

EL VÍNCULO INVESTIGACIÓN-DOCENCIA: UN ANÁLISIS DESDE LOS CUERPOS ACADÉMICOS EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE YUCATÁN

IVETT ESTRADA MOTA

Centro de Investigaciones Regionales “Dr. Hideyo Noguchi”, Universidad Autónoma de Yucatán

RESUMEN: Se presenta un reporte de investigación final derivado del trabajo de tesis de maestría, relativo al Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) en su vertiente colectiva de cuerpos académicos (CA). El propósito fue analizar la implementación del programa en torno al origen, al desarrollo y al papel desempeñado por éstos en el contexto específico de una universidad pública estatal del sureste del país: la Universidad Autónoma de Yucatán. En esta ponencia presentamos los resultados de un objetivo del estudio relativo a analizar las condiciones que promueven o quebrantan el vínculo entre la investigación y docencia que lleva implícito el trabajo académico bajo la figura de los CA.

El estudio estuvo enmarcado en el análisis de políticas públicas, centrado en el proceso de implementación. Se utilizó un enfoque cualitativo de investigación, que consideró la perspectiva de actores directamente involucrados para conocer la

perspectiva frente a la instrumentación del programa. En este objetivo, se privilegió la entrevista cualitativa realizada a 86 representantes de 82 cuerpos académicos (61.7%, el 30.3% y el 7.8% cuerpos en formación, en consolidación y consolidados, respectivamente) y 16 directivos de la universidad.

Aludiendo a las fuerzas de fragmentación y a las condiciones de integración que afectan el vínculo investigación-docencia planteadas por Burton Clark, se muestra un análisis de las características, límites y potencialidades de éste para el caso de la universidad de estudio. Se concluye delineando interpretaciones del fenómeno para avanzar en la construcción de significados compartidos entre los interesados en la temática.

PALABRAS CLAVE: Educación Superior, Políticas Públicas, Relación Investigación Docencia, Universidades Públicas, Investigación Cualitativa.

Introducción

La mejora en la calidad en la educación superior pública ha sido una de las principales políticas de los gobiernos federales en México desde la segunda mitad de los noventa. Para lograrla, se han enfocado esfuerzos y recursos en la formación académica del profesorado y su integración en cuerpos académicos (CA), teniendo como uno de los principa-

les instrumentos al Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep). En sus inicios este programa incorporó, bajo el concepto de cuerpos académicos, un componente considerado novedoso en el diseño de las políticas dirigidas al trabajo académico. Esta forma de organización suponía transformaciones importantes en éste, que demandaba una lógica de doble articulación: con los colegas (tránsito de un trabajo individual a uno colectivo) y en sus funciones (desempeño de funciones múltiples con énfasis en una vinculación de la investigación y docencia).

Considerados por los administradores del programa como fuerzas motoras de desarrollo institucional, los CA se definieron como “grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento en temas disciplinares o multidisciplinarios y un conjunto de objetivos y metas académicos, que adicionalmente atienden programas educativos en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales” (Diario Oficial de la Federación, 30 de diciembre de 2007, p. 41; Rubio, 1997). Esta definición lleva implícito la unión investigación-docencia, planteando que los profesores universitarios fueran investigadores que usarían sus hallazgos en su práctica docente.

Sin embargo, como señala Ben-David, esta unión “lejos de formar una alianza natural, se puede organizar en un marco estructural único sólo en condiciones específicas” (en Clark, 1997, p.12). Los marcos estructurales clásicos donde apreciamos la presencia de este binomio los encontramos en el sistema de educación superior alemán humboldtiano de principios del siglo XIX, bajo la figura de institutos; y en su posterior adaptación en las universidades estadounidenses bajo la organización departamental (Clark, 1997). Teniendo raíces del modelo napoleónico francés, nuestro sistema de educación superior pública enfrenta, bajo la propuesta de organización académica basada en CA, desafíos de transformación, que abrieron la necesidad de indagar las respuestas de las universidades frente esta demanda de vínculo de estas dos funciones, considerando sus escenarios y contextos específicos.

El objetivo de este estudio fue analizar las condiciones que promueven o quebrantan el tipo de vínculo entre la investigación y docencia implícito en el trabajo académico de los CA, en el contexto específico de la Universidad Autónoma de Yucatán. Este objetivo forma parte de un proyecto general que tuvo como propósito analizar el proceso de implementación del Promep en su vertiente colectiva en torno al origen, al desarrollo y al papel desempeñado por los cuerpos académicos en dicha institución.

Revisión de la literatura

En el estudio de las condiciones que promueven o diluyen el vínculo investigación-docencia, Clark (1997) reconoce la presencia de fuerzas de fragmentación (condiciones, estructuras, ideologías e intereses) que operan en contra de éste, y fuerzas de integración que la sostienen. Las primeras pueden ser agrupadas como tendencias de crecimiento sustantivo y crecimiento reactivo (Clark, 1998).

El crecimiento sustantivo refiere al aumento de disciplinas, especialidades y materias interdisciplinarias, difíciles de contener en espacios de docencia y estudio cuando la investigación es colocada en primer lugar de los compromisos académicos e intereses gubernamentales. El crecimiento reactivo alude al aumento de la planta de profesores, instalaciones y tamaño del sistema, asociado a procesos de masificación. Éste ejerce fuerte presión en los sistemas educativos a través del surgimiento de procesos de diferenciación en la distribución de la enseñanza e investigación entre los tipos de instituciones, los niveles de los programas educativos y al interior del nivel de posgrado (Clark, 1997).

Adicionalmente, en los procesos de masificación están presentes reorientaciones e inconsistencias que experimentan los sistemas educativos que soslayan la defensa del vínculo. Kogan (2004) alude al aumento de profesores de tiempo parcial por contrato para solventar la atención a la matrícula estudiantil creciente, la falta de fondos de investigación a profesores que tienen contratos que implican un deber-derecho de realizar investigación, el cumplimiento a presiones exteriores y actividades adicionales de aseguramiento de la calidad, así como la experiencia positiva en países desarrollados que brindan una educación liberal sin asumir necesariamente una excelencia en investigación. De ahí que el autor sostenga que este vínculo nunca ha sido de aplicación universal y sólo puede ser sostenido para una minoría de estudiantes y profesores, y que por tanto se tenga que trabajar por otra construcción más aplicable a la generalidad de la educación superior en expansión.

Desde la otra perspectiva, Clark (1997) alude a tres condiciones que favorecen la presencia de fuerzas de integración: las que la hacen posible (relativas a los sistemas nacionales en su totalidad), las que las forman (referidas a la universidad individual) y las que las llevan a efecto (el departamento como unidad básica). Ésta última es la que ha brindado un marco estructural poderoso para sostener un vínculo basado en un principio que colo-

ca a la investigación como función base fungiendo como una herramienta de enseñanza para los profesores y de aprendizaje para los estudiantes en los diferentes campos disciplinares (Ben-David, 1996).

Este binomio significa para los estudiantes el tránsito por cursos obligatorios y optativos, y su rotación por laboratorio y seminarios de investigación de la disciplina y sus subcampos, finalizando en una incursión más intensa de investigación en un departamento de su elección donde trabajan estrechamente con sus mentores. Para los profesores, supone la potestad de establecer los requisitos de ingreso, los mecanismos de valoración del progreso y certificación de sus estudiantes, los cursos a impartir y el control del tiempo del profesorado destinado a la investigación (generalmente la mitad o más) y la docencia (preferentemente de grado) (Clark, 1997).

El vínculo es reforzado por la idea persistente entre académicos y estudiantes (preferentemente de grado) respecto a que este nexo es esencial en el desempeño de las actividades, y como una de las mejores estrategias para aprender; a pesar de la existencia de evidencia empírica que no muestra una clara relación estadística entre este desempeño académico en investigación y docencia (Henkel, 2004).

Estructuralmente, los departamentos tienen una organización jerárquica horizontal. Anderson (en Follari y Soms, 1981) la describe como la unidad básica administrativa del *college* que reúne una comunidad de profesores e investigadores; relativamente autónoma y responsable de la docencia e investigación en un campo especializado del saber. De acuerdo con Witziers, Slegers e Imants (1999), experimentar un proceso de departamentalización implica necesariamente que el poder de decisión concerniente a los aspectos de la conducción educativa sea delegado al nivel departamental. Los autores enfatizan esta idea la retomar a Siskin y Jonson, que evidencian que bajo estas formas organizacionales se demanda autoridad para la contratación de nuevos profesores en sus departamentos, y demuestran su influencia para la selección y supervisión del *staff*, el desarrollo del currículo, la selección de textos y la asignación de los maestros a sus cursos y de los estudiantes a sus materias o clases, etc.

El sistema de organización departamental proporcionó una base para considerarlo como uno de los modelos que podrían converger con la organización académica a partir de su integración en cuerpos académicos demandados en el Promep atendiendo a sus funcio-

nes, y particularmente al tipo de vínculo que desea promover entre la investigación y docencia.

Método y contexto de la investigación

El proyecto general estuvo enmarcado dentro del campo de estudios de política pública con delimitación en el proceso de implementación. Se usó un enfoque cualitativo para comprender la experiencia y los significados del fenómeno de estudio desde el propio marco de referencia de los actores del contexto. Acorde con Marshall y Rossman, éste permitió identificar la complejidad del problema planteado, la forma como la política cambia al ser implementada en diferentes niveles, los resultados no esperados, y las inconsistencias o conflictos en la política que pueden ser solucionados (1999).

Se usaron múltiples fuentes de información y técnicas de recolección de datos, privilegiando la entrevista cualitativa, realizándose a 102 académicos (38% mujeres y 62% hombres), de los cuales 86 eran representantes y miembros de los CA; y 16, personal directivo de las dependencias. A partir de los informantes obtuvimos información de 82 (89%) CA, sobre un total de 92 identificados hasta el 2009. Los datos fueron analizados en forma inductiva a partir de la identificación de códigos temáticos, que incluyeron las tareas de conceptualización, categorización, organización y estructuración.

Esta investigación fue realizada en la Universidad Autónoma de Yucatán. Con una matrícula de 12,439 estudiantes (88.3% en pregrado) al 2009, está organizada en dos escuelas preparatorias, 15 facultades y un centro de investigaciones regionales que cuenta con las unidades de ciencias sociales y biomédica, ubicados en la capital. A partir de 2000 abrió una unidad administrativa en el municipio de Tizimín. Cabe destacar que se ha iniciado una reorganización física de las facultades ubicadas en Mérida en cinco campus organizados en cinco áreas del conocimiento con el objeto de ampliar y modernizar la infraestructura, eficientar y compartir los recursos institucionales y brindar mejores espacios de aprendizaje a los estudiantes.

Resultados

La principal estrategia de los académicos en los CA para vincular la docencia e investigación era a partir de la transformación de los resultados de investigación en un contenido codificado para ser brindado a los estudiantes, que proveía un conocimiento actualizado

de la disciplina. Los académicos en las áreas de sociales, humanidades y educación procuraban incorporar dentro de sus cursos de carácter optativo resultados de sus investigaciones como parte de lecturas; mientras que los del área de ciencias naturales y exactas como prácticas de laboratorio, resultado de sus estudios experimentales.

Se encontró evidencia del vínculo investigación-docencia como herramientas de aprendizaje y enseñanza, aunque ésta fue escasa, y sólo se daba con la presencia de tres condiciones que la hacían posible: los profesores generalmente tenían estudios de doctorado con la idea interiorizada de las bondades del vínculo; se presentaba en ciertos espacios como los cursos optativos, las prácticas profesionales o el servicio social y los grupos de estudiantes que participaban eran pequeños.

Sin embargo, fue más común observar que predominasen las fuerzas de fragmentación, asociadas a: (1) la capacidad de los académicos para realizar investigación, (2) las condiciones en que se demandaba desempeñarla y (3) a las condiciones institucionales para vincularla a la docencia. La primera aludía a una carencia de habilitación para generar conocimiento. Muchos integrantes de cuerpos académicos, prioritariamente los CAEF no habían podido lograr que sus integrantes realizaran estudios doctorales, lo cual reducía las posibilidades de crear el vínculo.

Quienes sí poseían esta habilitación y experiencia, experimentaban dificultades de tiempo y recursos económicos para, en primera instancia, desarrollar la investigación y posteriormente vincularla a la docencia. Esto se debía principalmente a la tendencia de las políticas públicas de la profesión académica hacia la diversificación de funciones (docencia, investigación, gestión, tutorías, extensión, etc.), y a la prioridad hacia la docencia en sus dependencias. De ahí que se percibía que la investigación se hacía en el tiempo que “les sobraba” después de cumplir con todas sus actividades, por lo era concebida como una actividad separada de éstas.

El predominio de las actividades de docencia en buena parte de las dependencias, fundada en una tradición de formación de recursos humanos, se reflejaba en su orientación prioritaria a esta función, dejando en segundo término a la investigación. Sin embargo, las demandas de los académicos frente al Promep para desarrollarla, les advertía de la necesidad de una reorganización administrativa en función de sus cargas y distribución de horas para la docencia, la creación de espacios de tiempo suficientes para la investigación y la organización de los planes y programas de estudio, lo cual no se procuraba.

Los académicos del centro de investigaciones manifestaron otra serie de problemas que obstaculizaban el vínculo. Aparentemente, existía una barrera legislativa que impedía al centro impartir programas educativos, por lo que no se ofertaban. Pero la mayoría de los investigadores impartía cursos en las facultades de la universidad (relacionados con su disciplina o con metodología de investigación), aunque estas oportunidades estaban su-peditadas a la voluntad de las autoridades de las facultades para abrirles espacios en las asignaturas obligatorias de los planes de estudio.

Por otro lado, los académicos aprovechaban los cursos optativos para diseñarlos en función de sus investigaciones y proponerlos a las facultades. Sin embargo, la posibilidad de impartirlos dependía de la aprobación de las autoridades para incluirlos en la lista de cursos a proponer, y a la oferta y demanda de los estudiantes de estas asignaturas.

El cumplimiento del requisito de docencia para algunos académicos no era mayor problema, puesto que se aseguraban tener espacios debido a las relaciones forjadas con el personal directivo de las facultades. Pero para otros (generalmente el personal joven o de nuevo ingreso) la condición de discrecionalidad con que se abrían y otorgaban oportunidades representaba un inconveniente grande.

El tipo de vínculo investigación-docencia se orientaba a brindar un conocimiento codificado de los resultados de investigación, o bien, transmitiendo su experiencia en la aplicación de métodos científicos de investigación. Pero, eran pocas o nulas las oportunidades donde la investigación fuera concebida como una herramienta para enseñar y aprender, por la usencia de marcos estructurales de orden académico y administrativos que propiciaran el vínculo y que lo institucionalizaran, si bien no en toda la organización, sí en espacios demarcados y delimitados.

Conclusiones

Basados en los planteamientos de Clark (1997), encontró evidencia de prácticas que promovían el tipo de vínculo investigación-docencia que caracterizan los sistemas departamentales, pero en un número reducido de CA, principalmente entre los consolidados y en consolidación. Sin embargo, éste operaba fuera de un marco institucional normativo; es decir, se daban a partir de esfuerzos de grupos o individuos, con características peculiares, que aprovechaban ciertos espacios para vincular estas funciones.

Por otro lado, la forma principal que se practicaba de este vínculo procuraba la conversión de los resultados de investigación en conocimientos codificados para brindarse a los estudiantes. Es menester analizar con mayor profundidad las características, el potencial y los límites de esta estrategia para comprender mejor el efecto que tiene en nuestras universidades.

Fue más común encontrar fuerzas de fragmentación del binomio investigación-docencia. La base fundamental de éstas recayó en dos aspectos. El primero de ellos, no fue considerado o soslayado en la teoría de Clark, probablemente por las características del contexto de las potencias mundiales donde desarrolló su estudio; pero para el caso mexicano tienen un peso importante en la posibilidad de fomentar el vínculo, y es el referido a la capacidad de habilitación para desarrollar investigación por parte de una proporción significativa de profesores que conforman los CA.

El segundo aspecto hace referencia al desafío de la reorganización de la estructura académica que se ajuste a los requerimientos establecidos para los CA y posibilite su papel como la fuerza motriz institucional, donde constituyan verdaderos espacios para fomentar este principio de unión mostrado en esta investigación. En un estudio referente al papel que estaban teniendo los cuerpos de esta universidad bajo su estructura organizacional que partió del análisis de sus funciones y formas internas de trabajo, de su posición en la estructura organizativa y en los procesos de toma de decisiones, se encontró necesidad del establecimiento de una plataforma normativa institucional que determinara sus funciones y atribuciones y explicitara la posición jerárquica que ocupan en la estructura y su relación con el resto de la organización (Estrada y Cisneros, 2011). Estos hallazgos, afectan evidentemente el análisis de las características, potencialidades y límites del vínculo.

Si la institución pretendiera adoptar un tipo de vínculo como se concibe en los sistemas organizacionales departamentales habría que considerar: (1) el establecimiento de diferentes marcos estructurales de organización de las facultades y el centro de investigaciones que permitan el vínculo, (2) la subsanación de las necesidades de habilitación en investigación de los académicos, (3) el cuestionamiento de la pertinencia de la política de diversificación de funciones de los académicos, puesto que los resultados evidenciaron que la dedicación de los académicos a tareas diversas diluyen el vínculo y (4) el análisis del propósito de su adopción sobre dónde fomentar el vínculo, con qué tipo de estudiantes y académicos, y en cuáles dependencias.

Sin embargo, esta tarea queda supeditada a un análisis institucional del papel de la universidad frente a la política de cuerpos académicos del Promep y las implicaciones que ello conlleva en términos de su papel en la conducción académica y ejercicio del poder. De aceptar esta adopción, es imperante la realización de cambios de fondo respecto a la función de los cuerpos, puesto implican un conocimiento claro de su papel en la reorganización académica y de su aceptación por parte de los participantes.

Referencias

- Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: Coordinación de Humanidades, UNAM – Miguel Ángel Porrúa.
- Clark, B. (1998). Crecimiento sustantivo y organización innovadora: nuevas categorías para la investigación en educación superior. *Perfiles Educativos*, 20, 20-34. México: Centro de Estudios sobre la Universidad/UNAM.
- Diario Oficial de la Federación, 30 de diciembre de 2007. *Acuerdo número 417 por el que emiten las Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)*. Diario Oficial de la Federación, pp.38-98
- Estrada, I. & Cisneros, E. (2011). Cuerpos académicos y estructura organizacional: el caso de una universidad pública del sureste de México. En: E. Cisneros-Cohernour (editora), *La investigación en la universidad*. (pp. 77-100). México: UADY-Facultad de Educación/ Unas letras industria editorial.
- Follari, R. y Soms, E. (1981, Enero-Marzo). Crítica al modelo teórico de la departamentalización. *Revista de la Educación Superior*, 10, [Versión electrónica] México: ANUIES.
- Henkel, M. (2004). Teaching and research: the idea of a nexus. *Higher education management and policy*, 16, 19-30. OECD: Francia.
- Kogan, M. (2004). Teaching and research: some framework issues. *Higher education management and policy*, 16, 9-18. OECD: Francia.
- Marshall, M. & Rossman G. (1999). *Designing qualitative research*. 3a. ed. E.U.: Sage.
- Rubio, J. (1997). Cuerpos académicos. *Omnia*. No. 36-37, 15-19. México
- Witziers, B., Slegers, M. & Imants, J. (1999). Departments as teams: functioning, variations and alternatives. *School Leadership & Management*, 19, 293-304.