

La investigación científica y la docencia en la UNAM

El posgrado

I. Situación actual

El reglamento general de estudios de posgrado de la UNAM incluye dentro de este nivel de estudios a: la actualización, la especialización, la maestría y el doctorado.¹ A cuatro años de su publicación, existe consenso en el sentido de considerar a la actualización como una actividad diferente que por su naturaleza no debe estar incluida dentro de los estudios de posgrado.

La especialización es un proceso formativo que en nuestra Universidad tiene una orientación aplicativa para la resolución de problemas específicos. Con excepción de la Facultad de Medicina, en la mayoría de las facultades y escuelas la especialización es considerada como una actividad de corta duración con menores exigencias hacia los alumnos, comparada con las maestrías y los doctorados. Los cursos de especialización suelen ser de tiempo parcial con duración de un semestre o cuando más de un año. Esta situación contrasta con lo que ocurre en la Facultad de Medicina, donde los planes de estudio vigentes exigen de los alumnos tiempo completo y su duración oscila entre tres y cinco años.²

Ninguno de los cursos de especialización que ofrece la UNAM incorpora a la investigación científica como eje del programa o como experiencia prominente de aprendizaje, por lo que los diplomados de una especialización carecen de las capacidades metodológicas para profundizar en el conocimiento de su área de productividad, lo cual constituye una situación indeseable que se comentará más adelante.

Es a nivel de las maestrías donde la investigación se considera como una actividad sustantiva dentro de los planes de estudio. Sin embargo, tal concepción es reciente. Numerosos programas de maestría que se crearon hace varios años, carecen de una estructura que incorpore a la investigación como una actividad necesaria y a la tutoría como recurso docente indispensable en la conducción de la tesis de grado. Juzgadas

con los criterios actuales, muchas de esas maestrías corresponden más a un curso de especialización que a la noción actual donde la maestría cumple un papel definido en la formación de investigadores.

Uno de los criterios que se utilizan para valorar el éxito de los programas de maestría es la graduación de alumnos. En este sentido encontramos en nuestra Universidad la más amplia variación entre los programas. Datos difundidos por la Coordinación General de Estudios de Posgrado que incluyen las generaciones de alumnos de 1982 a 1985, muestran índices de graduación tan altos como del 80% y tan bajos como del 0%.³ La media de todos los programas es cercana al 15%. Además de la deserción escolar inherente a cualquier proceso educativo, encontramos que esa enorme variación en la graduación de los cursos de maestría ocurre como consecuencia de que el desarrollo del proyecto de tesis suele ser una actividad colateral o sumamente tardía en la evolución del programa, constituyéndose en un cuello de botella para lograr la graduación. Si a lo anterior aunamos que muchos programas se desarrollan en ambientes donde la investigación no es una actividad consolidada y sistemática, podremos entender que los bajos índices de graduación obedecen a la ausencia de un ambiente favorable para la investigación. Otro factor que va de la mano del anterior es que suele haber una correlación inversa entre el tamaño del grupo de alumnos que integra una generación en un determinado programa y el índice de graduación, o sea que los programas con pequeño número de alumnos parecen tener un mejor control y contar con mayores facilidades para el desarrollo y culminación de la tesis.

El doctorado aspira a formar investigadores de alto nivel dotados de originalidad. En su versión actual en el reglamento mencionado, el doctorado consiste casi exclusivamente en el desarrollo de un proyecto de tesis original y de alta calidad. Es en este nivel donde se hace explícita la función universitaria de formar investigadores. El doctorado vive problemas análogos a los que se presentan en la maestría aunque atenuados.⁴ La deserción escolar es menor ya que el filtro que representa la culminación de una maestría antecedente garantiza, hasta

* División de Estudios de Posgrado e Investigación. Facultad de Medicina, UNAM

¹ Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. Legislación, 1987, UNAM, p. 127.

² Planes de estudios del posgrado I y II. Coordinación General de Estudios de Posgrado. UNAM, 1989.

³ Diagnóstico parcial del posgrado de la UNAM. CGEP. Depto. Estadística, Mimeo., 1990.

⁴ Cejudo M., Meza S., Robles A. Análisis estadístico y evaluación de graduados en los doctorados de la UNAM de 1985-1988. OMNIA, 1990, 6:63-70.

cierto punto, una mayor convicción, disposición y permanencia de los alumnos para la culminación de un doctorado. Es indudable que un buen número de las mejores investigaciones que la UNAM realiza están vinculadas a la formación de doctores aunque quizá la proporción está aún lejos de lo deseable.

El reglamento de posgrado que condensa la visión que la comunidad universitaria tiene de esta etapa de estudios, desafortunadamente sigue considerando que la investigación es privativa de ciertos programas (los de doctorado) y que las especializaciones pueden alcanzar satisfactoriamente sus objetivos sin el concurso de la investigación. Tenemos así un panorama de los estudios de posgrado en la UNAM donde la investigación es un aspecto medular en el doctorado, tiene una presencia inconsistente en los programas de maestría y está excluida de los cursos de especialización.

II. Sociedad y Universidad

Una de las características de nuestra sociedad vinculada a la dependencia y a nuestro rezago secular, es su forma de reacción (tardía) ante las problemáticas que enfrenta. Suele actuar de manera organizada sólo a las demandas más apremiantes del momento, es decir, no forma parte de su visión y de sus actitudes colectivas, la anticipación basada en perspectivas del mediano y largo plazo, cuyo propósito sería actuar ahora para influir varios años adelante modificando una situación indeseable. Esta forma de ser se refleja también en las instituciones educativas cuando responden de manera automática, inmediata y poco reflexiva a las demandas que la sociedad civil o el Estado les plantean. Tal es el caso de ciertos cursos desprovistos de la investigación que forman profesionales capaces de afrontar lo inmediato, lo evidente, que no es más que el síntoma de un proceso más complejo. Nuestra función como universitarios no debe restringirse a las acciones inmediatas que la situación nos demanda, nuestro papel fundamental es proveer a la sociedad de los profesionales capaces de profundizar en el conocimiento y propiciar acciones verdaderamente anticipatorias.⁵ No hay duda de que el instrumento supremo de profundización del conocimiento es la investigación, de ahí que no deban concebirse los estudios de posgrado desprovistos de esta herramienta.

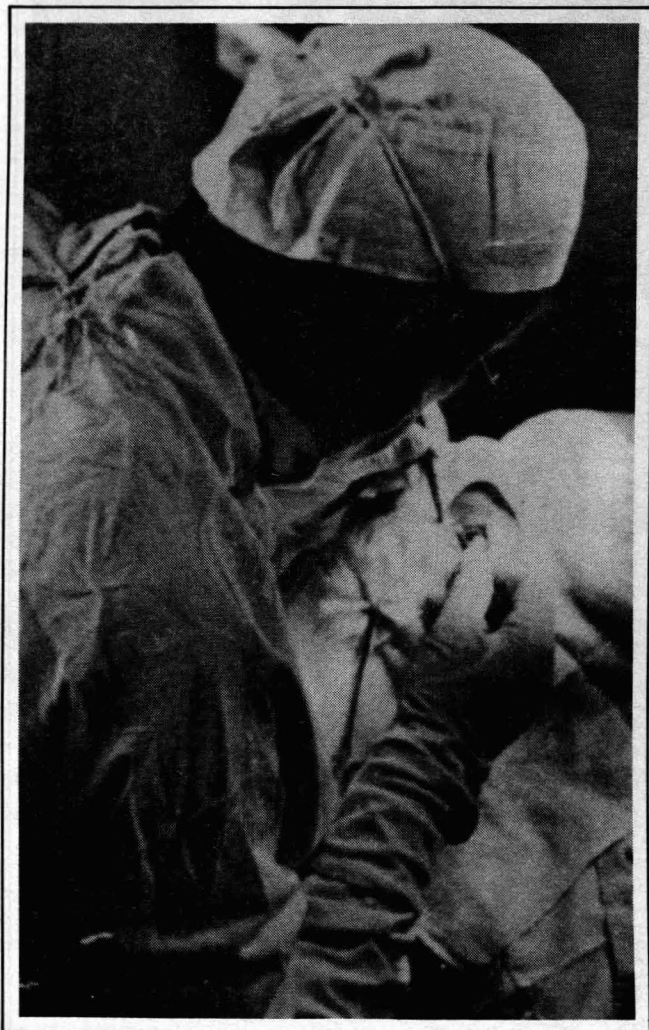
No se trata únicamente de formar investigadores que puedan dedicarse exclusivamente a esta actividad, requerimos también de profesionales en el área aplicativa capaces de hacer un uso riguroso de la metodología de la investigación para fundamentar mejor sus acciones y enriquecer su visión de la realidad donde actúan. En suma la investigación no es sólo un fin sino un recurso de aprendizaje necesario e insustituible.

La gran diversificación de los estudios de posgrado es reflejo de la enorme ramificación del quehacer de las sociedades modernas. La especialización* es la fuerza dominante de la

división del trabajo que configura el mundo contemporáneo al penetrar y reorganizar todos los espacios del quehacer social.

La especialización del trabajo social en su concepción moderna, surgió y se desarrolló en las naciones industrializadas como respuesta a las necesidades crecientes y diversas de la industria, el comercio, los servicios, la administración y su correlato en la educación y el desarrollo científico y tecnológico.⁶ En su forma actual, la especialización promueve en los individuos, una perspectiva atomizada del conocimiento y del mundo en que viven. Tal visión, típicamente reduccionista, a la larga convence al especialista de que, para profundizar en el conocimiento de su restringida área de actividad no requiere del conocimiento de otros ámbitos por cercanos que parezcan a su quehacer cotidiano, ni mucho menos el desarrollar una comprensión del proceso social en el que está inmerso. Conforme el proceso de especialización se profundiza, ese virtual aislamiento de cada subconjunto del trabajo se acentúa, con el consecuente reforzamiento de actitudes y prácticas reduccionistas que en su búsqueda del conocimiento y comprensión de la realidad inmediata, *excluyen* cualquier otro ámbito de actividad por considerarlo ajeno a tal propósito. Con base en esta caracterización llamaré *especialización excluyente* a la forma dominante que ha adquirido la división del trabajo.

⁶ Kaplan M. *La educación superior mexicana y los retos del siglo XXI*. ANUIES, 1989, pp. 40-72.



* No confundir con los cursos de especialización a los que la UNAM otorga un diploma. Me refiero aquí a la forma actual que adquiere la división del trabajo en todos los ámbitos de actividad incluida la investigación.

⁵ Viniegra L. *Hacia una redefinición del papel de la Universidad en la sociedad actual*. OMNIA, 1990, 6:49-61.

Los estudios de posgrado en nuestra Universidad en las modalidades analizadas previamente, tienen una estructura curricular que tiende a la formación de personal calificado bajo esa concepción de la especialización excluyente. Quizá con excepción de algunas maestrías donde se procura una formación metodológica sólida en conjunción de una visión histórico-social de la disciplina de que se trate, nuestros estudios de posgrado siguen de cerca lo que ocurre en universidades de los países altamente industrializados cuya realidad dista mucho de lo que nosotros afrontamos.

III. Perspectivas

En las actuales circunstancias, el horizonte previsible nos muestra un panorama desalentador. Los recursos para la investigación difícilmente aumentarán en términos reales, tendremos que encontrar nuevas fórmulas que nos permitan no sólo continuar con lo que tenemos sino intentar robustecerlo. Se nos plantea desde ahora la necesidad de vincular aún más la investigación y el posgrado. Se vuelve imperativo que cada proyecto de investigación además de aportar conocimiento sea

una experiencia formativa para nuevos profesionales que aspiran a dedicarse a la investigación o a introducirla como poderosa herramienta racionalizadora de su actividad aplicativa. Otro aspecto que habrá de desarrollarse es el tratamiento interdisciplinario de problemas de conocimiento que al propiciar la integración de grupos también conlleva un mejor uso de los recursos disponibles y una mejor aproximación a la realidad que se pretende conocer.

El incorporar y fortalecer a la investigación dentro de los estudios de posgrado no basta para cumplir nuestro papel como Universidad en la sociedad que nos toca vivir. Es preciso contrarrestar algunas de las graves consecuencias que tiene la especialización excluyente como por ejemplo, el empobrecimiento espiritual del especialista que se transforma en un agente "inconsciente" de la reproducción de la sociedad donde actúa; gradualmente se vuelve incapaz de apreciar el valor de las manifestaciones culturales, y es fácil víctima de la manipulación en todos aquellos asuntos que no solamente desconoce, sino que no tiene el menor interés en comprender.

Precisemos que la especialización excluyente promueve el conocimiento de una parcela muy restringida de la realidad y deja de lado sus interrelaciones con otros espacios de conocimiento; propicia el dominio de métodos y técnicas de aplicación restringida y plantea una concepción lineal de la actualización del conocimiento supeditada a la incorporación de las innovaciones tecnológicas. En la búsqueda de alternativas para nuestra educación de posgrado es preciso avanzar hacia concepciones de la educación donde las metodologías de obtención del conocimiento adquieran un papel protagónico en la formación de profesionales.

En contraste con la tendencia actual que pone el énfasis en la actualización de los contenidos del conocimiento, es preciso dar primacía a los métodos de conocimiento sobre los contenidos, donde la actualización es un efecto que ocurre por el hecho mismo de ejercitar tales métodos.

Dentro de los métodos de conocimiento he propuesto distinguir tres modalidades que se complementan entre sí y cuyos límites de demarcación con alguna frecuencia son imprecisos: los métodos de asimilación, los métodos de producción y los métodos de crítica.*

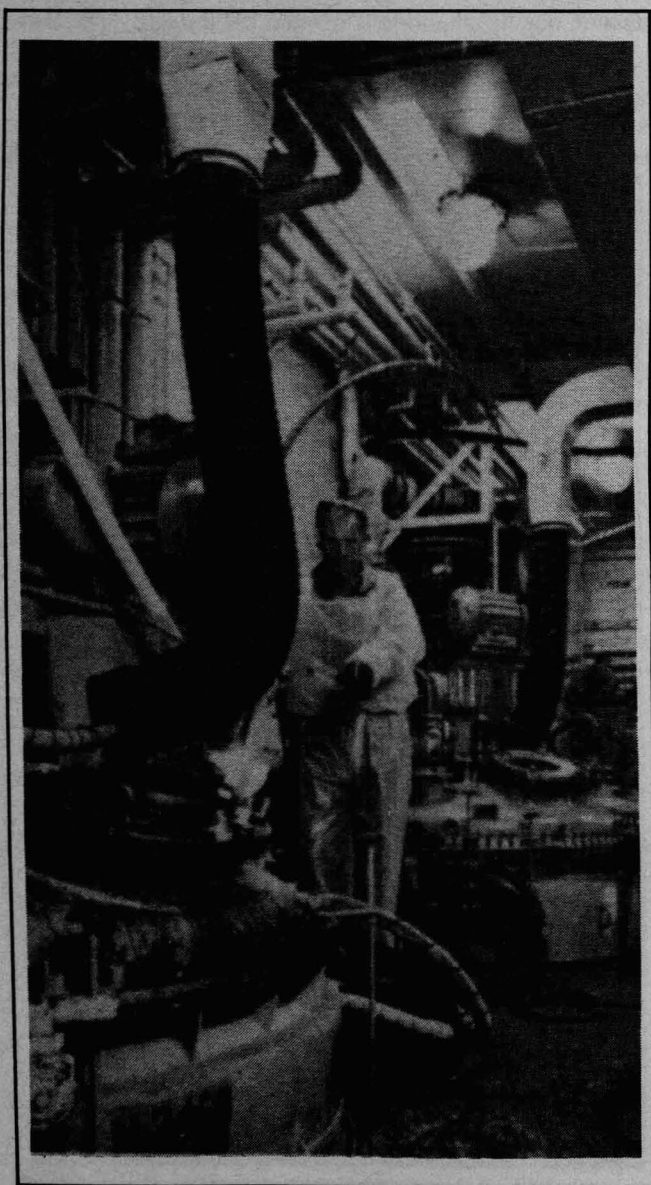
1. Los métodos de asimilación.

Se refieren a la forma en que el alumno se relaciona con y profundiza en el conocimiento ya existente y generalmente aceptado. En nuestra propuesta, la asimilación tiene dos componentes:

a) Una organización direccional de las experiencias de aprendizaje. Tal organización supone que la búsqueda, el análisis y la reflexión de la información consultada, responden a una necesidad de conocimiento suscitada por una situación problema de la realidad.

b) Integración de la teoría y la práctica, cuya expresión es

* Un tratamiento más amplio de este tema puede encontrarse en "Una nueva estrategia para la educación médica de posgrado". Partes I, II y III en el Vol. 42, Nos. 2, 3 y 4 de la *Revista de Investigación Clínica*, 1990.



un "flujo bidireccional" ininterrumpido entre la información y la acción. De esta manera la práctica se enriquece con las perspectivas que proporciona la teoría y al propio tiempo, su confrontación con la realidad permite comprender las limitaciones inherentes a toda propuesta teórica.

2. Los métodos de producción.

Los métodos de producción corresponden a la investigación en sentido riguroso. Se incluye aquí tanto a la investigación factual en sus diversas modalidades (básica o aplicada, causal o descriptiva, etc.) como a la histórica y la filosófica.

Uno de los elementos esenciales de la participación en un área del conocimiento radica, precisamente, en que se genere nuevo conocimiento a través de una metodología rigurosa. La investigación es una actividad fundamental dentro del proceso de aprendizaje, cualquiera que sea el nivel educativo.

3. Los métodos de crítica.

Los métodos de crítica se refieren al desarrollo de perspectivas de análisis y reflexión acerca de la realidad donde se actúa, a través de diversos enfoques críticos propios de las humanidades: filosófico o histórico-social.

El dominio del método crítico no pretende que el alumno sea simultáneamente un filósofo, un historiador o un sociólogo, sino que se ejercite en el conocimiento transdisciplinario que no es otra cosa que integrar diversas perspectivas de análisis y reflexión críticas en la apreciación y el esclarecimiento de una situación problema.

Lo anterior significa que además del nivel de la acción inmediata, es preciso promover un nivel de reflexión y análisis que "tomando distancia" de la realidad próxima, haga posible el desarrollo de esos enfoques transdisciplinarios que son la semilla de estrategias y tácticas de acción innovadoras basadas en una comprensión profunda de cierta realidad.

En suma, de acuerdo a esta propuesta, son destacables tres atributos de los egresados: a) su capacidad de asimilación reflexiva, b) su capacidad para investigar en forma rigurosa y diversa y c) su capacidad de crítica ante su propio quehacer y el de sus colegas.⁷

Proponemos el concepto de *especialización incluyente*, para designar el efecto de programas educativos desarrollados bajo la orientación metodológica planteada. Esta concepción, además de poner en primer plano el dominio de métodos de conocimiento de aplicación amplia que se han delineado antes, procura una perspectiva de conocimiento basada en la interrelación de diversas áreas y enfoques, y ubica a la crítica en el eje de las estrategias de conocimiento innovador. En esta concepción el especialista en necesariamente un protagonista de la aventura del conocimiento (investigación), tiene un horizonte de influencia considerablemente más amplio y ha desarrollado una visión crítica de su propio quehacer, enmarcándolo en las dimensiones sociales e históricas que le corresponden.

Ahora bien, en la búsqueda de planes y programas orientados a desarrollar la forma *incluyente* de la especialización, resulta necesario, además de incorporar a la investigación como actividad básica, un mayor acercamiento entre las humanidades y las ciencias a fin de dotar a éstas de la visión crítica que procuran las humanidades y a aquéllas del rigor metodológico que es propio de las ciencias. Tales estrategias de acercamiento serían deseables para los diferentes niveles propios de la llamada educación superior, en particular en el posgrado.⁸

Lo planteado apunta a la recuperación de parte de esa universalidad del conocimiento que dio su nombre a las universidades surgidas en Europa a principios del segundo milenio. Esta universalidad no supone el intento de abarcar los múltiples contenidos del conocimiento que por su vastedad desbordan cualquier posibilidad de asimilación individual, sino a la recuperación de una visión del mundo consciente, reflexiva, consecuente y crítica, a través de la cual se lleve a cabo la búsqueda incesante del conocimiento en áreas necesariamente restringidas de la realidad pero con profundas repercusiones para la sociedad donde se actúa. ♦

⁷ Viniegra L. Una nueva estrategia para la educación médica de posgrado. Parte II. Rev. Invest. Clín., 1990, 42-240-244.

⁸ Proyecto de creación del sistema único de doctorado. Fac. de Med., DEPI. Junio 1990.

