

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

(SEGUNDA DE DOS PARTES)

FELIPE GARDUÑO MADRIGAL*

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

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

II. Aplicación del modelo

En este apartado se reporta el comportamiento del modelo de análisis y evaluación de la vinculación investigación-docencia aplicado a un caso concreto: un programa de maestría relacionado con el campo educativo, en el contexto de una universidad pública mexicana (la Universidad Autónoma del Estado de México, UAEM), cuyo propósito es formar docentes e investigadores de alto nivel a través de la formación de posgraduados. De acuerdo con el marco conceptual expuesto en la primera parte, el uso de un guión al hacer referencia a ambas prácticas oscurece la posibilidad de análisis de los procesos en que opera la formación de maestros. En cambio, se espera que con la sustitución por preposiciones se favorezca la comprensión de las especificidades que

involucran estos procesos y, consecuentemente, aporte elementos tanto para su evaluación como para establecer, incluso desde la planeación curricular, las estrategias pedagógicas más adecuadas.

1. Metodología

Este trabajo presenta el reporte que, de acuerdo con la clasificación metodológica de Martínez Rizo (1989: 113-118), es el resultado de un estudio documental y vivo de un caso por censo no experimental, de manejo simple, centrado en el análisis descriptivo. Parte de una información estructurada en una encuesta no proyectiva y de baja interferencia, obtenida mediante técnicas no participantes, puesto que el investigador no formó parte del grupo. Desarrolla un análisis actual, transversal y estático (el corte temporal fue el tercer semestre de la maestría marzo-julio de 1995), con el objetivo de diagnosticar una situación educativa sometida a evaluación para proponer soluciones. Se basa en una encuesta de estatus para poblaciones pequeñas (Kerlinger, 1975: 189) consistente en un guión de entrevistas para informantes selectos y dos cuestionarios (previamente validados en una muestra aleatoria): uno para nueve profesores y otro para dieciséis estudiantes que son el universo del programa de maestría estudiado. Todas las preguntas de los cuestionarios se plantearon en forma cerrada, excepto las del criterio *sin*



* Coordinador del Centro de Innovación, Desarrollo e Investigación Educativa, UAEM. Cerro de Coatepec, Toluca, México. C. P. 50110. Teléfono: (72) 14 36 60; Fax: (72) 14 53 51.

TABLA I

CRITERIOS E INDICADORES

CRITERIO: INVESTIGACIÓN SIN DOCENCIA	
INDICADORES	1. OPOSICIÓN DE PROFESORES O ALUMNOS (OPINIONES) 2. AUSENCIA DE INVESTIGACIONES CON REGISTRO 3. AUSENCIA DE UNA ESTRATEGIA DE VINCULACIÓN EN EL PROGRAMA DE MAESTRÍA 4. AUSENCIA DE CURSOS DE INVESTIGACIÓN
CRITERIO: INVESTIGACIÓN CON DOCENCIA	
INDICADORES	1. PROFESORES CON GRADO 2. EXISTENCIA DE LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA 3. EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN EN RELACIÓN CON LA TEMÁTICA DEL PROGRAMA
CRITERIO: INVESTIGACIÓN EN LA DOCENCIA	
INDICADORES	1. ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN 2. CLIMA PROPICIO (INTERÉS DEL PROFESOR POR INVOLUCRAR AL ALUMNO) 3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN (TESIS) DURANTE LOS CURSOS
CRITERIO: DOCENCIA DE LA INVESTIGACIÓN	
INDICADORES	1. CURSOS DE METODOLOGÍA 2. PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN SOBRE DOCENCIA 3. PROCESO DE INCORPORACIÓN DE LAS TESIS DE LOS ALUMNOS A LA INVESTIGACIÓN
CRITERIO: INVESTIGACIÓN PARA LA DOCENCIA	
INDICADOR	1. INVESTIGACIONES PARA LA TOMA DE DECISIONES

que fueron de opinión. Se utilizó la escala de actitudes sumadas de Likert (*ibid.*: 348-349), por lo que se asignaron los siguientes valores arbitrarios: muy estrecha para el total de respuestas; estrecha para el total de respuestas menos una; medianamente estrecha para la mitad de las respuestas; poco estrecha para la mitad menos una y, sin relación para la ausencia de respuestas. Estas valoraciones fueron establecidas para todas las preguntas estructuradas de acuerdo a los cinco criterios manejados. La suma de los valores de cada criterio proporcionó la media aritmética en razón del puntaje, según una escala convencional de cero como ausencia de vinculación a tres como máximo vínculo para cada uno de los criterios e indicadores que se muestran en la tabla I.

2. La encuesta

La aplicación de la encuesta se hizo a través de dos cuestionarios, uno para los profesores y otro para los alumnos, y un guión de entrevista para informadores clave.

El primer cuestionario buscó obtener información y opiniones de los profesores respecto a su situación y actividades en la maestría, con el fin de conocer la manera en que participan en la vinculación de la investigación y la docencia, de

acuerdo con el modelo. Se plantearon preguntas sobre su nombramiento, formación académica, participación en investigación y las actividades desarrolladas en favor de la creación de un clima propicio para la incorporación de los estudiantes en la investigación de tesis. Son nueve profesores los que integran la planta hasta el tercer semestre en que se aplicó la encuesta; de todos ellos, no fue posible entrevistar a tres por diferentes razones, por lo que la base porcentual se constituye de seis profesores.

Respecto a la categoría laboral, tres de los seis son profesores de carrera —de medio tiempo o tiempo completo— y los restantes son de asignatura, hay que hacer la observación que los dos doctores del programa son de asignatura. Ninguno de los seis es profesor exclusivo de la maestría, sino que participan en otros niveles dentro de la facultad a la que pertenece el programa o en otras instituciones, por lo que podemos afirmar que no existe claustro académico, ni se mantiene una práctica docente relacionada directamente con el objeto de estudio, aun fuera de la maestría, pues únicamente uno de ellos imparte cursos en este campo. Tres de los profesores presentaron un proyecto de investigación como condición para ser contratados, los otros tres contestaron que no tuvieron que salvar ese requisito.

Todos los profesores tienen estudios de posgrado; de ellos, cinco cuentan con maestría. De los seis profesores, dos tienen doctorado y otros dos están realizando los estudios doctorales. De los seis profesores, dos de ellos han cursado diplomados y especialidades, el resto no cuenta con este tipo de estudios. La formación de los dos profesores diplomados tiene poca relación con la orientación del programa en que participan, ya que se refiere a temas sobre demografía y terapia psicocorporal, así como los dos especialistas cuya temática es en cooperativismo y, también, en terapia psicocorporal. En cambio, quienes tienen estudios de maestría están relacionados con el área educativa (con una excepción que cursó la maestría en demografía); el grado de maestría lo obtuvieron, el más reciente, en 1993 y el menos en 1981. Asimismo, respecto a los estudios doctorales, todos están orientados a la temática educativa desde la perspectiva sociológica, con excepción del doctor en estudios de población; los grados de los dos doctores fueron obtenidos muy recientemente, en 1993 y 1995.

La experiencia en investigación de los profesos-

res data al menos de tres años, en los cuales continuamente han desarrollado proyectos en el área educativa o disciplinaria muy relacionada con la educación. Uno de ellos es la excepción debido a que en los últimos tres años se ha centrado en investigaciones demográficas. Tres de los profesores mantienen la línea de investigación que han trabajado desde hace al menos tres años (el resto ha cambiado su línea actualmente). Sólo dos profesores cuentan con proyecto relacionado con las líneas institucionales del programa y tres de los profesores han dirigido tesis en los últimos tres años, uno de ellos ha asesorado trabajos de tesis a nivel doctoral. Todos cuentan con publicaciones de artículos en revistas especializadas y libros, acerca de temas educativos y disciplinarios, pero los productos de esas investigaciones no ha servido de apoyo bibliográfico en las asignaturas que imparte el profesor, excepto en un caso.

El cuestionario para alumnos pretende poner mayor énfasis en las actividades para la creación de un clima de investigación.

Se hicieron preguntas en cuanto al conocimiento de lo que sus profesores trabajan, la inducción que de ellos reciben para investigar, sus preferencias sobre la formación de sus profesores y la formación que de ellos han recibido en la maestría.

Este cuestionario se aplicó a los quince estudiantes del programa: siete mujeres y ocho varones, titulados de licenciatura (dos odontólogos, una química, una economista, una antropóloga, un filósofo y el resto psicólogos). Con excepción de uno, todos ellos tienen experiencia docente de más de dos años; once son funcionarios universitarios y uno funcionario académico fuera de la UAEM, pero todos (con una excepción) son académicos de la universidad.

3. Análisis

El reporte se presenta mediante preguntas en dos sentidos: la pertinencia del modelo de análisis propuesto en un programa de maestría concreto y el comportamiento del modelo respecto a los resultados obtenidos.

3.1 ¿Ofrece elementos de análisis la sustitución del guión por preposiciones?

La teoría nos dice que el tema de la vinculación I-D es un campo en construcción teórica y práctica. Esta afirmación hace suponer que se requiere más y mejor producción de resultados de investi-

gación que permita constituir un soporte teórico amplio, que abarque todas las posibles manifestaciones que se dan (o deben darse) en la práctica. De acuerdo con la revisión bibliográfica hecha en este trabajo y las opiniones recabadas por la encuesta, ha sido insuficiente la investigación sobre el tema en los aspectos siguientes:

a) La vinculación que se da como estrategia curricular vivida (no en el documento) está insuficientemente investigada.

b) Como política, en cuanto a la incorporación de profesores no sólo con grado sino que cubran otros condicionantes, es reciente. No hace más de cinco años que en los programas de posgrado se incorporan términos como claustro, líneas de investigación, infraestructura académica, etcétera.

c) En cuanto a la creación de un clima propicio para la investigación. Este término, sin ser ajeno al contexto de la formación académica, no se ha analizado en sus implicaciones burocráticas y financieras, tal vez porque no se concibe desde la perspectiva de un modelo educativo diferente al actual (escolarizado, con tiempos restringidos, con alumnos y profesores administrados, con la aplicación de una política que define la eficiencia en términos de lo observable en el muy corto plazo y con un bajo costo).

d) Al estudio profundo de las finalidades de un proceso complementario entre ambas prácticas hasta derivar en una que sea indiferenciada (coimplicada), lo cual supone la ruptura de los grupos hegemónicos tanto en docencia como en investigación; especialmente en estos últimos que por tradición se asocian a procesos intelectuales de mayor envergadura y que han creado paulatinamente un campo simbólico al que tienen acceso para crear, interpretar y entender. Dentro de estos campos simbólicos no pueden participar los transmisores, sino únicamente los selectos creadores del conocimiento. Al igual que los investigadores, los docentes también estructuran su propio estatuto simbólico de acceso limitado: la capacidad de atender profesionalmente a un grupo de alumnos que está a merced del manejo de una persona —cuando se cierra la puerta del aula y se construye un mundo inmensamente propio y secreto en que el docente es al mismo tiempo censor, consultor, o conciliador con la ignorancia y rebeldía—, no es tarea de un tímido social, de un interlocutor con textos muertos, ni de un superespecializado en *casi nada*, como suelen denominar los docentes a los investigadores.



Por otra parte, también debe reconocerse que, de acuerdo a la teoría y a las opiniones recabadas tanto de alumnos como de profesores, la administración perjudica la vinculación desde el momento en que las posibilidades de ascenso social son mayores para quienes no se centran en la investigación o en el mundo cerrado del aula.

Aunque la administración sea absorbente, ingrata (mientras se practica) y no favorezca el desarrollo intelectual, rinde frutos en el estatus. Ser jefe de algo es superior a ser docente o investigador. Esa valoración es, de acuerdo a las referencias, un freno real para la vinculación: muchos dan a cambio el talento —dice una entrevistada— por el status social y político de una jefatura.

La sustitución del guión además ofrece múltiples campos de análisis que en este trabajo apenas se trataron, como pueden ser:

- La experimentación de un modelo de vinculación previamente planeado, basado en investigación. Este punto toca la esencia que pone a prueba la hegemonía grupal. Toma un sentido diferente apostar por un proceso lento (la investigación) que por una decisión política. Lo hegemónico, según el concepto más conocido de la teoría gramsciana, significa que a pesar de que el mundo está aparentemente cerrado a una visión determinada, es también posible crear otra nueva.
- Vincular dos tareas realizadas por dos actores claramente diferenciados tiene sentido solamente en el contexto en que se intente unir: la universidad pública mexicana, pero no se desconoce que pueden existir otros enfoques del problema. Finalmente éste es uno más.
- Las características comunes o diferencias de vinculación en el contexto de la universidad pública respecto a la privada, o entre éstas y las universidades de otros países. No se pueden limitar las posibilidades de estudio a las mencionadas aquí, porque ciertamente existen muchas más preguntas que es necesario responder teóricamente o en la práctica. Sin embargo, podemos afirmar que el campo se abre al estudio con el simple hecho de ponerle nombre al guión.

3.2 ¿Es posible aplicar el modelo de análisis de la vinculación propuesto en posgrados?

A partir de la revisión de la literatura existente, se puede afirmar que es posible la aplicación de este modelo, y que da suficientes elementos para su ulterior aplicación en otros posgrados no relacionados con el tema de la educación. Sin embargo, es necesario mencionar que uno de los criterios (*I para D*) tal y como se conceptualizó: investigaciones educativas para la toma de decisiones, o investigaciones sobre pedido, no puede ser analizado con profundidad con la metodología utilizada en este trabajo. A este respecto, será necesario estudiar cómo se da el proceso de investigación para la toma de decisiones, cuáles son las temáticas que proponen los tomadores de decisiones y a cuáles problemas responden, sin dejar de mencionar la relación con los planes y programas institucionales, las estrategias planteadas por la administración federal, y la manera en que la investigación educativa responde al proyecto de desarrollo del país.

Parece ser que estas respuestas no se pueden encontrar en el contexto de un posgrado, sino en otros espacios, tal vez de la administración central de las universidades. Una situación semejante se presenta con el primer criterio propuesto en el modelo (*I sin D*), ya que tampoco se analizó en profundidad todas las posibles implicaciones que puede tener la ausencia o parcialidad de una estrategia de vinculación para programas, por ejemplo de doctorado, que enfatizan la investigación sobre la docencia. El programa de posgrado estudiado aquí no indica explícitamente su estrategia de vinculación, excepto aquella que se indica en los lineamientos de la administración central (*I con D*), y que responde a su vez a ciertos condicionantes que imponen a las universidades, las instancias de financiamiento (Supera, Conacyt, etcétera). De acuerdo con el marco teórico, el modelo

de universidad al que se ha hecho referencia, y las estrategias institucionales de desarrollo de la UAEM, nos hace suponer que la carencia de proyectos de investigación registrados en la administración central por parte de los profesores y alumnos obedece, además de trabas burocráticas, a decir de los informantes, a las siguientes razones:

- La falta de claridad en las finalidades de las funciones de investigación y docencia en el posgrado, que responden a una política de desarrollo poco aclarada.
- La carencia de presupuesto para incorporar a profesores en el claustro, bajo las condiciones de exclusividad.
- La escasez de profesores formados en el campo de la educación.

3.3 ¿Ofrece utilidad para estrechar la vinculación un análisis como el que se propone?

Para salvar esta pregunta se presentó un listado de posibles formas en que se da o puede darse el vínculo I-D, con la finalidad de que profesores y alumnos valorasen de más a menos importante. En las gráficas I y II se presenta cómo valoraron los estudiantes y profesores las diferentes formas de vinculación en cada uno de los criterios propuestos en el modelo.

Formas de vinculación propuestas:

- Introducir más seminarios de investigación en los posgrados
- Desarrollo de las tesis durante sus estudios
- Desarrollo de investigación del profesor durante el curso
- Desarrollo de investigación relacionada con el curso que imparte
- Contar con el grado de maestría
- Incorporación de estudiantes a la línea del profesor
- Profesores-investigadores educativos
- Enseñar a investigar a los alumnos
- Uso de revistas científicas como contenidos del curso
- Integración del profesor en el claustro del posgrado
- Fundamentación del plan curricular en líneas de investigación.

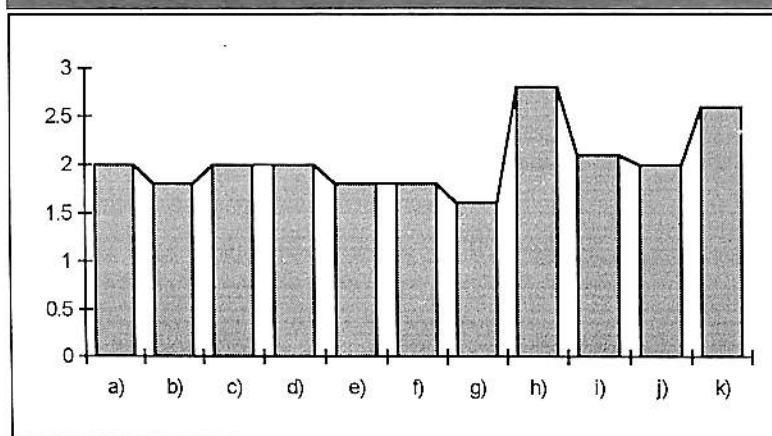
Los profesores valoraron en promedio ligeramente con menos calificación que los alumnos (2.04 vs. 2.43) las formas de vinculación propuestas. Esto puede obedecer a que existen dos visiones diferentes del problema, en respuesta a la ló-

gica que mueve al que se forma y a quien forma: las expectativas, responsabilidades y participación funcional son diversas entre los profesores y los alumnos.

Se observa que en cuatro de las formas la diferencia entre profesores y alumnos fue alta. En la forma *b* los profesores valoraron en 1.8 mientras que los alumnos en 2.6 el que los estudiantes desarrollen sus tesis durante sus estudios. Esto permite suponer que el estudiante requiere de un asesoramiento permanente por parte de todos los profesores del programa y es más sensible a la creación de un clima de investigación en el que el estudiante participe. Lo mismo sucede con respecto a la posesión del grado de maestría, pues para los profesores no tiene alta valoración (1.8) como para los alumnos (2.5) el que se tenga o no el grado mínimo para impartir cursos a este nivel.

Esta diferencia refleja el nivel de confianza que para los alumnos significa contar con profesores que han transcurrido por experiencias de formación semejantes a las suyas y que cuentan con la ventaja de haber vencido obstáculos de investigación. En este punto se contradice en parte la teoría que sostiene que los alumnos prefieren a un profesor sin grado que con él (Wiggins, 1984;

GRÁFICA I. VALORACIÓN DE LOS PROFESORES A LAS FORMAS DE VINCULACIÓN PROPUESTAS



GRÁFICA II. VALORACIÓN DE LOS ALUMNOS A LAS FORMAS DE VINCULACIÓN PROPUESTAS

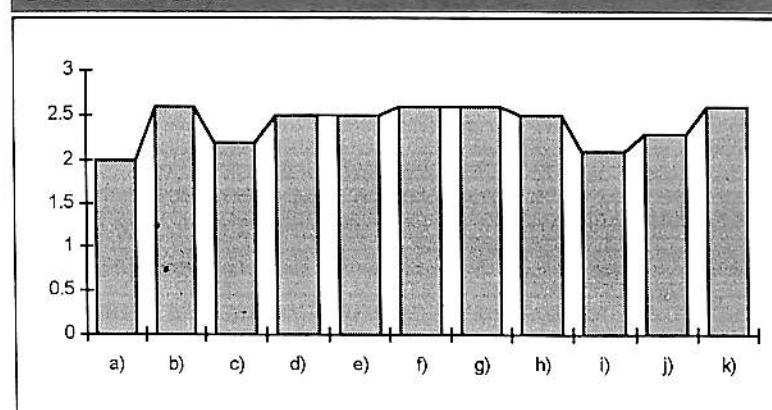


TABLA II

CONCENTRADO DE VALORACIONES DE LA VINCULACIÓN I-D DE LA
MAESTRÍA EN ESTUDIO

CRITERIO	INDICADOR	JUICIO O PARÁMETRO	ESCALA
SIN	OPOSICIÓN	NO EXISTE OPOSICIÓN, PERO LOS ALUMNOS OPINAN QUE ES POBRE O NO HAY VINCULACIÓN	MEDIANAMENTE ESTRECHA
	INVESTIGACIÓN CON REGISTRO	NINGUNA REGISTRADA	SIN RELACIÓN
	ESTRATEGIA DE VINCULACIÓN	IMPLÍCITA	POCO ESTRECHA
CON	CURSOS DE INVESTIGACIÓN	INSUFICIENTE O MAL ESTRUCTURADO	MEDIANAMENTE ESTRECHA
	PROFESORES/GRADO	NO TODOS TIENEN GRADO	MEDIANAMENTE ESTRECHA
	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	NO TODAS OPERAN	MEDIANAMENTE ESTRECHA
EN	EXPERIENCIA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	MENOS DE LA MITAD INVESTIGA SOBRE EDUCACIÓN	POCO ESTRECHA
	ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN	SON CASI NULAS	POCO ESTRECHA
	CLIMA DE INVESTIGACIÓN	MENOS DE LA MITAD OPINA QUE HAY CLIMA	POCO ESTRECHA
DE	DESARROLLO DE INVESTIGACIÓN DE TESIS	SÓLO DOS PROFESORES APOYAN	POCO ESTRECHA
	CURSOS DE METODOLOGÍA	OPINIONES MUY FAVORABLES	MUY ESTRECHA
	PROYECTOS SOBRE DOCENCIA	CON DIFERENTES ENFOQUES LA MAYORÍA INVESTIGA SOBRE DOCENCIA	MEDIANAMENTE ESTRECHA
PARA	INCORPORACIÓN DE ALUMNOS	LA MAYORÍA ESTÁ INCORPORADO	MEDIANAMENTE ESTRECHA
	INVESTIGACIÓN EN TOMA DE DECISIONES	TODOS ESTÁN RELACIONADOS	MUY ESTRECHA

Kuringuer, 1987), y que no es posible establecer generalizaciones (Rosas, 1988).

No es tan importante para los profesores (1.8) como para los alumnos (2.6) que los estudiantes se incorporen a la línea de investigación que trabajan. Esta diferencia de respuestas contradice la política institucional de los estudios de posgrado, que señala la necesidad de implementar líneas de investigación con participación directa de los estudiantes; esto puede deberse a la situación de inestabilidad de los profesores, debido a que sólo dos de éstos cuentan con una línea de investigación desde el inicio del programa.

La forma propuesta en que la diferencia en la valoración es mayor se refiere a la necesidad de que los profesores investiguen sobre temas educativos. Para los alumnos alcanza la más alta valoración (2.6) y para los profesores la más baja (1.6), lo que refleja la ausencia de un claustro para el programa, pues no es congruente que los profesores de un posgrado en educación, como al que nos referimos, piensen que no es importante investigar sobre el objeto de estudio del propio programa.

Tanto profesores como alumnos coinciden en la valoración de tres de las formas propuestas. Valoran como importante el que se introduzcan más seminarios de investigación (no se refieren a cursos de metodología) en el programa (2.0), con lo que puede crearse un mejor clima de investigación y un mayor desarrollo sostenido de los trabajos de tesis de los alumnos. Igualmente coinciden en que es importante fundamentar en revistas científicas el contenido de los cursos (2.1) y la mayoría (2.6) piensa que el programa debe fundamentarse en líneas de investigación.

Este último punto es muy importante pues coincide con la teoría en cuanto que la investigación genera conocimientos actualizados y permite orientar la formación hacia la adquisición de conocimientos de frontera. El más alto puntaje de las formas propuestas lo obtiene la valoración casi generalizada de los profesores (2.8) en cuanto que es condición indispensable que deben enseñar a investigar a sus alumnos. Sin embargo, al comparar con otras respuestas, se percibe que no existe una idea clara de cómo hacerlo.

3.4 Criterios e indicadores y su relación con las respuestas de los cuestionarios y entrevistas

En la tabla II se presentan los resultados de la aplicación del modelo de evaluación de la vinculación y las calificaciones para cada uno de los criterios y sus correspondientes indicadores.

La media aritmética de las valoraciones da como resultado un valor de vinculación del programa de maestría estudiado: 1.85 puntos en una escala máxima de tres puntos.

4. Resultados

Se presentan los resultados tanto del grado de vinculación I-D de la maestría estudiada como de la pertinencia del modelo de análisis y evaluación propuesto.

4.1 De la vinculación del programa de la maestría estudiada

No hay duda en que el vínculo (I-D) es un proceso en construcción teórica y práctica que debe ser estimulado mediante la investigación, tal vez en cada caso particular del posgrado, de la licenciatura, y, reconociendo los aportes logrados hasta ahora, en todos los niveles educativos. El análisis del vínculo entre las prácticas de la docencia y la investigación en el posgrado, esto es maestría y

doctorado, toma una especial significación debido a que la concepción de estos estudios para la universidad pública mexicana se basa en el desarrollo de investigaciones como resultado del proceso de formación.

La racionalidad técnica (criterios del Conacyt) entre otros factores, ha generado un discurso a favor de la vinculación de ambas prácticas, especialmente en los programas de posgrado, convirtiéndola en un cierto criterio de calidad educativa. Ha implementado también políticas para el desarrollo de los posgrados que se traducen en requisitos para su financiamiento. Como los recursos económicos de las universidades públicas son cada vez más limitados para solventar gastos e inversiones no regulares, es decir, se destinan a estrechos requerimientos del proceso institucional, éstas se ven obligadas a aceptar la imposición de criterios externos como condicionantes del apoyo económico. Sin embargo, los requisitos que las instancias de financiamiento imponen no son claros, cuando menos en cuanto a la vinculación se refiere, lo cual provoca que los tomadores de decisiones se vean obligados a interpretar las expectativas de esas instancias y después salvar los obstáculos que presentan los lineamientos oficiales, echando mano de los recursos al alcance.

Así, la universidad pública, específicamente la UAEM, se ve obligada a contratar profesores provenientes de otras instituciones, que difícilmente aceptan los topes salariales impuestos también por políticas nacionales, o que no están involucrados en las líneas de investigación institucionales, esta situación da como resultado una débil identificación con los programas de formación de maestros.

Las líneas de investigación, que son también otro de los condicionantes de apoyo, no son producto de un análisis de la realidad institucional y del contexto. Por esta razón se enuncian sin la fundamentación debida, en cumplimiento de un requisito que enfrentan, generalmente, los administradores o académicos responsables de los programas. Todas estas razones provocan que el claustro (que es otro de los requisitos) se disuelva al concluir el primer semestre y los administradores se vean obligados a contratar de emergencia otros profesores disponibles, aunque éstos no provengan en sentido estricto del campo disciplinario, no estén investigando temas relacionados con el objeto de estudio del programa, o no puedan aceptar contrataciones sino como profesores

de asignatura (por horas). La administración entonces se encuentra limitada para resolver los problemas desde el momento en que se plantea el proyecto del programa, hasta el reporte de logro de las metas propuestas. Se pueden identificar los momentos de conflicto del programa de maestría estudiado de la siguiente manera:

El documento curricular. Los rasgos que lo definen hacen suponer que no fue producto de una investigación evaluativa, pues carece de fundamentación de las líneas de investigación y de una estrategia explícita de vinculación. Para desarrollar este tipo de investigación es necesario contar con suficientes recursos económicos y técnicos previos a la elaboración del documento.

El claustro. La mayor parte de los profesores provienen de otros contextos institucionales y sufrió una recomposición a partir del segundo semestre; los dos profesores que se mantienen en el claustro (si aún puede llamarse) soportan la responsabilidad que bajo condiciones normales de planeación debiera estar compartida por toda la planta docente. Esto permite suponer que la institución carece de recursos humanos suficientes en el área disciplinaria, no ofrece sueldos siquiera competitivos que favorezcan el arraigo y la identificación con la institución y que, a pesar de los esfuerzos de inversión, la infraestructura de apoyo académico es escasa.

Los alumnos. El desaliento de ver cómo el proyecto original se desvía por una aleatoriedad difícil de enfrentar, por la insuficiencia de recursos de todo tipo, es visto como reto por los estudiantes, quienes a pesar de no estar dedicados de tiempo completo al programa, cumplieron casi totalmente con la elaboración de sus protocolos de tesis en el tiempo marcado por el programa.

Con esta aproximación al caso específico de las relaciones entre la investigación y la docencia del posgrado en esta maestría, se puede concluir que el valor de vinculación es más bajo de lo esperado.

La más baja puntuación (I en D: 1.0 puntos) denota una insuficiente comunicación entre profesores y alumnos, en torno a un proceso de investigación compartido; casi no existen condiciones para el involucramiento de los alumnos en estas tareas y no se logró generar un clima propicio de investigación, dado que los alumnos conocen poco de lo que sus profesores investigan o publican. Esto es atribuible en mayor medida a la inestabilidad del claustro y de una estrategia explícita de vinculación.

La puntuación más alta (I *para* D: 3.0 puntos) refleja que las investigaciones no pretenden generar conocimientos sino proponer soluciones. Sin embargo, se puede concluir que el resultado sesga la realidad desde el punto de vista de que existen líneas institucionales insuficientemente fundamentadas pues, como se pudo observar, los proyectos de tesis de los alumnos son derivados de las necesidades de su propia actividad pero no están inscritos en las líneas de sustentación del programa. El posgrado en cuestión no ha alcanzado (hasta antes de iniciar el tercer semestre) la vinculación estrecha entre la investigación y la docencia, de acuerdo con la aplicación del modelo, salvo en dos de los cinco criterios propuestos (criterio *de* y criterio *para*).

En conclusión, acerca de la vinculación en el programa se puede decir que carece de una estrategia de formación apoyada en la investigación y transcurre en un modelo implícito de vinculación para la toma de decisiones; los profesores y alumnos lejos de oponerse a estrechar los vínculos, los conciben como una necesidad difícil de lograr por la insuficiencia de apoyos, ausencia de clima propicio y la elevada inestabilidad del claustro. Debido a que el programa se refiere a un objeto de estudio muy relacionado con la educación, el grado de vinculación (1.85) está por debajo de lo esperado. Esta situación hace suponer con seguridad que el programa de la maestría en cuestión no fue diseñado adecuadamente y tampoco se puso en operación contando con los recursos necesarios para responder a las expectativas planteadas en el documento.

4.2 Del modelo de análisis

La idea de sustituir el guión I (-) D por preposiciones, enriquece el análisis de las particularidades que tiene o puede tener la relación entre estas dos prácticas institucionales sustantivas. Se adquieren significados diversos que favorecen la estructuración de estrategias de vinculación específicas, de acuerdo con la finalidad que se tenga de los posgrados. En cuanto a la correspondencia de los criterios e indicadores con la realidad del proceso educativo del posgrado en estudio, el modelo operó con pertinencia y permitió conocer aproximadamente la situación que guardan las dos prácticas entre sí.

La mayoría de los indicadores de los criterios de análisis aplicados en el modelo, fueron los que mejor permitieron conocer la realidad de la vin-

culación en este caso, con excepción de dos de ellos. Primero, el indicador de investigaciones para la toma de decisiones dentro del criterio investigación para la docencia, requiere de investigación más detallada sobre los procesos que se dan en las universidades públicas, desde la aplicación de los lineamientos para apoyar el desarrollo de los trabajos, hasta que son retomados por la planeación.

El otro indicador que debe ser revisado a la luz de una investigación específica, pero además con otra metodología, es el relativo al criterio *sin* que aquí denominamos oposición a la vinculación. Su aplicación se vio reducida a algunas opiniones que, sin pretender desacreditarlas, surgieron en un contexto en el que no existió una estrategia explícita de investigación y, por lo tanto, pueden ser producto, según la teoría crítica, de una particular visión de la realidad. Por otra parte, la diferencia de valoraciones de las formas de vinculación entre profesores y alumnos puede deberse a factores anímicos que no constituyeron una variable contemplada en el estudio.

La conclusión sobre la aplicación del modelo de análisis y evaluación del grado de vinculación entre la investigación y la docencia, es que este modelo de análisis de la vinculación I-D puede ser aplicado en el contexto de otros programas de posgrado similares, ya que ofrece amplias posibilidades para evaluarlos. Permite sacar a flote las experiencias del curriculum vivido como elementos de contrastación, con el proyecto del documento curricular y las coloca en el plano del análisis crítico del que pueden nutrirse otros programas similares. Se concluye también que la evaluación de las funciones de docencia e investigación no pueden ni deben revisarse por separado sino en su complementariedad. El resultado de la aplicación de este modelo no llegó a profundizar en el análisis, tal vez porque es un solo caso de estudio y por la falta de endurecimiento en el tratamiento estadístico de los datos. Se opina que sería conveniente aplicarlo en otros programas de la misma UAEM, lo que podría ofrecer mayores elementos de análisis y proponer estrategias institucionales de vinculación.

5. Hacia una mayor vinculación entre la investigación y la docencia del posgrado

El plan curricular

- Se sugiere que los programas de posgrado contemplen explícitamente la estrategia de vincu-

lación que pretendan desarrollar, de acuerdo con los objetivos que éstos persigan.

- Es recomendable rebasar los límites propuestos por las instancias de financiamiento, que se reducen a la aplicación de un modelo de vinculación estandarizado (I con D) sin soporte teórico.

- Resulta indispensable fundamentar las líneas de investigación que integran los programas de posgrado para que respondan a las necesidades reales, tanto de la institución como del contexto.

- Es necesario generar investigaciones sobre la producción, circulación y consumo de las investigaciones para la toma de decisiones, así como el lugar que ocupan en la planeación y evaluación educativas.

- El curriculum debe garantizar la creación y desarrollo de un clima de investigación en el que el estudiante se involucre fuertemente.

- Fomentar las investigaciones evaluativas curriculares.

- Procurar que las facultades que presenten un programa de posgrado cuenten con los apoyos bibliohemerográficos, de cómputo y otros necesarios para su desarrollo.

El Claustro

- No autorizar posgrados si la institución no cuenta con los recursos humanos mínimos necesarios (al menos un investigador docente por cada línea del programa o por cada cinco alumnos).

- Desalentar la contratación de académicos externos hasta que las condiciones salariales sean

competitivas. En caso necesario, procurar que éstos ocupen asignaturas y no sean responsables de las líneas, a menos que se garantice su permanencia mínima correspondiente al tiempo de duración del programa.

- Procurar que los profesores del claustro cuenten con el grado, experiencia en investigación, presenten un proyecto de investigación relacionado con alguna de las líneas del programa y que incorporen en él a los alumnos, los orienten en el proceso de investigación y presenten resultados conjuntamente con sus alumnos.

- Procurar que los mismos profesores participen en el diseño curricular del programa de posgrado.

Los alumnos

- Proporcionarles los apoyos suficientes para su formación, la información curricular y la estrategia de vinculación del programa, durante los cursos propedéuticos (indispensables).

- Deben contribuir a la creación de un clima de investigación, entendido esto como su responsabilidad formativa.

El modelo de análisis

- Es imprescindible el desarrollo de la investigación sobre las características del vínculo investigación (*sin, con, en, de, para*) docencia.

- Es recomendable continuar con ésta o con cualquier otra estrategia metodológica que favorezca la construcción teórico-práctica de este tema: la vinculación I-D en el posgrado. ♦

BIBLIOGRAFÍA

Kedlinguer, N. (1975). *Investigación del comportamiento*. Interamericana, México.

Kuringuer, W. (1978). "Some Statistics Regarding Student-Faculty Evaluation", en *Education*, noviembre.

Martínez, F. (1989). *El oficio del investigador educativo*. UAA, Aguascalientes.

Morán, P. (1993). "La vinculación docencia investigación como estrategia pedagógica", en *Perfiles Educativos*. CISE/UNAM, Núm. 61, julio-septiembre.

Ramírez, R. (1993). *Análisis de las políticas de planeación en la educación superior. (Un estudio de caso: la Universidad Autónoma del Estado de México, 1985-1989)*. (Tesis). Fa-

cultad de Ciencias de la Conducta, UAEM, Toluca.

Rangel, A. (1988). *Glosario de la educación superior*. SEP/ANUIES, México.

Rosales, G. (1995). "Una aproximación metodológica al concepto de calidad universitaria", en *Ciencia Ergo Sum*. Vol. 2, Núm. 1, febrero. UAEM, Toluca.

Rosas, N. (1988). *Algunas diferencias psicológicas en profesores e investigadores*. UIA, México.

Rugarcía, A. (1991). "Investigación-docencia ¿Un mito o una alternativa?", en *Debate*, enero.

Wiggins, E. (1984). "Is a Doctorate Necessary to Teach Undergraduate Courses?", en *Education*, mayo.