

El abandono de la formación investigativa en la educación superior y en posgrado

Mtro. Tonatiuh Castro Silva

Tras un proceso revitalizante de la ciencia, caracterizado por la discusión por la preeminencia o por la convergencia de los niveles micro y macro en el análisis científico, y definido también por la legitimación generalizada de las metodologías cualitativas, ocurre a fines del siglo XX un insospechado resurgimiento del cartesianismo purista y de las posturas más pragmáticas de la ciencia, teniendo como trinchera a las instituciones de educación superior y de posgrado.

Diversos principios y prácticas orientados al pragmatismo han avasallado la currícula. La desaparición o degradación del ámbito metodológico es perceptible en los niveles escolares en los que era fundamental, el superior y el de posgrado. La investigación, antaño oficio primordial, se asume como un requisito protocolario en el progreso profesional –más que académico–; desde el ámbito inmediato de la experiencia escolar, hasta la estructura que determina la orientación del modelo educativo, se legitima el despojo del carácter eminentemente científico de la educación.

En la problemática de la formación investigativa en la educación superior y en posgrado, se pueden advertir principalmente dos factores: a) la deficiencia en la formación metodológica del alumnado, como consecuencia de etapas escolares previas; b) la formalización de un paradigma escolar que suplanta metodología por paquetes de técnicas, y epistemología por atesoramiento de terminología. Cada uno de estos factores es consecuencia y se caracteriza a su vez por múltiples rasgos.



Archivo Universidad Kino

La deficiencia en la formación metodológica obedece a distintas circunstancias, según se trate de los alumnos de nivel superior, o de posgrado. Incluso, en ambos grados es perceptible una diferencia según se trate de estudiantes iniciales o avanzados. Al iniciar el nivel superior, se depende en gran medida de los cursos de Español, Lectura y redacción, Expresión oral y escrita o eventualmente, de metodología, que se han recibido desde la educación primaria.

Expresión de este ámbito lo es el desconocimiento de la estructura convencional de un protocolo de investigación y, consecuentemente, de las “partes” y apartados que lo conforman: cómo se delimita un tema, cómo se formula un título, en qué consisten los objetivos, la justificación de tema, el planteamiento del problema; qué fuentes de información son pertinentes en la investigación científica, cómo se recopila información, qué uso debe dársele. Más allá de los convencionalismos, resulta preocupante la impericia para identificar lo que es científico y socialmente relevante.

A la par de la asistencia empobrecida a los cursos metodológicos en licenciatura o ingeniería, se encuentra también la internalización o adopción de los planteamientos protocolarios de la ciencia en una versión plana, legitimada en lo inmediato por la escuela. Vivencialmente, la clase se ocupa de la formalización de tal precepto global, que en realidad está determinado por la dinámica de la escuela o facultad —tanto por el diseño curricular, como por cuestiones laborales de la planta docente—, por el enfoque de la universidad, por el diseño educativo nacional, o por un modelo educativo teórico en boga.

En la etapa inicial del posgrado, las deficiencias pueden deberse al nivel de preparación metodológica adquirido en el nivel superior, a la falta de experiencia laboral investigativa del profesionista devenido en estudiante, o a factores de mayor envergadura: el diseño curricular, y el condicionamiento laboral y perfil profesional de la planta docente.

Chomsky señala: “En las universidades, trabajo barato, vulnerable, significa ayudantes y estudiantes graduados. Los estudiantes graduados son todavía más vulnerables, huelga decirlo. La idea es transferir la instrucción a trabajadores precarios, lo que mejora la disciplina y el control, pero también permite la transferencia de fondos a otros fines muy distintos de la educación. Los costos, claro está, los pagan los estudiantes y las gentes que se ven arrastradas a esos puestos de trabajo vulnerables. Pero es un rasgo típico de una sociedad dirigida por la mentalidad empresarial transferir los costos a la gente.”¹

Considera que la docencia universitaria se caracteriza por “clases grandes, profesores temporales que, sobrecargados de tareas, apenas pueden vivir con un salario de ayudantes. Y puesto que no tienes seguridad en el puesto de trabajo, no puedes construir una carrera, no puedes irte a otro sitio y conseguir más.”²

En los niveles superior y de posgrado se ha formalizado una escisión entre posgrados de investigación y “profesionalizantes”. Sánchez Macías —en concordancia con Escobar³— señala: “En México, existen campos del conocimiento en el que los posgrados han sido llamados profesionalizantes debido a que no incluyen la investigación en la formación de los estudiantes. Las técnicas de análisis, el conocimiento, métodos, información y la experiencia compartida son los elementos demandados por los estudiantes que tienen como principal objetivo enriquecer su quehacer profesional.”⁴

Una problemática advertida en el transcurso de la historia de la educación superior fue la deplorable eficiencia terminal, particularmente los reiterados bajos índices de titulación. Tal es uno de los motivos del viraje que han sufrido las políticas universitarias en relación con el egreso, tales como transformación de planes de estudio —destacando en ello lo metodológico—, reglamentos de titulación, e implementación de diversas modalidades para este logro.

¹ Chomsky, Noam, “El trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación”, *Sociólogos*, 13 de marzo de 2014, <http://sociologos.com/2014/03/13/noam-chomsky-el-trabajo-academico-el-asalto-neoliberal-a-las-universidades-y-como-deberia-ser-la-educacion/> [consulta: 5 de septiembre de 2014].

² Ídem.

³ Escobar, C. E. (2005), “Los posgrados ‘profesionalizantes’: adecuación y normalización para una buena operatividad con el Reglamento General de Estudios de Posgrado”, Primer Congreso sobre la Investigación en Facultades y Escuelas. México: UNAM.

⁴ Sánchez Macías, Armando, “Normativa mexicana para la investigación en Educación Superior y sus implicaciones en la titulación”, *Conexión Revista Académica*, Año 3, Número 7, s/f.

<http://www.aliatuniversidades.com.mx/conexion/index.php/en/educacion-superior/665-normativa-mexicana-para-la-investigacion-en-educacion-superior-y-sus-implicaciones-en-la-titulacion-ano-3-numero-7> [Consulta: 6 de septiembre de 2014].

Se ha identificado que 60% de las personas que buscan trabajo no cumple con el requisito del título universitario, y que solamente el 22% cuenta con él. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha informado recientemente que en México alrededor del 42% de los egresados universitarios nunca se titula; así, el país ocupa el cuarto lugar entre las regiones donde sus estudiantes abandonan la obtención del grado académico. El organismo considera que un egresado tarda, en promedio, de seis a 18 años en titularse.⁵

No obstante la falta de valoración de la titulación, la educación superior tiene una imagen distinta socialmente, estableciéndose la expectativa laboral en función de la escolaridad. Existe la creencia de que la formación universitaria es garantía de colocación laboral; se piensa que al poseer título, se puede aspirar a un puesto de mayor rango, o se cree que se percibirá un salario más alto, de tal forma que la matrícula universitaria ha crecido a partir de ese supuesto⁶. De acuerdo con el INEGI, la realidad evidencia lo contrario: entre 2008 y 2010, el desempleo en personas con educación media superior y superior avanzó de 33 a 35%.⁷ En términos generales, se considera que 5 de cada 10 personas con estudios están desempleadas. Incluso, la OCDE considera que el 40.3% de los empleados se encuentran sobrecalificados.⁸

No obstante, finalmente, con independencia de las estadísticas, en la sociedad en su conjunto se valora pragmáticamente la formación universitaria, y en ello, el abandono de la titulación, como expresión del fruto de la práctica investigativa en el ámbito universitario, representa su constatación.

La estrategia educativa analizada por Chomsky, en el caso de los posgrados “profesionalizantes” en México, implica que la planta docente no requiera de experiencia ni capacidad investigativa, y esta posibilidad se convierte en la propia definición del perfil del estudiantado. El distanciamiento de la planta docente y del alumnado del camino de la investigación pretende justificarse en su denominación, pero en realidad afecta también a los

que en su clasificación sí se suponen orientados a la ciencia. Tanto las desventajosas condiciones laborales de la planta docente –carente de plazas de tiempo completo, o de carrera en el campo de la investigación, aun teniendo la mencionada posición laboral–, como el hecho de que aún cuando ofrecen posgrados “de investigación”, las Instituciones de Educación Superior (IES) suelen carecer propiamente de centros de investigación, determinan, finalmente que ambos tipos de posgrados se encaminen por una senda divergente del progreso científico. Así, inclusive desde una visión pragmática, se detecta el motivo de la escasa incidencia en el desarrollo económico del país.

La existencia de este escenario es paradójico, dado que México cuenta con un marco normativo que ampara a la actividad científica: Artículo 3º, fracción V de la Constitución Política, el artículo 9º de la Ley General de Educación, el artículo 4º de la Ley para la Coordinación de la Educación Superior y la Ley de Ciencia y Tecnología. Además, se cuenta con un marco institucional, conformado en términos generales por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (con 28 centros de investigación y el Ramo 38 dispuesto para sus recursos), el Consejo General de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, Fondos sectoriales (integrados por Secretarías de Estado y organismos gubernamentales, Fondos mixtos (integrados por gobiernos estatales y municipales), estímulos fiscales que van hasta el 30% anual (según el Artículo 219 de la Ley del Impuesto sobre la Renta).⁹ Aunque insuficiente, su vinculación y/o incidencia en el sector educativo es menor de lo que potencialmente se podría vislumbrar considerando el contexto mencionado.

Con independencia de la diferencia de origen que pudiese tener la práctica de la formación investigativa contemporánea, sus expresiones estructurales más tangibles son puntualmente dos: la transformación de la estructura medular de materias metodológicas, y la transformación del formato de tesis, caracterizados ambos cambios por un relajamiento tanto de sus estructuras como de sus contenidos.

5 Vargas Hernández, Ivonne, “Título llama dinero”, CNN Expansión, 15 de febrero de 2012,

<http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2012/02/14/pocos-estudiantes-se-titulan-en-mexico> [Consulta: 5 de septiembre de 2014].

6 Eurostat, “México-UE: indicadores estadísticos básicos”, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Mexico-EU_-_basic_statistical_indicators/es [Datos de abril de 2011. Consulta en: 5 de septiembre de 2014].

7 Vargas Hernández, op. cit.

8 Univerisia, “Tener un título no alcanza para conseguir empleo”, 20 de febrero de 2013 [Consulta: 5 de septiembre de 2014].

9 Sánchez Macías, Armando, op. cit.



Archivo Universidad Kino

El profundo cambio de visión se patentiza, y adquiere como vehículo para la herencia, para la continuidad de su precepto básico, en la tesis, en su formato oficial. Las asignaturas destinadas antaño a la generación de un cuerpo de conocimiento tangible a través de un volumen, generado mediante un proceso conformado por el estudio de campo y el documental, ha devenido en un ceremonial de generación y obtención de documentos probatorios al nivel de la suficiencia, como expresión del supuesto de que la ciencia es un accesorio, a partir de un modelo educativo basado en la competitividad laboral.

En la malla curricular de múltiples universidades e instituciones docentes es evidente la desaparición de la asignatura Seminario de tesis, o bien, la reducción de la cantidad de materias de esa naturaleza, como Taller de investigación, fusionándolas en ocasiones en pos de la seguridad en la obtención de créditos por parte de la comunidad estudiantil.

La tesis tradicional, preparada a partir de un diseño previo, y basada en la fundamentación teórica, en la contextualización histórica y en un análisis de caso, se ha trastocado; la reformulación consiste en trasladar porciones importantes del protocolo metodológico al cuerpo de la tesis, no en calidad de introducción, no tanto como complemento, sino

sustituyendo capítulos, asumiéndose como uno o dos de ellos, legitimando el aspecto procedimental de la recopilación y análisis de “datos” como el propio y deseable de la investigación científica.

Más lamentable aún, a partir de un diseño de estrategia de titulación que considera el factor de la experiencia como indiscutible motor generador de conocimiento profesional –sin importar la consistencia científica–, así como del juicio de pares profesionales como equivalentes a un jurado de sinodales, se han establecido formatos como: Memorias de experiencias o prácticas profesionales, examen general sobre áreas del conocimiento, curso de posgrado o de especialización, examen general de conocimientos, seminario de titulación, diseño de equipo, elaboración de material didáctico, memoria de servicio social o a la comunidad, titulación por promedio, aportes al plan de estudio, y tesina.¹⁰

Indudablemente las estadísticas de egreso y titulación se han elevado, pero, como lo plantea Sánchez Macías: “Ante la gran dispersión de opciones para concluir los estudios profesionales valdría la pena revisar las políticas actuales y reorientarlas hacia el trabajo investigativo. Esto debe considerarse no solamente en el posgrado sino desde los niveles precedentes”.¹¹

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.