

# La acción investigativa en la UPNECH Campus Parral, su formación, su hacer y su evolución

Celia Carrera Hernández  
Universidad Pedagógica Nacional UPNECH, Campus Chihuahua  
carrera.celia@gmail.com

Yolanda Isaura Lara García  
Universidad Pedagógica Nacional UPNECH, Campus Parral  
yolislara\_1@hotmail.com

Josefina Madrigal Luna  
Universidad Pedagógica Nacional UPNECH, Campus Parral  
shefimadupn3@yahoo.com.mx

## Resumen

El trabajo centra su elaboración en la lógica de construcción del conocimiento científico desde la posición epistémica-crítica con base en el fundamento teórico metodológico bajo la luz del conocimiento generado en el auspicio de la racionalidad crítica emanada del programa de posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua UPNECH, Campus Parral, programa que lleva por nombre “Maestría en Educación” campo Práctica Docente, la revisión acontece desde un tutelar crítico-dialéctico mismo que cobra sentido con base en la revisión de planes y programas de estudio desde una conflagración horizontal, vertical, transversal, teórico-conceptual y metodológica así como la enunciación clara y específica de la ausencia de investigación desde una visión ontológico-epistémica con el respaldo de la falacia correspondiente a la investigación educativa; tercera actividad en orden sustancial de toda institución de educación superior, actividad conceptual y metódica que no puede aislarse de cualesquier institución profesional formadora y actualizadora de docentes independientemente de su nivel de formación y de la función que desempeña en el organigrama educativo. El producto da cuenta de la racionalidad edificada por estudiantes y académicos que han convivido en este espacio y tiempo como agentes educativos del programa enunciado.

## Palabras claves

Espíteme, investigación, docencia, posgrado.

## Introducción

La Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, UPNECH, Campus Parral, es una de las instituciones de educación superior que trabajan en la

formación de profesionales de la educación; en ella, se detecta un déficit en el ejercicio de la actividad investigativa, práctica sui generis en educación superior. En UPNECH Campus Parral, se vive casi

con exclusividad de la docencia, un porcentaje elevado de su vida académica – se respalda en las tres actividades sustantivas del hacer universitario– se encuentra cimentada en una procesión de eficientes o especialistas en las disciplinas pedagógica y psicológica. No se ubica en la constitución de investigadores conscientes y críticos de su papel y su acción en los procesos educativos, prioridad a cimentar como carencia en los programas de posgrado del país. El análisis y la reflexión se suscitan bajo la lógica del plan de estudios para conceptuar a la epistemología como conocimiento y organización de la investigación, desde lo ontológico en lo formativo; lo gnoseológico del objeto de investigación y, lo teleológico, ingrediente potencial de la producción generada.

### **1. El conocimiento como una construcción epistémica crítica**

¿Qué significa conocer?, ¿qué es el conocimiento?, ¿en qué consiste?, ¿por qué hablar de conocimiento?, ¿cuándo se argumenta que se posee conocimiento?, ¿qué vinculación se establece entre conocimiento y aprendizaje? Hablar de conocimiento, es hablar de la razón de conocer la naturaleza de *'algo'*. ¿Qué puede hacer, el ser humano simple, sencillo y coloquial para conocer ese *'algo'*?, sólo encontrar las características y cualidades de ese *'algo'*. Por ello, el/la investigadora habrá de construir la lógica de ese *'algo'*, de ese objeto de conocimiento; objeto de investigación, elaborado en la acción investigativa. Así, edificar conceptos requiere asimilarlos, adaptarlos y acomodarlos desde el objeto de investigación al pensamiento del investigador y viceversa, bajo la tutela de herramientas teórico-conceptuales poseídas por el/la investigador(a) según

sus referentes; luego, entonces, tanto el conocimiento como la producción del conocimiento se vuelve una práctica científica, teórica, en evolución, en mutabilidad. Y, como todo lo que el ser humano hace, es paralelamente producto y proceso, que no ha de liberarse de la cuestión política, en su defecto es política naciente.

¿Qué concepción de conocimiento y, qué concepción de aprendizaje se ubica en la base del hacer académico de la UPNECH Campus Parral en específico en el Programa “Maestría en Educación”, con incidencia en la Práctica Docente? El *'ser'* y *'hacer'* de una docencia basada en la investigación no ha sido coherente y racionalmente vivida por la UPNECH, Campus Parral, institución que no es la excepción, –pues en la mayoría de las instituciones de educación superior– se privilegia el proceso de un accionar cientificista en particular para todo proceso explicativo, sustentándose en el *'saber hacer'*, en el *'saber procedimental'* auspiciado por una competencia de corte neoliberal; este conocimiento y su constitución han ido estableciéndose bajo la división social del hacer del docente, división que se concretiza en una tecnocracia laboral. ¿Qué hacer para desarrollar la construcción de un conocimiento tanto teórico como científico, un espacio epistemológico, en la UPNECH, Campus Parral? Porque el acto de conocer, es una acción propia y única del ser humano, actividad que no se encuentra separada de la totalidad de la vida social; actividad que es el resultado de la mediación personal desarrollada en la práctica educativa.

En la segunda década del Siglo XXI, el papel central de las instituciones de educación superior no queda visible como espacio de condensación para un saber

científico, ¿cuál es el papel y función de éstas como aparato hegemónico?, las relaciones que se viven en el proceso de globalización y de neoliberalismo, enganchan a cada lugar hacia un ícono de comunicación mundial y de supuestas condiciones similares en la relación con cada país y con las diversas regiones del planeta. No existe una lógica coherente con base en la nacionalidad o en la identidad nacional particular en cualquier región, no hay ya fronteras que separen, desaparecen los límites entre la vida real concreta y la vida de la parodia de la realidad, convertida en la vida virtual de las nuevas y viejas generaciones. Entonces, ¿cuál rumbo sigue la formación de seres que piensen y actúen en y desde su realidad? Resulta claro que no es el asombro o una actitud de búsqueda heurística inapelable del conocimiento.

Si el trabajo de la UPNECH Campus Parral pusiera frente a frente a la dialéctica contra el sentido común, dogmático y ávido de certezas, sería más positivo para la concreción de profesores que actúan en su realidad pedagógica; pero, la UPNECH Campus Parral como las instituciones de educación superior en vez de ello, transmiten saberes y conocimientos científicos de las ciencias naturales y físicas sobre una base de relativismo de diversos teóricos. Covarrubias Villa, Cruz Navarro y M. G Arceo Ortega (2008:2) citan en palabras de Feyerabend: "...debemos impedir que los científicos tengan la responsabilidad de la educación y que enseñen como un 'hecho' y como el único 'método verdadero' cualquier cosa que nos depare el mito de turno. La adaptación a la ciencia, y la decisión de trabajar de acuerdo con sus cánones, debería ser el resultado de un examen y de una relación, y no el resultado de una forma particular de educar..."

El análisis y la importancia de la construcción del conocimiento es tarea primordial para la investigación científica. Pero, ¿cómo se presenta lo real en la investigación?, ¿cómo encuentra el sujeto al objeto y lo conoce? O bien, ¿cómo construye el sujeto, al objeto de investigación? Esta edificación se encuentra bajo la óptica de la racionalidad alternativa potenciadora. Toda concreción de un objeto de investigación es un proceso sinuoso y concienzudo y, si para realizarlo, el sujeto teorizante, no hace uso de las herramientas conceptuales y categoriales, entonces, no se suscita una elaboración y teorización científica. Así, dependiendo del medio social en el que el investigador se desenvuelve, resulta ser el referente que incide en su conciencia y en la apropiación del objeto por sí mismo. La subjetividad del investigador toma papel en esa edificación como intencionalidad cognitiva en la construcción del conocimiento científico. Para (Covarrubias; 1995: 23) "...la idea de ciencia y la de construcción de conocimiento científico, difiere de escuela a escuela, de universidad a universidad, de centro de investigación a centro de investigación e, incluso, en el interior de una misma escuela, de un mismo centro de investigaciones, existen diferentes concepciones de ciencia." Esta lógica totalizadora, es la lógica dialéctico-crítica consolidada mediante el caos y la contradicción, es la capacidad de razonamiento constante en la construcción de la conciencia científica en el profesor-alumno, e indudablemente, no hay un modo único de apropiación de la realidad. Pero, en la sociedad del capitalismo intransigente, el pragmatismo que es el modo de apropiación mayormente referenciado en la constitución de una conciencia práctica, parcelaria y utilitaria se vuelve atroz, por

ello, la búsqueda de comodidad, mediante 'hacer el menor esfuerzo y obtener el mayor provecho' se instituye ávidamente. Este tipo de conciencia instituida en la mayoría de los profesores-estudiantes que acuden a la UPNECH, Campus Parral, es al mismo tiempo constituyente con la realidad que viven, es posible decir que la conciencia y la realidad son elementos interdependientes dialécticamente. Ahora, pueden plantearse, ¿cómo entender que el ser del hombre sea al mismo tiempo la esencia del hombre?, ¿dónde queda la acción como actividad social y liberadora? Puesto que se piensa según los referentes con los que el individuo cuenta y el individuo sólo cuenta con los referentes que concurren en su contexto vivencial, es difícil constituir a los profesores como profesores críticos-dialécticos que piensen y vivan su acción docente como una actividad académica sustentada y vivida en la crítica diaria.

La edificación de la ciencia, según su carácter histórico-social está determinada por la sociedad en la que se elabora. En el pasado como en el presente, la concepción de ciencia ha estado mediatizada por la lógica que la sociedad le ha establecido, hoy por hoy a la ciencia se le ve como una fuerza productiva, puesto que el trabajo destinado a la elaboración del conocimiento científico también ha sucumbido a la división social y técnica del trabajo. Continuando con la idea del autor se cita: (1995:42) "La ciencia es hecha por hombres y todos los hombres son hechura de esa sociedad históricamente determinada. El conocimiento científico al igual que cualquier otro, es producto de las condiciones heredadas del pasado y de las prevalecientes en el momento histórico de su generación." ¿A cuántos docentes o profesores de educación básica, media o

superior, alumnos de la UPNECH Campus Parral se les ha formado con base en una conciencia teórica fundamentada en la crítica y en la búsqueda de una reestructuración? ¿Cuántos de ellos se han concebido como centro del conocer? ¿A cuántos se les ha inculcado que el sujeto no encuentra al objeto como algo dado, sino que son ellos quienes lo construyen? ¿A cuántos de ellos se les ha formado que el intelecto no conoce las cosas tal como son en sí mismas, sino, tal como él las edifica? Cuestionamientos que tratarán de abordarse posteriormente.

## **2. El programa de posgrado en "Maestría en Educación" del Campus Parral**

El programa de posgrado de la UPNECH, Campus Parral, "Maestría en Educación", inicia su servicio en el ciclo escolar 2000-2001, hasta el momento contando en su haber con nueve generaciones de profesionales de la educación; han ingresado 269 profesores-alumnos y han egresado 223, con un promedio del 23% de profesores titulados a la luz de intentos por promover y establecer incipientes líneas de generación de conocimiento *ad hoc* a las problemáticas planteadas.

El programa ha pretendido establecerse como un parte aguas en la formación de investigadores de problemáticas educativas para la Práctica Docente de profesionales al servicio de la educación independientemente del nivel, sector o ámbito educativo en el que se desempeñe el profesor-alumno, durante su trayecto formativo de cuatro semestres de duración. Su diseño se distribuye con base en 12 espacios curriculares vinculados de forma vertical, horizontal y transversal, que se estructuran y vertebran en tres líneas interconectadas; la primera, desglosa el eje de investigación

compuesta por: Epistemología de la Investigación, Paradigmas de Investigación, Seminario de Investigación y Seminario de Tesis, este ámbito de la formación trata de incidir para clarificar los modos de conocimiento en que el ser humano se apropia de la realidad para cimentar la construcción y acción de la ciencia y del conocimiento científico; la segunda, es la línea formativa del Campo con incidencia en la Práctica Docente, integrada por: Tendencias en el Análisis de la Práctica Docente, Innovación Educativa, Enseñanza y Aprendizaje Escolar y, Propuestas Educativas en el Aula y en la Escuela; la tercera, contiene elementos constituyentes de reflexión filosófica, sociológica y política concerniente a la labor y quehacer docente, edificada con los cursos: Teoría Educativa y Análisis Curricular, Problemática Regional de la Formación y Práctica Docente, Política Educativa y, Modernidad y Modernización en el ámbito Educativo. Durante el transcurso de su implementación se ha evaluado tanto el desempeño académico de asesores y alumnos, la pertinencia de contenidos temáticos por curso y la producción de materiales a utilizar.

### **3. La investigación actividad sustantiva una experiencia de vida**

En el transcurrir del programa han transitado cerca de 14 académicos, de ellos, tres iniciaron con el programa en el ciclo 2000-2001, integrándose al proyecto otros cuatro en el 2004; posteriormente, aumenta dicho número con otros siete académicos, mismos que fueron estudiantes en el programa. En esta reflexión cerca del 75% de docentes se convirtieron en informantes claves sobre el papel que ha vivido la investigación, actividad sustantiva de la UPNECH Campus Parral -por encontrarse laborando en otros Campus-; ellos,

proporcionaron evidencias que avalan las concepciones desarrolladas en el presente documento.

#### **3.1. Perfil del académico.**

Recuperar el perfil que manifiestan los 14 académicos referidos, permite reconocer el punto de encuentro que priva dentro de la investigación como actividad sustantiva de la universidad. Entre los académicos tres cuentan con grado de doctor(a), una es candidata a grado de doctora, los restantes ostentan grado de maestría, de ellos siete son estudiantes de doctorado en diversos programas con diferentes niveles de avance; del total de docentes, dos compañeros desde el 2009 no se encuentran laborando en la UPNECH Campus Parral. Sólo aparece un cuerpo académico en construcción en el que participan dos integrantes, una con perfil PROMEP, perfil para el Programa de Mejoramiento Profesional, ahora PRODEP y, pertenece al Consejo Mexicano de Investigación Educativa; otra integrante, que promovió durante los ciclos 2002-2012 la línea de generación de conocimiento LGAC, "Crianza y Desarrollo Humano" como desarrollo investigativo al interior del posgrado analizado; ambas participan en investigaciones de corte nacional e internacional así como estatal y local.

Este perfil es halagüeño para la Universidad en dicho Campus, sin embargo, el nivel de producción en investigación es incipiente al igual en las LGAC y, en el nivel de publicaciones de libros, capítulos de libros, revistas arbitradas, participación en Congresos de Investigación de nivel Nacional e Internacional.

## **3.2. Formación de investigadores, un análisis interior**

### **3.2.1. Inversión investigativa de los académicos**

Los académicos reportan un conocimiento preciso sobre el desarrollo de la investigación al interior del Campus, en su mayoría -70%- argumentan el propósito del programa orientado a formar investigadores; sin embargo, el enfoque y diseño no regulan la inclusión y secuencia lógica para la consolidación de los mismos a partir de la forma sugerida a desarrollarse la propuesta didáctica que obstaculiza en vez de favorecer tal formación. Dentro de la evidencia empírica se declaran aseveraciones como: “...si quienes me formaron no fueron investigadores, ¿cómo puedo formarme como investigador?”, “...no hubo actitudes de catedráticos que motivaran la investigación”, por mencionar algunos comentarios.

Sobre la alternativa de evaluación - el 30%- especifica: “...no es la idónea para la obtención de las competencias asidas a la investigación...”, por lo que el perfil de egreso aunque enumera las características de un investigador, no da cuenta fiel, baste observar los números de titulación anteriormente referidos. En ambos perfiles, la enunciación de las particularidades del investigador resultan ser provisorias al respecto sin concretarse después de nueve generaciones; generaciones que en un inicio se sucedieron generacionalmente hasta el ciclo 2009-2010.

Por su parte expone -70%- que los contenidos de los cursos reúnen en su implementación habilidades y destrezas sin que éstas se cristalicen, aunque -sólo el 25%- aclara en congruencia que: “...no es exigencia para ingresar y permanecer en el programa contar con experiencia en

*investigación.*” Sobre los recursos de apoyo útiles en la formación de investigadores - 20% de académicos- aducen “...no estar acorde a las necesidades de acompañamiento requerido por los estudiantes...” sin especificar en qué.

### **3.2.2. La formación investigativa en los profesores-alumnos**

De los 20 profesores-alumnos participantes como informantes clave en la investigación, -al menos el 15%- enuncia que: “...todos y cada uno de los aspectos que integra el programa -objetivo, secuencia, cursos, enfoque del diseño curricular, propuesta didáctica, propuesta de evaluación, perfiles de ingreso y egreso, evaluación- son inmejorables...” como si con ello la realidad de la formación de investigadores no presentara dificultades y tropiezos ¿qué institución de educación superior no querría estar en dicha condición?, ¿qué tanto por ciento de veracidad puede encontrarse a tal declaración? Como Nietzsche (2013:13) enuncia sobre la medida de la verdad “Medida del valor de la verdad -Respecto de la altitud de las montañas, ¿no es ciertamente una unidad de medida, el trabajo que cuesta subirlas? ¿Lo sería para la ciencia? -nos dicen algunos que quieren pasar por iniciados-; el trabajo que cuesta una verdad. Esta moral absurda parte de la idea de que las ‘verdades’ no son realmente más que aparatos de gimnasia, en los que debemos ejercitarnos brava e infatigablemente, lo que constituye una moral para ascetas y gimnasiarcas del espíritu.” Acaso ¿es posible debatir entre estos profesores-alumnos sobre su apropiación cognoscitiva acerca de su formación de investigadores cuando sus supuestos gnoseológicos con base en la revisión establecida se sostienen en la

uniformidad? Es como si se sustentarán en aspectos fragmentarios de la misma.

El perfil de ingreso del programa no establece necesariamente una experiencia en investigación para los aspirantes, condición que entra en análisis, cuando más –del 70% de los participantes– argumenta “...requerir de elementos necesarios dado que el programa no los oferta desde el primer semestre ni a lo largo del proceso de formación...”, “...hay un hueco muy fuerte en la parte procedimental, no se desarrollan habilidades ni destrezas en el campo de la investigación, falta que los docentes del programa desarrollen en el estudiante esas destrezas para hacer el trabajo de campo.” Sin embargo, todos explicitan que la lógica, secuencia y congruencia de la malla curricular favorece la formación de investigadores; luego entonces, las preguntas obligadas: ¿por qué el avance de la investigación en los 223 egresados es mínimo?, ¿qué sucede en los procesos de titulación?, ¿por qué sólo el 23% ha concluido un proceso de investigación aunque los fines sean de titulación?, ¿será consistente el trabajo de acompañamiento por parte del director de tesis con lo realizado por el estudiante?, ¿participará en ello la concepción que de conocimiento y epistemología posean el tutor y el estudiante? Preguntas todas que han de quedar en compás de espera para su reflexión.

### **Conclusiones**

Permitir el análisis y la reflexión a los catedráticos y estudiantes integrantes de este programa de posgrado sobre su papel desarrollado en el proceso de formación

investigativa les brinda la libertad para no olvidar que su hacer en el desempeño en dicha agenda representa una toma de conciencia teórico-conceptual en la edificación del hacer científico, o como lo diría Schopenhauer, (2012:39) “Aquella parte que [...] no me permite que me vea forzado a olvidar quién soy [...] por ejemplo [...] un catedrático para quién su saber y su pensamiento son lo mismo que para un vendedor ambulante las mercancías que expone a la vista de todos...”, promueve el reconocimiento de que generar conocimiento científico, genera un pensar indagativo y, una curiosidad teórica-crítica en académicos y estudiantes del posgrado, si no se efectúa que sea otros los que denuncien.

### **Referencias**

- Covarrubias Villa, Francisco. *Las herramientas de la razón. (La teorización potenciadora intencional de procesos sociales)*, ed. UPN: México; 1995, Col. Textos, No. 3. 277 pp.
- Nietzsche, Friedrich. *El viajero y su sombra*, ed. BRONTES, S.L.: 2013, 125 pp.
- Schopenhauer, Arthur. *El arte de conocerse a sí mismo*, ed. Alianza: España; 2012, 132 pp.
- Hemerografía
- Covarrubias Villa, Francisco. y M. G. Cruz Navarro. “La construcción de metarracionalidades teóricas” en <Cronos>, Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México, Año 8, No. 15, Julio-Diciembre 2008. Fecha de consulta 15 de agosto 2009.

