



ISSN: 2007-2686

[educ@upn.mx](mailto:educ@upn.mx)

REVISTA UNIVERSITARIA

Formar en las 101 competencias del investigador.  
Un reto social para las universidades mexicanas  
Autor: Héctor Sevilla Godínez  
[Versión electrónica]

## Formar en las 101 competencias del investigador Un reto social para las universidades mexicanas

**Héctor Sevilla Godínez\***

### Resumen

En el presente ensayo se aborda el vínculo ineludible entre las universidades y la investigación. Se proporcionan los fundamentos que justifican la implicación de esta actividad en las labores sustantivas universitarias, aportando 101 competencias específicas que coadyuvan a la evaluación de los planes de estudios y a la reflexión sobre la filosofía propia de cada institución.

### Abstract

This essay addresses the unavoidable link between universities and research. It also sets the basis that justifies the research's implication in substantive academic work, by providing 101 specific competencies which contribute to evaluate curricula and pondering about the particular philosophy of each institution.

**Palabras Clave:** universidades, investigación, competencias, evaluación, filosofía.

**Keywords:** universities, research, competencies, evaluation, philosophy.

### Para citar este artículo:\*

Sevilla, H., (2014, 7 de mayo). Formar en las 101 competencias del investigador. Un reto social para las universidades mexicanas [Versión electrónica]. *educ@upn.mx, Revista Universitaria*, núm. 15, Convidados. Recuperado el 26 de mayo de 2014, de <http://educa.upn.mx/convidados/num-15/236-formar-en-las-101-competencias-del-investigador->

\* Ver: Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association, México, D. F., Editorial el Manuel Moderno, 2ª. Edición, 2002.

*educ@upn.mx, Revista Universitaria*: es una revista indizada en Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. [Latindex](#).

## Introducción

En el presente ensayo se proporcionan los principales fundamentos que abonan a la conciencia la importancia de la investigación en la formación universitaria. Igualmente, se muestra la aportación de conocimiento nuevo como el fundamento de la responsabilidad social de toda institución universitaria.

Asimismo, se proponen las 101 competencias en las que, a partir de tres áreas específicas del saber, se forma a los estudiantes universitarios. Tal compromiso con la investigación supone una serie de implicaciones en la organización administrativa y académica de las universidades.

El presente producto no aporta una metodología para investigar, ni proporciona una receta para convertirse en investigador. Por el contrario, tiene por objetivo ser el punto de referencia en los debates universitarios sobre la misión esencial que corresponde a las instituciones educativas en la formación de habilidades de investigación en el hombre y la mujer actuales.

Dividido en cinco partes, el documento presenta una oportunidad, no sólo para incluir a la investigación en la agenda universitaria, sino para dilucidar las implicaciones teórico-prácticas, y reconocer en ella la sustancia principal que distinguirá a las instituciones educativas formales de los centros de dogmatización y adoctrinamiento intelectual.

El texto comienza por abordar los fundamentos del nexo entre las universidades y la investigación; posteriormente, se propone una reflexión sobre la esencia del trabajo del investigador, al describir las competencias inherentes a su labor. También se estructura una propuesta para comprender las modalidades de la investigación y, finalmente, se abordan las implicaciones que toda universidad asume al hacer de la investigación una de sus labores sustantivas.

### 1. Los fundamentos que involucren la investigación en la universidad

El que las universidades posibiliten la formación de las competencias propias de un investigador no constituye un acto de beneficencia, sino de responsabilidad ante la humanidad a través de la cultura y la historia. En la actualidad es necesario que las universidades generen un Plan Institucional de Investigación, el cual tenga por propósito que los esfuerzos, intereses y conocimientos del personal académico, administrativo y directivo se conjuguen para obtener una visión compartida y clara de las políticas y pasos a seguir para coadyuvar al desarrollo de las habilidades de investigación en los estudiantes.

El Plan Institucional de Investigación podría promover también la identidad de la universidad que, en su vocación de promover el desarrollo humano y el bienestar social, estaría propia e íntimamente ligada a la producción de conocimiento. En congruencia con las exigencias del mundo contemporáneo, se tendrían que intensificar los procesos académicos que dirijan los esfuerzos a una mayor cualificación de los egresados, en concordancia con el modelo educativo. Naturalmente, esto supone un trabajo en conjunto: una clarificación de la visión y la cultura organizacional que

solidifique pragmáticamente la intención de formar profesionistas con un fundamento científico, así como la promoción de una alta calidad y el compromiso con el conocimiento. Uno de los compromisos ineludibles de una sociedad del conocimiento es la generación del cambio social que sólo puede ser posible a partir de estudiantes críticos, capaces de cuestionar y analizar la realidad con herramientas metodológicas y epistémicas consolidadas.

Tal como afirma Lonergan (1999: 336): “Un juicio es la responsabilidad exclusiva de quien juzga. Es un compromiso personal”. Por ello, formar en la investigación, debido a la responsabilidad en la formación del propio juicio, es un parámetro que puede constituir el baluarte que permita a los futuros egresados cumplir su misión de vida.

Los intermediarios de un panorama de competencias centrado en la investigación son los profesores de los programas de la universidad, pues son ellos quienes difunden y promueven el interés y la pasión por el saber entre sus estudiantes. Éstos son los destinatarios directos, puesto que, en la medida en que se involucren por sus propios saberes, serán igualmente responsables de tomar las decisiones de su propia vida, con libertad.

Según Sokal (2009: 34): “se ha evidenciado cada vez más que la realidad física al igual que la realidad social es, en el fondo, una construcción lingüística y social”. En ese sentido, la universidad debe proponerse promover, a través de sus programas académicos, el desarrollo de competencias de investigación, que contribuyan a que sus egresados gestionen cambios sustanciales en sus distintos ámbitos de inserción, a través de un juicio sólido que comprenda lingüísticamente y revierta socialmente las situaciones complejas de perjuicio humano.

La investigación, entendida como un acto de compromiso con la vida y de apasionado cuestionar sobre el ser humano y la realidad, se enfrenta directamente a la mecanización del estudio y el seguimiento de prácticas didácticas obsoletas, que son reproductoras de actitudes alienantes, las cuales esclavizan y adormecen el cuidado de los valores con los que comulga una casa de estudios que se precie de serlo.

El ser, saber y trascender, son constituyentes de la experiencia humana y están claramente insertos en el proceso propio del hombre ante su mundo, así como en la labor de investigación que permite al individuo saber de sí, lo que es, tras comprenderlo y trascender las dificultades que la experiencia de ser le implican. Según Morin (2009: 11), “la educación puede ayudar a ser mejor y, si no feliz, enseñarnos a asumir la parte prosaica y a vivir la parte poética de nuestras vidas”. Así, al estar interesado en su propia vida, el individuo reflexiona sobre nuevas posibilidades para su hacer, comprendiendo con ello su realidad: su entorno, a los demás y a su propio ser.

La investigación es una función sustantiva que las universidades deben realizar de manera conjunta con la docencia. Las instituciones de estudios superiores constituyen ámbitos privilegiados para la generación de conocimiento científico y humanístico. Las universidades deben partir del estado del arte del conocimiento, y complementarlo con nuevas aportaciones de acuerdo a la identidad institucional. Una

verdadera apuesta por la investigación tendrá siempre un efecto detonador en todas las demás acciones universitarias, incluidas las administrativas, las financieras y las materiales.

Es oportuno enriquecer intelectualmente a la docencia para permitir que quien imparte su cátedra se convierta en un profesor-investigador, cuyo saber esté cimentado sobre su propio proceso de conocimiento. Si consideramos que “el conocimiento de la realidad está en gran parte determinado por los presupuestos que sustentan los marcos conceptuales de los sujetos y las comunidades” (Olivé y Pérez, 2011: 23), nunca es conveniente un profesor que simplemente reproduzca lo que ha leído horas antes de la sesión, sino humanistas cuyo pensar haya evolucionado y se presenten frente a sus estudiantes en actitud abierta y dispuesta a compartir sus nuevos descubrimientos.

Con lo anterior, se enriquecería la experiencia del estudiante, puesto que estaría orientado a crear y no sólo a absorber el conocimiento terminado. Tendría la oportunidad de desarrollar la capacidad de pensar por sí mismo y de compartir con otros, vía oral o escrita, lo que ha generado en su proceso de reflexión.

Como producto de los dos aspectos previos es menester facilitar el ejercicio de difusión del conocimiento creado. Con ello, la universidad se establece en un espacio de debate y de búsqueda donde se encuentran soluciones y nuevos planteamientos a los problemas sociales. En ese sentido, la ciencia se convierte en una herramienta para el desarrollo humano y en un camino motivador del beneficio social.

## **2. La esencia de la investigación**

La investigación es un acto humano, consecuencia de la naturaleza cuestionadora del individuo quien, deseoso de encontrar respuestas, emprende el viaje de la búsqueda de sí mismo a través del conocimiento del entorno.

La investigación ha sido y será, como pauta de creación de conocimiento, una responsabilidad de índole social que ninguna institución educativa debe omitir. Como hombres de ciencia nos debemos a nuestros antecesores, así como los que aún no nacen afirmarían lo mismo de nosotros para reconocer o reclamar. Lo anterior se comprende mejor con la afirmación de López (1998: 13) sobre el conocimiento:

El conocimiento científico actual es el resultado, por un lado, de una enorme acumulación de informaciones sobre el mundo a todo lo largo de la historia, y por otro, de la elaboración crítica de las interpretaciones de esos mismos conocimientos, es decir de teorías, que serán refutadas algún tiempo después, y sustituidas por otras nuevas más adecuadas y operativas.

Ante semejante compromiso creativo y hermenéutico, no es suficiente una voluntad bien dispuesta. La investigación requiere de procesos cognitivos como la observación, la asociación, la comprensión, la intuición, el razonamiento, la comparación, la innovación y la validación. Concretamente, el hombre contacta con la realidad (observación); la relaciona a otros conceptos o vivencias similares (asociación); genera una primera concepción que le permite relacionarse con lo que ha

contactado (comprensión); concibe nuevas formas de comprender lo que ha aprendido (intuición); analiza las formas más propicias de la nueva comprensión (razonamiento); las relaciona a comprensiones pre-establecidas sobre aquello que ha cuestionado (comparación); genera una visión alterna sobre la temática en cuestión (innovación); y busca formas de comprobar su nueva concepción de la realidad dentro de parámetros determinados (validación).

Los procesos anteriores implican competencias específicas del investigador. Estas competencias serán el punto de partida del quehacer docente en la universidad y entrelazarán todos los esfuerzos académicos de la misma.

### **3. Las habilidades propias de un investigador**

La labor del docente no se limita a enseñar e investigar, sino que es oportuno crear ambientes facilitadores de la indagación, de la duda, de la reflexión pertinente que obliguen a generar la incertidumbre que antecede a todo proceso de búsqueda.

Bourdieu (1979: 15) refiere que:

Una enseñanza de la investigación cuyo proyecto sea exponer los principios de una práctica profesional y simultáneamente imprimir cierta relación a esta práctica, es decir proporcionar a la vez los instrumentos indispensables para el tratamiento sociológico del objeto y una disposición activa a utilizarlos apropiadamente, debe romper con la rutina del discurso pedagógico para restituir su fuerza heurística a los conceptos y operaciones más completamente neutralizados por el ritual de la exposición canónica.

Por lo tanto, más que continuar con el recurrente debate actual sobre las formas didácticas en las que el profesor debe mantenerse en su praxis, es primordial comprender la sustancialidad implícita en la labor docente, vinculándola a la reflexión inherente que el mismo profesor realiza sobre su entorno y los conceptos con los cuales lo describe.

Asimismo, toda actividad de indagación científica supone una interacción social, trabajo en común y diálogo. Es por ello que Ballester & Colom (2002: 29) reconocen que:

El conocimiento científico es una modalidad especialmente cualificada de conocimiento, caracterizado por ser el resultado de investigaciones metódicas orientadas a objetivos. Una característica fundamental de dicho conocimiento es la intersubjetividad, la posibilidad de comunicación y comprensión entre seres humanos.

Si bien es cierto que “lograr algo gracias a las competencias propias es, en general, más valioso que llegar al mismo resultado por suerte o por intervención externa” (Valdés & Fernández, 2011: 15), lograr un conocimiento a partir de una plataforma educativa y social es invaluable.

Por tanto, el término “competencia” se refiere a la capacidad de movilizar un conjunto de recursos (saber-saber, saber-ser y saber-hacer) en un contexto definido que articula conocimientos, capacidades y comportamientos. La competencia es el

resultado de dicha integración y ésta, aunada al instrumento (la metodología), logra la competencia investigativa.

Las competencias del investigador son, entre otras, las siguientes:

**a) Acerca del saber, de los contenidos o del conocimiento**

**- Distinguir de manera adecuada entre (16 competencias):**

- ciencia y pseudociencia,
- hechos y supuestos,
- descripciones y explicaciones,
- suposiciones y argumentos,
- creencias y conocimiento,
- hipótesis y teoría,
- certidumbre y evidencia,
- contingencia y variable,
- resumen y síntesis,
- inducción, deducción y analogía,
- metodología cualitativa y cuantitativa,
- equivocidad y univocidad,
- opinión y juicio,
- ignorancia, duda y juicio,
- ética y moral,
- objetividad, subjetividad e intersubjetividad.

**- Dominar los conceptos de (13 competencias):**

- contexto histórico,
- contexto social,
- contexto lingüístico,
- contexto disciplinar,
- el aparato temático o área del conocimiento,
- los antecedentes del mismo tema,
- el glosario y los tecnicismos propios de la disciplina de conocimiento,
- su ubicación en el saber (aparato de conocimientos previos),
- la epistemología,
- la metodología de la ciencia,
- el sentido del conocimiento,
- el impacto del saber en su área de conocimiento,
- las herramientas de la investigación.

**b) Acerca del saber-ser, del comportamiento o de las actitudes y valores**

**- Mostar ante la investigación (15 competencias):**

- actitud crítica,
- apertura mental y coraje intelectual,
- honestidad sobre su incertidumbre,

- flexibilidad ante posturas distintas,
- audacia para crear,
- entusiasmo explorador,
- manejo de la frustración,
- independencia de juicio,
- sentido de justicia,
- responsabilidad y prudencia en sus acciones y decisiones,
- respeto por las actitudes contrarias,
- criterio estructurado,
- interés en el manejo ético del saber,
- valoración del sentido común y del saber popular,
- perseverancia.

**- Poseer las siguientes cualidades (20 competencias):**

- respeto a su persona como generador del conocimiento,
- cuidado de sí mismo,
- equilibrio en su decir y hacer,
- vigor y honorabilidad al reconocerse como agente de conocimiento,
- valoración de sus capacidades,
- seguridad de sus alcances,
- apertura para socializar los resultados de su investigación,
- madurez para apreciar las críticas,
- concepción de la investigación como una labor que no termina,
- autocrítica,
- reconocimiento de las áreas de oportunidad,
- disciplina para alcanzar las metas,
- manejo de la frustración,
- manejo de la tensión.

**- Poseer las siguientes cualidades en su relación con los otros:**

- apertura ante nuevas opiniones,
- actitud de respeto hacia posturas contrarias,
- tolerancia sana con los colegas que muestran antipatía,
- ecuanimidad para distinguir aportes intelectuales ajenos y propios,
- dar crédito a los productos ajenos,
- integrar las capacidades ajenas al logro del proyecto.

***c) Acerca del saber-hacer, de las destrezas, capacidades o habilidades***

**- Capacidades cognoscitivas y metodológicas (20 competencias):**

- manejar la bibliografía de una manera crítica,
- seleccionar y delimitar el problema a investigar,
- abordar el trabajo tanto individual como grupalmente,
- formular hipótesis,
- diseñar el proceso de validación, verificación o legitimación de hipótesis o supuestos,



- distinguir hipótesis y supuestos en el protocolo de investigación,
- estructurar y concretar el protocolo científico,
- precisar marcos teóricos en consonancia con la pregunta de investigación,
- discernir las publicaciones que consulta en función de difusión e impacto,
- leer y analizar un trabajo científico,
- generar preguntas de investigación claras, concretas, evaluables y realizables,
- integrar los hallazgos no previstos en las preguntas de investigación,
- producir los conocimientos con rigor científico,
- emplear adecuadamente los procedimientos estadísticos o hermenéuticos,
- redactar satisfactoriamente monografías, ensayos, síntesis y reportes científicos,
- redactar adecuadamente proyectos, planes de trabajo y cronogramas,
- redactar adecuadamente los resúmenes científicos,
- generar conclusiones acorde con los datos obtenidos,
- ubicar adecuadamente el tipo de investigación, métodos y técnicas,
- preparar profesionalmente cualquier coloquio de investigación.

**- Destrezas específicas (16 competencias):**

- seleccionar al asesor de acuerdo con su perfil,
- contactar a otros investigadores relacionados con el tema de interés,
- operar con diferentes unidades de análisis,
- efectuar actualizaciones bibliográficas,
- intervenir con prolijidad y minuciosidad,
- manejar adecuadamente el lenguaje general, técnico y gráfico,
- tener dominio de un idioma de comunicación científica internacional,
- diseñar herramientas de comunicación libre, paneles, posters o ponencias,
- resumir y titular apropiadamente un trabajo,
- establecer palabras claves de los artículos redactados,
- dominar facetas formales: encabezados, notas al pie de página y criterios de citación universal,
- difundirlos resultados de manera oral con claridad,
- utilizar un lenguaje amplio de acuerdo a la profundidad de la investigación,
- buscar y obtener apoyos de diversa índole para la misma, tanto en ámbitos públicos como privados,
- relacionar el área temática de su interés con otras áreas del conocimiento,
- concluir que una lista de competencias es insuficiente para englobar todo lo que un investigador puede cualificar en sí mismo.

Cada una de estas 101 competencias deberá ser aportada por las distintas asignaturas de los planes de estudio existentes en la universidad y de acuerdo al nivel o grado en que cada una se ubique.

#### 4. Las modalidades de investigación

La investigación es un proceso en el que un sujeto cognoscente (el investigador) se apropia de tal manera del objeto cognoscible (aspecto a investigar) que genera nuevas formas de concebirlo o representarlo (tesis) tras un ejercicio riguroso en el que utiliza todos sus recursos (competencias) en consonancia con los parámetros establecidos (rigor académico) dentro de un camino validado (metodología) a partir de un proyecto (protocolo).

En ese sentido, no es solamente una cuestión de formas sino de fondos, de sustancia más que de estructuras, de núcleo más que de periferias. Tal como afirma Bunge (1980: 97), se asume que:

Existe un evidente contraste entre ser un experimentador o habilidoso de las ciencias y un investigador. El investigador construye ciencia filosóficamente y filosofa científicamente, inscribiendo su labor de manera integral en la ciencia de las ciencias, es decir, la epistemología. Transita por la lógica, la semántica, la metodología, la teoría del conocimiento, la ontología, la axiología, la ética y la estética de las ciencias.

Por ello, no solamente se trata de enseñar al estudiante a hacer algo sino que es fundamental que se apropie de un modo de hacer. Para realizar una tipología de la investigación se requiere recurrir a cinco aspectos principales: las fuentes, el propósito, los alcances, la metodología y el momento del tiempo en que ocurre.

A continuación se describen los tipos de investigación de acuerdo con las fuentes:

- a. *La investigación documental*: El proceso está centrado en documentos (libros, periódicos, artículos, memorias, monografías, ensayos, diarios o publicaciones de diversa índole).
- b. *La investigación de campo*: Se aborda a una población específica para la obtención de datos. El perfil de tal población debe definirse a partir de criterios previamente definidos. El tipo de abordaje, la periodicidad, la profundidad y las herramientas de recolección de datos deben definirse de acuerdo con la metodología.
- c. *La investigación experimental*: Los datos son obtenidos a partir de un trabajo práctico en el que no es tan fundamental la población o al menos no es el punto de focalización. Se incluye la investigación de laboratorio propiamente y el investigador controla los resultados de acuerdo con su propia intervención.

En función del propósito, la investigación también puede ser:

- a. *Descriptiva*: Cuando su intención es dar a conocer sucesos, hechos o creencias según lo captado por diversos medios o herramientas de recolección de datos.

- b. *Crítica*: Conjetura sobre las debilidades de diversos argumentos que se relacionan con un tema en específico; asocia y genera conexiones entre distintos conceptos en búsqueda de una reflexión profunda sobre el ser o el modo de hacer en un área específica de conocimiento.
- c. *Correlacional o comparativa*: Su intención es abordar con juicio crítico y reflexivo dos contextos que comparten uno o varios aspectos en particular, pero que se distinguen por constantes específicas que los alejan.
- d. *Exploratoria*: Es el tipo de investigación que no tiene antecedentes directos y que busca propiciar conocimiento sobre aspectos que no han sido abordados directamente. Por lo general es flexible y dinámica, pues se adapta a las circunstancias que surgen en el avance de la misma.

En función de los alcances, las investigaciones pueden ser:

- a. *Analítica*: Busca promover la profundización en aspectos de conocimientos ya establecidos. Sintetiza y genera conclusiones diversas sobre conceptos pre-existentes. Puede ser propositiva pero no establece una experimentación propiamente dicha.
- b. *Práctica-social*: Es la investigación que encuentra su producto en la aplicación de un conocimiento adquirido y la revisión pormenorizada de los efectos. Suele utilizarse en grado de maestría, opcionalmente para mostrar la evaluación de una intervención profesional e implica la categorización de los efectos encontrados.
- c. *Práctica-tecnológica*: Es la investigación que propicia una aplicación de máquinas o de utensilios específicos, a partir de la cual se obtienen beneficios, productos o resultados convenientes. Es el tipo de investigación que genera patentes aunque no es propia del campo de las humanidades.
- d. *Paradigmática*: Es la investigación que tiene por objeto proponer una modificación arquetípica de los modelos tradicionales que en su influencia socio-cultural-intelectual-política-psicológica se consideran superados. Implica un profundo ejercicio de abstracción y pensar en alternativas de realidad sobre las cuales se asienten nuevas investigaciones de los tres tipos anteriores. Es la investigación esperada en un grado doctoral.

En función de la metodología las investigaciones pueden ser:

- a. *Cuantitativa*: Cuando los datos se convierten en porcentajes o se numeran con la intención de distinguir la amplitud de la población respecto a una variable. Tienen mayor valor o contundencia si logran demostrar, afirmar o negar la hipótesis inicial. Su origen es el positivismo y está orientada al carácter irrefutable. Se aplica casi exclusivamente a cuestiones médicas, ciencias físicas o matemáticas, las denominadas ciencias exactas.
- b. *Cualitativa*: Busca significados o perspectivas, opiniones o puntos de vista, intenta comprender el mundo interior, particular e íntimo de los participantes. No requiere de poblaciones mayoritarias sino de la profundidad de la búsqueda. Suele implicar contacto personal y directo con los sujetos investigados.

- c. *Documental*: Es una derivación de la cualitativa, centrada en la información proveniente de textos antiguos o actuales que proveen al investigador de material suficiente para generar una interpretación (hermenéutica) propia, normalmente propositiva.
- d. *Mixta*: Son las investigaciones que suponen la necesidad de abordar dos cuerpos o conjuntos de datos, tanto cuantitativos como cualitativos. Deben distinguir lo que corresponde a cada una de las áreas y esclarecer en su intención el motivo del abordaje dualista.

En función del momento en el tiempo en que ocurre o al tiempo que requiere para acontecerse, la investigación puede ser:

- a. *Transversal*: Son las investigaciones que se efectúan en un momento específico y que requieren de correlación o comparación posterior con la misma población en otro momento determinado. Suceden en un tiempo y forma no reiterativos.
- b. *Horizontal o longitudinal*: Requieren de dos intervenciones o búsquedas de información en momentos distintos con la intención de efectuar una comparación entre los distintos momentos históricos en que sucedieron. Regularmente se utilizan cuando se busca revisar efectos o consecuencias de una intervención particular o evidenciar las modificaciones que se logran en una población tras la proliferación de variables distintas.

## 5. Las implicaciones de priorizar la investigación en la universidad

Si bien es cierto que la investigación repercute positivamente en el avance de la ciencia y del conocimiento, también se deben mencionar las consecuencias implícitas del compromiso con la investigación en las universidades.

En sintonía con Brown & Glasner (2003: 42) se debe afirmar que, en los últimos años:

Se han generado crecientes presiones por la masificación de la educación superior y la reducción de recursos favorables, lo que conlleva a conservar los sistemas de evaluación que son económicos y que reducen tanto la necesidad de tiempo para corregir como el *feedback* con los estudiantes.

Es debido a esa condición actual de los sistemas educativos que la apuesta por una educación centrada en la investigación supone los retos específicos que se mencionarán a continuación:

En primer lugar, la investigación supone *otorgar importancia primordial a la escritura* y el desarrollo de tal capacidad en los futuros investigadores. Es común encontrar universidades que, en función de aumentar el porcentaje de estudiantes egresados titulados, facilitan los procesos de obtención del grado, exentándoles de la realización de una tesis o de un trabajo mínimo de investigación. Esto disminuye una cualidad fundamental en el egresado si junto a Eco (2011: 23) consideramos que:

Hacer una tesis significa aprender a poner orden en las propias ideas y en los datos: es una especie de trabajo metódico; supone construir un objeto que, en principio, sirva también a los demás. Y para ello no es tan importante el tema de la tesis como la experiencia de trabajo que comporta.

En segundo lugar, la investigación supone institucionalmente la *promoción de la lectura*, no sólo en forma de pequeños y esporádicos eventos de motivación hacia ella, sino considerándola como una forma de vida. Crear una cultura en donde la lectura sea una pieza ineludible, no ocasional sino cotidiana, es el gran reto de las instituciones. La importancia de este aspecto aumenta si consideramos que “todo hombre de ciencia que pretenda colaborar con sus luces al saber general de la humanidad, tiene que convertirse en escritor”. (Bosch, 2010: 9) No hay escritor que no realice lecturas previas y no hay tales lecturas si no considera a la educación recibida como una herramienta fundamental. Si, seguimos a Gadamer (1977: 475) cuando concluye que “la literatura se define por la voluntad de transmisión”, no hay objeto literario sin sujeto comprometido con un mensaje que transmitir. No habrá un mensaje sin una cualificación previa en las competencias referidas anteriormente.

En tercer lugar, toda institución educativa que asuma la investigación como aspecto característico debe mostrar *apertura ante las nuevas formas de conocimiento* y sus expresiones. Alentar el pensamiento creativo es la puerta más eficaz hacia el despertar de la conciencia del investigador, pues “la curiosidad intelectual impulsa a buscar explicaciones satisfactorias sobre fenómenos que, para otros, pueden pasar desapercibidos” (Garza, 2009: 40). Las políticas cerradas que restringen su apoyo a proyectos rentables que generen ganancias inmediatas están desperdiciando ideas y talento en función de una óptica limitada. Si bien la investigación también debería ser redituable, es menester considerar que los beneficios no son siempre ni únicamente del rubro económico, puesto que también es significativo el valor formativo. Latapí (2003: 94-95) afirma que “las acciones que forman valores deben tener presente su finalidad formativa [...]: se emprenden con el propósito de que los educandos pongan en marcha sus mecanismos de autoconstrucción y crecimiento en cuanto personas”.

Del mismo modo, Eco (1978: 296) refiere que “existen muchos contenidos expresados por unidades complejas no verbales que no pueden ser traducidos por una o más unidades verbales, a no ser mediante aproximaciones imprecisas”. En ese sentido, no todo el conocimiento supone el retorno continuo a lo ya sabido o redituable, sino también a aquello, aún no expresado e inexpressable, que puede fomentar el ir más allá de la frontera del saber que nos hemos propuesto.

En cuarto lugar, si una institución educativa promueve la investigación, deberá proponer una *visión holística* entre sus docentes. Según Arias (2010: 158) actualmente “no es difícil encontrar investigadores profundamente aficionados a un método que tratan de aplicar a cualquier problema, sin tomar en cuenta sus peculiaridades y que requiere, por ende, de un método adecuado”. Promover caminos alternos a las consideraciones comunes es un camino digno para evitar que se vuelva cotidiana la afirmación de Morales, Huici, Gómez y Gaviria (2010: 21), la cual advierte que “los investigadores siempre funcionan desde la perspectiva de su paradigma particular, de

manera que al realizar la evaluación desde el propio paradigma, se produce una evaluación sesgada a favor de dicho paradigma”.

En quinto lugar, la institución que promueve la investigación debe ser, en sí misma, un testimonio de movimiento y de *cambios paradigmáticos*. La estructuración a partir de tradiciones puede generar resultados, pero solamente la visión paradigmática promueve novedosas formas de concebir la vida y el conocimiento. Esto se reitera según Álvarez-Gayou (2010: 30) cuando “la asimilación de un nuevo tipo de fenómeno o de una nueva teoría científica demanda el rechazo de un paradigma anterior. Si eso no fuera así, el desarrollo científico sería genuinamente acumulativo”. En cierto nivel de avances ya no es requerida la reiteración de teorías y esquemas que solicitan su constante reproducción; si bien es necesario conocerlas para ir en torno a su complemento o superación, no es propio de una institución creadora de conocimiento el mantener siempre vigentes los paradigmas establecidos, comenzando por el que sostiene, como síndrome de calidad, el discurso sofisticado que, profundamente incongruente, sólo maquilla la inoperante visión educativa desde la cual se reprime y restringe el campo de la investigación.

### **Conclusión**

El principal recurso para la realización de investigación es, propiamente, el investigador. Existe una clara diferencia entre formar egresados reproductores de conocimiento y facilitar la autoformación creativa de individuos indagadores que cuestionan, buscan y proponen. Es oportuno replantear los intereses de fondo que motiven a las instituciones educativas contemporáneas. Reflexionar si el discurso manifiesto es reproductor, adaptativo y silencioso o, por el contrario, evolutivo, propositivo y analítico.

Formar egresados capaces de investigar es equiparlos suficientemente ante un mundo que permanece desconocido por suponerlo sabido. Más que un conjunto de documentos legitimados por las instancias para ello facultadas, el producto final de la etapa formativa universitaria es un criterio independiente, ávido de respuestas que no eludan el proceso de búsqueda.

Si la educación obtenida no ha formado a un investigador (del mundo, de la ciencia, de la sociedad o de sí mismo), tampoco ha logrado su misión específica como propiciadora de sentidos y razones para comprender el ser que habita en lo más íntimo de cada persona.

Las universidades mexicanas viven un momento crucial en el que han de optar por ser reiterantes de conocimiento añejo o facilitadoras de la investigación. Las 101 competencias propias del investigador, manifiestas previamente, son lineamientos implícitos y totalmente aplicables en función de cualificar los planes de estudio y promover la reflexión institucional sobre la filosofía propia de las universidades, su relación con la promoción de la investigación y la innovación de sus procesos de enseñanza-aprendizaje, así como su sentido y razón de ser en el México contemporáneo.

## Referencias

- Alvarez-Gayou Juan, 2010, *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Arias, Fernando, 2010, *Metodología de la Investigación*. México: Trillas.
- Ballester & Colom, 2012, *Epistemología de las ciencias sociales y la educación*. Valencia: Tirant.
- Bosch, Carlos, 2010, *La técnica de investigación documental*. México: Trillas.
- Bourdieu, Pierre, 1979, *El oficio de sociólogo*. Madrid: Siglo XXI.
- Brown & Glasner, 2003, *Evaluar en la universidad*. Madrid: Narcea.
- Bunge, Mario, 1980, *Epistemología*. Barcelona: Ariel.
- Eco, Umberto, 2011, *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.
- Gadamer, Hans-Georg, 1977, *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.
- Garza, Ario, 2009, *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales y humanidades*. México: ECM.
- Latapí, Pablo, 2003, *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: FCE.
- Lonergan Bernard, 1999, Insight, *Estudio sobre la comprensión humana*. Sígueme: Salamanca.
- Morales, Huici, Gómez & Gaviria, 2010, *Método, teoría e intervención en psicología social*. Madrid: Pearson.
- Morin, Edgar, 1999, *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Olivé & Pérez, 2011, *Temas de ética y epistemología de las ciencias*. México: FCE.
- Sokal, Alan, 2009, *Más allá de las imposturas intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- Valdés & Fernández, 2011, *Normas, virtudes y valores epistémicos*. México: UNAM.

---

\* El autor es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y de la Asociación Filosófica de México. Es Doctor en Filosofía por la Universidad Iberoamericana. Investigador de tiempo completo en la Universidad del Valle de México, Campus Guadalajara Sur. Para comunicarse con el autor, escriba a: [hectorsevilla@hotmail.com](mailto:hectorsevilla@hotmail.com)