

EL TRÁNSITO DE LA LICENCIATURA AL POSGRADO. UN ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES JÓVENES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

THE TRANSITION FROM COLLEGE TO THE POSGRADUATE STUDIES. A STUDY OF PERCEPTIONS IN THE TRAINING OF YOUNG RESEARCHERS FROM THE UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA

María Luisa Urrea-Zazueta

Profesora e Investigadora de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Correo electrónico: profe_mluisa@hotmail.com.

RESUMEN

En México las políticas de formación de investigadores y tecnólogos concentran los recursos humanos y financieros para el posgrado. Si bien, diversos estudiosos del tema sostienen que es el posgrado, específicamente el doctorado, el momento en el que se forma a los investigadores, otros consideran que esta formación debe iniciarse en niveles previos. En este estudio de corte cualitativo se analiza la percepción de egresados de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), que a través de programas de verano científico, han tenido sus primeros acercamientos a la investigación. También se recuperan las opiniones de investigadores que han participado en estos procesos formativos. Este artículo forma parte de un estudio más amplio realizado en la UAS durante el año de 2010.

Palabras clave: formación de investigadores, investigación, posgrado.

SUMMARY

In Mexico political training of researchers and technologists concentrate human and financial resources for postgraduate studies. While many theorists argue that is postgraduate, doctorate specifically, the time in which researchers are formed, others believe that this training should be started at previous levels. This paper, analyzes qualitatively the perception of graduated students from Universidad Autonoma de Sinaloa (UAS), that through Summer Science Programs, they have had their first approaches to research. The study also includes the opinions of researchers who have participated in these training processes. This paper is part of a larger study done in the UAS during the year 2010.

Key words: research training, research, graduate studies.

INTRODUCCIÓN

En México los fondos públicos para la formación de científicos y tecnólogos canalizados a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT⁴) son destinados prioritariamente al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Esta situación orienta entonces a que es hasta el posgrado, principalmente en el doctorado, el momento en el que se inicia con la formación en investigación. Ante tal circunstancia cabe preguntarse ¿por qué postergar hasta el posgrado la formación de investigadores? ¿Por qué no iniciar la formación en la investigación desde ciclos previos al posgrado?

Hoy por hoy la universidad constituye el espacio por excelencia en el cual se construyen y producen los conocimientos científicos, siendo en tanto la investigación científica, una de las misiones y esencia de la vida universitaria, situación que abona en la reconstrucción de una cultura institucional y científica como un componente indispensable en el desarrollo científico y tecnológico de las naciones.

...junto a la docencia, la investigación es una de las funciones sociales más importantes de la universidad, las actividades que los investigadores realizan en estos espacios refrendan que una universidad sin investigación consecuentemente sin capacidad de generar conocimientos, perdería su razón de ser: una universidad

⁴ Véase página oficial del CONACyT, en el apartado de formación de capital humano.

que no investiga no puede, en tanto, formar científicos (Urrea Zazueta y Corrales Burgueño, 2013: 1)

La formación para la investigación en el nivel superior, haciendo referencia al pregrado, está circunscrita generalmente a cursos de técnicas y de metodología de la investigación, situación que es preocupante en la medida en que estas asignaturas son impartidas por docentes que enfrentan dos circunstancias: no han tenido una formación investigativa y por lo tanto cuentan con escasa o nula experiencia en la materia, consecuentemente no realizan actividades ni desarrollan proyectos de investigación. Situación muy cuestionable en virtud de que las políticas actuales del Programa de Desarrollo Profesional Docente (PRODEP, antes PROMEP) son muy claras, puesto que el otorgamiento de las plazas de profesor investigador en las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas en México, tienen como condicionamiento el dedicarse no sólo a la docencia, sino también a la investigación y que además articulen sus actividades en cuerpos académicos y redes temáticas (PRODEP, 2014).

De acuerdo con la evidencia empírica disponible, los egresados de licenciatura que incursionan en la investigación presentan serias dificultades para desarrollar proyectos de investigación. Lo cual es explicable porque no adquirieron las actitudes, hábitos, valores y habilidades necesarias para la investigación durante los cuatro o cinco años de formación profesional.

Tendencias en la formación de investigadores

La existencia de una masa de científicos y tecnólogos capaces de producir conocimiento que contribuya a dar respuesta a los grandes desafíos de las sociedades contemporáneas exige, como condición una base sólida y permanente en la labor de formación de jóvenes profesionales. Sin embargo, dado que la mayoría de los países latinoamericanos carecen de una fuerte tradición en la investigación, la cultura científica que se promueve en los niveles educativos básicos resultan insustanciales. Es decir, que los jóvenes de nuestros países adquieren las actitudes y valores necesarios para la investigación en etapas tardías de sus vidas académicas, como lo es el posgrado (Fortes & Lomnitz, 1991).

En México, la mayoría de los investigadores inician su formación en el posgrado, además de que son alrededor de dos mil doctores y científicos los que se forman al año en nuestro país, cifra que se encuentra muy por debajo de otros países; casos exitosos en la formación de científicos como lo es el caso de Brasil donde se forman seis veces más científicos al año que en nuestro país⁵.

Para Jaramillo y otros (2006) la concepción prevaleciente en materia de formación de científicos e ingenieros amerita de cambios profundos: que el interés por la ciencia y preparación profesional deje de ser un asunto individual para convertirse en asuntos de política pública y de supervivencia para las naciones. Señala que debe considerarse a la masa de científicos e ingenieros en formación como el pilar esencial del aprendizaje de los países, situación que es esperable; sin embargo, nos enfrentamos ante un desafío mayúsculo dada la inexistencia de una cultura propiamente científica en los niveles educativos previos al posgrado, o como se ha visto en los últimos años, una incipiente iniciación en la ciencia en los primeros años de formación escolar en México.

A pesar de ello, en nuestro país existen programas de iniciación en la investigación y a una cultura científica; la Semana Nacional de la Investigación Científica promovida por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) que además es un pretexto para la realización de actividades de comunicación y divulgación de la ciencia en México; también existen los Veranos de la

⁵ Véase, Boletín de la Academia Mexicana de Ciencias, AMC/310/12. <http://www.comunicacion.amc.edu.mx/comunicados>

Investigación Científica así como programas internos de las propias IES. Específicamente los programas de verano representan un acercamiento contundente a la investigación científica puesto que tienen como premisa central *el aprender a investigar al lado de otro*.

Bajo este postulado, la tarea del investigador-docente o investigador-tutor facilita el acompañamiento del estudiante de pregrado en la realización de una investigación o la incorporación a proyectos de investigación, donde el alumno aprende las diferentes etapas del proceso investigativo de la mano de un investigador con experiencia:

...a investigar se aprende al lado de otro más experimentado, a investigar se enseña mostrando cómo; a investigar se aprende haciendo, es decir, imitando y repitiendo una y otra vez cada una de las complejas y delicadas labores de la generación de conocimiento; a investigar se enseña corrigiendo; se aprende viendo (Sánchez Puentes, 2004: 9).

La formación para la investigación mediante un guía o un tutor-investigador puede parecer compleja, sobre todo cuando la labor del tutor lo remite al cumplimiento de un número considerable de horas dedicadas a la docencia y escasas o nulas horas dedicadas a la investigación.

Lo anterior representa el común denominador de las universidades públicas en México, pero esta situación se torna por demás complicada porque no se trata sólo de una decisión personal del académico de realizar o no actividades de investigación, sino de que no cuenta con los elementos y recursos necesarios para realizarla, y según lo que revelan algunos investigadores esto se debe a que ellos no han sido formados bajo la cultura de la investigación.

Las actividades de los docentes de las IES públicas de México han mostrado modificaciones significativas en la última década, esto obedece a que el tipo de contratación de los académicos ameritaba de cambios sustanciales, ya que dicho nombramiento al ser el de profesor-investigador, en la vía del hecho sólo se dedicaba a labores de docencia. Sin embargo, de acuerdo a las políticas del Programa de Desarrollo Profesional (PRODEP, antes PROMEP) actualmente este programa a través de las Instituciones de Educación Superior públicas asigna las plazas de tiempo completo una vez que el académico ha probado experiencia suficiente en docencia e investigación. Esto por otra parte obliga al académico a su incorporación a labores de producción del conocimiento, trabajo colectivo y en redes.

Bajo el escenario actual, y retomando los modos de formación en la investigación como señala Bourdieu, los procesos de formación: *descansa sobre modos de transmisión prácticos basados en el contacto directo entre quien enseña y quien aprende; es en ese sentido, un entrenamiento* (Bourdieu, citado por Reguillo, 1997:6).

Asimismo, Moreno Bayardo, en concordancia con lo planteado en líneas anteriores, hace plausible que la formación para la investigación sea entendido como: *un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de manera sistemática, el acceso a los conocimientos y el desarrollo de las habilidades, hábitos y actitudes que demanda la realización de la práctica denominada investigación* (Moreno Bayardo, 2000:23).

En el mismo sentido en el ámbito formativo en la investigación, Sánchez Puentes (2004) clasifica la enseñanza de la investigación, bajo tres modalidades: artesanal, industrial y global. En la modalidad artesanal, los alumnos se involucran en todas las tareas, mientras que el investigador les enseña, corrige, muestra y acompaña durante el proceso, esto es, aprenden al lado del experimentado. En la

industrial, el asesor designa a los alumnos para la construcción de cada parte del proceso; en la modalidad global el proceso es sólo competencia del investigador y el alumno es simple espectador.

Convencidos de que la investigación ha sido y seguirá siendo una actividad sustancial en la vida académica de las IES públicas, Llórens Báez y Castro Murillo proponen dos caminos en la investigación universitaria: una a través de la *ruta de la docencia* que es la predominante en el nivel superior donde se concentra el mayor número de estudiantes y la segunda, es la *ruta de la clínica*, que implica aprender a través de la práctica directa de la investigación ... *es lo que ocurre en los posgrados y en los centros de investigación* (Llórens Báez y Castro Murillo, 2008: 90).

Entendemos que mediante la *ruta de la docencia* esta formación en la investigación se presenta de manera poco significativa en cursos de investigación científica y metodología de la ciencia, contemplados en el currículum universitario, donde ubicamos al docente como figura central de la enseñanza de contenidos, sin que necesariamente cuente con experiencia en labores de investigación.

Por otro lado, la *ruta de la clínica* nos dirige hacia un aprendizaje práctico, donde el estudiante participa de manera activa en un proyecto de investigación, donde es el actor responsable, situación que se presenta con ciertas singularidades ya sea por áreas, o que tenga la *suerte* de que el investigador realice investigaciones y tenga experiencia en ello.

La formación de investigadores ¿exclusivo del posgrado?

Aunque la investigación es reconocida como una de las funciones sustantivas de las universidades, como un espacio de formación de los futuros profesionistas e investigadores, el desarrollo de las actitudes, habilidades, hábitos y valores para su desarrollo se posterga, casi exclusivamente, al posgrado; lo que implica que los estudiantes de licenciatura egresan con una escasa capacidad para la investigación. Ello ocurre, no obstante que las políticas de los organismos internacionales⁶ enfatizan la formación de investigadores desde la universidad.

En el debate acerca de cuál es el momento más idóneo para incorporar a los estudiantes a la investigación como se ha mencionado parece ser el posgrado (doctorado específicamente), pero también lo es el pregrado o licenciatura. Al respecto, Rojas Soriano sostiene que es el posgrado el espacio en el cual los estudiantes se forman como investigadores, aunque reconoce que: *tiene que iniciarse en los primeros años de vida del individuo, a fin de que se le eduque en el campo de la ciencia* (Rojas Soriano, 2001: 182).

En ese mismo sentido, Moreno Bayardo (2007) enfatiza que la formación de investigadores ocurre, principalmente, en los programas de doctorado, lo cual es posible cuando en la práctica el principiante está al lado del investigador consolidado y éste a su vez forma parte de una comunidad de investigación, inicialmente bajo las tradiciones institucionales (lo que hoy se conoce como cuerpos académicos) lo que permite al investigador-aprendiz irse formando como tal, o como expresan Bourdieu y Wacquant (1995, citados por Moreno Bayardo, 2007) desarrollando el *habitus* correspondiente.

Torres Soler (2005:6) sostiene que la formación en etapas tempranas es posible mediante la interacción de estudiantes con investigadores; esto es, que es factible aprender a investigar investigando. Considera que los estudiantes son capaces de construir su propio conocimiento y que la universidad es *un espacio donde los estudiantes son los protagonistas de su propio aprendizaje y,*

⁶ Véase la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción.

en última, los responsables de construir su propio conocimiento y de adquirir actitudes y aptitudes propias para el ejercicio de la investigación y la profesión.

Retomando las posturas anteriores, estamos convencidos de que postergar hasta el posgrado, propiamente hasta el doctorado el *habitus* de la investigación, ocasiona serias deficiencias en el desarrollo de las investigaciones, e incluso una diferenciada formación científica y académica, situación paradójica entre los que cuentan con la suerte de haber contado con maestros de sólidas bases metodológicas y científicas en los niveles de educación anteriores al posgrado y los que sólo tuvieron profesores que se dedican exclusivamente a la academia.

Como se aprecia en el estudio que hoy se presenta, las deficiencias encontradas en la formación en la investigación presenta soluciones prácticas y que requieren de una reformulación de los programas educativos, pudiera parecer un asunto complejo pero la nula presencia de ese *habitus*, de acuerdo con Tamayo y Tamayo (2005:92) puede contribuir a subsanar tales deficiencias pues con un *currículum basado en la investigación, le permitirá al maestro, ser un docente-investigador y al alumno ser un co-investigador activo.*

Es decir, la existencia de un currículum orientado a la formación para la investigación y no propiamente a la formación de investigadores, nos obliga a la capacitación de los estudiantes en la investigación cualquiera que sea el área del conocimiento en la que se encuentren, pues aunque,

...es innegable que los estudiantes de licenciatura reciben nociones de lo que es hacer investigación como parte del currículo de los cursos de metodología de la investigación o técnicas de investigación social... algunos se incorporan con sus maestros en proyectos de investigación, aunque éstos son casos aislados (Urrea Zazueta, 2011: 3)

No obstante lo anterior y a pesar de haber localizado sujetos en la realización de este estudio con situaciones existosas al contar con un investigador-tutor, es necesario analizar a fondo las deficiencias existentes en los programas escolares, específicamente en los de pregrado.

En gran medida se necesita que los profesores sean también investigadores, que desarrollen su labor con el debido rigor metodológico, que estén en condiciones de enseñar a los estudiantes a investigar, a pesar de que la formación académica en el nivel superior (pregrado) va orientado mayoritariamente a la formación profesional y a la inserción de los egresados al mercado laboral. Aun así, persiste la idea de que los procesos de formación tengan *su principal punto de apoyo en los programas de doctorado... el punto culminante de este proceso es la realización de la tesis doctoral* (Benedito, Ferrer, & Ferreres, 1995:122). La formación en la investigación no se circunscribe como lo indica Benedito et al, a la realización de una tesis doctoral, muestra de ello son los programas que desde el pregrado existen en México, aunque estos programas con orientación hacia la ciencia y la investigación aún no sean suficientes porque estos cambios requieren de una modificación significativa desde el currículum.

METODOLOGÍA

La percepción de los egresados de licenciatura e investigadores/tutores de la UAS

La selección de los entrevistados atendió a los criterios siguientes: ser egresados de un programa de licenciatura de la UAS, haber participado en alguno de los programas para la investigación (verano científico), estar cursando o haber realizado estudios de posgrado. Se realizaron 10 entrevistas

semiestructuradas a ex-becarios de la Academia Mexicana de Ciencias y del Verano de la Investigación Científica del Pacífico (Verano Delfín).

Fue una selección arbitraria, sin embargo se cuidó que estuvieran representadas las áreas del conocimiento, que nos permitieran conocer sus percepciones sobre su formación en la investigación desde la licenciatura y el tránsito hacia el posgrado. De la misma manera, la inclusión de los investigadores entrevistados se hizo a partir de: su participación como tutor de algún programa de acercamiento a la investigación como lo son los veranos científicos; tener bajo su cargo a estudiantes de licenciatura colaborando en proyectos de investigación, cumplir con labores de docencia e investigación al momento del estudio y por último que pertenecieran al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Antes de puntualizar los hallazgos realizados en este estudio de percepción sobre la formación de jóvenes investigadores es preciso mencionar que fueron identificadas tres dimensiones: de conocimiento, procedimental y axiológica o valoral, algunos aspectos inherentes al estudiante mismo y otros influenciados por el contacto con el investigador-tutor (*Cuadro 1*).

Cuadro 1.- Dimensiones sobre la percepción de la formación en la investigación en alumnos egresados de la Universidad Autónoma de Sinaloa, 2010

Dimensión de conocimiento	Dimensión procedimental/metodológica	Dimensión valoral/axiológica
Bases teóricas respecto al área de conocimiento.	Redacción de artículos científicos	Pasión por la investigación
Aprendizaje a través del otro.	Titulación por tesis	Compromiso en el trabajo
Contenidos con utilidad práctica	Elaboración de proyectos	Descubrimiento del espíritu científico y de investigación
Adquisición de referentes teórico-metodológicos	Presentación de protocolos de investigación para ingreso al posgrado.	Cumplimiento de metas, trabajo en equipo.
		Paciencia

Se les preguntó a los egresados sobre la suficiencia en los contenidos metodológicos adquiridos en el aula a través de los cursos de metodología e investigación, su utilidad y aplicación en actividades de investigación, ante lo cual manifestaron que:

E1: *Son útiles sólo en un mínimo porcentaje, es una limitación para integrarte a un grupo de investigación.*

E4: *Los contenidos eran medianamente buenos ya que dependía del profesor el promover su experiencia, pero realmente fue la práctica lo que me dio el conocimiento, son buenos pero no para desarrollar un proyecto, los cursos [de metodología de la investigación] deben ser más dinámicos, didácticos, menos aburridos.*

E5: *Los cursos fueron buenos, pero limitados. La experiencia para investigar y aplicar la metodología me la dio la práctica del verano científico. Hace falta más trabajo en las aulas con los maestros de metodología, ya que muchos no saben investigar, fueron buenos a lo mejor para explicar, pero no para desarrollar una investigación.*

Como se plantea en la parte inicial de este documento, no es secreto que los cursos impartidos por maestros de metodología son insuficientes para la realización de una investigación científica, los alumnos revelan que al ser limitados, el trabajo con investigadores-tutores en la práctica hizo posible que se consolidaran la formación metodológica, que aunque reconocen que algunos cursos

son buenos, también se advierten como limitados. Esta situación genera entonces, que los estudiantes egresan de la licenciatura con poca o nula experiencia en contenidos metodológicos y que los imposibilita para realizar proyectos e incluso protocolos de investigación necesarios para el ingreso al posgrado.

Sobre los beneficios y el grado de satisfacción de las actividades de investigación mediante una estancia de verano científico o colaborando con algún profesor en proyectos de investigación, los regresados revelan lo siguiente:

E9: Logré titularme por la modalidad de tesis. Un gran beneficio fue que me aceptaron en la maestría. Actualmente estoy desarrollado proyectos, soy docente y estoy en un grupo de investigación en mi doctorado.

E4: El compromiso, la pasión por la actividad científica, la entrega fue fundamental. Encontré a muchos investigadores dispuestos a compartir sus conocimientos.

E10: Tengo resultados satisfactorios en mi vida, voy a terminar mi posgrado y regresaré a mi país a un centro de investigación.

E6: Recibí mucha comprensión y apoyo, sobre todo cuando no sabía cómo hacer las cosas. Me veo como un investigador accesible, comprensivo formando nuevos investigadores, como lo hicieron conmigo. Quiero ser líder en investigación.

La posibilidad de incursionar en la investigación desde etapas previas a los estudios de posgrado, posicionan a los egresados en situaciones ventajosas: titulación de la licenciatura por tesis, incorporación a proyectos y actividades de docencia, realización de estudios de posgrado y seguir la ruta de la investigación científica.

Los años de experiencia en investigación de los profesores consultados varía de entre 3 y 20 años de antigüedad laboral, tiempo en el cual han tenido bajo su tutoría a estudiantes de licenciatura y de posgrado, por lo cual ellos consideran que los cursos de metodología y técnicas de investigación impartidos en el nivel superior (licenciatura):

PI.1: Son inadecuados e insuficientes, impartidos por quienes no dominan la materia, ni realizan investigación.

PI.4: Están vacíos (los contenidos) del espíritu investigativo.

PI.7: Mucha teoría, nada de práctica: a investigar se aprende investigando, no con pura teoría por ello los alumnos cuando llegan al posgrado no saben investigar, no saben hacer un protocolo de investigación, redactar un objetivo, no saben cómo construir hipótesis.

En la práctica como investigadores-tutores se devela que los contenidos curriculares de las asignaturas relacionadas con la investigación no son suficientes para que los alumnos transiten sin dificultades hacia el posgrado, se muestran insuficiencias en los contenidos teóricos y metodológicos lo cual ponen en evidencia una débil formación recibida en las aulas: *al menos debe tener el estudiante conocimiento del método científico (PI2).*

La pregunta central que dirige este estudio es sobre el momento adecuado para iniciarse en la investigación. Los profesores-investigadores consultados coinciden en que debe iniciarse antes del posgrado, aunque también hubo opiniones contrarias:

PI 2: El gusto se desarrolla en el pregrado, se aprende en la maestría y en el doctorado se vuela solo haciendo investigación.

PI 3: Se debe de iniciar desde el nivel básico o en secundaria, aunque también puede ser en el bachillerato, es que depende de las escuelas y los maestros que tengan en esos niveles, hay unos

que no lo hacen porque ni siquiera saben ni conocen las etapas de la investigación, porque consideran que no es importante.

PI 6: Yo pienso que el deseo de conocer ya se trae (sic) por lo que puede ser en cualquier etapa escolar

PI8: Es una irrealidad considerar que la formación debe ser en el posgrado, si el deseo mismo de indagar surge al nacer, ya que tenemos la oportunidad de satisfacer el deseo mismo de saber más, de indagar en todos nuestros niveles escolares.

No existe una suerte de consenso sobre el momento exacto en el cual debe iniciarse la formación en la investigación, ya que por otra parte los investigadores entrevistados manifestaron que este momento necesariamente tiene que darse una vez concluidos sus estudios superiores ya que *antes del posgrado no existe una maduración suficiente, ni pensamiento crítico reflexivo por parte de los estudiantes (PI.10).*

PI 9: Después de la licenciatura es cuando mejor aprenden ya que la incorporación en etapas tempranas no garantiza la formación de un investigador o que llegue al posgrado.

Como se aprecia el interés por realizar investigación científica fue descubierto por los estudiantes en tanto tuvieron contacto con el investigador, este análisis revela que el trabajo individual del científico en el pasado, ha quedado atrás, y que conforme a las políticas actuales de formación de investigadores y grupos de investigación en México, requieren de especial atención y recursos que faciliten las actividades científicas en las IES públicas.

La investigación es una herramienta del estudiante para conocer, para indagar, para adentrarse en el mundo científico, mientras no se le acerque a este tipo de actividades durante su formación en el pregrado e incluso en niveles inferiores, como lo dicen los investigadores consultados, difícilmente contará con las cualidades, habilidades y valores que debe de poseer al transitar hacia el posgrado; pero además el gusto por la investigación, por saber cómo entrar en el mundo científico, iniciativa individual y el espíritu de trabajo colectivo. En el caso de las áreas químicas y biomédicas se mencionan ciertas habilidades manuales, uso de instrumentos de laboratorio, por otro lado, coinciden los investigadores que debe de despertarse el estudiante en formación la curiosidad por el mundo que le rodea, interés por explicar los fenómenos y hechos que ocurren, capacidad para plantearse ideas, cómo explicar la realidad, entre otros.

CONCLUSIONES

Todo parece indicar que la forma como se desarrollan los cursos de investigación en licenciatura lejos de incentivar el interés por la investigación, estos son percibidos por los estudiantes como insustanciales y tediosos. Es la experiencia directa en labores investigativas como: los programas de verano científico, colaboración en proyectos de investigación o en un cuerpo académico, la vía más adecuada para propiciar el interés por las actividades científico-académicas. Desde la percepción de los sujetos participantes en el estudio fue la interacción directa con investigadores y la motivación recibida por ellos uno de los factores que más contribuyó a su formación como investigadores y su paso a la realización de estudios de posgrado.

Uno de los argumentos de mayor peso fue que, en gran medida, los docentes que imparten esas asignaturas no son investigadores, pues no han realizado proyectos o no cuentan con experiencia en la investigación. Incluso son los mismos investigadores consultados quienes reconocen que desafortunadamente, los titulares de las asignaturas de metodología e investigación, en gran medida, no cuentan ni con la experiencia necesaria ni con los conocimientos suficientes para impartir estos contenidos.

Los esfuerzos por iniciar procesos de formación en la investigación en etapas previas al posgrado enfrentan fuertes resistencias, entre ellas, la postura de algunos investigadores que insisten en reservar al posgrado la tarea de formación de investigadores. Se aprecia una desvinculación evidente entre el binomio docencia-investigación, pues como se ha mencionado líneas arriba y de acuerdo a la voz de los egresados, un número mayoritario de los docentes en el nivel superior no realizan investigaciones, su trabajo académico se limita al ejercicio de la docencia, a la reproducción de los conocimientos e incluso a la gestión administrativa, dejando claro la ausencia de producción del conocimiento y una débil cultura científica y de investigación que imposibilita a los estudiantes transitar sin problemas de la licenciatura al posgrado.

LITERATURA CITADA

- Benedito, V., Ferrer, V. y Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Fortes, J. y Lomnitz, L. (1991). *La formación del científico en México. Adquiriendo una nueva identidad*. Distrito Federal: UNAM-Siglo XXI.
- Jaramillo, S. H., Piñeros, J. L. J., Lopera, O. C. y Álvarez, G. J. M. (2006). *Aprender haciendo. Experiencia en la formación de jóvenes investigadores en Colombia*. 1ra. ed. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Lloréns, B. L. y Castro, M. M. L. (2008). *Didáctica de la investigación. Una propuesta formativa para el desarrollo de la creatividad y la inteligencia..* Primera ed. Mexicali (Baja California): UABC y Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Moreno, B. M. G. (2000). *Trece versiones de la formación para la investigación*. Primera ed. Guadalajara: .Textos Educar/Educación Jalisco.
- Moreno, B. M. G. (2007). *Experiencias de formación y formadores en programas de Doctorado en Educación*, México: s.n.
- Reguillo, R. (1997). *Universidad Central de Colombia-IESCO*. Disponible en: <http://www.ucentral.edu.co/NOMADAS/nunme-ante/6-10/07.htm> [Último acceso: 20 mayo 2010].
- Rojas, S. R. (2001). *Formación de Investigadores Educativos. Una propuesta de investigación..* Décima ed. DF: Plaza y Valdés.
- Secretaría de Educación Pública. (2014). Programa de Desarrollo Profesional Docente. Disponible en: <http://dsa.sep.gob.mx/prodep.html>
- Sánchez, P. R. (2004). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva en la investigación en ciencias sociales y humanas*. (segunda ed.). DF, México: Plaza y Valdez.
- Tamayo y Tamayo, M. (2005). *Investigación para niños y jóvenes*. México: Limusa.
- Torres, S. L. C. (2005). Disponible en: <http://www.revistamemorias.com/edicionesAnteriores/8/semilleros.pdf>

María Luisa Urrea-Zazueta

El tránsito de la licenciatura al posgrado. Un estudio de las percepciones en la formación de investigadores jóvenes de la universidad autónoma de Sinaloa

UNESCO. (1998). *UNESCO*. Disponible en:
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm [Último acceso: 20 octubre 2010].

Urrea, Z. M. L. (2011). *COMIE*. Disponible en:
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_04/0718.pdf
[Último acceso: 20 noviembre 2014].

Urrea, Z. M. L. y Corrales, B. V. A. (2013). *Acta científica XXIX Congreso Latinoamericano de Sociología*. Disponible en:
http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT1/GT1_UrreaZazueta.pdf [Último acceso: 20 noviembre 2014].

Síntesis curricular

María Luisa Urrea Zazueta

Licenciada en Derecho, Maestra en Educación y Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Ha realizado publicación de artículos y ponencias en México, España, Portugal, Paraguay y Chile en diferentes eventos académicos, en relación a la línea de investigación: Educación, políticas educativas y género. Actualmente se desempeña como maestra de asignatura de la Universidad Autónoma de Sinaloa y participa en un grupo de investigación de procesos universitarios con perspectiva de género.