo, la agudeza en la observación, la fecundidad en la inventiva creadora, la claridad de planteamientos y solución de problemas, el rigor en la búsqueda, la concisión expositiva, el análisis de probabilidades, la presentación del proceso indagatorio, la formulación de hipótesis, el registro de diarios, el uso estadístico, la interpretación de resultados, la formulación de propuestas de solución, etcétera.

Con esta propuesta se busca lograr que el estudiante cobre conciencia y asuma su responsabilidad como sujeto de su propio aprendizaje y que no espere a ser "enseñado" y "evaluado" por un docente.

Esta visión paternalista del proceso educativo desdice mucho acerca del compromiso que el estudiante necesita asumir en su proceso formativo. Es indudable que esta caracterización de un alumno consciente, responsable, crítico y creativo, sólo se conseguirá a través de una planta docente que reúne las condiciones de contratación, de promoción, de superación académica, de remuneración digna y de una política institucional clara de formación de profesores y de profesionalización de la docencia.

NOTAS

1. H. Zemelman, El conocimiento como construcción y como información, p.83.
2. Ibid., pp.84-85.
3. A. Hirsch, Programa del seminario-taller Introducción a la investigación educativa. Programa "B" Formación para el ejercicio de la docencia.
4. Planteamientos del Colegio del Personal Académico ante el futuro del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.
2o. Congreso Ordinario. Documento Interno de Trabajo, pp.37-38.
5. Los autores que desarrollan estos planteamientos, y en el orden como fueron mencionados son: Oscar Soria, Mata Gavidia y Sánchez Puentes, respectivamente.
6. Planteamientos del Colegio del Personal Académico ante el futuro del CISE, op. cit., p.31.
7. No obstante lo afirmado en este párrafo, me permito bosquejar un concepto de investigación educativa que nos sirva como punto de partida de este trabajo. La investigación educativa es un conjunto de acciones realizadas en forma deliberada y sistemática que intentan explicar y transformar los complejos fenómenos que conforman la realidad educativa. Su producción se traduce en el diseño de modelos, sistemas y metodologías que apuntan a la elaboración de una teoría que otorgue a la educación identidad y estatus de disciplina científica. Propuesta de reestructuración del CISE. Documento Interno de Trabajo, p.18.
8. J. Mata Gavidia, Docencia en forma de investigación.
9. La investigación como toda actividad académica es susceptible de enseñarse y aprenderse en el salón de clases, en el laboratorio y en la comunidad. La formación en y para la investigación promueve el desarrollo de capacidades y destrezas fundamentales en la formación integral del estudiante universitario: creatividad, pensamiento riguroso, crítico y sintético; disciplina, constancia; amplitud de criterio, apego a la verdad; reconocimiento de limitaciones, etc., Oscar Soria N., "Docencia de la investigación en la Universidad Latinoamericana".
10. Conviene tener presente que de acuerdo con el marco legal que fundamenta la estructura académica de la UNAM, queda de alguna manera normada una distinción, más no una separación de las funciones de docencia e investigación. Pensamos que la vinculación docencia-investigación tiene que ver, y mucho, con el nivel estructural de la institución: no se plantea lo mismo en una institución que distingue las dos funciones, que en otra en la que se da la conjugación y articulación entre ambas; que es un concepto más

abierto que designa por lo mismo un conjunto de prácticas que están en proceso de construcción, y finalmente que debe inscribirse en un contexto general que le dé inteligibilidad. Son varios los conceptos que conforman la constelación teórica a la que alude, a saber: elevar la calidad de la educación, reformar la universidad, la búsqueda de una docencia renovada, la superación académica del profesor y la profesionalización de la docencia. Cfr. R. Sánchez Puentes, "La vinculación de la docencia con la investigación: Una tarea teórica y práctica", p.6.

11. J. Mata Gadivia, op. cit., p.21.
12. F. Larroyo, Pedagogía de la enseñanza superior, p.100.
13. R. Sánchez Puentes, "La formación de investigadores como que hacer artesanal".
14. Esta aseveración refleja la concepción profesionalizante que prevalece en la universidad mexicana, donde se privilegia un saber hacer; un currículo orientado al adiestramiento; sobre una praxis profesional crítica y creativa.
15. J. Mata Gadivia, op. cit., p.25.
16. Quisiera precisar que este papel un poco más democrático del profesor en su relación con los alumnos no es una pose, sino el resultado de la convicción teórica y metodológica del que hacer docente, que concibe la relación pedagógica como vínculo promotor del desarrollo intelectual y moral de los educandos.
17. K. Jaspers, La idea de la universidad.
18. Coordinación de Apoyo y Servicios Educativos. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Folleto Informativo.
19. R. Mondolfo, Rousseau y la ciencia moderna.
20. A.Lipschutz, La función de la universidad.
21. J. S. Bruner, El proceso de la educación.
22. Ibid., p.48.
23. J. Bleger, Psicología de la conducta.

BIBLIOGRAFÍA

AMBRIZ, J.J. y F. FLORES PEDROCHE

1986. "La vinculación docencia-investigación en el posgrado en la UAM-Iztapalapa", en OMNIA. Revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado, 4, Año 2.

BLEGER, J.

1977. Psicología de la conducta. Buenos Aires, Edit.Paidós.

BRUNER, J. S.

1972. El proceso de educación. México, Unión Tipográfica Editorial Hispano-Americana.

DE ZUBIRIA, Ramón

1985. "Docencia y creatividad", en Docencia, vol.13.

FURLAN, A.

1987. "El pedagogo y la actividad docente", en Foro Universitario, 23.

GONZALEZ CASANOVA, P. "La enseñanza y la investigación en la Universidad", en revista Universidad de México, 432.

GIO ARGAEZ, R.

1986. "Perfil y perspectivas de la docencia e investigación en el posgrado", en OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado, 4, Año 2.

HERRERA, I.

1986. "La investigación aplicada en los programas de posgrado", en OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado, 4, Año 2.

HIRSCH, A.

1983. Formación de profesores investigadores en México. México, UNAM-DGIA.

MARQUEZ FUENTES, M.

1986. "La problemática estructural de la vinculación docencia e investigación en el Posgrado", en OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado, 4, Año 2.

MATA GAVIDIA, J.

1967. Docencia en forma de investigación. Guatemala, Edit.Universitaria, Universidad de San Carlos de Guatemala.

OLMEDO, R.

1976. "Reformas a la enseñanza y la investigación", en Ciencia y Desarrollo, 9.

PACHECO, T.

1987. "La investigación y la formación de investigadores en la Universidad Mexicana", en OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado, 9, Año 3.

1990. Docencia-investigación: Mitos y retos para una articulación. Ponencia. Foro Preparatorio del Congreso Universitario. UNAM-CESU.

PUIGGROS, A.

1988. "Actividades de investigación en la formación de pedagogos", en Foro Universitario, 23.

REFORMA UNIVERSITARIA

1984. Proyecto Académico del Rector Octavio Rivero Serrano. UNAM.

RODRÍGUEZ QUINTANILLA, M. A.

1985. "Vinculación docencia-investigación en el posgrado.

Experiencia de la Dirección General de Estudios de Posgrado de la UANL", en OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado, 5, Año 2.

SÁNCHEZ PUENTES, R.

1987. "La formación de investigadores como que hacer artesanal", en OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado, 9, Año 3.

1990. "La vinculación de la docencia con la investigación: Una tarea teórica y práctica en proceso de construcción", en Revista de la Educación Superior, 74.

SORIA, O.

1985. "Docencia de la investigación en la Universidad Latinoamericana", en Docencia, vol. 13.

SOTO RODRÍGUEZ, M.

1987. "La interdisciplinariedad: un desafío para el proceso educativo", en Revista de Educación, 145, República de China.

ZEMELMAN, H.

1987. El conocimiento como construcción y como información. México, Foro Nacional de Formación de Profesores Universitarios.

SEP-ANUIES-UNAM.

1983. Historia y política en el conocimiento. México, UNAM-FCPyS.