



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA

TESIS

“LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LA FORMACIÓN DEL
LICENCIADO EN TURISMO COMO COMPETENCIA
PROFESIONAL TRANSVERSAL DEL CURRÍCULO 2003”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
TURISMO

PRESENTA:

P. L. T. JOSÉ ANTONIO CASTREJÓN GONZAGA

ASESORA:

DRA. EN C. S. DIANA CASTRO RICALDE



TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO, JUNIO DE 2016



El conocimiento es una aventura incierta que conlleva en sí misma y permanentemente el riesgo de ilusión y de error.

— *Edgar Morín*



Toluca, México a 02 de junio de 2016

L. en T. NANCY ORTEGA MARTIÑÓN
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN PROFESIONAL
FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA, UAEM
P R E S E N T E

Sirva este medio para enviarle un saludo, al tiempo de informarle que, una vez atendidas las observaciones realizadas al documento titulado "La investigación científica en la formación del Licenciado en Turismo como competencia profesional transversal del currículo 2003" en la modalidad de **TESIS**, por el **P.LT. JOSÉ ANTONIO CASTREJÓN GONZAGA**, se ha concluido con el trabajo de evaluación profesional, por lo que no tengo inconveniente alguno en otorgar el **VOTO APROBATORIO** para que pueda concluir con su proceso de evaluación profesional.

Sin otro particular por el momento, se despide de Usted.

ATENTAMENTE

Dra. en C. S. Diana Castro Ricalde
Asesora

Toluca, México a 30 de mayo de 2016

L. en T. NANCY ORTEGA MARTÍÑON
JEFA DEL DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN
PROFESIONAL DE LA FACULTAD DE TURISMO Y
GASTRONOMÍA DE UAEMex.
P R E S E N T E:

Por este medio me dirijo a su amable atención para comentarle que el trabajo de **TESIS** cuyo título es: "La investigación científica en la formación del Licenciado en Turismo como competencia profesional transversal del currículo 2003" elaborado por la P.L.T. José Antonio Castrejón Gonzaga, ha sido revisado en dos ocasiones y habiendo cumplido con las observaciones realizadas, otorgo **MI VOTO APROBATORIO** para que se continúe con la evaluación profesional correspondiente.

Sin más por el momento, quedo de usted para cualquier aclaración o comentario.

ATENTAMENTE
"PATRIA, CIENCIA Y TRABAJO"
"2016, Año del 60 Aniversario de la Universidad Autónoma del Estado de México"


M. en E.T. MARÍA MAGDALENA MUNGUÍA REYES
REVISORA DEL TRABAJO

C.C.P. INTERESADO
C.C.P. ARCHIVO



UAEM | Universidad Autónoma
del Estado de México

Toluca, México, 01 de junio de 2016

LIC. EN T. NANCY ORTEGA MARTIÑÓN
JEFA DEL DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN PROFESIONAL
DE LA FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMIA DE LA UAEM
P R E S E N T E

Sirva este medio para enviarle un cordial saludo, al tiempo de informarle que, una vez hechas las correcciones al trabajo de investigación en la modalidad de tesis presentado por el P.L.T. José Antonio Castrejón Gonzaga el cual lleva por título "La investigación científica en la formación del Licenciado en Turismo como competencia profesional transversal del currículo 2003", otorgo mi **VOTO APROBATORIO** para que el interesado continúe con sus trámites de titulación.

Sin otro particular por el momento, se despide de usted.

ATENTAMENTE
PATRIA, CIENCIA Y TRABAJO

"2016, Año del 60 Aniversario de la Universidad Autónoma del Estado de México"
"2016, Año de Leopoldo Flores Valdés"

DR. EN H. A. RICARDO HERNÁNDEZ LÓPEZ
PROFESOR INVESTIGADOR DE TIEMPO COMPLETO
REVISOR

c.c.p. Ininteresado
c.c.p. Archivo



www.uaemex.mx

AGRADECIMIENTOS

A **DIOS** por la vida y por poner en mi camino a las personas indicadas, por todas las bendiciones que de ti recibo.

A mis padres **OLGA y ANTONIO**: por su amor, dedicación, confianza, por su apoyo incondicional, por alentarme a seguir mis sueños, por estar para mí cuando los necesito, gracias por compartir este momento tan importante para mí. Agradezco a Dios por haberme dado a los mejores padres, sé que nunca podré pagar todo lo que me han dado, pero tengan por seguro que daré lo mejor de mí para que vean reflejado su esfuerzo.

A mis hermanas **ANGE y MARY**: por alentarme siempre a seguir adelante y dar lo mejor de mí, por acompañarme en este proceso, por soportarme con mis cambios de humor y por siempre estar ahí cuando las necesito, por su cariño y por todo gracias. También agradezco a mis cuñados **HUGO Y FRANCISCO** por apoyarme y estar cuando necesito de su ayuda.

A mis amigas **DANY, ERE Y NAN** por compartir esta aventura conmigo, por demostrarme que la amistad va más allá de la conveniencia, hoy sé que no me llevo amigos sino una familia, gracias por ser mis confidentes, cómplices y por vivir conmigo tantos momentos maravillosos, gracias por estar en las buenas y en las malas.

A la Mtra. **MAGDA** y al Dr. **RICARDO**, por sus observaciones que me permitieron enriquecer este trabajo, gracias por su apoyo, comprensión y por tomarse el tiempo para revisar este trabajo.

Dra, **DIANA CASTRO**, gracias podría no ser suficiente para expresar mi gratitud hacia usted, pero gracias (porque no se me ocurre otra palabra) por su apoyo, dedicación, compromiso, por alentarme, presionarme y sobre todo por guiarme para que llevara a buen término esta investigación. Desde que la conocí la he admirado pero desde ahora además de admirarla le estoy agradecido y sé que en usted encontrare una guía cuando me "pierda" en el camino. A su lado he aprendido más de lo que hubiera imaginado y compartir todo este proceso con usted más que una tarea o labor ha sido una enseñanza de vida.

No me equivoque al elegirla como mi asesora, pues además de ser una brillante profesora es una magnifica persona. GRACIAS.

DEDICATORIA

A mis sobrinos **MANE, KIKE, JENNY, MARIANITA Y CAMIS** a quienes tanto amo. Gracias por hacerme reír y enojar.

Contenido

| | |
|--|----|
| RESUMEN..... | 10 |
| INTRODUCCIÓN | 11 |
| ANTECEDENTES..... | 16 |
| FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA..... | 20 |
| La Formación Profesional (FP)..... | 20 |
| Formación por Competencias Profesionales | 24 |
| Competencias para la Investigación | 28 |
| Las Competencias Transversales en la Formación Profesional | 31 |
| Teoría del Currículo como Proceso de Acción Social | 34 |
| Los Rasgos Esenciales de un Enfoque Transversal del Currículo | 40 |
| Rasgo 1: Dimensión Humanista..... | 40 |
| Rasgo 2: Respuesta a Situaciones Socialmente Problemáticas | 42 |
| Rasgo 3: Dimensión Intencional | 44 |
| Rasgo 4: Contribución al Desarrollo Integral de la Persona | 45 |
| Rasgo 5: Educación en Valores..... | 47 |
| Rasgo 6: Definición de la Identidad del Centro | 50 |
| Rasgo 7: Impulso a la Relación de la Escuela con el Entorno | 51 |
| Rasgo 8: Están Presentes en el Conjunto del Proceso Educativo..... | 53 |
| Rasgo 9: Están Abiertos a una Evolución Histórica y a Incorporar Nuevas Formas de Educar ... | 55 |
| METODOLOGÍA | 60 |
| RESULTADOS Y ANÁLISIS..... | 66 |
| De los rasgos esenciales de un enfoque transversal en investigación | 66 |
| La investigación en el Plan de Estudios 2003 | 67 |
| | 77 |
| La Investigación Según Investigadores, Docentes y Alumnos | 81 |
| Rasgo 1. Dimensión Humanista | 81 |
| Rasgo 2. Respuesta a Situaciones Socialmente Problemáticas | 84 |
| Rasgo 3. Dimensión Intencional | 86 |
| Rasgo 4. Contribuye al Desarrollo Integral de la Persona | 91 |
| Rasgo 5. Apuesta por una Educación en Valores..... | 93 |
| Rasgo 6. La Investigación como Ayuda para Definir la Identidad del Centro..... | 95 |

| | |
|---|-----|
| Rasgo 7. Impulsa la Relación de la Escuela con el Entorno | 97 |
| Rasgo 8. Está Presente en el Conjunto del Proceso Educativo | 100 |
| Rasgo 9. Está Abierta a una Evolución Histórica y a Incorporar Nuevas Formas de Educar. | 103 |
| CONCLUSIONES | 110 |
| PROPUESTAS..... | 117 |
| FUENTES CONSULTADAS | 120 |
| ANEXOS..... | 129 |

RESUMEN

La complejidad que caracteriza al turismo en la actualidad, plantea la necesidad de considerar la dinámica mundial para definir los contenidos educativos que habrán de asumirse como indispensables en la formación de profesionales en esta disciplina. Dicha consideración implica un ejercicio de permanente revisión y actualización tanto de los contenidos, como de la forma en la que se desarrolla su aplicación para actuar así con un sentido de pertinencia tanto en el ámbito educativo como en el social.

Por lo que la reflexión y consideración en torno a las competencias en investigación a desarrollar en la carrera del Licenciado en Turismo se vuelve ineludible, al identificar la importancia que ha adquirido el turismo para la vida social, cultural, política y económica de nuestra sociedad, haciéndose evidente la necesidad de contar con profesionales capaces de responder a estas exigencias, visualizándose la investigación científica como una herramienta eficaz para preparar a los individuos a enfrentar dichos retos de manera reflexiva, analítica, crítica y racional, entre otras competencias inherentes a ella y que deben ser desarrolladas de forma transversal en el Currículo de la licenciatura.

Para tal efecto, en la presente investigación se toma como fundamento la Teoría del Currículo como Proceso de Acción Social a la par de los rasgos esenciales que caracterizan un enfoque transversal en la educación, propuestos por la pedagoga Rita Ferrini; esto con el objetivo de explicar la forma en la que ha sido abordada y debe ser planteada la competencia investigativa en la formación de los profesionales en turismo.

INTRODUCCIÓN

La trascendencia de la investigación científica no sólo se limita a la generación y/o aplicación del conocimiento en las instituciones educativas o en los centros de investigación; su importancia es tal, que determina la posición de una sociedad ante el poder de negociación en un mundo globalizado, además de hacer competitivos a los grupos que por ella apuestan como una alternativa para el desarrollo.

Dicha competitividad ha repercutido sin duda en la valoración del conocimiento científico como un agente de cambio, y a su vez ha propiciado que muchos países apuesten e inviertan en el desarrollo científico. Ante este panorama, la Universidad, como espacio generador de conocimiento, debe adoptar cambios en sus procesos de formación, con el propósito de que la investigación científica que se realiza en sus espacios académicos, se convierta en la base para el diseño e instrumentación de sus planes de estudio, y se considere como una competencia que se promueva de manera transversal durante toda la carrera, y no únicamente a través de algunas unidades de aprendizaje, o por medio de unos cuantos contenidos.

Es así que se considera que la investigación debe ser vista como una competencia esencial para la formación profesional de los alumnos desde el nivel licenciatura, pues la educación superior desempeña un papel protagónico en la generación del conocimiento; asimismo, se considera que dicha competencia mejora la comprensión de la teoría y favorece su aplicación, relacionando a un mismo tiempo el mundo académico con el mundo real. E igualmente, hace posible el desarrollo de profesionales más reflexivos, analíticos, críticos, capaces de buscar, seleccionar, comprender, interpretar e incluso producir información y no únicamente consumirla o reproducirla.

Por lo expuesto, se considera que la Licenciatura en Turismo debe privilegiar la enseñanza y el aprendizaje de la investigación sin reduccionismos; es decir, no sólo se debe procurar la enseñanza de conceptos, teorías y procedimientos, sino sobre todo, se debe infundir la idea de su trascendencia para el desarrollo de diversas habilidades cognitivas en el alumno; así como resaltar su verdadero valor en la formación profesional para la identificación de las necesidades y demandas de la actividad turística.

En este sentido, se considera que en la Facultad de Turismo y Gastronomía de la Universidad Autónoma del Estado de México, no ha existido un análisis de la importancia de la inclusión de la investigación durante todo el proceso de formación, ni un estudio formal de cómo se enseña y se aprende dicha competencia en las Unidades de Aprendizaje diseñadas para tal fin, ni si dicha competencia se considera o pudiera visualizarse como transversal en el currículo educativo.

Se cree que existe, primero, un desconocimiento por parte de alumnos y docentes respecto al valor de la investigación en el proceso de formación profesional, y que esta competencia no únicamente debe abordarse en las unidades de aprendizaje que se han considerado específicamente para ello en el currículo. En segundo término, se considera que no existe tampoco un acuerdo o una orientación general en profesores investigadores y docentes, en torno a cómo desarrollar dicha competencia de forma transversal, a través de su instrumentación en otras unidades de aprendizaje.

En tercer lugar, la instrumentación del modelo curricular y en específico las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas no han consolidado la formación de competencias en los estudiantes de distintos niveles de la Licenciatura en Turismo debido a que existen elementos que limitan este objetivo, tales como el grado de conocimiento del modelo educativo, los desniveles en la formación pedagógica de los docentes, la falta de procesos de reflexión, el conocimiento limitado de las demandas en los entornos social, profesional y laboral, entre otros aspectos.

Por otro lado, existe un bajo porcentaje de participación por parte de los alumnos y egresados de la Licenciatura en términos de investigación, ya que son pocos los que se titulan a través de la integración de un trabajo escrito lo que involucra competencias referidas directamente a la investigación. Entonces, el problema que orienta el estudio que aquí se presenta, es que la competencia de la investigación científica, caracterizada y entendida como un modo de ser profesional y que sustenta intervenciones proactivas y creativas en la realidad por parte de un profesional, no está teniendo un impacto positivo en la formación del Licenciado en Turismo, y tampoco le está aportando las herramientas necesarias para apoyar su formación profesional integral, e incluso una posible inserción y

permanencia en el mundo del trabajo (al ser una competencia importante y básica para ello, como se ha venido planteando).

Y también, que los alumnos no están obteniendo las competencias necesarias desde el inicio de su formación, para la realización de trabajos escolares y para el consiguiente desarrollo de las capacidades de las cuales se ha hecho mención (reflexión, análisis, crítica); y que dichas competencias investigativas sólo se visualizan como una forma útil para la integración de tesis y trabajos escritos, con miras a la evaluación profesional y consiguiente obtención de un título profesional (y aún en este rubro, se están obteniendo pobres resultados), pero no como una competencia transversal del Currículo¹ de la Licenciatura en Turismo 2003.

A fin de constatar lo expuesto anteriormente, se planteó el siguientes **objetivo general**: Analizar el desarrollo de la competencia genérica en investigación en la formación de los profesionales de la Licenciatura en Turismo a través de la opinión de profesores investigadores, docentes y alumnos del Currículo 03 de la Facultad de Turismo y Gastronomía, para la identificación de los factores que favorecen u obstaculizan su enseñanza y aprendizaje de manera transversal.

Asimismo como parte del diseño metodológico se plantearon las siguiente hipótesis:

A) El desarrollo de las competencias en investigación durante la formación profesional de los Licenciados en Turismo se ve obstaculizado por su abordaje longitudinal –en un mismo nivel o dirección- en Unidades de Aprendizaje diseñadas para ello.

B) La enseñanza y aprendizaje de la investigación, debe ser una competencia transversal a desarrollar en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Turismo.

De esta forma, la importancia de esta investigación recae en el hecho que el turismo se ha convertido en una alternativa para el desarrollo de las sociedades, por lo que se ha visto envuelto en una complejidad alimentada por los profundos cambios sociales y

¹ Se considera pertinente señalar que a través de todo el documento se emplearán de forma indistinta, y como sinónimos, los términos currículum y *currículum* para hacer referencia al texto que contiene el conjunto de estudios y prácticas destinadas a la formación profesional de los alumnos, y que comúnmente es también conocido como Plan de Estudios.

medioambientales, aspectos que plantean retos para el presente y el futuro de esta actividad. De los profesionales en turismo se espera por parte de la sociedad, intervenciones innovadoras, pertinentes y coherentes a fin de mitigar los efectos negativos, resultado de dicho desarrollo turístico que pudieran presentarse, al tiempo que se espera su participación activa en la construcción de una mejor sociedad.

Por ello se visualiza a la investigación como el medio idóneo para el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitirán a los alumnos y futuros profesionistas tomar un rol activo en las transformaciones sociales y en desarrollo armónico del turismo. Por lo que en la presente investigación se asume que la inclusión de la investigación científica en la formación del profesional es una necesidad ineludible al considerar las dinámicas actuales que demandan a personas capaces de afrontar los retos que plantea una sociedad compleja y cambiante.

Ahora bien, con el propósito de presentar la información de forma coherente, este documento está dividido en cuatro grandes apartados, el primero corresponde a la fundamentación teórica; en él se abordan los elementos teóricos y conceptuales en los que se basa este estudio y se establece la forma en la que son concebidas las nociones de formación profesional, competencias, competencias para la investigación y competencias transversales; asimismo, se aborda la teoría del currículo como proceso de acción social, entendiendo que la educación es un proceso social del que se espera, contribuya a la construcción de una mejor sociedad.

Asimismo, dicha teoría toma en cuenta las relaciones necesarias para la integración del currículo del cual parte el proceso de formación profesional; pues en este documento, confluyen tanto las expectativas de la sociedad como de los individuos sujetos de formación. La educación se visualiza como una acción social porque constituye un medio para garantizar la generación y aplicación de conocimientos que a su vez, son obtenidos a través de los saberes, habilidades, actitudes y valores que se forjan durante la formación profesional.

Para poder comprobar esta teoría, se plantean los rasgos esenciales de un enfoque transversal en educación propuestos por la pedagoga Rita Ferrini, que permiten identificar de manera más específica, cómo debe ser abordada la investigación científica como competencia profesional transversal. La suma de estos rasgos -de acuerdo con la autora-, garantizan la visualización de los problemas que caracterizan el presente y preparan para el futuro a los alumnos, en orden de afrontar dichos obstáculos en escenarios emergentes.

El segundo apartado corresponde a la metodología, donde se describe el método de análisis, de trabajo, las técnicas e instrumentos utilizados para la consecución de los objetivos planteados en la presente investigación. Cabe destacar que como método de análisis se consideró el mixto, es decir, la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo por la necesidad de comprender el problema de investigación desde la perspectiva de los actores, analizando los significados de las acciones sociales y educativas a fin de identificar los factores que obstaculizan el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de las competencias en investigación por parte de investigadores, docentes y alumnos; así como aquellos elementos que pueden considerarse como oportunidades para potenciar un proceso educativo de manera transversal.

Como método de trabajo se empleó el estudio de caso, ya que el análisis se centró en la realidad concreta del Plan de Estudios 03 de la Licenciatura en Turismo que se imparte en la Facultad de Turismo y Gastronomía de la Universidad Autónoma del Estado de México; en lo que se refiere a las técnicas empleadas para acceder a la información, se aplicó una entrevista semiestructurada a investigadores y docentes de corte cualitativo, a fin de conocer su postura respecto al tema que se aborda en esta investigación. Por su parte, se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas –considerando tanto aspectos cuantitativos como cualitativos- a un grupo de alumnos que estaban cursando las unidades de aprendizaje relacionadas con la investigación al momento de la aplicación –periodo 2016^a-.

Con base en la información y las respuestas obtenidas, se incluye un tercer apartado de resultados, en el cual se encuentran las interpretaciones de los datos recabados a través de la aplicación de los instrumentos, relacionando dicha información con lo que se establece en la teoría en términos de los rasgos esenciales de un enfoque transversal en educación, y cómo éste puede aplicarse en la formación de los profesionales en turismo.

En el apartado de conclusiones se presenta, a manera de resumen, lo más relevante de todo el estudio; resaltando lo descrito en los fundamentos conceptuales y teóricos, al tiempo que se van relacionando con los principales hallazgos de esta investigación. Ya que a partir de ellos, se plantean algunas recomendaciones a fin de evidenciar el abordaje transversal de las competencias en la investigación, a través de toda la formación profesional.

ANTECEDENTES

En las últimas décadas, las sociedades han experimentado cambios que han impactado diversos ámbitos de la vida humana como el económico, político, medioambiental, social y por supuesto el educativo; la globalización, la interdependencia y el paradigma denominado Sociedad del Conocimiento han repercutido en la valoración del proceso educativo como una oportunidad de formar personas capaces de responder a las exigencias que plantea una sociedad compleja y cambiante como la actual.

Considerar la inclusión de la investigación en el nivel licenciatura se ha vuelto un tema importante y recurrente en los debates en torno a la educación superior, al asumir que existe un interés por hacer del alumno un sujeto que interroga su realidad y que cuente con la capacidad de transformarla (González, 2006). A pesar de que la investigación en el proceso educativo no es un tema nuevo, las condiciones que imperan en los ámbitos local, nacional e internacional han reavivado su análisis y propuesto como una oportunidad de generar aprendizajes significativos en los alumnos.

Por otra parte la sociedad del conocimiento plantea una estrecha relación entre sociedad y ciencia, por lo que la educación debe ser destinada no solo a ampliar los conocimientos, sino a formar jóvenes para difundirlos y aplicarlos (Febles, 2011), y donde el papel de la investigación se reafirma al considerar que está debe ser una habilidad desarrollada por los alumnos a fin de que tengan un mejor desempeño en todos los ámbitos de su profesión.

Uno de los cambios más representativos en el ámbito educativo es la adopción de un modelo educativo basado en competencias, en México este enfoque es relativamente nuevo, toda vez que este cambio está inspirado en el *Proyecto Tunning* implementado en la Unión Europea en la década de los noventa; dicho proyecto tiene como propósito en primera instancia unificar los sistemas de educación en la región para hacerla más atractiva e incrementar los flujos de estudiantes, y por otro lado, acercar a la universidad al mundo laboral.

Las competencias en este nuevo modelo de educación se refieren básicamente al saber hacer, en un sentido más amplio y de acuerdo con diversos autores las competencias buscan hacer del alumno el protagonista de su propio aprendizaje, así como hacerlo competente en su área de desempeño al dotarlo de conocimientos que trascienden la teoría y se centran en la aplicación de la misma en aras de tener un impacto en los sectores en los que se desempeñará el futuro profesionista.

En este sentido, la investigación se ha reafirmado como una competencia que debe dominar el alumno en este nuevo enfoque de educación a fin de garantizar una formación integral y capacitarlo para el desempeño de su profesión, al tener una vinculación entre lo académico y la vida real. Sin embargo, es necesario considerar a este enfoque como un marco de referencia para el diseño de acciones formativas concretas, adquiriendo importancia las dimensiones contextual y específica de la profesión, ya que ello permitirá identificar acciones formativas a través de experiencias concretas para la mejora de las habilidades, conocimientos y actitudes (Ruiz, García y Ruiz, 2010).

Respecto a la formación en competencias investigativas, Balbo (2013) señala que éste es un nuevo reto que se le asigna a las universidades, producto de los cambios que se han producido en el contexto social en el cual desempeñarán sus funciones los futuros egresados. Asimismo resalta la necesidad de que en la Universidad se forme el capital humano en cuanto a tareas de investigación y compromiso de sus actores con el medio donde desarrollan sus productos investigativos; todo esto es posible sólo si se compromete con la conformación de una práctica educativa basada en el aprendizaje, centrada en competencias y orientada hacia el estudiante.

Partiendo de lo anterior se asume que la investigación debe ser visualizada como una competencia que, en primer momento, busque despertar el interés de los alumnos hacia la investigación y después infundir la utilidad de la misma en el desarrollo profesional y en su futura vida laboral. Lo anterior sólo ha de lograrse si y sólo si las competencias investigativas articulan el mundo académico con la realidad; es decir, se trata de trascender de la enseñanza de la teoría hacia la aplicación y procurar que la investigación se lleve a cabo para así lograr un aprendizaje significativo.

De esta forma, el desarrollo de competencias para la investigación en el estudiantado requiere, entre otros factores, que los planes de estudio de las carreras incorporen la investigación como un eje curricular, teniendo muy presente que la formación de competencias para la investigación no se logra únicamente con la inclusión de algunos cursos dentro de los planes de estudio, sino mediante el desarrollo riguroso y sostenido de una pedagogía de la investigación, capaz de formar un estudiantado idóneo para pensar y hacer en sus lugares de trabajo e incluso en su vida social y profesional (Campos y Chinchilla, 2009).

En este orden de ideas, las competencias para la investigación se configuran como una necesidad a partir de los cambios que vive la sociedad, con el firme propósito de hacer del alumno una persona reflexiva, consiente y capaz de proponer soluciones a los problemas que se presentan en su entorno. Por ello se considera preciso señalar que las competencias investigativas no tienen como único propósito formar investigadores, sino sobre todo, propiciar una formación integral acorde con las exigencias que plantea una sociedad compleja y dinámica como la actual.

Dicho de otra manera, el desarrollo de habilidades investigativas propicia que todos los egresados de cualquier carrera universitaria puedan acometer eficientemente la misión de transformar creadoramente el entorno socio-económico y cultural en su más amplio sentido. Por lo que existe una necesidad no sólo de aprehender y asimilar conscientemente teorías, leyes, conceptos, etc., sino al mismo tiempo desarrollar dichas habilidades que le permitan a los estudiantes asumir una actitud responsable ante los problemas que surgen en las diversas esferas de su práctica social (Machado, Montes de Oca y Mena, 2008).

En definitiva, las habilidades investigativas constituyen un elemento indispensable a desarrollar en la formación profesional, al considerar que dados los cambios acontecidos en el contexto internacional, se demanda que todos los egresados sean capaces de actuar y proponer soluciones a los problemas que se presentan en la sociedad.

En este sentido y a partir de la revisión de la bibliografía disponible relacionada con la investigación, con su enseñanza durante la formación profesional universitaria; con su carácter de competencia que debe ser dominada por los alumnos de nivel superior, así como la necesidad de que dicho saber práctico sea una parte fundamental en los planes de estudio, se asume que las competencias transversales están relacionadas con el desarrollo personal y no dependen de un ámbito temático o disciplinario específico sino que penetran todos los dominios de la actuación profesional y académica, tal y como lo abordan diversos autores (Barrio, 2005; Mir, 2007 y Barbero, 2003).

La investigación como una competencia transversal, entonces, fundamenta su importancia en el hecho que ésta constituye una habilidad necesaria para el ejercicio profesional sin distinción de la profesión específica que se trate; existe además un consenso de que las competencias transversales contienen las habilidades que se demandan en el mundo laboral.

Lo anterior que conduce a enfatizar que la investigación debe jugar un papel importante en la formación profesional del Licenciado en Turismo, pues de acuerdo con lo expuesto hasta ahora, la investigación es una competencia que debe ser puesta en práctica por todos los egresados de una carrera profesional. Y que a partir del estudio de diversas publicaciones y textos relacionados con la temática, es notorio que no ha existido un análisis más profundo de la inclusión de la investigación en la formación profesional y de cuáles son sus logros e impactos en los alumnos universitarios, lo que pone en evidencia así ese vacío en un tema que se considera trascendental, de acuerdo con las exigencias del contexto en el que se desempeñarán los profesionales en turismo.

FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA

En este apartado se explican los elementos teóricos y conceptuales en los que se sustenta la investigación. Primero se define a la formación profesional, asumiéndola como un proceso social y de transformación de la persona; en este sentido se plantea la incorporación a este proceso de las competencias profesionales, las cuales son asumidas como un enfoque educativo que intenta desarrollar en los estudiantes los conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para tener un rol participativo en las transformaciones sociales.

Siguiendo esta línea, se abordan las competencias para la investigación y las competencias transversales, siendo vistas como una oportunidad de afianzar el vínculo entre la realidad educativa y la social a fin de propiciar una formación integral del alumno generando aprendizajes significativos, también se considera que dichas competencias permiten al alumno desarrollar la capacidad de análisis, reflexión y crítica valoradas no sólo en el proceso educativo sino en los distintos ámbitos de la vida humana.

Asimismo, se plantea la teoría del currículo como proceso de acción social, entendiendo que éste constituye el marco de referencia del que parte el proceso educativo y que en él confluyen las demandas que la sociedad le hace a la universidad, la cultura, ideologías, teorías y posturas filosóficas y epistemológicas que definen su construcción. A partir de lo anterior se desarrollan los rasgos esenciales de un enfoque transversal del currículo propuestos por la educadora Rita Ferrini, lo que constituye el fundamento teórico en el que se sustenta el presente trabajo. El abordaje de los elementos descritos anteriormente permite construir un marco adecuado para estudiar y explicar la realidad estudiada.

La Formación Profesional (FP)

Ante un panorama complejo, globalizado, dinámico e interconectado, el concepto de formación profesional ha cobrado tal importancia para las sociedades, que actualmente es visto como un proceso continuo y de carácter emancipador. Su conceptualización presenta una complejidad que deriva de la asimilación de este concepto desde distintos ámbitos, teorías y perspectivas por lo que no existe una concepción unívoca.

En este sentido, Venegas (2004) señala que el término formación presenta múltiples acepciones entre las que sobresalen: “dar forma”, “educar”, “instrucción”, “enseñar”; cabe mencionar que a pesar de que dichas acepciones abren un amplio abanico de significados, en general, la formación es vista como una acción sobre el sujeto cuyo fin es modificar, transformar, moldear, perfeccionar al mismo.

Hegel (1984) menciona que la necesidad más seria de dicha formación es la de conocer. Es por ésta que el ser espiritual se distingue del ser puramente sensible, y por esto es la necesidad más profunda del espíritu, y, por tanto, una necesidad universal. Esta necesidad se llama formación o el libre desarrollo de la razón humana y de los fines humanos.

La formación tiene como propósito elevar al hombre de su ser natural e ingenuo (singularidad) -irracionalidad, intuición y egoísmo están presentes en este estado- a uno espiritual y racional (universalidad). El hombre a través de la formación forja una conciencia de sí mismo, se despoja de su ser natural a través de la intelectualidad que propende a la universalidad; la formación es una forma de pensamiento y un proceso que consiste en la superación de la singularidad (ibídem).

Se asume que la formación surge de la necesidad de conocer, y busca el desarrollo de la razón humana a través de un proceso donde lo intelectual es el medio para superar la visión simple que tiene el hombre de sí mismo y de lo que lo rodea. Desde la perspectiva filosófica de Hegel, la formación del hombre debe estar centrada en el hombre y su propósito ha de ser el de superar el propio entendimiento que tiene éste de sí.

Por otra parte, Gadamer (1988) establece que la formación se relaciona con la cultura y el trabajo por la conciencia que el hombre tiene de sí mismo y porque sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales. Así, la formación implica un proceso histórico de apropiación de cultura por el que el sujeto adquiere aquello en lo cual y a través de lo cual se forma.

De esta manera el concepto de formación se vincula con las ideas de enseñanza, aprendizaje y preparación personal, esto es, con la educación, ante el hecho de que todo ser humano no es por naturaleza lo que debe ser, y por consiguiente necesita de la formación como un proceso básico en tanto que acrecienta las posibilidades del sujeto para la construcción conceptual y la producción del conocimiento (ibídem).

Desde la perspectiva de Hegel y Gadamer la formación busca despertar la conciencia que tiene el hombre de sí mismo, incorporan a la racionalidad como el medio para la apropiación de conocimientos y cultura, es un proceso emancipador al estar presente la noción de libertad, voluntad de la persona. Busca superar lo individual y apuntar hacia lo universal; lo universal tiene relación con el conocimiento, lo racional, con el respeto a la diversidad del hombre, su cultura e ideologías. De esta forma, la formación se convierte en la piedra angular de la vida social, pues el hombre no es por naturaleza lo que debe ser y debe forjar, su parte racional, intelectual y ética que garantizan el saber vivir y convivir en sociedad.

Ahora bien, la formación está ligada a dos grandes rubros, el primero referido a lo laboral y el segundo al profesional (educativo), para los fines de la presente investigación, se centrará el análisis en el segundo rubro porque se parte de la premisa que la Universidad, institución educativa donde se forma a los profesionales, debe contribuir al desarrollo de diversas competencias transversales, entre ellas la investigativa. En este sentido Brunet y Belzunegui (2003) mencionan que la formación profesional (FP) es de carácter aplicado e integradora de conocimientos teórico-prácticos.

Para Barrón (1996) la formación profesional comprende un conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto. Dicho conjunto está basado en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales (saberes diferenciados) sobre determinado campo del saber, ciencia, quehacer o disciplina. En tanto complejidad, la formación profesional queda ligada a dos referentes básicos: el terreno del conocimiento y el ámbito de la realidad.

De esta forma, se asume que la formación profesional es un proceso social, estructurado, sistematizado y permanente en el que se debe garantizar la apropiación de conocimientos y habilidades por parte de las personas sujetas a este proceso; sin embargo, existe la necesidad de visualizar a la FP no como una instrucción o transmisión de información y conocimientos, sino centrar sus esfuerzos en el desarrollo de la persona en su carácter individual, crear una conciencia de sí mismo y de su entorno, es decir, privilegiar la formación de ciudadanos antes que la formación de individuos capacitados.

En el curso de esta investigación, se visualiza a la FP no como una instrucción o cualificación sino como una oportunidad de formar ciudadanos comprometidos con la construcción de una sociedad más equitativa y justa, lo anterior al inferir que un individuo con una formación profesional, será capaz de trabajar por el bienestar colectivo.

De esta forma, se adopta la definición de Gómez (1990) sobre la formación profesional, pues dicho autor la considera como un proceso que asegura la adquisición de conocimientos significativos y el desarrollo de capacidades que permiten al sujeto concebirse como inmerso en una realidad social de la que es parte activa y frente a la cual se desempeña no sólo como experto del conocimiento en un ámbito específico sino como ciudadano competente.

Dicha definición encierra el valor social que tiene la FP, al considerar que es el medio para la apropiación de conocimientos que le permitirán al estudiante entender su conexión con la sociedad y por ende participar activamente en la identificación, estudio y solución de los problemas que se manifiestan producto de la complejidad que encierran las relaciones humanas. Al propiciar lo anterior, se generarán ciudadanos capaces de incidir positivamente en la realidad social en la que se desenvuelven, al contar con una plena conciencia de su papel en ésta.

Asimismo, se asume que la visión de la formación como un proceso para la cualificación de la sociedad, reduce el valor que ésta tiene, pues los cambios que se presentan en las sociedades actuales ponen de manifiesto la necesidad de adoptar una visión holística de este proceso con el fin de propiciar una relación entre el ámbito académico y el social y considerar las complejas relaciones que de éstas emanan.

La concepción de una formación tradicional (privilegiar la transmisión de información y no su asimilación, comprensión y aplicación; el profesor como transmisor de dicha información y el alumno como pasivo que la recibe, pero no la asimila) queda rebasada por los cambios sociales y el avance tecnológico, por lo que es indispensable la búsqueda de enfoques o estrategias dirigidas a una formación integral de los alumnos, donde se considere el desarrollo de los atributos intelectuales, actitudinales y valorativos de los sujetos en formación.

En los últimos treinta años, la educación se ha visto envuelta en una revolución tanto de la forma en la que se organiza como en las estrategias o medios que utiliza para el desarrollo de saberes en los alumnos; de esta forma han surgido modelos educativos como los basados en valores, modelos para el aprendizaje autónomo, modelos a distancia o mixtos que se apoyan en las tecnologías, modelos de educación en alternancia (combinar tiempos de formación presencial con aprendizaje “en campo”) y múltiples más que han surgido como alternativas para mejorar la educación y adaptarla a las necesidades sociales. En nuestro país, el modelo basado en competencias es el que mayormente ha permeado y predomina en las Instituciones de Educación Superior (IES), y en específico, en las universidades públicas como la Universidad Autónoma del Estado de México.

Formación por Competencias Profesionales

La adopción de una formación por competencias en la educación superior, nace de la necesidad de responder adecuadamente a los cambios sociales, científicos y medioambientales producto de la globalización, la sociedad del conocimiento y el neoliberalismo. En este sentido, el propósito fundamental de este enfoque en la educación, es el de generar en las personas los conocimientos, habilidades y valores necesarios para posibilitar la solución de los problemas manifiestos en todos los ámbitos de la vida humana y así se logre una mejor calidad de vida.

Sin embargo, las diferentes aproximaciones a una conceptualización de la competencia profesional revelan la complejidad de su naturaleza y expresión en la actuación profesional del sujeto (González, 2006), existiendo además, diversos enfoques desde donde es conceptualizada y analizada.

Partiendo de entender la noción de competencia, Perrenoud (2004) menciona que es entendida como una capacidad para movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones.

Para Goñi (2005), la competencia es la capacidad relacionada con la resolución de situaciones problemáticas. Siendo también definida como un saber-hacer complejo, que se manifiesta en la actuación efectiva sobre una situación problemática, para cuya solución se movilizan integradamente diferentes habilidades, conocimientos y actitudes (Villarreal, 2014). De esta forma es notorio que existe una relación entre competencia y capacidad, esta última es definida por la Real Academia Española como la aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo; siendo además de orden intelectual y eminentemente ejecutora (Dusú y Suárez, 2003).

En ambos conceptos se encierra el precepto de acción, relacionada con la puesta en práctica de los conocimientos teóricos, también es preciso hacer mención de las competencias como medio para afrontar los problemas surgidos en los distintos ámbitos en los que participa la persona. Ello requiere de lo que Tobón (2006) denomina “idoneidad”, refiriéndose con ello a realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto. Ésta, en palabras del autor, es una característica esencial en las competencias, y marca de forma muy importante sus diferencias con otros conceptos tales como capacidad (en la estructura conceptual que maneja el autor no está presente la idoneidad).

De tal forma que Bogoya (2000) define a las competencias como una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido. Se trata de un concepto asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera flexible para proporcionar soluciones variadas y pertinentes.

En este sentido, se considera que la aplicabilidad es una de las características más importantes de las competencias; lo anterior debido a que es a través de esta acción que se desarrollan las competencias, pues en su génesis las competencias surgieron como un puente entre lo teórico y la realidad. Se busca a través de ello generar un aprendizaje

significativo en el estudiante que a su vez genere una conciencia de él mismo y su inmersión en el contexto social, profesional y laboral.

Al inicio del apartado se hace mención de la complejidad que representa conceptualizar la competencia, por lo que es necesario abordar la estructura de la misma; Goñi (2005) menciona que consta de una operación (acción mental) sobre un objeto (que es lo que habitualmente se denomina como conocimiento) para el logro de un fin determinado (contexto de aplicación). De acuerdo con el autor, la operación es una acción interiorizada que se realiza de manera simbólica (analizar, razonar, valorar, etc.), mientras que el objeto puede ser conceptual o procedimental; el primero implica no sólo el aprendizaje de conceptos sino la comprensión e interpretación de la información, mientras que los procedimentales son el conjunto de reglas, pautas o consejos que guían la acción.

Resultando así que las competencias son cognitivas, surgen a partir de la interiorización de la información y conocimientos que las personas reciben en el proceso de formación o bien del contexto en el que se desenvuelve; retomando lo expuesto por Goñi, se asume que la competencia presenta una estructura donde se contempla su aplicación, por lo cual se infiere que la aplicabilidad es una acción inherente a este concepto.

Asimismo se asume que una competencia profesional es multidimensional, esto es porque requiere de la conjunción de distintos aspectos como los conocimientos, habilidades y actitudes para su desarrollo; es decir, interviene la parte cognitiva, la socio-afectiva y valorativa del individuo. Esta característica tiene una estrecha relación con el concepto de integralidad al conjuntar distintos ámbitos de la persona para su desarrollo. Es compleja, porque implica la articulación y aplicación en tejido de diversos saberes y dimensiones humanas y porque su puesta en acción implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre (Tobón, 2008).

Dinámica porque busca una integración entre los diferentes ámbitos de la persona tanto de manera lineal y vertical; también relacionado con la acción, es decir con la puesta en práctica de la competencia; es aplicable porque a partir de esto, se da respuesta al para qué de la formación por competencias. En otras palabras, genera una relación entre el proceso de formación con el contexto y es transferible, entendiéndose por esto como la capacidad

de poner en práctica o desarrollar la competencia en distintos ámbitos, con características diferentes y problemas desconocidos.

A partir de lo anterior, se asume que la definición propuesta por Tobón (2008), donde se concibe a la competencia profesional como un proceso complejo de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo, compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas, es la que se tomará como base para el desarrollo de la presente investigación.

Ello porque en la definición se da pie a la noción de una formación y desarrollo integral del estudiante, asumiendo que las competencias son imprescindibles para la formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad y su desarrollo armónico entre el hombre, su diversidad y el medioambiente. Se da pie a concebir al proceso de formación como un proceso continuo y de permanente crítica y análisis, además se contempla los distintos saberes en el desarrollo de la competencia, es decir, se involucra la parte cognitiva, la socio-afectiva y la ética como elementos que dan pie a una concepción holística de dicha noción.

En este sentido, se visualiza como necesaria la formación de competencias que busquen la integralidad del estudiante mediante la conjunción de conocimientos, habilidades y valores, que le permitan desenvolverse en los ámbitos personal, académico, social y laboral. En los últimos años ha resurgido el debate referido a lo que se considera pertinente aprender en la escuela, diversos autores argumentan que la educación debe ser el medio por el cual el hombre se apropie de conocimientos para hacer frente a los diversos y complejos cambios que se suscitan en el orden local, regional e internacional.

Teniendo en cuenta que existen múltiples clasificaciones de las competencias (en función del enfoque, perspectiva del investigador o de los fines para los que fueron propuestas) entre los que sobresalen son las competencias para el desarrollo de valores, las competencias referidas a las habilidades matemáticas, y al desarrollo autónomo, entre otras.

Sin embargo, se considera necesario que se prioricen aquellas competencias que abonen a la formación integral de los alumnos, al tiempo que les permitan el desarrollo integral de capacidades y saberes que se visualizan como necesarios para entender y afrontar los cambios que se suscitan en su entorno.

Competencias para la Investigación

Considerando que la investigación se refiere a aquella capacidad humana de indagación y búsqueda, y que es un proceso formal y sistemático que a través de la aplicación del método científico procura la obtención de información relevante y fidedigna para entender, corregir o aplicar el conocimiento (Tamayo, 2004), es que se parte para visualizar a las competencias para la investigación. En conjunto con lo anterior debe entenderse que la ciencia -según el mismo autor- es un quehacer crítico que somete todos sus supuestos a ensayo y crítica, así como también busca establecer una relación entre diversos hechos, interconectarlos a fin de lograr conexiones lógicas que permitan presentar postulados o axiomas en los distintos niveles de conocimiento (ibídem).

Entonces, se infiere que a través de la investigación científica se busca generar una explicación lógica a los fenómenos y manifestaciones que ocurren en el entorno, involucrando la puesta en acción de la información con las capacidades del individuo a fin de discernir entre sensaciones y conductas y procurar la construcción de un conocimiento racional y objetivo. Asimismo, tanto las competencias como el proceso de investigación intentan interconectar distintas variables para generar un conocimiento significativo e incidir en la realidad con su puesta en práctica.

En este sentido, se considera que las competencias para la investigación son habilidades de la actividad científica de los estudiantes, relacionadas con las capacidades cognitivas, representadas en procesos intelectivos y creativos que lleva a la construcción de conocimiento, utilizando las destrezas motrices en el manejo de la información y la comunicación (Camargo, 2015).

Desde la perspectiva de Gómez (citado por Estrada, 2013) la competencia para la investigación es la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permiten al estudiante poseer un comportamiento para alcanzar los resultados esperados en el desarrollo de la actividad investigativa, en la que se precisan acciones para cada una de las etapas de dicha actividad. Por lo que, dichas competencias están relacionadas con las capacidades, habilidades y valores que otorgan a los alumnos las bases para poder contribuir activamente a la construcción de un conocimiento científico y visualiza su aplicación para la solución de problemas que surgen del ámbito de la profesión misma y en la sociedad donde desarrollará su actividad profesional.

Asimismo, se asume que las competencias para la investigación tienen una triple función en la formación profesional: por una parte son una vía para contribuir a la identificación y posible solución de los problemas que surgen en la sociedad – a través de la aplicación del conocimiento científico-; por otro lado, sirven para generar en los estudiantes un aprendizaje significativo –propiciado por una relación entre lo académico y la vida real-, y sobre todo, constituyen un medio para formar integralmente al alumno al hacerlo una persona crítica, analítica y reflexiva y buscar desarrollar así los distintos ámbitos del individuo y de la profesión.

Para reafirmar lo anterior, Cárdenas (2012) menciona que estas competencias intentan restablecer la imprescindible conexión entre la escuela y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica. Entonces se afirma que dichas competencias deben ser inherentes a la formación profesional sin importar la disciplina, asignatura o unidad de aprendizaje en la que se pretenda desarrollar dicha competencia.

En el mismo sentido Marrero (2014) enfatiza que el desarrollo de las competencias para la investigación es una tarea de primer orden, de manera que el futuro profesional pueda ser capaz de participar activamente en la vida social demostrando una sólida preparación científica, cultural, en el ámbito laboral y personal.

Es de todos sabido que la investigación científica proporciona a la persona que la desarrolla las herramientas fundamentales para que ésta pueda ser un actor activo en la construcción de conocimiento y en su aplicación (siendo esto lo más importante y por lo que se debe apostar en la formación profesional). Asimismo, otorga las habilidades de análisis, síntesis, reflexión, crítica y autonomía a los estudiantes; al propiciar dicha apropiación, los alumnos pueden tomar un rol activo en su proceso de formación y en el ámbito social donde han de desempeñarse profesionalmente.

El desarrollo de las competencias en cuestión dice Barreiro (2014), permite a la vez contar con los elementos necesarios para poder identificar y resolver de manera eficaz y efectiva los problemas relacionados con la profesión, planteados en las tareas y actividades de investigación en el proceso de enseñanza aprendizaje, aspecto que favorece el desarrollo de actitudes relacionadas con el análisis, la crítica, la reflexión y la síntesis, con autonomía y responsabilidad y que representan la esencia y la razón de ser de la investigación en el proceso de formación profesional

Al igual que en la noción de competencia, es indispensable considerar su carácter multidimensional y complejo con el propósito de que las competencias para la investigación puedan convertirse en una alternativa que propicie la relación entre la teoría (saber) y la práctica (saber hacer) con las habilidades, conocimientos, valores y aspectos de la persona para tener un desempeño exitoso, en lo que a la investigación se refiere.

El desarrollo de estas competencias debe ser concebido como un proceso continuo, riguroso y coherente entre objetivos, contenidos y estrategias de aprendizaje durante la formación de los alumnos; de esta forma se asegura que éstos, al finalizar dicho proceso, serán capaces de demostrar que poseen las habilidades y conocimientos propios de la labor investigativa; también es necesario considerar que en este proceso intervienen diversos actores entre los que destacan el docente y el alumno. El primero, de acuerdo con el enfoque de educación

por competencias, tiene el papel de mediador, motivador y facilitador de la información y conocimientos necesarios para el desarrollo de actitudes y hábitos referentes a la investigación; mientras que por parte de los alumnos, se demanda una responsabilidad, participación e interés por dicha labor.

En la medida que las Instituciones de Educación Superior (IES) apuesten por la inclusión de estas competencias y su desarrollo, generarán en los alumnos conocimientos, aprendizajes significativos y habilidades valoradas no sólo en el proceso de formación sino en los diversos ámbitos de la vida humana como el social y el laboral. El enfoque de competencias, demanda un cambio en la educación, que tenga como premisa poner énfasis en la contextualización de la formación y en el aprendizaje que garantice la adquisición de conocimientos y habilidades pertinentes con las demandas que la sociedad hace a la Universidad.

Las Competencias Transversales en la Formación Profesional

La incorporación de las competencias en la educación superior, se ha planteado como un enfoque que busca dar respuestas a una sociedad cambiante que formula sus demandas constantemente, y como una estrategia que busca formar a personas con los atributos necesarios para afrontar los retos que plantea una sociedad compleja y dinámica. Por lo que se ha buscado a través de diversos enfoques, impregnar la práctica educativa con la realidad social a fin de garantizar la formación de alumnos con la capacidad de incidir activamente en los diversos contextos de la vida humana.

En este sentido, la noción de transversalidad de acuerdo con Travé y Pozuelos (1999), surgió con la vocación de integrar los problemas y demandas sociales en el currículo y por consiguiente, en el proceso educativo. Propiciando una contextualización de la práctica educativa y su orientación a la formación de personas capaces de responder a dichas demandas.

Los paradigmas como la globalización, el neoliberalismo y la sociedad del conocimiento han puesto de manifiesto la necesidad de reflexionar sobre los contenidos del proceso educativo que han de considerarse indispensables a fin de garantizar una formación para el presente al tiempo que se prepara a la persona para el futuro, donde el análisis y la

reflexión se convierten en la base que garantice la adaptación de los sujetos y propicie la puesta en práctica de los atributos desarrollados durante su formación profesional.

De acuerdo con Falla (2012), la transversalidad es un instrumento globalizante de carácter interdisciplinario que recorre la totalidad del currículo, las áreas de conocimiento y las disciplinas, con la finalidad de crear condiciones favorables para proporcionar a los alumnos una mayor formación en aspectos sociales, ambientales, etc.

De tal forma que se entiende por transversal aquel contenido, tema, objetivo o competencia que “atraviesa” todo proceso de enseñanza y aprendizaje. Hace referencia a las conexiones o puntos de encuentro entre lo disciplinario y lo formativo, a manera de lograr “el todo” del aprendizaje. Busca mirar toda la experiencia escolar, como una oportunidad para que los aprendizajes integren las dimensiones cognoscitivas y formativas de éstos (Marrero, 2014).

Esta noción se asocia con una visión holística, integradora y que propicia una interrelación entre las distintas áreas curriculares de los planes de estudio; asimismo, se relaciona con los contenidos que habrán de impregnar toda la práctica educativa y estar presentes en todas las áreas y programas de estudio, dando como resultado la interconectividad de dichas áreas a fin de enriquecer la praxis educativa a través de la cooperación para emprender prácticas que tengan como propósito la formación integral del alumno.

Lo que lleva a entender la transversalidad no sólo como una “moda” sino como una necesidad, dadas las condiciones complejas que plantea una sociedad caracterizada por los constantes cambios en las diversas esferas de la vida. Lo anterior, al considerar que el enfoque transversal propicia una relación entre las diversas áreas de un currículo, con el propósito de garantizar que los alumnos desarrollen las habilidades y conocimientos que la sociedad demanda.

Ahora bien, las competencias transversales son definidas como aquéllas que rebasan los límites de una disciplina para desarrollarse potencialmente en todas ellas. Son, en este sentido, habilidades necesarias para ejercer eficazmente cualquier profesión, pero no es frecuente que se consideren de forma explícita en una asignatura determinada (Baños y Pérez, 2005).

La relevancia que han adquirido estas competencias en la educación, surge a partir de la creciente importancia que se ha dado a las habilidades generales de pensamiento, es decir, se ha enfatizado en aquellas capacidades, conocimientos y habilidades útiles para la vida, por lo que en las IES se ha apostado por el desarrollo cognitivo, social y actitudinal de los estudiantes, que trasciendan a las disciplinas y garanticen la transferibilidad de dichas competencias a diversos contextos.

Al respecto, González (2002) entiende la transversalidad como el espíritu, clima y dinamismo humanizador que caracteriza la acción educativa; no existe una separación entre el aprendizaje científico-técnico y el saber ético en el desarrollo integral del estudiante; por tanto, los procesos de aprendizaje e investigación serán siempre incompletos si no se desarrollan en un marco transversal. Esto permite afirmar que la transversalidad privilegia lo simbólico o actitudes adquiridas en cada una de las unidades curriculares, siendo instrumentos de socialización del conocimiento preexistente, del saber acumulado en el proceso de investigación y el medio para validar los hallazgos obtenidos.

A partir de los planteamientos anteriores, se entiende que las competencias transversales están relacionadas con el desarrollo personal y no dependen de un ámbito temático o disciplinario específico, sino que penetran todos los dominios de la actuación profesional y académica (Proyecto Tunning, 2004).

Lo que lleva a precisar que, la transversalidad en el currículo y en la praxis educativa debe representar un cambio en los paradigmas que prevalecen –prácticas educativas tradicionales- para dar paso a la comprensión de la educación como un proceso dinámico y continuo, donde se privilegie el desarrollo de la persona y se estimule la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos durante el proceso, no sólo a través de la enseñanza y aprendizaje de contenidos restringidos a una sola unidad, materia o asignatura, sino por medio de la formación de diversos saberes, presentes en varias –o incluso en todas- las unidades de aprendizaje que comprenden un plan de estudios.

En el que las competencias transversales se inscriben como una estrategia que busca la formación integral del alumno; al no depender de un área temática, curricular o de conocimiento, pueden y deben ser desarrolladas en coordinación de todas estas áreas y los actores que participan en el proceso educativo, es decir, se debe privilegiar la comunicación, la coordinación con el único propósito de acrecentar las posibilidades de formar integralmente al alumno.

Además, considerando que las competencias transversales buscan introducir al *currículum* los conocimientos y problemas que emanan del contexto, se asume que éstas tienen el papel de motivadoras. En otras palabras, buscan despertar el interés de los alumnos por la apropiación consciente de los conocimientos más significativos y por participar activamente en la sociedad a la que pertenece. Dotando así de un sentido y una coherencia al proceso educativo al visualizar un fin de este proceso, y no sólo como el medio por el cual se “cualifican” las personas para su posterior introducción al mundo laboral. Antes bien, se debe asumir a dicho proceso como la herramienta para la construcción de sociedades equitativas, conscientes y responsables con su actuar.

Teoría del Currículo como Proceso de Acción Social

Abordar el estudio del currículo, implica reconocer que para las universidades es la vida institucional misma, ya que éste dota de un sentido los procesos de formación, por lo cual se hace evidente la importancia de un análisis en cuanto a los elementos que lo constituyen y los aportes que su aplicación o puesta en práctica tienen al desarrollo de la sociedad.

Más que buscar establecer una definición del currículo, es menester analizar la relación intrínseca que existe entre el hombre, su necesidad de formación y lo que se encuentra establecido en dicho conjunto de intencionalidades de formación. Se trata así, de garantizar que en el proyecto educativo se encuentren plasmadas las exigencias de la sociedad y las necesidades de los sujetos de aprendizaje.

De acuerdo con Sequeira (2010) el punto de partida del currículo son las necesidades, éstas se traducen en intencionalidades educativas, las cuales son identificadas a partir de los requerimientos y expectativas que la sociedad tiene y que se reflejan a través de los fines y objetivos educativos. De tal forma que el *curriculum* en el ámbito educativo, actualmente

es considerado como el instrumento de transmisión y legitimación del conocimiento en la Sociedad del Conocimiento en la cual nos encontramos inmersos. Es la expresión y concreción del plan cultural que una institución escolar hace realidad, dentro de determinadas condiciones que matizan ese proyecto educativo (Ferrini, 1997).

La construcción del currículo refleja la forma en que la sociedad se vincula con el proceso educativo, ya que por un lado hace presentes sus requerimientos y expectativas de dicho proceso, y por otro lado, concibe éste como la oportunidad de “satisfacer” su necesidad de conocer, de formarse. Reconociendo que en la construcción de dicho plan de estudios, confluyen elementos como lo social, político, económico y cultural, es que se puede visualizar a este como un constructo resultado de un proceso evolutivo marcado por las características de la sociedad en cada momento histórico donde se desarrolla, lo que viene a apoyar la premisa que orienta la realización de este estudio, y que se relaciona con el hecho de la necesidad de formar integralmente a los profesionales para que puedan responder a las demandas del contexto.

Así el currículo debe constituir un reflejo de la sociedad y la perspectiva que ésta tiene en cuenta a las relaciones de poder, económicas y políticas e ideológicas expresadas en las políticas educativas y en los intereses de las instituciones educativas. Se considera que todo ello vincula profundamente lo social con el plan de estudios, puesto que este último se construye con la esperanza de dar respuesta a las necesidades de las sociedades, al tiempo de cumplir con los propósitos de los grupos dominantes para hacer prevalecer una idea o postura respecto a la realidad.

Al respecto Ferrini (1997) argumenta que detrás de todo currículo existe una filosofía curricular o una orientación que a su vez, es síntesis de una serie de posiciones filosóficas, epistemológicas, científicas, pedagógicas y de valores sociales. Este condicionamiento cultural de las formas de concebirlo, tiene una importancia determinante en la concepción misma de lo que se entiende por tal y en las formas de organizarlo.

En este sentido, el currículo está lleno de intencionalidades, que se traducen en conocimientos reflejo de la forma de concebir la construcción histórica del conocimiento, donde se busca preservar los valores que se consideran transcendentales para la vida social

y el funcionamiento de las mismas; es en cierta medida el medio por el cual se ejerce el poder de la clase dominante, ya que el hombre es un ser político y se relaciona conforme a las normas que se aprenden no solo en la familia sino en el proceso educativo.

Por lo que Cox (2001) lo describe como una selección cultural con propósitos formativos, que organiza la trayectoria educativa. Es la forma de preservar la generación, transmisión y transformación de la cultura y reflejan la historia de las sociedades en las que surgen, al tiempo que vinculan los cambios sociales y el papel de la educación en la transformación de la sociedad.

Reconociendo que el currículo no es estático y que está en permanente construcción y reconstrucción desde lo social, cultural y político; característica que obliga a visualizarlo no como una “receta” que deba seguirse al pie de la letra, sino como un elemento abierto al cambio y con una capacidad permanente de reflexión y actualización.

Reflexión que debe estar acompañada de lo que Stenhouse (1985) denomina característica investigativa, al construirse como un campo de estudio y de práctica; esta afirmación hace referencia a la constante indagación curricular por el conocimiento, por la búsqueda de una intencionalidad formativa y por la movilización de teorías y conceptos durante dicho proceso de formación.

Ahora bien, en lo que respecta a la noción de acción social, se debe entender a ésta como el elemento que permite el establecimiento de toda relación significativa entre los individuos, es en palabras de Weber (1964) una conducta humana siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo. La acción social, por tanto, es una acción en donde el sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo.

La acción social es considerada como la forma elemental de sociabilidad que permite a un individuo relacionarse y ser relacionado con los demás; lo que conlleva la adecuación del actuar individual con las prescripciones invisibles pero reales del grupo. En otras palabras, es el marco de referencia implícito compartido por los miembros de un grupo o sociedad dotado de un poder estructurante cuando es capaz de condicionar la acción de propios y ajenos, por lo que se puede establecer que no hay una acción social libre de

condicionamientos. Es más, el grado de cohesión social es proporcional a la fuerza centrípeta de atracción de los individuos hacia un modelo ideal que garantice la armonía de las desigualdades (Lutz, 2010).

Condicionamientos que pueden ser entendidos como los valores, la cultura, tradiciones o ideologías que cada grupo considera indispensables para hacer posible la vida del individuo en sociedad; al hablar de adecuación del actuar del individuo, se debe tener en cuenta que la sociedad se rige por normas de convivencia que se transmiten y se aprenden desde la familia, al ser ésta el primer contacto social que tiene una persona y desde lo social (educativo) que se considera como una obligación y necesidad del hombre para desempeñar un papel importante en la transformación de la sociedad donde interactúa.

Parsons (1968) considera que la acción social está determinada por expectativas en el comportamiento tanto de objetos del mundo exterior como de otros hombres, utilizando esas expectativas como condiciones o medios para el logro de fines propios racionalmente perseguidos.

Considerando que el currículo y la práctica educativa están influenciados por las perspectivas económicas, políticas y culturales de las sociedades donde se genera el proyecto educativo, es que se debe considerar que la educación busca la generación de ciudadanos capaces y comprometidos con el desarrollo de la sociedad y con la búsqueda de una mejor convivencia, esto a través de lo que se considera legítimo y dentro de las normas dictadas y aceptadas por la sociedad

En este sentido, en el proceso educativo recae un fin, que la hace un medio para acceder a la cultura, al conocimiento y a la vida productiva dentro del grupo social; asimismo, es considerada obligatoria para todo individuo a fin de formar y perfeccionar al mismo y generar un ciudadano consciente de su valor individual y su relación con la sociedad. Pues de acuerdo con Hegel, el hombre no es por naturaleza lo que debe ser y ve en la formación o educación la oportunidad de acrecentar sus posibilidades de participar en las transformaciones sociales.

Retomando la idea de Parsons, se puede considerar que la educación es vista como una necesidad alimentada por las expectativas de la sociedad en este proceso, si bien es un acto individual intencionado, está relacionado con lo que se establece en las normas, tradiciones o cultura de la sociedad a la que pertenece la persona; es decir, está motivado por factores que escapan a lo personal o individual y están estrechamente relacionados con aspectos sociales. De ahí el profundo carácter social de la educación, no sólo por su construcción desde lo social (transmisión y reproducción de la cultura, tradiciones e ideologías) sino por el fin último de este acto perfectivo del hombre.

De tal forma que se puede establecer que la educación es una acción social, cultural y política. Social en la medida que los procesos de formación tejen las relaciones humanas que conducen a la organización de las comunidades; cultural por cuanto incide en la reproducción de las conductas, las costumbres, la tradición y todo lo que implica este término (Coll, 1991); y política porque el ser humano actúa de forma dinámica dentro de una sociedad con el fin de incidir en ella, transformarla y determinarla, conforme a un acuerdo social.

En suma, el currículo y por ende la educación es una acción social porque para su construcción es necesario contemplar las relaciones que se gestan en el ámbito social, político, económico y cultural de las sociedades, proceso que implica entender las necesidades legítimas de la sociedad y el encaminamiento de la educación a su satisfacción. Necesidades que se expresan como expectativas en la educación, lo que motiva a los individuos, o bien los obliga a visualizar en este proceso una necesidad personal y una oportunidad de incidir en la sociedad positivamente.

Esto porque los individuos enlazan un significado al proceso educativo, al ser visto como una oportunidad de perfección de la persona en tanto acrecienta los conocimientos de los individuos así como la generación de una conciencia social que permite la búsqueda del bien común.

También puede entenderse a la educación como una acción social ya que los resultados se ven reflejados en la construcción de mejores formas de convivencia social, es decir, lo educativo tiene como fin último, que los sujetos de formación vinculen o apliquen los conocimientos, habilidades y constructos teóricos a la realidad social, con el propósito de contribuir a la solución de los problemas que emergen de las complejas y dinámicas relaciones sociales.

Pues es a través de un currículo impregnado con conocimientos y habilidades trascendentales como la investigación científica que se pueden desarrollar en los alumnos o profesionales en formación, las competencias que posteriormente se traducirán, reflejarán o pondrán en marcha en la propia sociedad, propiciando que todo individuo sea capaz de intervenir, actuar y solucionar los problemas que aquejan a la sociedad, por medio de las competencias adquiridas, desempeñando o poniendo en acción un comportamiento acorde con lo que busca la acción social.

De esta forma se puede establecer que, las competencias transversales en investigación contribuyen mayormente a detonar esta capacidad de intervención, práctica o puesta en acción de los conocimientos y habilidades adquiridos y desarrollados en el proceso educativo, esto porque la investigación en la formación no cumple solo con el propósito de generar conocimientos o información; sino contribuye a forjar un sentido crítico, analítico y reflexivo en los alumnos, lo que les permite enlazar su necesidad personal de formación con las necesidades sociales e incidir positivamente en su análisis y posible solución. La investigación acrecienta la posibilidad de generar un tejido social donde convivan armónicamente las diversidades de pensamiento, ideologías y costumbres con el único propósito de dar paso a una mejor calidad de vida.

Los Rasgos Esenciales de un Enfoque Transversal del Currículo

Desde la perspectiva de la educadora Rita Ferrini (1997), la noción de transversalidad encierra la idea de diversidad, de presencia en varios lugares, de penetración en contenidos o materias, es el plantear el enfoque de lo plural y la connotación de multipresencialidad e interdisciplinariedad. Sin embargo, para que la transversalidad en el currículo sea una realidad, se deben tomar en cuenta nueve rasgos, que de acuerdo con la autora, aluden a cuestiones en las que fácilmente se repara cuando se analizan los grandes conflictos del mundo actual y los retos irrenunciables que su resolución plantea.

El enfoque transversal manifiesta una dimensión distinta a los contenidos clásicos relativos a la ciencia, esta nueva perspectiva se presenta como una ventana al futuro y como una estrategia para afrontar las configuraciones sociales de la actualidad que obligan a considerar a la educación como el medio para afrontar los retos que plantea el futuro; de esta forma, la práctica educativa debe estar impregnada de una visión crítica y de reflexión permanente a fin de garantizar su pertinencia. Los rasgos propuestos por Ferrini otorgan un marco de referencia para entender a la transversalidad como una estrategia que busca vincular las problemáticas sociales al currículo y por ende, a la praxis educativa.

De esta forma, en los siguientes apartados, a la par de la explicación de cada “rasgo esencial”, se vinculan los términos de la investigación y la transversalidad con el propósito de analizar cómo la investigación puede ayudar a comprender mejor el papel de los profesionales en los cambios sociales y la necesidad de que su aprendizaje transversal sea incluido en la formación profesional para de esta manera, contribuir con ella a la acción social.

Rasgo 1: Dimensión Humanista

Asumiendo que la educación es un proceso social cuyo propósito es el de asegurar la generación de conocimientos, habilidades y valores en los individuos, todo en aras de acrecentar las posibilidades de éstos para participar e incidir activamente en el desarrollo de la sociedad. Es que la inclusión de la dimensión humanista en el currículo, se convierte en una necesidad al considerar que esta perspectiva dota a dicho proceso de un carácter humanizador.

Este tema ha cobrado especial relevancia en las últimas décadas, pues se considera que a partir del neoliberalismo y la globalización, el hombre y su actuar han sido visualizados desde el aspecto económico, en el que la educación es el medio que permite obtener una “cualificación” a las personas e incorporarse como “agentes económicos” y contribuir al desarrollo del país, dejando de lado el bienestar de los ciudadanos y su pleno desarrollo.

Lo que ha llevado a plantear la necesidad de privilegiar una formación humanista con el objetivo de centrar la educación en el hombre y cuyo fin sea propiciar el Desarrollo Humano (DH) a través del incremento de sus capacidades y por ende, de la calidad de vida de la gente (Tubino, s/f). De acuerdo con Pino (2005), una educación centrada en el DH debe direccionarse en dos sentidos: desde lo individual, como una forma de permitir el desarrollo de la personalidad, de la construcción de la persona en sus diversas dimensiones, pero también desde lo colectivo, con el reconocimiento de su contexto, del entorno que rodea al ser humano y que lo ayuda a constituirse como tal, con sus múltiples interacciones y formas de relacionarse en los diferentes contextos como el social, político, económico, cultural, educativo, etc.

Lo anterior permite concebir el enfoque humanista como la oportunidad para que durante el proceso formativo, se privilegie la enseñanza relacionada con el mundo interior y el individuo se desarrolle como ser humano, como persona, y comprenda su lazo con el mundo exterior. Al privilegiar este enfoque en la educación, se asume que la persona será capaz de desarrollar una conciencia sobre su importancia como individuo y su papel en la sociedad.

El DH es entendido entonces, como un proceso de construcción del sujeto mediante el cual las personas pueden llegar a construirse y a formarse como tales, tanto en los aspectos que los hacen diferentes (singulares, con identidad), como en los que los hacen miembros de un colectivo, mediante la apropiación y recreación de su desarrollo histórico, social y cultural (Pino, 2005).

Delgado (2006) enfatiza que el DH está constituido y mediado por una dimensión social, que reglamenta explícita o implícitamente las normas y reglas que permiten al ser humano interactuar con él y con los otros en un ambiente de convivencia. Por su parte la dimensión

cultural, es la que permite al ser humano crear y recrear su identidad a través de los múltiples significados y de la compleja red de relaciones con las que a diario interactúa. Por último, la dimensión personal está relacionada con las características particulares de la persona que la hacen diferente y que le posibilitan su autonomía, pero que a la vez permiten la convivencia y el actuar en sociedad.

En este sentido, la inclusión de la investigación a la par de una formación humanista, acrecienta la posibilidad de desarrollar los conocimientos y valores que le permiten al hombre poder vivir y convivir en sociedad. De acuerdo con Ziman (2003), el papel primario de la ciencia es guiar e informar nuestra práctica social. Lo anterior en el entendido que a través del conocimiento obtenido por la investigación científica el hombre comprende mejor su naturaleza humana y las complejas relaciones que se dan en sociedad y con el medio natural.

Siguiendo esta línea, se asume que la investigación amplía los conocimientos y mejora las capacidades de análisis, reflexión y crítica; despierta la conciencia del hombre sobre su responsabilidad individual y sus implicaciones en el medio social; así pues, apostar por una formación humanista, es apostar por la generación de ciudadanos preocupados por el bienestar colectivo.

Rasgo 2: Respuesta a Situaciones Socialmente Problemáticas

Ante una sociedad caracterizada por los constantes cambios, muchos de los cuales tienen consecuencias en diversos ámbitos de la vida humana, el carácter social de la educación exige a las Instituciones de Educación Superior asumir un papel protagónico en la prevención, análisis y solución de los problemas que surgen derivados de las actividades humanas. Como se ha ido planteado, la transversalidad surge como una opción para la vinculación del mundo académico con el real; si bien es cierto, no es correcto considerar a la educación como la panacea de todos los males de la humanidad, es posible considerarla como el medio por el cual el hombre puede desarrollar una conciencia sobre su actuar y en torno a su contribución a la solución de los problemas “estructurales” de la sociedad.

En este sentido, la investigación científica cobra importancia pues es a través de su aplicación que el hombre accede a conocimientos que le permiten entender cómo “funciona” el medio donde vive (natural) y el medio donde se desarrolla (social), considerando las múltiples y complejas relaciones que emergen de ambas dinámicas. Lo anterior, permite inferir que un currículo debe ser capaz de integrar los problemas sociales, políticos, culturales y ambientales, para garantizar que el estudiante pueda comprender desde el proceso educativo, los problemas que atañen el desarrollo humano y encaminar a la formación del hombre a su solución.

De esta forma, se asume que la inclusión de la investigación en la formación profesional contribuye por una parte, a la generación de conocimiento que busque mejorar las condiciones actuales de vida; y por otro lado conocimiento que ayude a comprender el papel del individuo en su medio social y natural. La transversalidad aunada a la investigación científica, se convierten en un medio ideal para una formación integral que vaya desde lo personal o individual a lo colectivo, de esta forma se asegura estar formando a una persona con conciencia y responsabilidad.

Ahora bien, en lo que respecta al turismo, es necesario considerar los problemas relacionados con el desarrollo de esta actividad; en las últimas décadas, se ha visto cómo el turismo ha impactado en el medio natural de los lugares donde se desarrolla, así como impactos en las sociedades, su cultura, ideologías y valores. Por lo que se considera que la formación profesional de los Licenciados en Turismo debe dirigir sus esfuerzos para entender al turismo como un fenómeno social complejo que demanda un análisis exhaustivo a fin de prevenir o disminuir los impactos que su desarrollo trae consigo.

Asumiendo a la investigación científica como el medio ideal para tal fin, por lo que se considera ineludible que desde las aulas se forje una conciencia sobre el actuar profesional, donde la ética funja como medio para garantizar que el turismo se desarrolle armónicamente en el medio natural y social. El turismo bien planificado puede ser una herramienta que ayude al desarrollo de las sociedades, o por el contrario, puede ser el causante de impactos irreversibles al medio ambiente o a la vida cultural de las comunidades receptoras.

Rasgo 3: Dimensión Intencional

Este rasgo propuesto por Ferrini, se entiende como la consideración de la transversalidad como un objetivo educativo. De acuerdo con Moreno (2005), un *curriculum* transversal, está explícito como intención prioritaria de la formación, tanto en el discurso como en las acciones de los formadores. Del mismo modo se considera que la investigación científica debe ser el punto de partida del proceso y tener una concepción de los fines para los cuales será considerada la investigación en la formación profesional, esto con el propósito de visualizar un fin y dar respuesta al para qué de este objetivo; por lo que también debe ser alcanzable, medible y coherente.

Debe aparecer no como un contenido más, sino a propósito del tratamiento de los diversos contenidos que se trabajan en el programa respectivo (ibídem). Lo que lleva a plantear a la investigación científica como el punto de aglutinación de los demás contenidos del currículo; en otras palabras, se convierte en el eje articulador o vertebral, esto con el fin de asumir a la investigación como un objetivo a tratar durante el proceso educativo. Relacionándolo con la transversalidad, se asume que la investigación permea la praxis educativa al penetrar en todas las áreas curriculares aun cuando no sean del área de metodología.

De esta forma se garantiza el mayor número de experiencias de aprendizaje relacionadas con la investigación científica y su carácter transversal, por ello es necesario considerar que no basta con asumir a la investigación en el discurso plasmado en el plan de estudios de una institución, sino como un objetivo educativo que demanda romper con los paradigmas prevalecientes, para apostar por la transformación de las relaciones que se gestan en el aula y propiciar aquellas que permiten la apropiación consciente de la información y conocimientos para dar paso al desarrollo de este tipo de habilidades.

En definitiva, es necesario que los actores involucrados en el proceso educativo muestren un compromiso por asumir los cambios necesarios a fin de garantizar el desarrollo de temas relacionados con la investigación científica desde los primeros semestres, con el propósito de desarrollar paulatinamente esta habilidad.

Rasgo 4: Contribución al Desarrollo Integral de la Persona

El término integral hace alusión a la idea de totalidad. La educación integral, es entendida como el desarrollo perfectivo del ser humano completo, en todas y cada una de sus dimensiones –física, intelectual, social, moral- (Álvarez, 2001). Esta visión otorga una perspectiva del proceso educativo como la procuración del desarrollo de lo biológico (cuerpo), lo psicológico (mente) y lo espiritual de cada individuo.

En lo que respecta a lo biológico, se refiere al pleno desarrollo físico de la persona; por su parte lo psicológico, se relaciona con la facultad pensante dentro de la cual se puede considerar un amplio espectro de funciones que van desde lo afectivo hasta lo racional, las que a su vez están asociadas con lo somático (Sevy, 2013). Mientras que lo espiritual se relaciona con aquellos modos de ser que trascienden lo orgánico y lo vital; y que son característicos del ser humano, incluso al grado de constituir su esencia última (ibídem).

De tal forma que se vuelve una necesidad imperante el entender que estas tres dimensiones son indisolubles y la educación debe tener en cuenta estas características que permiten entender al ser humano, su forma de ser y actuar frente a una realidad personal y colectiva. Así, se garantiza que la construcción del currículo parta de la consideración del hombre como el fin de su implementación y no como el medio. Si bien es cierto, resulta complejo considerar estos aspectos en su construcción, no debe dejarse de lado pues el proceso de formación tiene como punto de partida a la persona y su necesidad intrínseca de formarse.

Tener en cuenta todas las dimensiones del hombre en el proceso educativo no es sinónimo de una suma cuantitativa de sus partes sino de una integración e interrelación de las mismas desde la unidad de la persona (Álvarez, 2001). Lo anterior implica que el *curriculum* debe integrar diversas estrategias y contenidos con el propósito de que se desarrollen igualmente todos los atributos de la persona.

Si se tiene en cuenta que el hombre por naturaleza no es lo que debe ser, y está en un proceso permanente de formación, esto obliga a visualizar a la educación como el medio por el cual se propicia el desarrollo completo y armónico del hombre; por ende, el objetivo prioritario de la educación es la formación de un hombre integral.

Por otra parte, Jacques Delors (1997) propone la consideración de cuatro pilares durante el proceso educativo a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida. Dichos pilares son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser, y todos ellos buscan el desarrollo integral de la persona.

Por su parte, el pilar de aprender a conocer se refiere en primer término a aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento; se trata de que cada persona aprenda a comprender el mundo que lo rodea para que tenga la posibilidad de desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. En lo que respecta a aprender a hacer, Delors menciona que el primer saber y éste, son en gran medida indisolubles, entendiendo por el segundo como la puesta en práctica de los conocimientos. Implica no sólo la cualificación profesional sino también que las personas adquieran las competencias que los capaciten para hacer frente a un gran número de situaciones (ibídem).

Aprender a vivir está asociado con el aprender a vivir juntos, en sociedad, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia; respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. Mientras que el aprender a ser, se refiere al desarrollo de la propia personalidad para que el individuo sea capaz de actuar con autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

Derivado de lo anterior, se infiere que la investigación científica en la formación profesional se convierte en la base de la que parte la formación integral al tener una relación directa con la dimensión psicológica (mente) del individuo, es decir, a través de esta actividad el hombre desarrolla su capacidad intelectual y de comprensión tanto de sí mismo como de su carácter social.

El aprender a conocer es una necesidad humana de comprensión y se considera que la investigación es el medio para lograr tal fin. El aprender a hacer, es la aplicación o puesta en práctica de las capacidades intelectuales que posee un individuo, por lo que tiene una relación además de la dimensión antes referida, con las competencias, estas últimas entendidas como una estrategia que busca vincular el mundo académico con la vida real, y

que a su vez buscan una formación integral al considerar necesaria la integración de los distintos atributos de una persona para poder aplicar una competencia.

Siguiendo esta línea, se considera que la dimensión espiritual de la persona está relacionada con el aprender a vivir, entendiendo que es necesario comprender lo individual y la interdependencia con lo social; de esta forma se asume que el saber vivir implica la apropiación de valores que guíen el actuar en sociedad de los individuos, valores como solidaridad, justicia, respeto, tolerancia y paz son considerados valores universales, reflejo de una ética que tiene como propósito regular la convivencia en sociedad.

Asimismo, el aprender a ser está relacionado con la dimensión espiritual, entendiendo que la integralidad de la educación debe partir de la consideración del valor individual de la persona y desarrollar sus capacidades; es propender el pleno desarrollo del sujeto con libertad, responsabilidad individual y fe, sin que esto implique una postura religiosa.

Con base en estos planteamientos, se infiere que las competencias investigativas tienen una estrecha relación con la noción de integralidad en la educación, asociándose con la transversalidad, lo que permite concebir a estas competencias como aquellas que están presentes en todas las dimensiones del ser humano y propician su desarrollo de forma armónica.

Rasgo 5: Educación en Valores

Las exigencias educativas planteadas por las democracias contemporáneas, han destacado la necesidad de construir programas sistemáticos de educación en valores que se integren al currículo de manera consistente y armónica, a efectos de promover la cultura y una concepción sobre “la vida buena” de cada institución y comunidad, así como determinados valores considerados mínimos vinculantes, universalmente compartidos para la convivencia y la defensa de los derechos humanos (Oraisón, 2000).

La inclusión de una educación en valores, viene al centro del análisis al considerar que en la actualidad las actividades humanas han tenido impactos no sólo en el medio natural sino en el social, lo que ha llevado a procurar la generación de bienes económicos por encima del bienestar colectivo; el desarrollo y apropiación de valores durante el proceso formativo asegura la generación de una conciencia humana, que busque el bien común a partir de la

actuación profesional de los individuos. Los valores permiten la convivencia en sociedad, respetando las diferentes culturas, ideologías y gustos; en el ámbito profesional permite que la toma de decisiones esté acompañada de honestidad, responsabilidad y conciencia de que dicha decisión puede impactar directa o indirectamente en las condiciones de vida o el desarrollo de una sociedad.

Asumiendo que la educación es de carácter social y cuyo fin es el desarrollo de las potencialidades individuales, es que se debe desde este proceso, asegurar el desarrollo de una ética profesional, caracterizada por una conciencia social para la procuración del desarrollo armónico de las sociedades. En este sentido, por ética profesional se entiende la expresión de una conciencia moral que posibilita el logro del bienestar social y contribuye a la realización plena del profesionista, permitiendo que asuma el compromiso y la responsabilidad de contribuir a través de su práctica profesional a mejorar y elevar las condiciones de vida de una sociedad (Ibarra, 2005).

Los problemas que aquejan a la humanidad se magnifican en los espacios locales donde no ha existido un desarrollo armónico; es ahí donde las universidades deben responder a partir de la generación y difusión del conocimiento. Problemas como la desigualdad en oportunidades de acceso al desarrollo que redundan en la pobreza, en inequidades sociales de género, de acceso a la salud y a la educación, han propiciado el deterioro del medio ambiente y el abandono de prácticas honestas que reclaman la responsabilidad cívica y ética de los universitarios (Sifuentes, 2011).

Hortal (2002) menciona que el reto que plantea la enseñanza de una ética profesional en la universidad es ofrecer una verdadera ética reflexiva y crítica sobre el saber y quehacer profesional, una ética que intente orientar las conductas profesionales pero entroncando con el pensamiento ético actual e intentando establecer un diálogo interdisciplinar con los saberes especializados en los que se basa el ejercicio de cada profesional.

A través de esto, la actuación del profesional estaría caracterizada por la responsabilidad que asume cada individuo en la aplicación de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas durante su preparación. En la sociedad contemporánea la noción de calificación profesional como conjunto de conocimientos y habilidades asociadas a un

puesto de trabajo y a la realización de tareas específicas está caducando, y en su lugar aparece una noción de competencias profesionales que incluyen no sólo conocimientos y destrezas, sino también el comportamiento, las actitudes, los valores y todas aquellas cualidades personales que le permitan al profesional actuar con capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad profesional y social (Ibarra, 2005)

La noción de integralidad que acompaña al término competencias profesionales es una aportación y una oportunidad para lograr la articulación de una educación en valores con otras dimensiones de la formación de los alumnos, porque permite visualizar a los valores como un componente de las capacidades que el profesional aplica en su desempeño. En este marco, se visualiza una formación que pretende el desarrollo no únicamente de conocimientos y habilidades sino también de actitudes y valores que acompañen al profesional en su toma de decisiones con capacidad de juicio y autonomía.

En este sentido, la transversalidad se convierte en una estrategia que permite vincular la educación en valores con todas las áreas del currículo, su abordaje representa una oportunidad de afianzar el vínculo entre lo profesional y lo que la sociedad espera de la actuación de un profesional; asimismo, permite vincular este tema con la investigación científica en el proceso formativo, ello con el propósito de generar las habilidades, conocimientos y valores que acompañan a un ejercicio responsable de la investigación y su encaminamiento al logro del bienestar social a través de la aplicación del conocimiento.

Por lo que la Universidad debe procurar la inclusión de una educación en valores en la formación de sus alumnos, ya que esto permite entender a la ética como una expresión de una racionalidad que dota de sentido el hacer y quehacer profesional y permite visualizar el ejercicio profesional no sólo como un saber hacer, sino como una oportunidad de fortalecer las capacidades transformadoras de cada individuo y así buscar incidir positivamente en el desarrollo de las sociedades.

Rasgo 6: Definición de la Identidad del Centro

La Sociedad del Conocimiento plantea una relación estrecha entre la ciencia y la sociedad; es a través del conocimiento obtenido por medio de la investigación científica que se accede al poder o a una mejor calidad de vida. Ante este panorama, la universidad como espacio generador de conocimiento, se ha visto envuelta en una revolución para no rezagarse en este ámbito que al igual que las sociedades, presenta cambios sin precedentes.

El proceso de globalización ha propiciado que la diseminación del conocimiento sea cada vez más rápida, por lo que tanto los gobiernos como las instituciones han visto en la generación y aplicación del conocimiento una oportunidad para distinguirse de sus similares. Actualmente a la universidad se ha introducido el término “competitividad”, muchas veces relacionado con las empresas; dicha noción implica que las universidades sean vistas como promotoras de cambios políticos, sociales, económicos, etc., a nivel local, regional e internacional.

En este sentido, la investigación como un instrumento de gestión permite legitimar las prácticas de la universidad y le permiten consolidarse como una institución innovadora y a la vanguardia. Al ser una labor sustantiva de ella la investigación, debe desarrollarse de forma cotidiana y con la participación tanto de investigadores como de docentes y alumnos. Lo anterior permite que cada institución se distinga gracias a su producción científica así como, con cuánto y cómo contribuye a la generación, aplicación y por ende, al avance del conocimiento en determinada área, campo o disciplina.

Tomando en cuenta que la investigación busca el avance, el progreso, el desarrollo y no sólo la simple reproducción o replicación del conocimiento, es que las instituciones educativas o centros de investigación buscan en esta actividad la oportunidad de ganar prestigio, en ocasiones necesario para la obtención de financiamiento a proyectos, en la asignación de presupuestos o en la búsqueda del reconocimiento por parte de la sociedad y de otras instituciones.

En la actualidad, los estudios de posgrado representan una oportunidad para la formación de investigadores y de generación de investigación científica; sin embargo, diversos autores advierten sobre la necesidad de repensar esta concepción y plantear que sea desde los

estudios de grado de licenciatura, donde se privilegie el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para la generación de investigación por parte de los alumnos y no tener que esperar hasta el posgrado.

En este sentido, los estudios de licenciatura deben estar ligados a los de posgrado a fin de robustecer y consolidar las líneas de investigación que se cultivan dentro de las instituciones, por lo que todo debe guardar una íntima relación y coherencia. Lo que lleva a plantear a la transversalidad como una estrategia que dota de coherencia a la práctica educativa y a lo referido a la investigación y su desarrollo en el proceso formativo de los alumnos.

Lo anterior en el entendido que la noción de transversalidad acompañada de una clara intención como un objetivo educativo, permite vincular lo que se establece en el currículo y lo que se lleva a cabo en las aulas. Se debe evitar a toda costa las inconsistencias entre lo que se dice y establece en el plan de estudios y lo que se desarrolla en las líneas de investigación o en los llamados “Cuerpos Académicos” (CA), esto con el fin de hacer mínimos los obstáculos para la formación de competencias para la investigación por parte de los alumnos y para la generación de conocimiento pertinente y relevante por parte de la institución.

Rasgo 7: Impulso a la Relación de la Escuela con el Entorno

La Universidad se debe regir bajo la premisa básica de vincular el proceso de enseñanza-aprendizaje con problemáticas sociales reales, lo anterior con el propósito de establecer una relación entre los elementos fundamentales de la educación con la labor universitaria en cuanto se refiere a la generación, transmisión, difusión y aplicación del conocimiento. Se trata de vincular los proyectos y actividades surgidas al interior de las instituciones con lo que se considera una prioridad social.

En este sentido, es necesario poner énfasis en promover una mayor vinculación entre las actividades de investigación gestadas desde las universidades y las necesidades surgidas desde las sociedades, se trata de actuar bajo el principio de pertinencia social y mostrar una responsabilidad y compromiso social. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) la enseñanza superior

debe tener la capacidad de dar respuesta a los problemas generales a los que se enfrenta la humanidad y las necesidades de la vida cultural, económica, etc. y de ser pertinente en el contexto de los problemas específicos de una comunidad, una región o un país determinado.

Dicha pertinencia demanda que el contenido educativo sea congruente con un ejercicio profesional pleno y con las justas demandas de la sociedad actual y futura. También propiciar el ejercicio integral de las funciones sustantivas de las IES y consolidar las relaciones entre sus pares y la sociedad.

Por lo que la función social de la universidad se reafirma al considerar que esta debe funcionar como un espacio académico que brinde a la sociedad posibilidades para su desarrollo y como formadora de una nueva ciudadanía que contribuya a un desarrollo social con equidad, sustentabilidad e interculturalidad.

Además, si se tiene en cuenta que tanto la investigación como la extensión y vinculación son funciones sustantivas de las universidades, es que se torna necesario centrar el análisis en el desarrollo de esta labor; se trata así de contribuir al desarrollo humano a través de la puesta en práctica del conocimiento generado en las aulas. Para ello es indispensable tomar en cuenta el contexto inmediato o entorno donde desarrolla sus actividades la universidad, con el único propósito de tomar como referencia los problemas presentes en la sociedad y encaminar la formación de los alumnos a la solución de dichos problemas.

En lo que respecta a la investigación, las instituciones de educación deben ser capaces en primer término, de generar conocimiento relevante y pertinente y después difundirlo y aplicarlo con el propósito de incidir positivamente al desarrollo humano. Al propiciar la relación entre la escuela y el contexto, se garantiza una retroalimentación que ayuda a la comprensión de la teoría y genera aprendizajes significativos en los alumnos; además también se ven beneficiadas las labores de docencia e investigación al tener presentes estos elementos que enriquecen estas prácticas.

Ahora bien, en el actual modelo educativo por competencias, se busca propiciar una relación efectiva entre la Academia y la vida real o social, por lo que viene a bien plantear este análisis en cuanto a la vinculación de las Instituciones de Educación Superior y la

sociedad, a fin de garantizar una formación pertinente y coherente con las demandas que la propia sociedad hace a la universidad. Esto, ya que en la noción de competencias profesionales está presente el precepto de aplicabilidad, es decir, de la puesta en acción o práctica de las competencias en determinados contextos, lo que lleva a afirmar que, tanto la educación por competencias como la función sustantiva de vinculación, son una estrategia para propiciar una contextualización de la práctica educativa a fin de garantizar la formación de profesionales comprometidos con propiciar un mejor desarrollo social con una visión sustentable.

Rasgo 8: Están Presentes en el Conjunto del Proceso Educativo

Este rasgo hace referencia a la idea de multipresencialidad, a la ubicación o al espacio que se pretende dar a ciertos contenidos dentro de la estructura curricular, esto implica que dichos contenidos atraviesen de forma longitudinal y horizontal el currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los temas de las diferentes áreas de formación (Oraisón, 2000). En este sentido, la transversalidad en el proceso educativo permite considerar una relación entre las distintas áreas que lo conforman, permitiendo así una coordinación a fin de poner énfasis en las necesidades y problemas sociales y encaminar la formación del alumno a su análisis y solución.

Herrán (2005) concibe este enfoque como un recurso y una estrategia planificadora orientada a la plenitud de la comunicación didáctica, pero también metodológico e intrínsecamente motivador. Base del tejido curricular y sobre todo fundamento de coherencia pedagógica orientada a la apertura, la flexibilidad y la complejidad.

Este enfoque surge como oposición a lo longitudinal de las materias del currículo, al ser una estrategia que permite la vinculación entre diversos temas, por lo que se percibe como el medio para visualizar una consecución de las finalidades establecidas en él y por ende en las áreas académicas, esto debido a que favorece la integración entre asignaturas que tradicionalmente se conciben como individuales.

De esta forma, se trascienden las relaciones horizontales (aquéllas que se dan entre asignaturas simultáneas o de la misma área curricular) como las verticales (surgen entre otras asignaturas de cursos anteriores o posteriores). Por lo que los contenidos se van integrando de forma paulatina con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, requeridos en la formación del estudiante.

Oraisón (2000) menciona que este enfoque permite en forma diacrónica consolidar y ejercitar nuevos procedimientos y competencias que contribuyen a profundizar de un nivel a otro, el análisis de una misma problemática; y sincrónicamente, promueve y potencia, desde las diferentes áreas, las competencias propias de las estructuras evolutivas de cada nivel. Lo anterior permite visualizar a la transversalidad como una oportunidad para propiciar un diálogo permanente entre las distintas áreas que componen el currículo, al tiempo que permite una mayor comunicación entre los docentes que conforman dichas áreas, con el objetivo de enriquecer la relación enseñanza-aprendizaje, y aquélla que se da entre la intencionalidad del plan de estudios, lo que se vive en el aula y lo que trasciende a la sociedad.

En suma, la transversalidad es un instrumento de articulación entre diversos componentes de un mismo ámbito de formación; por ello es de carácter interdisciplinario, complejo e integral. Es considerar un tema como una línea que perdura y está presente durante la formación y en consecuencia tiene un fin último (Falla, 2012).

Ahora bien, la vinculación entre la transversalidad y la investigación, permiten desarrollar en los estudiantes el interés por conocer acerca de los problemas y los procesos sociales ligados a la acción profesional. Este nexo permite contextualizar el saber específico al estar presentes distintas disciplinas, es decir, permite una coordinación transdisciplinar que enriquece el análisis de un fenómeno o tema al estar presentes distintos puntos de vista.

La transversalidad funge como puente entre la investigación científica y lo cotidiano, proponiendo como finalidad temas que planteen un abordaje desde las distintas áreas curriculares, a fin de generar aprendizajes significativos, aprendizajes que tienen sentido para el alumno porque son asimilados de acuerdo con su propios esquemas afectivos y

cognoscitivos, convirtiendo así a la investigación y la transversalidad en un instrumento cuyo uso y dominio conduce a obtener resultados claramente perceptibles.

De acuerdo con Yus (1997) este tratamiento trasciende el conocimiento estrictamente disciplinar con lo cual se favorece la globalización del aprendizaje, entendida como una actitud determinada en el acercamiento a la realidad, un proceso creativo que permite generar relaciones complejas entre la enseñanza y el aprendizaje. De esta forma, se busca dar un sentido reflexivo e interpretativo a los temas que se abordan a lo largo de la formación de los alumnos.

Lo que lleva a afirmar que la investigación y la transversalidad son una estrategia pedagógica fundamentada en la necesidad de coadyuvar en la formación de personas autónomas, críticas y creativas; con capacidad y disposición para convertirse en agentes de cambio social. La intención básica es que el estudiante se apropie conscientemente del saber. Por lo anterior, dicha estrategia se convierte en una de las formas más eficaces para promover la adquisición consciente de conocimientos (Bonilla, 2009).

La transversalidad favorece la integración de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de las diferentes áreas, aspecto fundamental para atender a tres de los pilares de la educación: el conocer, el hacer y el ser en la búsqueda de la formación integral del alumno (Villalba, 2001).

Rasgo 9: Están Abiertos a una Evolución Histórica y a Incorporar Nuevas Formas de Educar

El carácter social de la educación y su vinculación con la sociedad, ha hecho que ésta se encuentre inmersa en un proceso constante de evolución y adaptación a fin de generar un equilibrio en medio de intensas transformaciones que afectan de manera radical el conglomerado de normas, valores y costumbres (Unceta, 2008). Aunado a esto, los procesos de globalización y mundialización de las actividades humanas han generado una incertidumbre que hace poco predecibles dichas transformaciones y los impactos que se generan en las sociedades.

El hombre al ser eminentemente un ser social y político, se ve envuelto en una dinámica entre su medio físico y social, con el cual interactúa, apropiándose de significados que le permiten entender su relación con los demás individuos y, por otra parte, la cultura como proceso histórico social muestra su carácter dinámico y al hombre como autor, puesto que creativamente la hace, la transmite y la transforma.

Por lo que a partir de los cambios estructurales, culturales, sociales, políticos y económicos que han experimentado las sociedades en las últimas décadas, el proceso educativo se ha visto en la imperiosa necesidad de adaptarse a las nuevas formas de concebir la vida en sociedad y la forma en que se relacionan con el medio natural.

Si se tiene en cuenta que la educación en general es un fenómeno fundamentalmente dependiente de sus vinculaciones políticas y sociales (Unceta, 2008) es que se puede entender la dinámica que se gesta en las instituciones en específico, pues éstas se relacionan íntimamente con el carácter cambiante de la sociedad, con el comportamiento de los actores y con la percepción que tienen de las instituciones.

En este sentido, Ferrini (1997) considera que la educación es un sistema socialmente construido, por ello exige un aprendizaje integrado a lo sociocultural, es decir, supone la transmisión de valores culturales que pueden incorporarse a la estructura dinámica, considerando que la educación es el reflejo de la sociedad. Asimismo, se debe tener en cuenta que la educación se construye a partir de un aspecto socio histórico, pues se basa en las formas en que se concebía la vida en sociedad en un tiempo histórico específico y que influye en la concepción que se tiene del futuro.

Los valores, ideologías evolucionan de acuerdo con el transcurrir del tiempo; por ello, la educación en general y las instituciones educativas en específico deben estar es una reflexión y actualización constante a fin de no rezagarse en relación con los cambios que se presentan en las sociedades, por lo que deben estar “abiertas” a incorporar nuevas formas de concebir la educación.

Al hacer referencia a la noción “abierto” se debe entender como el aspecto que permite un ajuste continuo de las estructuras y elementos que conforman el currículo; asimismo, hace referencia a una participación activa de todos los actores involucrados en el proceso educativo a fin de garantizar la construcción y reconstrucción del mismo, la incorporación de la experiencia como insumo vital y la adaptación a los desafíos planteados por los cambios sociales.

Sin duda alguna, uno de los paradigmas que ha venido a transformar la concepción que se tiene de la sociedad ha sido la denominada “Sociedad del Conocimiento”, pues de acuerdo con Herrera (1999) ésta ha venido para imponer toda clase de efectos sobre los seres humanos y a exigir de ellos una nueva perspectiva de la realidad, una moderna manera de ver los fenómenos desde los cambios permanentes que suscita.

Ello plantea una relación íntima entre la sociedad y el conocimiento al ser este último un parámetro que gobierna y condiciona la estructura y composición de la sociedad actual, al tiempo que es visto como una mercancía e instrumento que determina el bienestar y el progreso de las sociedades (Parada, 2013).

Reconociendo a la investigación con uno de los medios más fiables de acceder al conocimiento es que se evidencia la importancia de su inclusión consciente al proceso educativo, no sólo en el nivel superior, sino en todos los niveles educativos. Esto porque se considera que a partir de la denominada Sociedad del Conocimiento, éste juega un papel trascendental no únicamente en el ámbito social, sino en el ámbito económico y político, pues adopta una posición en las configuraciones geopolíticas de las sociedades globalizadas.

Por tanto, es indispensable que la investigación científica sea incorporada al currículo a fin de afianzar las competencias que le permitan a los sujetos asimilar el gran cúmulo de información que está presente en la actualidad, es decir, se trata de que los alumnos aprendan a interpretar y comunicar la información que tienen a su alcance. Además, si se tiene en cuenta que la investigación es la base para la innovación, es que se reafirma esta necesidad de propiciar una relación indisoluble entre las intenciones expresadas en dicho documento de intencionalidad y lo que se vive en las aulas.

Parada (2013) establece que la conexión entre la Sociedad del Conocimiento y la educación se reafirma al considerar que esta última debe brindar los saberes preestablecidos para impulsar la investigación, el desarrollo y la innovación, proceso que potencia la mejora de los conocimientos y la creación de nuevos. Así, la enseñanza es un factor clave y crítico en el desarrollo de la sociedad toda vez que debe formar a los futuros ciudadanos y científicos.

Considerando que la enseñanza y el aprendizaje confluyen en el currículo, y que los hombres están inmersos en dicha Sociedad, entonces, su objetivo debe ser la formación de sujetos sociales y políticos en un medio cultural caracterizado por la gestión del conocimiento y el manejo permanente de un gran cúmulo de información. Objetivo que demanda un cambio profundo tanto en la construcción del plan de estudios como las formas en las que se transmiten las intencionalidades expresadas en el mismo.

De acuerdo a las condiciones que imperan en la sociedad, la investigación científica debe jugar un papel importante en la formación de los alumnos, lo que exige una transformación de los procesos de formación a fin de regirse por el principio del conocimiento y la información como valores esenciales en los ciudadanos modernos ya que las sociedades actuales están directamente relacionadas con el nivel de formación de sus ciudadanos y de la capacidad de innovación y emprendimiento que estos posean (Parada, 2013).

La universidad tienen frente a ella dos retos importantes, el primero reinventarse como institución social y por ende su función como formadora de ciudadanos, y por otro lado la necesidad de replantearse los procesos educativos a fin de tener un mayor alcance e impacto en la sociedad, al generar no solo conocimientos dentro de sus aulas, sino buscar vincularlos con los retos y necesidades que plantean los constantes e impredecibles cambios.

Esta complejidad plantea un desafío para la universidad, pues no se trata de imponer la investigación científica en la formación, más bien, implica un proceso de análisis y reflexión para encontrar la forma de incorporar paulatinamente esta noción en el currículo pero sobre todo en lo que se vive en las aulas. Los constantes cambios de la sociedad exigen una postura permanente de reflexión y flexibilidad del proceso educativo,

considerando que la realidad es dinámica y que la perspectiva de los actores involucrados en el proceso educativo cambia de acuerdo con el momento histórico en que se vive.

Por lo que se debe procurar la utilización de métodos, perspectivas o paradigmas novedosos a fin de acercar al alumno al conocimiento y sobre todo que aprenda a discernir entre el gran cumulo de información propagada no solo en el proceso educativo sino en los distintos ámbitos en los que se desarrolla. Las tecnologías de la información juegan un papel preponderante en la perspectiva que tienen los alumnos de la educación y de los conocimientos que se pretenden transmitir; lo que plantea un reto y una oportunidad de generar en estos una habilidad de crítica y análisis valorada en el ámbito social y laboral.

En suma, la universidad está viviendo un proceso de cambio en su identidad como institución social y en la función que ésta desempeña en las sociedades, para transformarse en una estructura flexible que posibilite un amplio acceso social al conocimiento y al desarrollo de las personas con base en las necesidades que la sociedad del siglo XXI demanda.

METODOLOGÍA

El **objetivo general** de esta investigación, es:

Analizar el desarrollo de la competencia genérica en investigación en la formación de los profesionales de la Licenciatura en Turismo a través de la opinión de profesores investigadores, docentes y alumnos del Currículo 2003 de la Facultad de Turismo y Gastronomía, para la identificación de los factores que favorecen u obstaculizan su enseñanza y aprendizaje de manera transversal.

Con el propósito de lograr dicho objetivo, se utiliza el método mixto para el análisis, que de acuerdo con diversos autores se trata de la combinación de los métodos cuantitativo y cualitativo en una misma investigación (Muñoz, 2013; Pereira, 2011 y Ruiz et al., 2013); lo anterior en el entendido de que el uso de más de un método potencia la posibilidad de comprensión de los fenómenos en estudio, especialmente si éstos se refieren a campos complejos en donde está involucrado el ser humano y su diversidad (Pereira, 2011).

Hamui (2013) establece que el método mixto en investigación permite ampliar las preguntas y las teorías para dar cuenta de la realidad e incidir en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues la información obtenida a través de la aplicación del método en cuestión, es rica, significativa y aporta más elementos a la comprensión de los fenómenos educativos.

Así, se considera que este método representa una oportunidad de obtener un conocimiento más amplio y profundo del objeto de estudio, especialmente si se tiene en cuenta que el objetivo de la presente investigación es analizar el desarrollo de la competencia transversal en investigación en la formación de los profesionales de la Licenciatura en Turismo, pero a través de la opinión de profesores investigadores, docentes y alumnos del *Curriculum* 2003 de la Facultad de Turismo y Gastronomía.

Si se toma en cuenta la parte cuantitativa del método mixto, es porque existe una cantidad importante de alumnos que cursan las unidades de aprendizaje relacionadas con investigación, quienes podrían aportar su perspectiva y opinión en torno a los factores que han favorecido y/o obstaculizado los procesos de enseñanza y aprendizaje de las competencias investigativas, aquellos saberes que visualizan como importantes para su

formación, también relacionados con dichas competencias y en general, lo que consideran aporta la investigación en su proceso de formación.

Ante la dificultad de ubicar a estos estudiantes en un mismo momento y lugar para llevar a cabo una entrevista a profundidad o bien, un Grupo de Enfoque, o formularles una serie de interrogantes cualitativas que toman más tiempo del que suelen estar dispuestos a compartir, se pensó aplicar un cuestionario con preguntas “cerradas”, de opción múltiple, que les lleve una cantidad mínima de tiempo completar, pero que al mismo tiempo aporten información necesaria para el estudio.

En relación con la parte cualitativa del estudio, se aplicó una entrevista semiestructurada a los docentes que imparten las UA en las cuales la investigación es parte importante de sus contenidos; para tal efecto fueron entrevistados 6 profesores que también son conocidos como “de asignatura” ya que suelen impartir de una a tres unidades durante un mismo semestre. Esto con la intención de conocer su opinión respecto a la investigación en la formación del Licenciado en Turismo.

También fueron entrevistados 5 profesores investigadores que lleven a cabo dicha labor de manera cotidiana; entre los criterios de selección de investigadores para ser entrevistados se consideró: a) quienes están adscritos al Centro de Investigación y Estudios Turísticos (CIETUR), ya que se trata de Profesores de Tiempo Completo; b) a quienes hayan publicado artículos especializados, libros y capítulos de libros en los dos últimos años –por razones de actualidad y de acercamiento con la labor investigativa-; c) a quienes hayan dirigido tesis o trabajos de evaluación profesional en igual periodo. Esto, porque la opinión de quienes tienen mayor experiencia y conocimiento en torno a la temática que se aborda, se considera fundamental.

Igualmente se llevó a cabo una revisión general del Plan de Estudios de la Licenciatura en Turismo (2003), para tener una visión en torno a cómo se considera la investigación dentro del proceso de formación profesional, por lo menos en términos de la intencionalidad de un documento formal que integra los fundamentos, objetivos, perfiles, y demás elementos que conforman un *curriculum* educativo. Si se habla de revisión cualitativa y no de análisis, es porque se considera que el nivel de profundidad requerido para el estudio e interpretación

del currículo es tarea de los especialistas en educación o de los estudios en materia de diseño, instrumentación y evaluación curricular, por lo que sólo se incluyen algunas observaciones e incluso interpretaciones personales en torno a dicho documento, y en relación específica con el abordaje de la investigación.

De hecho, el enfoque cualitativo en investigación se asocia a la epistemología interpretativa, la cual se centra en el sujeto individual y en el descubrimiento del significado, los motivos y las intenciones de su acción (Cea, cit. en Pereira, 2011), en otras palabras, el método cualitativo estudia los significados intersubjetivos que cada individuo otorga a un fenómeno, centrando el análisis en la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas (Munarriz, 1992). Por ello se consideró incluir la opinión de los actores involucrados, para enriquecer su visión y experiencia con la comprensión y contrastación de los planteamientos “oficiales” vertidos en el Plan de Estudios.

Por otra parte, debe señalarse que el enfoque cuantitativo permite la generalización y está asociado a la obtención de datos, a la cuantificación que permite dar un sustento más representativo a los supuestos en una investigación (Stake, 2010). Cabe enfatizar que estos autores argumentan que la aplicación de lo cualitativo y lo cuantitativo en una misma investigación, puede ayudar al investigador a contrastar la información recabada durante el proceso de investigación y llegar a conclusiones que tengan una visión más amplia respecto al objeto de estudio.

En cuanto a la combinación de lo cualitativo y cuantitativo, se destaca que se aplicó un cuestionario con preguntas tanto cerradas como abiertas a 33 alumnos inscritos en las unidades de aprendizaje relacionadas con investigación; el muestreo fue no probabilístico, ya que se consideró encuestar a los alumnos inscritos en los seis grupos que actualmente cursan UA relacionadas con investigación (y que en promedio cuentan con 15 alumnos), pero por la disponibilidad de los encuestados, se empleó en específico un muestreo por conveniencia, entendiendo que ello permite al investigador seleccionar de forma objetiva y directa a los sujetos que conformarán la porción de la población a estudiar, y eligiendo a aquellos individuos que le son de fácil acceso al investigador.

En resumen, la aplicación del método mixto en la presente investigación se fundamenta en la necesidad de comprender el problema de investigación desde la perspectiva del actor, analizando los significados de las acciones sociales y educativas a fin de identificar los factores que obstaculizan el desarrollo de la investigación por parte de los alumnos y aquellos factores que pueden considerarse como oportunidades para potenciar la relación alumnos investigación.

En lo que respecta al método de trabajo, fue utilizado el estudio de caso, definido como un estudio de lo singular, lo particular, lo exclusivo (Simons, 2011). Para Yin (cit. en Barrio, et al. s/f), dicho método consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas, mientras que para Stake (2010) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas.

Barrio, et al. (s/f) señala que la finalidad de este método es conocer cómo funcionan todas las partes del caso para crear hipótesis, atreviéndose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales encontradas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado. Con base en estas afirmaciones, puede observarse que el estudio de caso tiene como propósito conocer a profundidad una entidad única y particular, ya que los fenómenos y/o problemas manifestados en el contexto específico de ella, pueden permitir comprender cómo es que se gestan las relaciones causales que originan manifestaciones diversas.

De acuerdo con Munarriz (1992) el estudio de casos se ha convertido en una alternativa para el abordaje de los problemas educativos, ya que permite dar respuesta a dichos problemas, que difícilmente se podrían analizar desde un modelo más centrado en la explicación de los fenómenos que en la comprensión de los mismos.

En este caso, se estudió la realidad concreta de la Facultad de Turismo y Gastronomía de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), en relación con la importancia que se le confiere a la investigación en la formación del Licenciado en Turismo; esto, porque dicho valor está condicionado por diversos factores que son parte del contexto particular de este espacio académico. Es decir, el objetivo de la carrera, el Plan de Estudios, sus

docentes, la perspectiva de los alumnos, entre otros factores, forman parte de este contexto y su opinión determina el valor que se atribuye a la investigación en el proceso de formación profesional, lo que podría variar en otro espacio académico, y tomando como ejemplo otro plan de estudios.

De acuerdo con Simons (2011), la mayor parte de lo que se llega a saber y comprender de un caso, se consigue mediante el análisis y la interpretación de cómo piensan, sienten y actúan las personas vinculadas con él. En este sentido, si se tiene en cuenta que el propósito de la presente investigación se basa en la opinión de alumnos, docentes e investigadores respecto a la investigación, pues el estudio de caso se convierte en una oportunidad para comprender mejor las dinámicas que se generan en este Organismo Académico, y que obstaculizan o favorecen el desarrollo de las competencias para la investigación.

Se considera oportuno señalar que el estudio de caso suele ser abordado mayormente desde el paradigma cualitativo de la investigación; sin embargo, diversos autores mencionan que este método no es propio de dicho enfoque, sino del cuantitativo; para este estudio se enfatiza la aplicación del método mixto ya que se está involucrando a tres grupos de estudiantes para tener un número mayor de datos en torno al tema que se aborda. Se considera apropiada la utilización de este método de trabajo, especialmente si se toma en cuenta que aun cuando se aplica la técnica del cuestionario por la cantidad de alumnos a encuestar, se tratará de dar un mayor peso al análisis cualitativo de la información obtenida.

En relación con las técnicas inherentes al método seleccionado, debe mencionarse primero que éstas se consideran los medios idóneos para recolectar información a lo largo de la investigación; entre las técnicas que destacan en la investigación cualitativa se encuentran la observación, la entrevista, y la encuesta. De hecho, las técnicas son recursos o procedimientos de los que se vale el investigador para acercarse a los hechos y acceder a su conocimiento, y tienen un carácter práctico y operativo (Abril, s/f).

Se puede asumir entonces, que las técnicas constituyen los procedimientos concretos por los cuales el investigador ha de acercarse e informarse acerca del objeto de estudio, de ahí que su importancia sea tal que la elección de las más adecuadas así como su diseño, garantizará el buen desarrollo de la investigación pues constituyen una de las fuentes

principales para obtener aquellos datos que permitan contrastar en la realidad, la teoría planteada.

En el caso del presente estudio, como ya se ha mencionado, se aplicaron las técnicas de la entrevista y del cuestionario, cuya estructura y propósito fue obtener descripciones del mundo de vida de los encuestados así como su interpretación de los significados de los fenómenos que se estudian. Las preguntas, hechos y aspectos que se abordan en dichas encuestas, deben “traducirse” a interrogantes concretas que proporcionen información viable y susceptible de ser descrita, explicada y analizada (Kvale, 1996, citado en Álvarez-Gayou, 2003; Stake, 2010; Aparicio, et. al., s/f).

En cuanto a los instrumentos que se aplicaron en la investigación, éstos pueden definirse como los materiales físicos necesarios para poder operar las técnicas (Abril, s/f); los que se consideran útiles en este caso, son el cuaderno de notas (que sirvió para hacer registros escritos al momento de las entrevistas y para recopilar información clave del proceso de investigación), una grabadora (para el momento de la realización de las entrevistas, grabar las conversaciones y acceder a esa información en otros momentos para el análisis de las mismas); el guión de la entrevista impreso (para recordar las interrogantes principales a realizar a docentes y profesores investigadores), al igual que el cuestionario también impreso (para ser respondido por los alumnos).

Tanto la entrevista (que fue semiestructurada, con preguntas abiertas), como el cuestionario (con preguntas cerradas), tuvieron como propósito recabar la opinión de los sujetos de estudio (alumnos y docentes) respecto a la competencia de investigación que se desarrolla o debe desarrollar en el proceso de formación profesional, así como la identificación del papel de dicho proceso de indagación durante la carrera, y desde la perspectiva de las competencias transversales; y todas las interrogantes fueron formuladas tomando en cuenta las dimensiones expresadas en la fundamentación teórica, que dio base y sustento al estudio que se desarrolló, y que ha sido descrito en los primeros apartados de este documento.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

De los rasgos esenciales de un enfoque transversal en investigación

La presente investigación tiene como uno de sus propósitos, identificar el valor que se le atribuye a la investigación científica en la formación profesional del Licenciado en Turismo; para ello se consideró necesario revisar el *curriculum* 2003 de esta carrera ofertada en la Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEM, el cual seguirá vigente los próximos 4 años para aquellas generaciones de estudiantes que ingresaron a la institución a partir del periodo 2015B (septiembre del año pasado). Esto porque cuando la presente investigación fue iniciada, también comenzaron los trabajos y estudios necesarios para llevar a cabo la reestructuración curricular de dicho Plan (2015).

Sin embargo, se visualiza como importante continuar con esta investigación, ya que los alumnos y docentes que participan en la formación aún pueden contar con información reciente y actualizada que les apoye para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en especial en lo relativo a las competencias a desarrollar para la investigación. Por otra parte, se considera que el documento señalado contempla directrices, contenidos y estrategias que, al ser revisadas, analizadas, discutidas, criticadas, pueden ayudar a pensar en más y mejores estrategias a fin de formar una persona integral en el ámbito del turismo.

Por ello también se consideró necesario el abordaje de la *Teoría del Currículo como Proceso de Acción Social*, en el entendido que el currículo se construye a partir de las relaciones de poder, sociales, económicas, culturales e ideológicas que prevalecen en una sociedad y que se manifiestan en la institución educativa. Así mismo, dicha teoría obliga a visualizar al proceso educativo como una necesidad personal motivada por el contexto social donde se desenvuelve el individuo, es decir, que la formación se ve influenciada por las expectativas establecidas por la sociedad respecto a lo que se espera del profesional una vez culminado su proceso de formación y por otro lado, lo que el propio sujeto espera de ello.

Esta teoría visualiza a la acción social como un acto de sociabilidad fundamental, en la medida que responde a los estímulos sociales tales como las normas, costumbres o cultura, todo en el marco de lo que se denomina condicionantes, determinadas por el contexto o grupo social al cual pertenece el individuo. De ahí que se considera que el proceso educativo incrementa las posibilidades de dicha persona para tomar parte en la construcción y transformación de la sociedad.

Para poder hacer tangible o visible esta teoría, se consideraron los 9 rasgos esenciales que según la autora Rita Ferrini, determinan la transversalidad del currículo, características que ya han sido descritas y explicadas en el apartado de fundamentación conceptual y teórica de esta investigación. Recuérdese que de acuerdo con la autora, estos rasgos hacen referencia a lo que se espera del proceso educativo y la forma de afrontar los retos que representan las transformaciones sociales.

En este apartado de resultados, se explica cada rasgo en función de las respuestas obtenidas a través de la revisión del Plan de Estudios 2003 de la Licenciatura en Turismo, de las entrevistas hechas a investigadores adscritos al Centro de Investigación y Estudios Turísticos –CIETUR- de la Facultad (algunos de los cuales imparten o han impartido docencia en el nivel de licenciatura, o bien, llevan a cabo proyectos periódicos de investigación); a profesores que imparten unidades de aprendizaje relacionadas con la investigación (especialmente a los llamados “de asignatura”, quienes no se dedican primordialmente a la actividad investigativa, sino a la docencia); y de los resultados recopilados por medio de la aplicación de cuestionarios a 33 alumnos que actualmente cursan el 8° semestre de la Licenciatura y que han cursado y se encuentran estudiando UA relacionadas con la investigación.

La investigación en el Plan de Estudios 2003

La revisión del currículo o Plan de Estudios 2003 de la Licenciatura en Turismo se consideró necesaria para este estudio, ya que permite precisar la relación que tiene su génesis o construcción respecto a la investigación científica como competencia profesional transversal. Cabe señalar que no se llevó a cabo un análisis exhaustivo ni profundo ya que ello sería función de un especialista en el campo de la educación. Pero sí se consideró importante su abordaje como referente para ubicar y relacionar los planteamientos

principales de este estudio con la intencionalidad formal de la institución educativa, plasmada en dicho Plan. Por esto no se intenta agotar las líneas de estudio, reflexión y críticas en torno a esta temática, sino únicamente tomar información general que sirva de contextualización y fundamentación a lo que se ha venido exponiendo, y a las respuestas obtenidas de los sujetos de estudio.

En este sentido, cabe señalar que de acuerdo con García (2014) la formación académica responde a múltiples intereses que giran en torno a la universidad en los ámbitos político, económico y social. Por lo que todas estas influencias permean las visiones y misiones de las Instituciones de Educación Superior hasta constituir planes y programas de estudio, es decir, los contenidos que se transmiten a los estudiantes como saberes legítimos como se hace, en este caso, en el “*Curriculum* de la Licenciatura en Turismo” (UAEM, 2003).

Intereses que se reflejan en las posturas filosóficas, pedagógicas y epistémicas en la construcción del currículo y en lo que se considera oportuno incluir en el proyecto educativo. A la par de lo anterior, las profundas transformaciones en las que la educación se ha visto envuelta han propiciado vertiginosos cambios tanto en su estructura como en la forma de “enseñar” o compartir los conocimientos pretendidos. Entre estos cambios, se encuentra los diferentes enfoques en los que se basa el acto educativo, a fin de responder a las expectativas que se forman en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ante tal panorama, se considera oportuno señalar que la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), en el año 2003 adoptó el modelo denominado “Innovación curricular” basado en un enfoque por competencias, a fin de hacer frente a los cambios señalados a nivel global, a través de tres dimensiones: la pertinencia social y profesional, una educación de calidad, y cobertura, equidad y flexibilidad (Medina y Espinoza, 2002). Con estas medidas, la institución buscó avanzar de un sistema educativo rígido a uno con mayor apertura, que permitiera formar profesionales competentes, críticos, con una visión humanística y científica y socialmente comprometidos en la solución y propuestas de mejora de las demandas específicas de su campo de actuación tanto profesional como de generación de conocimientos (ibídem).

En este marco, la Facultad de Turismo y Gastronomía adoptó un currículo flexible y basado en competencias desde la perspectiva del paradigma constructivista, argumentando que las personas construyen sus ideas en relación con su medio físico, social o cultural, tanto individual como colectivamente; esto con el propósito de formar profesionales del turismo competentes, reflexivos y críticos (UAEM, 2003).

El constructivismo es una de las teorías de aprendizaje que se ha diseminado con mayor amplitud en los últimos 20 años en el panorama educativo, como una opción viable para dar respuesta a las exigencias que plantea una sociedad compleja como la actual. Este paradigma sostiene que el ser humano, tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus destrezas innatas (como afirma el conductismo), sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores (Carretero, 2003).

En lo que respecta a la característica de flexibilidad², en términos conceptuales, se argumenta que permite una formación interdisciplinaria, promueve el autoaprendizaje y la corresponsabilidad de la enseñanza y la toma de decisiones en cuento al énfasis y la trayectoria de los estudiantes (UAEM, 2003). Dicha característica busca poner en primer término al alumno en el proceso educativo, buscando su autonomía y la responsabilidad de su proceso formativo.

Ahora bien, se considera que el currículo 2003 de la Licenciatura en Turismo está en concordancia con las tendencias mundiales en educación, pues está fundamentado en aspectos sociales, educativos, epistémicos, históricos, normativos y pedagógicos, con los cuales se busca otorgar un sentido de pertinencia respecto a las demandas sociales, como aportación para la consolidación de la profesión turística y del turismo como objeto de

² Cabe señalar que la flexibilización curricular, en términos prácticos y tal y como se explica en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Turismo, posibilita al estudiante desarrollar una formación diversificada, no lineal, dejándolo en libertad de decidir su “carga” semestral de Unidades de Aprendizaje a cursar, siendo 25 créditos el mínimo a cubrir, y 50 créditos el máximo por periodo, y considerando que cada UA puede tener de 4 a 8 créditos. De tal forma que, igualmente, el alumno pueda concluir su carrera en 8 semestres -4 años-, lo que se conoce como “trayectoria mínima”, o en un tiempo límite de 12 semestres -6 años-, que sería la “trayectoria máxima”. Y tanto puede hacerlo en un periodo regular de 16 semanas como en periodos extraordinarios intensivos que duran entre 4 y 6 semanas, siempre y cuando obtenga los 402 créditos que constituyen el total a cubrir durante su formación profesional (UAEM, 2003).

estudio. Así mismo, se destaca el modelo educativo basado en competencias, la flexibilidad y la estructura compuesta por núcleos de formación, con los cuales se intenta dar una estructura y coherencia tanto a la distribución de la Unidades de Aprendizaje (UA) como a las competencias genéricas y subcompetencias a desarrollar a través de ellas, para dar paso así a la formación integral del alumno que postula el paradigma constructivista.

En términos cuantitativos, el currículo de la Licenciatura en Turismo se encuentra integrado por 46 asignaturas o unidades de aprendizaje (UA) obligatorias, 6 obligatorias en cada Línea de Acentuación –considerándose 2 de ellas- y 9 optativas, de las cuales los alumnos están obligados a cursar 7. Todas las UA están distribuidas en tres núcleos de formación básico, sustantivo e integral, sumando un total de 59 unidades que todos los alumnos deben cursar para acreditar el Plan de Estudios (PE) y poder egresar de la Licenciatura.

En lo que respecta a las horas destinadas a la formación del Licenciado en Turismo, se estima que se destina un total de 4 mil 260 horas, de las cuales 1,184 están orientadas a las unidades de aprendizaje relacionadas con la competencia genérica de investigación; es decir, para el abordaje de dicha competencia se destina 27.79% de las horas totales de formación del alumno, por lo menos en términos formales plasmados en el PE.

Los núcleos de formación a los que se hace referencia y que se contemplan en el Plan de Estudios de la Licenciatura, son el básico, que comprende una formación elemental general que proporciona las bases contextuales, teóricas y filosóficas de la carrera así como una cultura básica, considerándose una carga de UA entre el 20 y 30% de toda la formación. En el núcleo sustantivo se consideran conocimientos específicos de carácter unidisciplinario – en este caso del turismo- con el fin de reforzar y dar identidad a la profesión; por ello los créditos asignados se encuentran entre el 50 y el 60%.

En el núcleo integral, como el término lo indica, se proporciona a los estudiantes una visión integradora-aplicativa de la profesión estudiada, de carácter interdisciplinario, para permitir el ejercicio de la profesión en espacios laborales y campos diferentes de aplicación y/o equipos para la investigación; a este núcleo le corresponden entre el 20 y el 30% de los créditos³ (UAEM, 2003, pp. 36-37).

Cabe señalar que las diferentes etapas de formación distribuidas en los núcleos mencionados, implican cursar las unidades de aprendizaje obligatorias para contribuir a la formación integral del estudiante, y que corresponden al 80% de los créditos y de la carrera en general; pero también se incluyen las unidades de aprendizaje optativas que ya se han mencionado, y que constituyen cursos de complementación y de reforzamiento a los obligatorios, y que además tienen la función de reafirmar la “especialización” del estudiante y la carga crediticia a cubrir entre dichas unidades es del 10%. A modo de aclaración, se hace el señalamiento de que en la Facultad de Turismo y Gastronomía se ofertan semestralmente 9 UA optativas, pero como parte de la flexibilidad ya descrita, el alumno sólo debe elegir y cursar 7 de ellas, para poder cubrir el total de los créditos de la carrera (UAEM, 2003, p. 36).

El 10% restante que permite complementar la formación del alumno, corresponde a aquellas unidades de aprendizaje relacionadas con la Línea de Acentuación, línea que se puede elegir una vez que el alumno ha cubierto la parte sustantiva de su formación; dichas líneas son dos: Gestión del Patrimonio Turístico, y Gestión de Empresas Turísticas, cada una de las cuales se encuentra conformada por 6 unidades de aprendizaje relacionadas con el área en cuestión. Pero es el alumno quien decide por cuál optar, para adquirir saberes más específicos que lo habiliten para un ejercicio profesional acorde con sus intereses, habilidades, y con necesidades y problemáticas sociales más relevantes, en el campo del turismo.

³ El crédito es la unidad que cuantifica el trabajo académico del estudiante; para efectos prácticos, un crédito equivale a una hora semanal de clase expositiva, o a dos horas semanales de trabajo práctico durante el periodo. A cada Unidad de Aprendizaje se le otorga determinado número de créditos, y el grado de avance de los alumnos en sus estudios profesionales se mide por los créditos cubiertos. En general, el núcleo básico contempla 119 créditos, el sustantivo 160 créditos, y el integral 123 créditos, para cubrir el total de 402 que exige la carrera (UAEM, 2003).

Para tal fin en el Plan de Estudios también se encuentran plasmadas las diversas competencias a desarrollar a través de la formación profesional, y que atienden dos vertientes: por un lado buscan formar profesionales capaces de intervenir proactivamente en los aspectos operativos del turismo, ofreciendo alternativas para el buen aprovechamiento del tiempo libre y de los recursos naturales y culturales de la regiones susceptibles de aprovechamiento turístico; pero por otro lado se busca la formación de un profesional crítico y reflexivo que contribuya con el avance del conocimiento en turismo, tal y como se puede observar en el listado siguiente, en el que se muestran dichas competencias que debe cubrir el Licenciado en Turismo al egresar (UAEM, 2003, pp. 46-47):

1. Gestionar el patrimonio turístico.
2. Comercializar productos y servicios turísticos.
3. Planear y desarrollar programas de tiempo libre, recreación, animación y viajes.
4. Administrar empresas turísticas para el logro de sus objetivos.
5. Gestionar la actividad turística dentro de organismos públicos.
6. Dominar el idioma inglés.
7. Analizar e investigar el fenómeno turístico.

Con base en esta formulación de competencias, y en términos específicos de investigación, se puede observar que la última competencia es la que se refiere específicamente a ella; su descripción es: “Analizar los elementos teóricos-conceptuales del turismo como objeto de estudio, con el fin de desarrollar procesos investigativos que fortalezcan la gestión del patrimonio natural y cultural y la empresas turísticas” (íbidem, p. 47) y a la cual se enlazan cuatro subcompetencias que se enlistan a continuación:

- Conocer los elementos teórico-conceptuales que sustentan al turismo como objeto de estudio.
- Abordar el objeto de estudio del turismo desde una perspectiva inter y transdisciplinar.

- Desarrollar proceso investigativos tendientes a generar un avance en el conocimiento disciplinar del turismo.
- Analizar la realidad turística a partir de distintos modelos teórico-conceptuales.

Como puede verse, dichas competencias están explícitas en el currículo, y se establece que se deben abordar a lo largo de la formación profesional del alumno por medio de diferentes unidades de aprendizaje, las cuales están presentes en los tres núcleos de formación y abarcan todo lo relativo a la transversalidad de la investigación, como es el conocimiento de elementos teóricos y conceptuales, la perspectiva inter y transdisciplinar, la generación de conocimientos relativos a la disciplina turística, y el análisis de la realidad o el entorno.

Todo lo planteado en el documento formal y que permite la fundamentación de la carrera, demuestra que en el Plan de Estudios (PE) se establece que la formación de los alumnos debe responder a una profesión que demanda no sólo cubrir los aspectos operativos del turismo, sino busca la consolidación de éste como un objeto de estudio e integrando la visión de múltiples disciplinas. Lo que implica que se busca una formación integral, al buscar un profesional capaz de ofrecer alternativas para el buen desarrollo de esta actividad en los múltiples escenarios de desempeño profesional.

Por otra parte, y en relación con su estructura, debe señalarse que el PE se divide en 6 grandes áreas de formación –también conocidas como “áreas académicas” o “áreas de docencia”-, en cada una de las cuales se agrupa un conjunto de Unidades de Aprendizaje que corresponden a ella o tienen similitud con el propósito de cada una. Dichas áreas son:

- a) Administración (que integra 12 unidades de aprendizaje).
- b) Idiomas (5 UA).
- c) Metodología (que comprende 8 unidades de aprendizaje y en donde se considera que están incluidas las relativas a investigación en sí).
- d) Patrimonio (15 UA).
- e) Servicio (9 unidades de aprendizaje).
- f) Turismo (que incluye 17 UA).

Como parte de una revisión general del mapa curricular (VER ANEXO 1), se puede observar que las áreas de turismo, patrimonio y metodología son las que se encuentran más relacionadas con el desarrollo de la competencia genérica en investigación. Cabe señalar que en el área académica de turismo, de las 17 unidades de aprendizaje comprendidas en ella, se considera que 8 están relacionadas con la competencia investigativa: en el primer semestre de la Licenciatura se aborda esta competencia a través de la UA “Introducción al estudio del turismo”; en el segundo semestre, en las UA “Tiempo libre, ocio y turismo” y “Teoría sociológica y turismo”.

Se considera también que es hasta el cuarto semestre de la carrera que se retoma el abordaje de la competencia investigativa con la UA “Tendencias actuales del turismo”, y en el quinto semestre, a través de “Psicología para el turismo”; en el sexto semestre puede observarse que se contempla la investigación por medio de la UA “Enfoques multidisciplinares del turismo” y con “Política turística”, y por último, con “Planificación turística” en el octavo semestre.

En el área académica de patrimonio se observa que la investigación se incluye de manera genérica en el primer semestre de la Licenciatura con la UA “Geografía turística”. Mientras que en el área de Metodología, como ya se ha señalado, se aborda a través de 7 unidades de aprendizaje, aunque 3 de ellas son optativas. Su abordaje es a partir del segundo semestre con “Estadística descriptiva”, en el tercer semestre con “Análisis estadístico”, y de ahí se vuelve a considerar hasta el séptimo semestre por medio de la UA “Métodos y técnicas de investigación”, “Investigación turística” en el octavo y “Temas selectos para la investigación” en el noveno.

En suma, el mapa curricular permite visualizar que las unidades de aprendizaje relacionadas con la investigación están distribuidas proporcionalmente a lo largo de la formación profesional del Licenciado en Turismo, siendo el segundo semestre el que más unidades de aprendizaje relativas a dicha competencia genérica contempla (3).

De acuerdo con lo establecido en el currículo de la Licenciatura, la integración de las unidades de aprendizaje puede ser horizontal, entendiendo por ello, las relaciones entre dos UA simultáneas en el Plan de Estudios y vertical, entendida como la relación de

antecedencia o consecuencia entre dos unidades de aprendizaje de una misma materia; este aspecto, atiende a la secuencia de contenidos (UAEM, 2003).

En términos de la enseñanza precisa de la investigación, y donde ésta se desarrolla de forma no sólo genérica, sino específica, se tiene que abundar un poco más en relación con el área académica correspondiente a Metodología, ya que en ella se consideran 5 unidades obligatorias a cursar como parte de la formación, y 3 optativas, como ya se ha mencionado líneas arriba, pero que se puede apreciar mejor en la tabla siguiente:

Tabla 1. Unidades de Aprendizaje comprendidas en el área de Metodología

| No. | UNIDAD DE APRENDIZAJE | CRÉDITOS A CUBRIR | NÚCLEO DE FORMACIÓN | SEMESTRE O PERIODO (trayectoria ideal) |
|-------|---|--|-------------------------------------|--|
| 1 | Estadística Descriptiva | 6 créditos | Básico | 2° semestre |
| 2 | Métodos y Técnicas de Investigación | 8 créditos | Básico | 7° semestre |
| 3 | Análisis Estadístico | 6 créditos | Sustantivo | 3° semestre |
| 4 | Investigación Turística | 10 créditos | Integral | 8° semestre |
| 5 | Temas Selectos para la Investigación Turística. | 12 créditos | Integral | 9° semestre |
| 6 | Diseño y aplicación de bases de datos | 6 créditos | Optativa | A partir del segundo semestre |
| 7 | Metodología para estudio de casos | 6 créditos | Optativa | |
| 8 | Lectura y Redacción | 6 créditos | Optativa | |
| TOTAL | 8 Unidades de Aprendizaje | 42 créditos obligatorios/ Mínimo 6 créditos optativos | 3 núcleos de formación considerados | Abarca los 10 periodos de formación |

Fuente: *Curriculum* de la Licenciatura en Turismo (UAEM, 2003).

Con base en lo que se ha descrito y explicado hasta ahora en términos de la formación profesional y que se encuentra plasmado en el Plan de Estudios, puede verse que los planteamientos iniciales que se establecen en este estudio en torno a la investigación, respecto a que debiera considerarse como una competencia transversal, si bien se encuentran contemplados de manera formal en el documento, en términos de realización práctica y de aplicación esta intencionalidad “oficial” no resulta de este modo: los fundamentos básicos de investigación, en los que se aborda qué es, su relevancia, para qué investigar, cómo hacerlo; tipos de investigación, métodos cualitativo y cuantitativos, técnicas e instrumentos, etc., se plantean hasta el 7° semestre a través de la UA “Métodos y Técnicas de Investigación” –a pesar de que están considerados en el núcleo de formación básico- y que, por lo menos en términos de ubicación en el mapa curricular, esto debiera enseñarse a los estudiantes desde los primeros ciclos de formación.

Porque las competencias inherentes al proceso como la reflexión, el análisis, la crítica y la argumentación, igualmente se desarrollan –por lo menos en función específica de la investigación-, hasta ese periodo, ya en la segunda mitad de la carrera. Es decir, no se está poniendo en duda que dichas competencias se desarrollen o no en el estudiante a través de otras unidades de aprendizaje, y desde los primeros ciclos de formación. Lo que aquí se afirma es que, por lo menos en términos cualitativos y de desarrollo de dichas competencias de pensamiento en el alumno, éstas se plantean formalmente casi al término de la carrera.

De hecho, en el Programa de Estudios de la Unidad de Aprendizaje “Métodos y Técnicas de Investigación”, se establece como propósito de la UA: “Realizar una investigación documental y de campo sobre un posible objeto de estudio a partir de la aplicación de métodos y técnicas que se han venido empleando en el ámbito científico y profesional sobre las diferentes problemáticas del turismo y la gastronomía” (Facultad de Turismo y Gastronomía, 2015). Y las unidades de competencia (temas o contenidos contemplados en el Programa de Estudios de la unidad), no sólo se especifican en relación con el contenido a abordar, sino también en términos de la competencia a desarrollar en cada unidad, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 2. Estructura de la Unidad de Aprendizaje “Métodos y Técnicas de Investigación”.

| UNIDAD | COMPETENCIA |
|--|---|
| I. Aproximaciones metodológicas de la investigación en turismo y gastronomía | Capacidad para analizar investigaciones difundidas en artículos científicos, diferenciando metodologías empleadas en la construcción del conocimiento turístico y gastronómico. |
| II. Métodos y técnicas aplicadas en la investigación del turismo y la gastronomía | Capacidad para distinguir los métodos y técnicas empleados para la generación y explicación de los resultados expuestos en los estudios realizados en turismo y gastronomía. |
| III. Aplicación de los métodos y técnicas para la delimitación y fundamentación de un problema de investigación sobre turismo y gastronomía. | Capacidad de aplicación de métodos, manejo de técnicas, diseño de instrumentos para la fundamentación y delimitación del problema de investigación sobre turismo y gastronomía, a partir de la sistematización de la información documental y de campo. |

Fuente: Programa de Estudios, Licenciatura en Turismo (Facultad de Turismo y Gastronomía, 2015).

De hecho, en la relación de conocimientos y habilidades a desarrollar en el alumno que aparecen en el Programa, se hace referencia concreta a la reflexión, crítica, síntesis; capacidad de discernimiento, de lectura, entre otras, que justamente son las competencias transversales que se deberían desarrollar en los alumnos desde los primeros semestres y hasta los últimos, en términos de su formación profesional, como se ha venido estableciendo a través de todo este documento.

En cuanto a la UA “Estadística Descriptiva” (que se ve en 2º semestre), las unidades de competencia que se estipulan en el Programa de Estudios son las siguientes (Facultad de Turismo y Gastronomía, 2014):

1. Conceptos básicos. Representación tabular y gráfica de datos.
2. Medidas descriptivas de resumen.

3. Probabilidad y distribuciones de probabilidad.

4. Estimaciones de intervalos de confianza.

Y el propósito que se establece en dicho programa, es: “Interpretará datos cuantitativos que le permitan una mejor toma de decisiones y planteamiento de soluciones de problemas del área gastronómica o turística” (íbidem). Cabe señalar que aun cuando en las habilidades, actitudes y valores a desarrollar vertidos en el programa sí se hace alusión al pensamiento crítico y creativo, a las habilidades de investigación e incluso al pensamiento complejo e interdisciplinario, resulta evidente que el programa hace énfasis en el análisis descriptivo y probabilístico para la resolución de ejercicios y su aplicación operativa en casos prácticos.

En el caso de “Análisis Estadístico” que se imparte en el 3° semestre de la Licenciatura, las unidades de competencia que se contemplan en el Programa de Estudios son las siguientes (Facultad de Turismo y Gastronomía, 2013):

1. Dada una situación real en particular, seleccionar la técnica de muestreo más adecuada para el caso y proceder con la revisión de la técnica de muestreo, incluyendo la determinación del tamaño de muestra.

2. Considerando la aplicación de las técnicas de inferencia estadística para una o más poblaciones, propiciar una mejor toma de decisiones en la solución de problemas relacionados con el turismo.

3. Con base en la identificación de una variable dependiente y una o más independientes, plantear y estimar modelos de regresión para problemas relacionados con el turismo.

Y en relación con el propósito de la Unidad de Aprendizaje, éste establece: “El estudiante será capaz de seleccionar los métodos estadísticos más apropiados para recopilar y analizar un conjunto de datos surgidos de un problema que se desea resolver, así como interpretar los resultados obtenidos; estos métodos permiten la obtención de información útil para una mejor toma de decisiones en la administración de las empresas turísticas, así como para el análisis y la investigación del fenómeno turístico en general” (íbidem).

En este caso se considera que por lo menos en términos de formulación, este programa sí está más dirigido al desarrollo de competencias de pensamiento más amplias y de tipo transversal, como es el caso de la toma de decisiones y la capacidad de análisis y propuesta para la resolución de problemas. Sin embargo, se puede notar en el programa que se sigue privilegiando el abordaje cuantitativo de la investigación, al contemplarse conocimientos y habilidades relacionados con la aplicación de la inferencia estadística y la predicción de variables. Y ambas unidades relativas a la estadística, sí se imparten en los primeros semestres de la Licenciatura.

Por otro lado, a través de la revisión de los PE ya señalados, se pone en evidencia que no existe un acuerdo o una orientación general entre los docentes que elaboran, actualizan y/o imparten los programas, ya que en unos se privilegian determinadas competencias, que son incluso transversales –como es el caso de “Métodos y Técnicas de Investigación”-, y en otros se integran saberes diferentes en los programas –como es el caso de ambos documentos de estadística-, a pesar de que se supone que la orientación, los propósitos y las propias competencias y subcompetencias ya están previamente estipuladas en el Plan de Estudios y debieran ser similares para todas las unidades de aprendizaje contempladas en el área de Metodología y que se relacionan con investigación.

En el caso de “Investigación Turística” (Facultad de Turismo y Gastronomía, 2015^a), se considera que el programa se encuentran bien ubicado en el mapa curricular en relación con los núcleos de formación, ya que los productos que se solicitan se relacionan con la integración de listados de bibliografía consultada, mapas conceptuales en torno a un tema elegido, identificación de una problemática específica, así como la construcción de un protocolo de investigación con fines de evaluación profesional (titulación).

En cuanto a “Temas Selectos para la Investigación Turística” (Facultad de Turismo y Gastronomía, 2015b) que se imparte en 9º semestre de la Licenciatura, igualmente en términos de ubicación curricular, su contenido está adecuado a lo que se solicita en dicho nivel, ya que en el programa se piden como productos la integración de un marco teórico conceptual, un marco de referencia, así como investigación de campo, con aplicación de técnicas e instrumentos, y la aplicación de un reporte final de evaluación profesional.

Productos que ya exigen la integración de diversos saberes, y el desarrollo de competencias analíticas, interpretativas y valorativas, propias de niveles cognitivos más elevados.

Pero lo que se puede notar en estos dos últimos Programas de Estudio, es que sólo se está visualizando la investigación como una forma u opción de evaluación profesional, que sin duda enriquece al estudiante pero mayormente en términos académicos; y que no se está viendo más integralmente como un proceso de desarrollo de competencias esenciales para la formación profesional de los alumnos, en términos de generación del conocimiento; de mejora de la comprensión de la teoría y su aplicación en el mundo real. De desarrollo de profesionales más reflexivos, analíticos, críticos, capaces de buscar, seleccionar, comprender, interpretar e incluso producir información y no únicamente consumirla o reproducirla.

Se enfatiza que en dichos programas sí se contemplan dichas competencias, y que para poder integrar los productos señalados –como formas de evaluación y acreditación de las unidades de aprendizaje-, seguramente los alumnos deben demostrar que han adquirido dichos saberes; pero las evidencias solicitadas y el planteamiento general que se hace en ambos documentos, hacen patente que la intención principal es que el estudiante lleve a cabo un protocolo o documento con una estructura formal de investigación –en el caso de “Investigación Turística”, y que luego lleve a cabo el proceso científico con base en una temática definida y en un problema identificado, pero con fines de avanzar lo más posible en la integración de un texto formal escrito, con miras a cubrir el requisito de titulación.

En relación con las unidades de aprendizaje optativas que también se encuentran en el Área de Metodología junto con las ya descritas, no se hace ninguna observación al respecto, ya que aun cuando sí tienen relación con la investigación y las competencias inherentes a ella, son UA que los alumnos no necesariamente eligen o cursan durante su formación, por lo que los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se impulsan a través de estos programas no son comunes a todos los estudiantes y sería innecesario hablar de sus intenciones y posible impacto en la carrera.

Por todo lo expuesto, se considera que la Licenciatura en Turismo debe privilegiar la enseñanza y el aprendizaje de la investigación sin reduccionismos; es decir, no sólo se debe procurar la enseñanza de conceptos, teorías y procedimientos para que éstos sean plasmados en un documento que se solicita como requisito académico-administrativo para la evaluación profesional y consiguiente obtención de un título profesional, sino sobre todo, se debe infundir en los alumnos desde la propia formulación del Plan y de los Programas de Estudios relacionados con investigación, la idea de su trascendencia para el desarrollo de diversas habilidades cognitivas en el alumno a lo largo de toda su carrera; así como resaltar su verdadero valor en la formación profesional para la identificación de las necesidades y demandas del turismo a las cuales el Licenciado en Turismo deberá responder de forma eficiente y oportuna, en cualquier escenario futuro de desempeño profesional.

La Investigación Según Investigadores, Docentes y Alumnos

Rasgo 1. Dimensión Humanista

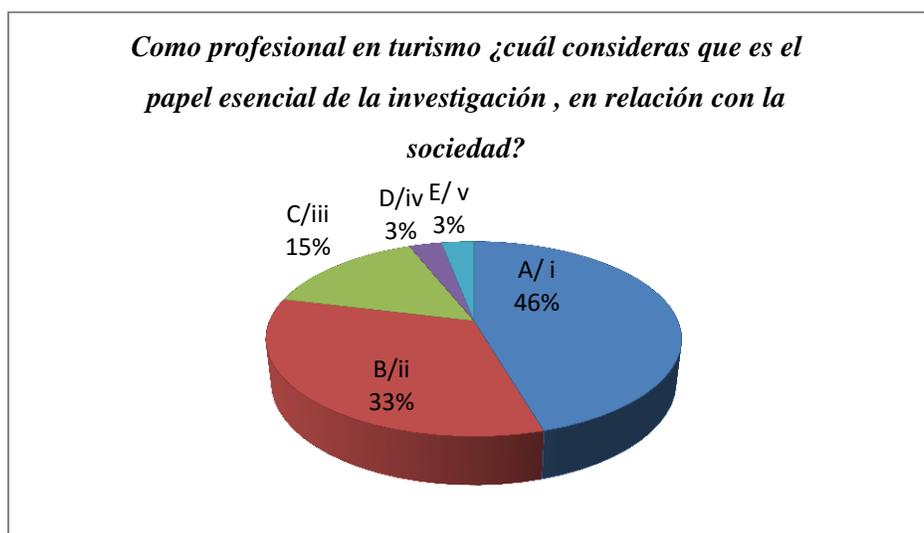
Como se establece en el apartado de la fundamentación teórica, este rasgo hace referencia al desarrollo de la persona desde lo individual a través del desarrollo de su personalidad y de aquello que lo identifica como único, y desde lo colectivo, al reconocer el contexto y las relaciones que surgen de su interacción con el mismo. En este sentido, la investigación aplicada humanísticamente en el proceso educativo, propicia el desarrollo integral de los sujetos en formación, al imprimir un carácter comprensivo, sensible a la parte humana de dicho proceso, es decir, centrada en la naturaleza individual de la persona.

Ahora bien, para identificar cómo se manifiesta dicho rasgo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la investigación, se les cuestionó a los investigadores (VER ANEXO 2) en torno a “¿Cómo considera que la investigación contribuye al desarrollo humano del individuo?”. Las respuestas recibidas en torno a esta pregunta fueron variadas, pues mientras unos investigadores consideran que la investigación contribuye en dicho desarrollo en la medida que hace a las personas más críticas y reflexivas respecto a lo que las rodea, otros respondieron que permite una mejor comprensión de la realidad y por ende del mundo, haciendo posible que los individuos tomen parte en las diversas esferas de la sociedad.

En cuanto a las respuestas obtenidas por parte de los docentes en la misma pregunta (VER ANEXO 3), se encontraron mayores similitudes (lo contrario al caso de los investigadores), pues los profesores consideran que la investigación proporciona a los alumnos las habilidades de pensamiento necesarias para comprender mejor la realidad, y da paso al análisis del contexto a fin de descifrar las complejidades que encierra.

En cuanto a los 33 alumnos encuestados (VER ANEXO 4), a ellos se les plantearon dos preguntas en relación con este tema, cuyas respuestas se muestran en la siguiente gráfica para hacerlas más comprensibles.

Gráfica 1. Pregunta 1 formulada a estudiantes en torno a la dimensión humanista de la investigación



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

Como puede observarse, las respuestas mayoritarias de los alumnos refieren que la relación de la investigación con la sociedad se da en el sentido de que ésta sirve para la generación de conocimientos; no obstante, también es significativa la cantidad de alumnos que consideran que esta relación sirve para la solución de los problemas sociales y en menor medida algunos consideran que el rasgo humanista de la investigación se relaciona con mejorar la calidad de vida de las personas.

Gráfica 2. Pregunta 2 formulada a estudiantes en torno a la dimensión humanista de la investigación.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

La gráfica anterior permite visualizar lo que consideran los alumnos respecto a la contribución de la investigación en las relaciones sociales; los aspectos más sobresalientes son que la investigación los ha ayudado a ser personas más críticas y observadoras, respecto a su relación con la sociedad.

Partiendo de las respuestas obtenidas para este rubro, es evidente que hay consenso entre investigadores y docentes respecto a la contribución de la investigación a los estudiantes; sin embargo, es notorio que no existe una plena identificación de la relación investigación y su contribución al desarrollo integral de la persona, ni como una oportunidad de generar una conciencia social que tienda a la búsqueda del bien común a partir de considerar un enfoque humanista en la investigación.

Rasgo 2. Respuesta a Situaciones Socialmente Problemáticas

Siguiendo con el carácter social de la educación, es que se plantea este rasgo que la considera (y sobre todo a la educación superior) como la mejor forma de dar respuesta a los cambios que acontecen en la sociedad, a fin de afrontar los retos del presente y del futuro. Como ha quedado plasmado en el apartado de la fundamentación teórica, el currículo debe estar contextualizado, es decir, en sintonía y permanente comunicación con la realidad social que acontece para que se puedan dirigir los esfuerzos de la formación profesional a la identificación, análisis y solución de los problemas que se consideran estructurales en el entorno.

En este sentido, se plantea a la investigación como una oportunidad de enlazar la realidad con la vida académica y con lo que se vive en las aulas, a fin de propender no sólo a la transmisión de información y conocimientos, sino a su aplicación y relación con la realidad el contexto real, con el propósito de en un primer momento, se genere un aprendizaje significativo en los alumnos para después formarles una conciencia social que ayude a la mitigación de dichos problemas.

Al igual que en el rasgo anterior, se cuestionó a los investigadores respecto a este punto; de acuerdo con las respuestas obtenidas se puede inferir que, en términos generales, consideran que la investigación permite contextualizar la práctica educativa al tomar en cuenta los problemas sociales y específicos del turismo; de esta forma se garantiza que el alumno conoce la realidad y se prepara para afrontarla una vez que culmina con su formación. Para ilustrar mejor lo que la mayoría de los sujetos de estudio considera en relación con esta dimensión, se incluye la opinión de uno de los entrevistados:

El contextualizar la educación, es decir, el conectar los conocimientos que se enseñan en los salones de clases, permite no solo formar para el presente sino para el futuro, en la medida que los alumnos aprenden a identificar los problemas, a prever y trabajar en la generación de propuestas de solución, no solo se debe tratar de que los alumnos asimilen la información sino que la sepan usar” (investigador del CIETUR, 2015).

Por su parte, en relación con este rasgo, los docentes consideran que la investigación permite dar respuesta a los problemas que se generan en torno al turismo ya que ésta, en primer término, es la fuente de conocimientos que permite la comprensión del fenómeno turístico y sus impactos; también aluden a la generación de aprendizajes significativos a partir de la contextualización de la educación a través de la investigación, pues algunos de ellos consideran que esta relación permite a los estudiantes vincularse con su contexto y la realidad que se vive en él.

Ahora bien, a los alumnos se les planteó una pregunta similar para conocer su opinión respecto a la forma en la que la investigación contribuye o puede contribuir a mejorar las condiciones de vida de la sociedad o de su comunidad, entendiendo que de acuerdo con lo expuesto en el apartado teórico, se considera que la investigación permite la comprensión de los problemas sociales y busca generar conocimientos que permitan encontrar soluciones y procurar una mejor calidad de vida para las personas.

Gráfica 3. Pregunta 3 formulada a estudiantes en torno al rasgo respuesta a situaciones problemáticas.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

Es evidente que los alumnos consideran que la investigación permite, a través de su aplicación, mejorar el nivel de vida de una comunidad, pues más de la mitad de los alumnos encuestados consideró lo anterior. El 24% de los encuestados contestó que la investigación permite a través de los conocimientos generados a partir de esta actividad, explicar y comprender mejor las relaciones sociales.

De acuerdo con las respuestas obtenidas de los sujetos de investigación se puede inferir que en general todos comprenden la relación que existe entre la educación (en un primer momento) con el contexto y por ende, con los problemas que surgen derivados de las complejas y dinámicas relaciones sociales; en segundo término, existe un consenso respecto a que la investigación permite la contextualización de la teoría para generar aprendizajes significativos, y ven en la investigación una oportunidad para incidir positivamente en la sociedad, al relacionar a esta actividad con una mejor calidad de vida para las personas.

En cuanto al *currículum* de la Licenciatura, se considera que éste contempla la parte del contexto como un fundamento para su construcción, partiendo de la identificación de los problemas sociales a los que se enfrenta la Universidad y en específico los problemas que afronta el desarrollo del turismo, por lo que contempla una formación contextualizada a fin de formar profesionales comprometidos con la generación de conocimientos y propuestas de mejora para la sociedad y para el propio turismo.

Rasgo 3. Dimensión Intencional

En este rasgo, tal y como se explica en el apartado de la fundamentación teórica, se considera a la investigación como un objetivo educativo, como una prioridad en la formación de los alumnos y que por ende, debe estar plasmado explícitamente en el currículo (intencionalidad) así como en las acciones de los profesores y en lo que se vive en las aulas. Al ser un objetivo, la investigación se convierte en el punto de aglutinación de los demás contenidos. No como un contenido más, sino a propósito del tratamiento de los diversos contenidos, a fin de generar el mayor número de experiencias de aprendizaje.

Siguiendo la misma dinámica que en los rasgos anteriores, se plantearon preguntas tanto a investigadores como a profesores respecto a la relación de la investigación y su abordaje en el proceso de formación de los alumnos. En este sentido, la mayoría de los investigadores

entrevistados hicieron alusión a que bastaba con que la investigación se considerara en el currículo de la licenciatura; para ello argumentaron que esta inclusión partía de un análisis previo del contexto y de las necesidades del turismo y de la profesión en específico.

Algunos de los profesores entrevistados mencionaron la necesidad no sólo de que se considerara la investigación en el currículo o en el papel, sino que debe procurarse que ésta se vea reflejada en la formación de los alumnos. Para ilustrar de mejor manera lo expuesto por parte de los profesores, se incluye la cita textual de uno de ellos:

No basta con decir que la investigación está en el plan de estudios o en los documentos oficiales, más bien se debe procurar que la investigación sea abordada desde el inicio de la formación para que los alumnos la vean como algo necesario e indispensable en su profesión. Esto solo va a ser posible si se trabaja en acuerdos de área, en una coordinación desde la docencia para que se trabaje en un mismo sentido y así no “aburrir” o “espantar” a los alumnos en este tema, que por su simple naturaleza requiere de una mayor dedicación y esfuerzo para entenderlo” (profesor de la Licenciatura en Turismo, UAEM, 2015).

A los alumnos se les cuestionó respecto a la necesidad de aprender a investigar durante su proceso de formación, los resultados se muestran gráficamente a continuación.

Gráfica 4. Pregunta formulada a estudiantes en torno a la dimensión intencional de la investigación.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

En primer término se considera necesario hacer mención que en esta pregunta se solicitó a los alumnos elegir un máximo de dos opciones; de los 33 encuestados, 13 eligieron dos opciones, y los otros 20 alumnos solo una. Como es evidente en la gráfica, la mayoría considera que la investigación en la formación profesional sirve para desarrollar las capacidades de reflexión, análisis y crítica. En menor medida consideraron que la investigación contribuye a una formación integral. Así mismo se les preguntó su opinión acerca de las unidades de aprendizaje relacionadas con investigación que ya habían cursado; los resultados muestran que:

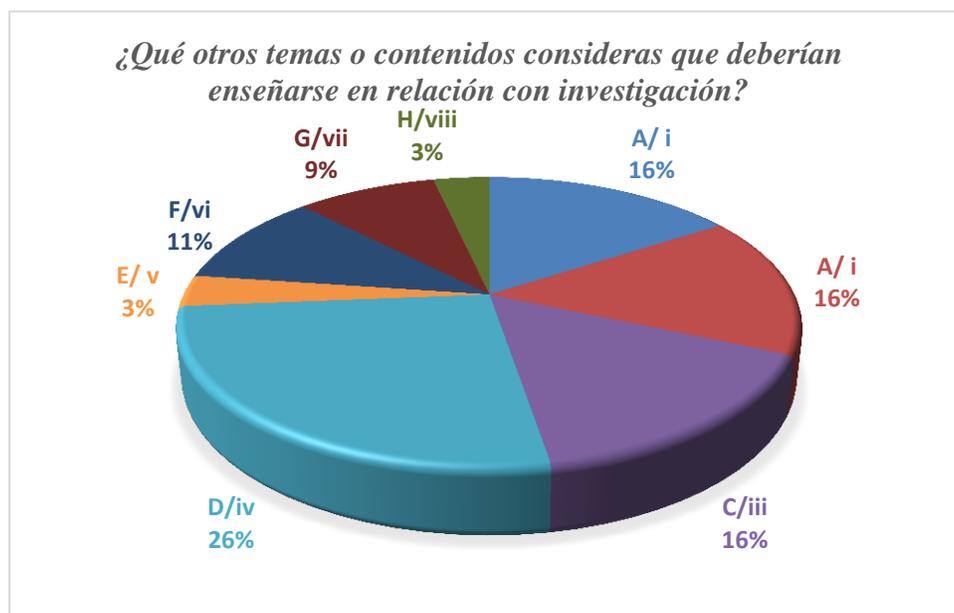
Gráfica 5. Pregunta formulada a estudiantes en torno a la dimensión intencional de la investigación.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

La opinión mayoritaria de los alumnos es que deberían existir materias relacionadas con la investigación desde los primeros semestres (con un 36%); con el mismo porcentaje, eligieron la opción que corresponde a que la teoría debería estar ligada con la práctica y con la realidad a fin de facilitar su comprensión. Por último, se les cuestionó en relación a los temas que consideran oportunos deben enseñarse en relación con la investigación; a esto respondieron que es necesario trabajar en relación con las recomendaciones para la identificación y planteamiento del problema a investigar (26% del total de respuestas), de acuerdo con la gráfica 6.

Gráfica 6. Pregunta formulada a estudiantes en torno a la dimensión intencional de la investigación.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

En cuanto a la dimensión intencional de la investigación desde el enfoque transversal que se viene explicando, se puede argumentar que a pesar de que existe una plena identificación de todo lo que el proceso de indagación científica aporta a la formación integral de los alumnos, no hay parámetros para determinar que este tema esté considerado como un objetivo educativo ni como una prioridad en la formación del Licenciado en Turismo, y si bien la investigación está incluida en el currículo de la carrera, se considera que es tratado como un contenido más a ser abordado.

En estos resultados se encontró además que existe cierta confrontación en las respuestas de los investigadores en relación con las de los docentes, pues los primeros consideran que la inclusión de la investigación está expresada en el Plan de Estudios y tiene relación con un análisis previo del contexto; por su parte los profesores también reconocen que la investigación está expresada en el currículo; sin embargo, consideran que no basta con eso y que se debe trabajar desde la docencia en establecer acuerdos conjuntos que les permitan trabajar en la misma dirección para facilitar y procurar que la investigación sea una realidad en la formación de los alumnos.

Se cree que estas visiones aparentemente encontradas, se dan porque pocas veces los investigadores se involucran directamente con la docencia en el nivel licenciatura (priorizan la formación en el posgrado, o bien, sólo imparten clases en un solo grupo de licenciatura), por lo que desconocen o conocen superficialmente la forma en la que se presenta este tema en la formación. En cambio los profesores “de asignatura” que imparten clases en varios grupos, incluso de diferentes unidades de aprendizaje, al estar en constante interacción con los alumnos, tienen mejor identificados los problemas que atañen el desarrollo de esta labor en el proceso de aprendizaje.

Rasgo 4. Contribuye al Desarrollo Integral de la Persona

El término integral en este rasgo, hace alusión a la idea de totalidad; se considera como la procuración –por parte de la investigación- al desarrollo perfectivo del ser humano contemplando las dimensiones física, intelectual, social y moral. Es lo que Delors (1997) identifica como los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer (adquisición de conocimientos), a hacer (de habilidades), a vivir (actitudes para la convivencia) y a ser (valores que orientan la conducta), es decir, se busca el desarrollo armónico de la persona.

En este marco, la investigación se propone como medio para el desarrollo integral de la persona al permitir que incremente su capacidad intelectual, que desarrolle un mayor número de destrezas, y que en conjunto, estos saberes le ayuden a comprender e incrementar su valor individual y la importancia de su actuar en sociedad.

Para identificar este rasgo, se cuestionó a los investigadores respecto a cómo visualizan la contribución de la investigación al desarrollo de la persona, y en un segundo término, la contribución de la misma en la formación profesional; al respecto, la mayoría consideró que la investigación permite ampliar la perspectiva que se tiene de las cosas, hace de los alumnos personas más sensibles a su entorno y conscientes de que pueden y deben incidir positivamente en la sociedad, no sólo a través de su ejercicio profesional sino a través de sus acciones diarias.

Por su parte los docentes respondieron en general que la investigación permite forjar no sólo conocimientos sino ciertas características del individuo, y no únicamente del orden intelectual, sino que impacta también en la actitud que desarrolla el alumno. Asimismo, hicieron alusión a la noción de integralidad, concibiéndola como el desarrollo de la personalidad de los alumnos, de habilidades, conocimientos y actitudes que les permiten entender de mejor manera la realidad y ser proactivos para buscar incidir en esa realidad.

Siguiendo esta línea, se les cuestionó a los alumnos al respecto, dándoles la posibilidad de elegir todas las opciones consideradas en la pregunta, ello con el propósito de identificar si los alumnos relacionaban a la investigación con el desarrollo integral de su persona, pues todas las opciones formuladas hacen alusión a características de personalidad, actitudes y valores.

Gráfica 7. Pregunta formulada a estudiantes en torno a la contribución de la investigación al desarrollo integral de la persona.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

De los 33 alumnos encuestados, la mayoría respondió que la investigación les ha permitido adquirir, desarrollar o mejorar sus habilidades para buscar y seleccionar información, así como reflexionar, analizar y criticar. En menor medida, consideraron que les ha permitido mejorar sus actitudes hacia los demás y lo que les rodea, como el interés por indagar y el respeto hacia otras formas de pensar.

A partir de las respuestas obtenidas de los sujetos de investigación, se considera que existe cierta claridad en torno a que la investigación contribuye al desarrollo integral de la persona, no sólo en el orden intelectual sino en el moral, actitudinal o de la personalidad (forma de ser) de los alumnos. Asimismo, en términos del Plan de Estudios la noción de integralidad sí es considerada en la formación de los alumnos, sin embargo se considera que no está asociada con la investigación de forma que pareciera sólo quedar en una intencionalidad plasmada en el documento, pero que no se refleja en los programas de estudio, tal y como se mencionó en su momento en el apartado correspondiente.

Rasgo 5. Apuesta por una Educación en Valores

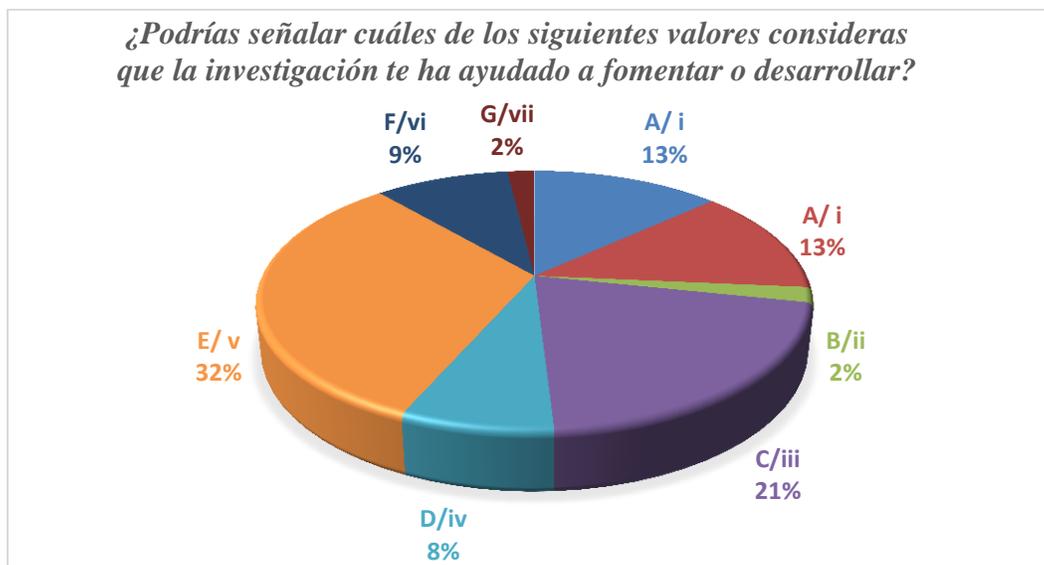
De acuerdo con Ferrini (1997), la educación en valores debe formar parte de la transversalidad del currículo como una necesidad para la defensa de los derechos humanos y la defensa y procuración de los que se considera bueno para la sociedad. Se trata de garantizar desde el proceso educativo, el desarrollo de valores mínimos vinculantes universalmente compartidos para la convivencia de los individuos en sociedad. Al igual que en los demás rasgos, en este estudio se propone a la investigación como un medio ideal para forjar en los alumnos el que se considera como “el valor de valores”, que es la ética (conjunto de normas morales u origen de diversos valores), y en este caso, la ética profesional entendida como el desarrollo de una conciencia social para la procuración del bienestar armónico de una comunidad a través de la acción profesional, y en específico, del ejercicio de los profesionales en el turismo.

Al respecto, se cuestionó a los investigadores acerca de la relación de los valores y la investigación, respondiendo en general que la investigación debe estar acompañada de valores como la responsabilidad, honestidad y compromiso social, pues no sólo se trata de generar información sino que dicha información sea obtenida para ser empleada en los términos que se establecen como apropiados. La mayoría hizo énfasis en que la

investigación debe estar acompañada de una ética que guíe su implementación, para buscar impactar de la mejor manera en la sociedad. Por su parte, los profesores encuestados también hicieron alusión a valores como la responsabilidad, honestidad y compromiso que deben acompañar a la investigación, enfatizando que dichos principios morales son una necesidad ante una sociedad que cada día pierde más los valores que garantizan una convivencia armónica.

Los alumnos, al ser cuestionados respecto a este tema, respondieron en los instrumentos aplicados que la investigación les ha permitido fomentar una ética profesional, entendida como el compromiso y la responsabilidad de contribuir a través de la práctica profesional a mejorar las condiciones de vida de una sociedad (respuesta que obtuvo un porcentaje del 32%), lo que se puede observar en la gráfica 8. Cabe señalar que en menor medida respondieron que la investigación les ha ayudado a fomentar un mayor respeto hacia las diferentes culturas, ideologías y gustos de los demás, por lo que se puede decir, que les ayuda a ser más tolerantes y conscientes de su entorno.

Gráfica 8. Pregunta formulada a estudiantes en torno a los valores en investigación.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

En relación con este rasgo, se puede resaltar que, desde el currículo de la Licenciatura en Turismo se plantea la necesidad de forjar en los alumnos los valores necesarios para conducirse de la mejor manera en sociedad; es decir, ve en ellos parámetros que guían el actuar de individuos en relación con su entorno inmediato. Sin embargo, no existe una vinculación directa de los principios morales que se postulan con la investigación, pues los valores se consideran a través de una unidad de aprendizaje denominada “Ética profesional”, pero ésta se aborda de forma aislada y no presenta ninguna relación con las demás unidades de aprendizaje destinadas a la investigación.

Por parte de los sujetos considerados para este estudio, en términos generales manifestaron que tienen identificada la necesidad de forjar valores vinculados al proceso investigativo en un primer término, y a la investigación como una oportunidad de forjar dichos valores. Es importante recalcar que ninguno de los entrevistados hizo alusión a la forma en que se desarrollan o deben enseñarse estos valores; sólo mencionaron su relación con ella, mas no la forma en la que debe o están siendo vinculados al proceso educativo y en específico, con la enseñanza de la investigación.

Rasgo 6. La Investigación como Ayuda para Definir la Identidad del Centro

La Sociedad del Conocimiento plantea una relación íntima entre sociedad y ciencia, y a la educación como puente entre ambas realidades, es decir, la educación debe procurar una vinculación y aplicación del conocimiento en aras de buscar una mejor calidad de vida para las personas. En este sentido, la Universidad como institución social generadora de conocimiento debe ver en el desarrollo de la investigación una oportunidad para distinguirse de sus similares y sobre todo, para generar un reconocimiento social.

La pregunta planteada a los investigadores para determinar este rasgo de la transversalidad en el *currículum*, pero en relación con la investigación, fue *¿De qué forma, o en qué medida considera que la investigación puede dotar a una institución educativa de prestigio o de una identidad?* Las respuestas obtenidas en este aspecto coincidieron en que el desarrollo de la investigación por parte de una institución educativa le permite contribuir en un área del conocimiento generando información relevante y susceptible de ser aprovechada para el avance de dicha área, pero para beneficio de la sociedad misma.

Coincidiendo además, en que las instituciones educativas pueden y deben ser reconocidas por parte de la sociedad, pero esto en la medida en que se vinculen con ella.

Por parte de los docentes, se encontró que consideran que el desarrollo de la investigación permite a una institución educativa hacerse de un reconocimiento por parte de otras instituciones y por parte de la sociedad, en el entendido que la investigación remite a la idea de estar a la vanguardia en un mundo donde el conocimiento cobra mayor relevancia. Al ser cuestionados al respecto, los alumnos consideraron lo siguiente:

Gráfica 9. Pregunta relacionada con contribuciones de la investigación.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

25% de los encuestados respondió que el desarrollo de la investigación por parte de la universidad permite que ésta promueva cambios políticos, sociales o económicos; otra cantidad menor de alumnos (17%) consideró que la investigación le ayuda a obtener un mayor prestigio y reconocimiento social en determinada área, campo o disciplina.

En suma, resulta notorio que existe coincidencia entre los encuestados, en torno a que la investigación contribuye a la obtención de un prestigio y reconocimiento para la Universidad; sin embargo, ninguno de los investigadores o profesores entrevistados hizo mención de la participación de los alumnos en los procesos investigativos, como un medio para lograr tener un mayor prestigio o reconocimiento, haciendo evidente la necesidad de fomentar esta vinculación de los alumnos a la generación y aplicación de los conocimientos obtenidos a través de la investigación, con la guía de investigadores expertos en su campo.

Si bien en el currículo se expresa que los estudiantes deben formar parte de estos procesos, no existe propuesta alguna para lograr este fin en dicho documento.

Se torna necesario traer al centro del análisis el término competitividad, antes vinculado con las empresas; sin embargo, en la actualidad dicho término también ha sido aplicado a las universidades, en el entendido de que la investigación, en este caso, puede permitir de cierta forma medir el grado en el que incide la universidad en la sociedad y ser competitiva o no en relación con otras instituciones educativas.

Rasgo 7. Impulsa la Relación de la Escuela con el Entorno

De acuerdo con las condiciones que imperan en las sociedades actuales, la Universidad debe establecer una relación entre los elementos fundamentales de la educación con la labor universitaria en lo que se refiere a la generación, transmisión, difusión y aplicación del conocimiento. Es decir, privilegiar la vinculación de lo que se vive al interior de las instituciones con lo que se considera una prioridad social.

En este tenor, se torna necesario que la Universidad promueva una mejor vinculación entre las actividades de investigación gestadas desde las instituciones educativas y centros de investigación, y las necesidades surgidas desde las sociedades, ya que se trata de actuar bajo el principio de pertinencia social y mostrar mayor responsabilidad y compromiso social.

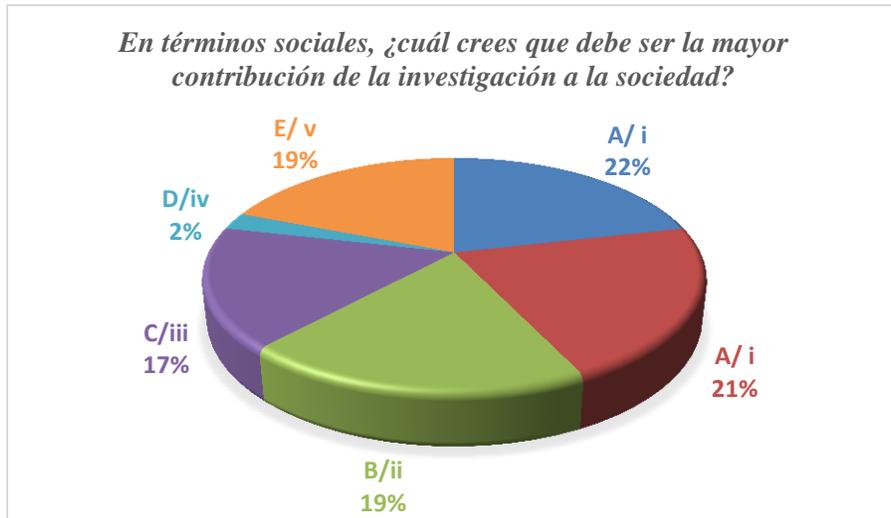
Para traducir este rasgo y enlazarlo con la realidad, se les cuestionó a los investigadores: *¿Qué acciones específicas de extensión y vinculación entre las instituciones, la sociedad, los centros de investigación considera se deben llevar a cabo para fortalecer la investigación?* La mayoría de las respuestas obtenidas consideran que una de las actividades primordiales para mejorar la vinculación entre lo académico y la vida real es, conocer las necesidades de la sociedad, los problemas que están presentes en el ámbito local, mencionando además, que estas acciones de vinculación sólo han de ser posibles si se trabaja en coordinación entre las áreas que conforman una institución y en combinación con otras instituciones, a fin de sumar el mayor número de esfuerzos posibles.

Una de las actividades propuestas que se considera más sobresaliente, aportada por los sujetos de investigación, es la creación de un modelo de atención de las necesidades sociales, que vincule dichas necesidades con los contenidos de los programas de estudio, y que estén en sintonía con lo que se considera urgente atender y así se logre beneficiar a la sociedad con la creación de acciones concretas.

En cuanto a las respuestas obtenidas por parte de los profesores, cabe destacar que éstos consideran en primer término que la vinculación de la Universidad es una obligación adquirida por su carácter social, y dicha vinculación la asocian con la oportunidad de articular lo teórico con lo práctico a fin de que los alumnos aprendan con apego a la realidad y no sólo a través de conceptos que muchas veces no son asimilados.

También a los alumnos se les cuestionó al respecto, y de acuerdo con sus respuestas se puede decir que consideran que la vinculación de la institución educativa con el entorno y en específico la investigación, se da para procurar una mejor calidad de vida para la población (esto con un 22% de las respuestas); esto es, a partir de la aplicación de la investigación y por ende de los conocimientos adquiridos por esta actividad. En menor cantidad, los alumnos contestaron que esta vinculación debe representar un aporte para la solución de los problemas sociales más urgentes, como se puede observar en la siguiente gráfica.

Gráfica 10. Pregunta formulada a estudiantes en torno a la contribución de la investigación a la sociedad.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

A manera de síntesis para este rasgo, se puede considerar que, desde lo establecido en el currículo de la Licenciatura en Turismo es evidente que se tiene una plena identificación de la labor social de la universidad, pues retomando una vez más lo expuesto anteriormente, el Plan de Estudios se fundamenta a partir de los problemas identificados en los ámbitos sociales, económicos y de la profesión misma; con esto se otorga un sentido de pertinencia respecto a lo que la sociedad espera de los profesionales en turismo. Asimismo, se menciona la importancia de las labores de vinculación apostando por el modelo de competencias profesionales, pues se considera que éstas ayudan a la contextualización de la educación y busca su aplicación en diversos ámbitos de la vida social.

En lo que respecta a los sujetos de investigación, se puede inferir que tienen presente la importancia de la vinculación de la Universidad con la sociedad, haciendo alusión a que no sólo se beneficia ésta, sino las instituciones también, pues dicha relación con el entorno les otorga un reconocimiento por parte de la sociedad y de sus similares.

Rasgo 8. Está Presente en el Conjunto del Proceso Educativo

Este rasgo se vincula con la noción de transversalidad, en el entendido que se hace alusión a la idea de multipresencialidad o a la ubicación que se pretende dar a ciertos contenidos en todo el proceso de formación. Es así que se plantea la relación entre investigación y transversalidad para apoyar la tesis de que dicha relación permite a la investigación estar presente durante todo el proceso educativo, en unidades de aprendizaje destinadas para tal fin y en todas las demás en las que muchas veces no se considera una relación directa con esta labor que, como se ha venido estableciendo, involucra competencias relativas a la reflexión, análisis, crítica, discusión, argumentación, entre otras.

En síntesis, este enfoque de transversalidad se concibe como una estrategia planificadora y como fundamento de coherencia entre lo que se establece en el currículo y lo que se lleva a la práctica. Respecto a este rasgo se cuestionó a los investigadores *¿Qué temas o contenidos considera deben enseñarse transversalmente en el currículo 2003 de la Licenciatura en Turismo, para que un alumno aprenda a investigar?* Esta pregunta se planteó para conocer las actividades en específico que consideran para que la investigación sea abordada con un enfoque transversal, es decir, que esté presente durante todo el proceso educativo.

Los entrevistados consideran que en primer término, los temas relacionados con la investigación deben ser abordados desde los primeros semestres de la Licenciatura, para que paulatinamente se vayan desarrollando las habilidades y conocimientos necesarios para llevar a cabo una investigación. Algunos investigadores más que fueron encuestados, respondieron que es necesario en un primer término, la enseñanza de las técnicas para la investigación, haciendo alusión que debe ser desde el inicio de la carrera a manera de un proceso introductorio, para después dar paso a materias más complejas que demanden de los alumnos y profesores un compromiso para generar no sólo trabajos escolares sino proyectos que se vinculen con la sociedad.

Por parte de los profesores se encontró que consideran necesario en un primer momento, generar en los alumnos un interés por la investigación que haga posible no sólo hacerse de información, sino que también les permita ampliar la visión de lo que se entiende por investigación. Igualmente hacen alusión a que es necesario desarrollar en los estudiantes

desde el inicio de la carrera las habilidades y conocimientos que les ayuden a desarrollar procesos cognitivos para ampliar y entender a cabalidad los elementos que conforman un t3pico. Cabe destacar la respuesta obtenida de un profesor, quien considera que:

No solo basta con decir que la investigaci3n se debe abordar desde un enfoque transversal, si bien eso es importante pues es una forma de garantizar que est3 a lo largo de la formaci3n de los alumnos, yo considero que, para que la investigaci3n est3 presente realmente en la formaci3n y no solo en el papel, se debe trabajar en un primer momento en la coordinaci3n de las distintas 3reas, en una comunicaci3n que termine en una estrategia de trabajo colegiado para buscar consensos e ir en una misma direcci3n en cuanto a este tema. Se trata de buscar un compromiso por parte de los docentes y de los investigadores del CIETUR para que verdaderamente se desarrolle esta actividad (profesor de la Facultad de Turismo y Gastronomía).

Siguiendo esta l3nea, se cuestion3 a los alumnos al respecto, y las respuestas se ilustran en la siguiente gr3fica:

Gr3fica 11. Pregunta formulada a estudiantes en torno a las UA del Plan de Estudios que contribuyen a la investigaci3n.



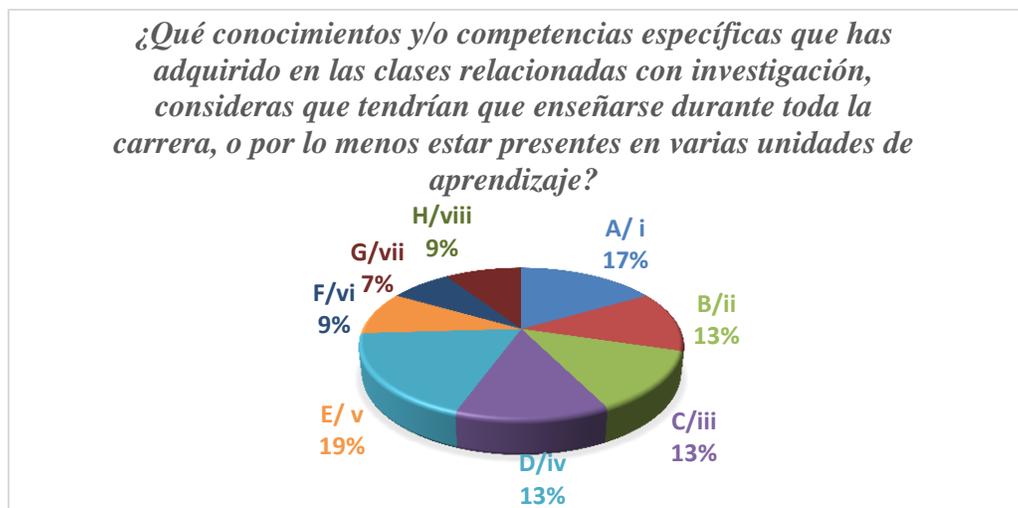
Fuente: Elaboraci3n propia (investigaci3n de campo, UAEM: abril 2016).

Como puede observarse, la mayoría de los alumnos contest3 que la unidad de aprendizaje que m3s les ha ayudado a aprender a investigar es Planificaci3n Turística con un 36% de las respuestas obtenidas, seguida de Gest3n del Patrimonio Natural con un 15%. En relaci3n con esta pregunta se les plante3 lo siguiente a los estudiantes para complementar la

anterior, siendo **la interrogante número 12** del instrumento aplicado: *¿Por qué consideras que dichas UA te han ayudado a investigar o realizar una investigación?* Las respuestas obtenidas por parte de los 33 encuestados fueron abiertas, por lo que únicamente se destaca lo que a grandes rasgos contestó la mayoría, y no se incluye una gráfica para ello.

Gran parte de los alumnos hizo alusión en primer término, al profesor y al hecho de que éste sabe cómo enseñar la investigación; asimismo otros estudiantes comentaron que por su naturaleza, dichas unidades de aprendizaje permiten desarrollar habilidades relativas a la investigación. La pregunta número 13 del cuestionario estuvo relacionada con los conocimientos y/o competencias específicas que los alumnos consideran que han adquirido en las clases relacionadas con investigación, y que también deberían estar presentes en varias unidades de aprendizaje, como una forma de cuestionar en torno a la transversalidad, pero no de forma directa, ya se trata de términos educativos ya explicados teórica y conceptualmente en esta investigación, pero que estarían fuera de la comprensión de la mayoría. Las respuestas mayoritarias se muestran a continuación:

Gráfica 12. Pregunta formulada a estudiantes en torno a las competencias adquiridas.



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

Como puede observarse, las respuestas predominantes fueron que los estudiantes han adquirido los conocimientos referidos a cómo desarrollar proyectos investigativos tendientes a generar un avance en el conocimiento disciplinar del turismo (19% de las

respuestas), saberes que también deberían aplicarse en otras unidades de aprendizaje; esto seguido de las respuestas de un 17% de los alumnos, señalando que la investigación les ha permitido adquirir los conocimientos para llevar a cabo un proceso de investigación en general, que también debería enseñarse en otros semestres de la carrera y en relación con otras UA.

En suma, cabe destacar que por parte de los investigadores y profesores se reconoce la necesidad de abordar la investigación desde los primeros semestres de la licenciatura, considerando que debe ser un proceso paulatino que lleve a la adquisición de las competencias investigativas inherentes a ella. Considerando además que el enfoque transversal representa una oportunidad para tal fin, pero de acuerdo con algunos, sería necesario trabajar en coordinación con todas las áreas de docencia para lograr esto.

En cuanto a la relación con el currículo, se considera a la investigación como una competencia genérica (algunos autores, consideran como iguales o sinónimos los términos “genérico” y “transversal”) que debe ser abordada desde los primeros semestres; como ya se comentó en el apartado de la revisión del currículo, sí hay UA destinadas o ligadas con esta competencia desde los primeros semestres. Sin embargo, a través de este estudio pudo observarse que ningún alumno reconoció que unidades como “Introducción al estudio del turismo” que se imparte en el primer semestre, haya ayudado a desarrollar estas competencias en investigación a pesar de que en el currículo esté expresado ese fin.

Rasgo 9. Está Abierta a una Evolución Histórica y a Incorporar Nuevas Formas de Educar.

En este último rasgo que Ferrini (1997) considera como parte de la transversalidad del *curriculum*, y que en este caso se asocia con la investigación, se visualiza la educación como un proceso histórico de transmisión y apropiación de conocimientos y cultura, que están ligados a las condiciones que imperan en el contexto en un momento específico de la historia. Considerando que la realidad es dinámica, es que se parte para plantear este rasgo, pues se cree que la educación y por ende el currículo, deben estar abiertos a los cambios y fomentar una actitud de reflexión y actualización constantes a fin de estar en línea con los requerimientos de la sociedad y no rezagarse respecto a los cambios que se viven en las sociedades. Se reconoce además que, en la actualidad, uno de los paradigmas que rige el

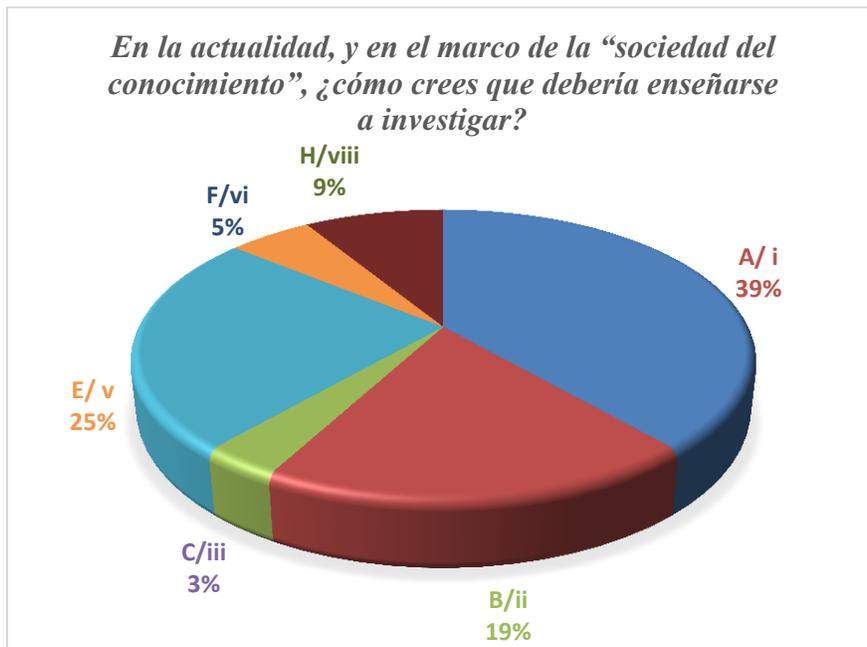
contexto social es la denominada Sociedad del Conocimiento, partiendo del hecho que ésta considera al conocimiento como un valor de cambio en las sociedades globalizadas.

Al igual que en los rasgos anteriores, se cuestionó a los investigadores respecto a este tema; en sus respuestas se resalta que consideran relevante la actualización del currículo a fin de estar en línea con los cambios sociales, las demandas y necesidades que surgen desde este ámbito. En cuanto a los contenidos o estrategias implementadas para lograr llevar a cabo una investigación por parte de los alumnos, algunos consideraron que es necesario otorgar las herramientas necesarias para que los estudiantes indaguen respecto a un tema y sepan discernir entre el gran cúmulo de información que tienen a su alcance.

En cuanto a las respuestas obtenidas de los docentes entrevistados, se puede resaltar que, al igual que los investigadores, consideran vital el hecho de que el currículo y la práctica educativa estén en una permanente actualización en concordancia con los cambios que se suscitan en las sociedades. Respecto a las estrategias que utilizan para la enseñanza de la investigación, se encontró similitud en la mayoría de las respuestas que consideraron necesario enseñar a problematizar la realidad, contextualizando o vinculando lo teórico con la realidad.

Algunos hicieron alusión a la necesidad de que los alumnos aprendan técnicas de lectura y redacción a fin de que les permita reflexionar y apropiarse de técnicas para la búsqueda, selección de información y redacción pues consideran que muchos alumnos no saben asimilar una lectura ni redactar. A los alumnos también se les cuestionó al respecto, con el propósito de conocer su opinión respecto a cómo se debe enseñar a investigar en el marco de la Sociedad del Conocimiento.

Gráfica 13. Pregunta formulada a estudiantes en torno a la enseñanza de la investigación



Fuente: Elaboración propia (investigación de campo, UAEM: abril 2016).

Las respuestas de los alumnos permiten ver, que según su punto de vista, la investigación debe ser enseñada de forma práctica y dinámica, procurando la aplicación de la teoría y de los conocimientos adquiridos (39% de las respuestas obtenidas). También fue significativa la cantidad de alumnos que consideraron que la investigación debe ser enseñada a través del desarrollo de competencias diversas como la reflexión, comprensión, análisis, discusión, crítica y argumentación de los temas relacionados con ella.

Si bien los sujetos de investigación reconocen que el contexto social marca la pauta para el desarrollo de la actividad académica, también consideran que debe existir por parte de los actores involucrados una permanente actualización a fin de estar en concordancia con las nuevas formas de educar, y con los conocimientos emergentes que intentan explicar la realidad de un problema o fenómeno social. En cuanto a las técnicas o estrategias a implementar, se pudo observar que la mayoría de los docentes e investigadores tienen identificadas varias de ellas a fin de desarrollar en los alumnos estas competencias para la investigación.

De esta forma, a partir del análisis de la información se puede inferir que es necesario considerar temas o contenidos a lo largo de toda la formación profesional, que vinculen a la investigación científica con los contenidos de las áreas que conforman el currículo. Es oportuno enfatizar que en el presente trabajo se ha venido estableciendo que la investigación debe ser concebida no sólo como un saber necesario para el desarrollo de trabajos escritos, con miras a la titulación a través de su elaboración, sino y sobre todo, como una oportunidad de generar aprendizajes significativos y competencias que puedan transferirse o aplicarse en otras áreas de conocimiento y en otros escenarios tanto profesionales como laborales.

El tratamiento transversal que se le puede otorgar a las competencias para la investigación puede lograr que ésta pueda ser vista como un “tejido” que conecta en diversos puntos y de diversas formas los contenidos de las distintas áreas curriculares y no como una suma o imposición de un tema o contenido referido específicamente a la investigación para obtener un producto que únicamente sea utilizado para un fin determinado.

En este sentido, se proponen temas transversales que pueden hacer posible la incorporación de forma sincrónica y diacrónica de la investigación científica en el currículo, de tal forma que éste pueda ser abordado durante distintos momentos de formación y en distintas áreas. Los temas no hacen referencia a procesos, métodos o pasos para aprender a investigar, sino que aluden a una vinculación con los rasgos esenciales de un enfoque transversal y a temas que se consideran permiten el desarrollo de las habilidades, conocimientos y valores por parte de los alumnos, pero aplicables a distintas áreas de conocimiento, temas y/o aplicación de destrezas concretas.

Un ejemplo de lo que aquí se establece, se muestra en la gráfica que se incluye a continuación, en la cual se combinan los 9 rasgos transversales que en educación se propone sean incorporados en la formación profesional, y que se derivan de la Teoría Social del Currículo, y a un mismo tiempo, en qué áreas de la formación en concreto del Plan de Estudios 03, podrían aplicarse en específico.

Tabla 3: Matriz de Temas Transversales

| RASGO / ÁREA ACADÉMICA | Turismo | Administración | Patrimonio | Servicio | Metodología | Idiomas |
|---|-------------------------------------|---|------------------------------------|---------------------------------|--|--|
| | TEMAS TRANSVERSALES | | | | | |
| Dimensión Humanista | Interculturalidad y cooperación | | Participación social | Solidaridad y desarrollo | Desarrollo humano y sustentabilidad | |
| Respuesta a Situaciones Socialmente Problemáticas | Solidaridad y desarrollo | Igualdad y cooperación | Desarrollo sustentable | Educación para la paz | Resolución de conflictos | Interculturalidad y cooperación |
| Dimensión Intencional | Alternativas de desarrollo | | Desarrollo local y sustentabilidad | Educación para la paz | Análisis crítico y solución de conflictos | |
| Contribución al Desarrollo Integral de la Persona | Toma de decisiones | Aprendizaje autónomo | Respeto e interculturalidad | Cooperación y responsabilidad | Desarrollo humano y sustentabilidad | |
| Educación en Valores | Desarrollo sustentable | Honestidad Participación social | Cooperación y responsabilidad | Solidaridad y desarrollo | Derechos humanos | Respeto y cooperación |
| Definición de la Identidad del Centro | | | Cooperación y participación social | Educación para la paz | Aprendizaje autónomo | |
| Impulso a la Relación de la Escuela con el Entorno | Desarrollo humano y sustentabilidad | Desarrollo local y participación social | Desarrollo sustentable | Resolución de conflictos | | Interculturalidad y cooperación |
| Está Presente en el Conjunto del Proceso Educativo | Análisis crítico y desarrollo local | | Alternativas de desarrollo | Educación para la paz | Análisis crítico y solución de conflictos | |
| Está Abierto a una Evolución Histórica y a Incorporar Nuevas Formas de Educar | Desarrollo sustentable | Aprendizaje autónomo | | Interculturalidad y solidaridad | Pensamiento complejo e interdisciplinariedad | Cooperación internacional para el desarrollo |

Fuente:

Elaboración

propia

Como se puede observar en la tabla anterior, la propuesta de temas transversales versa en el sentido que éstos no deben estar ligados a una concepción metodológica de la investigación, es decir, no deben ser planteados como pasos a seguir para poder desarrollar dichas competencias en los alumnos, y además, ser enseñados únicamente en unidades de aprendizaje concretas, o bien, con el propósito específico de producir un trabajo escrito que se pueda usar para la obtención de un título profesional (para la elaboración de una tesis), sino que se propone que sean tratados de forma que se vinculen con otras temáticas del currículo y en consecuencia, permeen toda la formación del profesional.

De hecho, la inclusión de los temas transversales se ha convertido en un referente para la formación de los alumnos a partir de los cambios en la Sociedad del Conocimiento y las nuevas formas de aprendizaje de los alumnos. Surgen como una estrategia de pensamiento y comprensión frente a una realidad compleja, representando un desafío y una oportunidad de pensar críticamente los cambios que precisa la escuela y el currículo escolar.

En este sentido, se plantean a los temas transversales como una nueva oportunidad de romper con la concepción reduccionista que ha imperado en la educación (clasificación de conocimientos, áreas curriculares poco relacionadas, saberes disciplinares, etc.) y apostar por la inclusión de las demandas sociales al proceso de formación.

En la propuesta de los temas transversales que se formulan en la Tabla 3, se plantean aquellos relacionados con las nociones de investigación y el desarrollo de diversos conocimientos y habilidades, a la par que se vinculan con los rasgos esenciales de un enfoque transversal; los temas propuestos, están planteados en relación con las áreas curriculares del plan de estudios vigente (03). Dichos temas hacen referencia a tres elementos de la competencia, es decir, a la parte conceptual (de conocimientos, declarativa o cognitiva, como también puede denominarse), procedimental (que hace referencia al desarrollo de destrezas o habilidades, o bien, a su aplicabilidad “práctica”) y actitudinal y valorativa (relacionadas con el ser de la persona, con aquellos principios que orientar su actuar y su comportamiento con los demás), elementos que en conjunto, conforman una competencia que puede ser abordada en diferentes momentos del *currículum* y a través de la enseñanza y aprendizaje de distintos temas y contenidos.

Lo anterior no implica una desvinculación o fragmentación de las competencias, sino que significa abordarlas en distintos momentos y en relación con temas concretos o unidades de aprendizaje específicas, a fin de desarrollar en los alumnos aprendizajes significativos relacionados con la investigación y con las áreas que conforman el Plan de Estudios de la Licenciatura en Turismo. También se señala que los temas sugeridos no son descritos ni explicados a profundidad en este trabajo ya que no es la intención determinar aquellos tópicos que deberían estar incorporándose al curriculum, lo cual constituye labor de docentes, investigadores y de los especialistas que se dediquen al diseño e instrumentación curricular.

El propósito de incluir algunos temas, es únicamente ilustrar cómo puede ser pensada, plasmada e incluso instrumentada la transversalidad en una Plan de Estudios, como una forma de integrar las competencias que se consideran relevantes a desarrollar en y para la investigación, y a un mismo tiempo, como una manera de visualizar en qué momento de la formación y cómo podrían ser abordadas dichas competencias, en función del área curricular que corresponda. Qué temas transversales en concreto, cuándo enseñarlos y en relación con qué área pueden aprenderlos los alumnos, se sugiere sea un trabajo de reflexión, análisis, discusión y consenso de los actores involucrados en la formación profesional en turismo.

CONCLUSIONES

En esta investigación, se han ido presentando diferentes conceptos, fundamentos y opiniones relacionadas con la investigación y su papel en la formación de los profesionales en turismo; así, en la primera parte correspondiente a los antecedentes, se presentan los estudios revisados en torno a dicha temática, poniéndose en evidencia la necesidad de apostar por la inclusión de la investigación científica al Plan de Estudios de la Licenciatura en Turismo, pero incluida de manera integral, dado el contexto en el que se desenvuelve la sociedad actualmente.

Siguiendo esta lógica, en el apartado de fundamentación conceptual, se aportaron diversos conceptos relacionados con la formación profesional, las competencias profesionales, las competencias para la investigación y las competencias transversales en la formación profesional, esto con el propósito de contextualizar el estudio y delimitar su desarrollo.

Cabe resaltar que en dicho apartado se asume que la formación profesional surge de la necesidad de conocer; siendo concebida como un proceso perfectivo del hombre y de carácter social, toda vez que le permite apropiarse de conocimientos y desarrollar diversas capacidades que lo dotan para tomar un rol activo en las transformaciones sociales. Sin embargo, es menester enfatizar que dicho proceso no sólo debe ser destinado a la transmisión de información y conocimientos, sino sobre todo, a la formación integral de personas capaces de aplicarlos y difundirlos en cualquier escenario y en la situación adecuada.

De esta forma, se conceptualizan las competencias profesionales, entendiendo que este enfoque educativo busca desarrollar en los alumnos conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan actuar eficaz y eficientemente en un contexto o tarea concreta. Se trata de un proceso complejo de actuación que involucra diferentes saberes y niveles cognitivos a fin de interiorizar la información y aquellos saberes necesarios para generar aprendizajes significativos.

A la par de esta noción, se plantearon conceptos referentes a las competencias para la investigación, surgidos como una necesidad derivada de los cambios sociales, pues de acuerdo con los autores citados, estas competencias surgen para restablecer la imprescindible conexión entre la escuela y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica. Y su adquisición por parte de los alumnos representa una oportunidad de generar en ellos las habilidades y conocimientos necesarios no sólo para la generación de conocimiento, sino para el desarrollo de diversos atributos de la persona valorados en los diversos ámbitos de la vida social.

Por otra parte, en dicho apartado inicial se incluyeron conceptos referidos a las competencias transversales, en el entendido que la noción de transversalidad nació con la vocación de integrar los problemas y demandas sociales en el currículo y por consiguiente, en el proceso educativo. Son, en este sentido, habilidades necesarias para ejercer eficazmente cualquier profesión, puesto que su abordaje debe darse a lo largo del proceso de formación a fin de desarrollarlas paulatinamente.

En suma, a través del tratamiento de los diversos conceptos, se puede inferir que las competencias para la investigación con un enfoque transversal, permiten la formación profesional de un individuo integralmente al ser desarrollados los distintos atributos de la persona, esto porque dada la naturaleza de este enfoque, se busca no sólo la apropiación de información, conceptos o leyes, sino sobre todo su aplicación o relación con la realidad a fin de aplicar dicha información, garantizando el desarrollo de un ciudadano competente capaz de movilizar sus habilidades y conocimientos para la búsqueda del bien común.

Es preciso hacer mención que se considera que la inclusión de las competencias a la formación profesional no debe ser visto como un contenido más del currículo, sino como una oportunidad de impregnar la praxis educativa de aquellos temas que se consideran indispensables en la formación de los alumnos. Su consideración implica un proceso de análisis y reflexión a fin de adaptar las competencias a las necesidades específicas de formación; es decir, su diseño e implementación deben tomar en cuenta las dimensiones contextual y específica de la profesión a fin de generar estrategias dirigidas al desarrollo de habilidades, conocimientos, valores y actitudes por parte del alumno.

En cuanto al apartado de los fundamentos teóricos, en él se abordó la Teoría del Currículo como Proceso de Acción Social, entendiendo que del currículo parte el proceso educativo, pues las necesidades que se esperan cubrir con él se convierten en intencionalidades y después en acciones de formación. Con respecto a la acción social, se establece la relación de esta noción con el currículo, argumentando que la acción social es concebida como un acto intencionado motivado socialmente, es decir, el actuar de un individuo está condicionado por las normas, costumbres e ideologías que se aceptan como legítimas en una sociedad.

Tanto la construcción del currículo como la acción social misma, están determinadas por expectativas, utilizando éstas como condiciones o medios para el logro de fines propios racionalmente perseguidos, buscando así la transmisión de la cultura, la prevalencia de las ideologías y los conocimientos considerados legítimos y oportunos para la formación de un ser social capacitado y comprometido con el desarrollo de la sociedad.

Asimismo, se describieron y explicaron los 9 rasgos esenciales de un enfoque transversal, que de acuerdo con la pedagoga Rita Ferrini son: dimensión humanista, respuesta a situaciones socialmente problemáticas, dimensión intencional; contribución al desarrollo integral de la persona; apuesta por una educación en valores, ayuda para definir la identidad del centro. Así como el impulso a la relación de la escuela con el entorno, la presencia en el conjunto del proceso educativo y la apertura a una evolución histórica y a la incorporación de nuevas formas de educar.

Ahora bien, en relación con la metodología, se utilizó el método mixto como método de análisis, pues de acuerdo con los autores citados en dicho apartado, la utilización de este método potencia la posibilidad de comprensión de los fenómenos en estudio, especialmente si éstos se refieren a campos complejos en donde está involucrado el ser humano y su diversidad.

Así, se considera que este método representó una oportunidad de obtener un conocimiento más amplio y profundo del objeto de estudio, especialmente teniendo en cuenta que el objetivo de la presente investigación fue analizar el desarrollo de la competencia transversal en investigación en la formación de los profesionales de la Licenciatura en Turismo, a

través de la opinión de profesores investigadores, docentes y alumnos del Currículo 2003 de la Facultad de Turismo y Gastronomía.

Cabe mencionar que también se utilizó el estudio de casos como método de trabajo, ya que permite el análisis de una unidad concreta y específica, tomando en cuenta el contexto inmediato del objeto de estudio; de acuerdo con diversos autores, este método permite el estudio de una realidad concreta y singular, como lo es la Licenciatura en Turismo que se oferta en la Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEM. Se considera que este método ayudó al cumplimiento de los fines de la presente investigación. Sin embargo, es necesario mencionar que por la naturaleza de la metodología usada y de las técnicas de muestreo, no es pertinente hacer generalizaciones y los resultados se muestran en virtud de la opinión de los sujetos de investigación descritos en el apartado correspondiente y en este contexto en particular.

En cuanto al apartado de resultados, con base en la revisión del currículo 2003 de la Licenciatura en Turismo, de las entrevistas realizadas a investigadores y docentes que imparten unidades de aprendizaje relacionadas con investigación, así como de los cuestionarios aplicados a los alumnos, se pueden resaltar los siguientes hallazgos de investigación:

- Existe una plena identificación de la contribución de la investigación a la formación profesional de los alumnos; de hecho, en el Plan de Estudios de la Licenciatura se considera a la investigación como una competencia genérica. Sin embargo, al momento de llevar a la práctica dichas competencias que igualmente son reconocidas como conocimientos transversales, se encontró que hay varios puntos débiles que deben atenderse a fin de propiciar que la investigación sea una realidad en la formación integral de los alumnos.
- En este sentido, los puntos más débiles identificados corresponden a la visión que se tiene de la investigación como una intención prioritaria en la formación del Licenciado en Turismo –plasmada en su Plan de Estudios- pero de acuerdo con los docentes entrevistados, sujetos de investigación, existe una desconexión y falta de coordinación entre los investigadores y profesores que imparten unidades de aprendizaje relacionadas con la investigación, que no han permitido trabajar en un

mismo sentido y en relación con un objetivo común en torno a este tema, lo que ha derivado en una escasa relación y aplicación entre lo que se encuentra establecido en el currículo y lo que se lleva a cabo de manera cotidiana en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Unidades de aprendizaje como “Introducción al estudio del turismo”, “Tiempo libre, ocio y turismo”, que son impartidas en los primeros semestres, de acuerdo con la opinión de los alumnos no están ayudando al desarrollo de las competencias para la investigación, esto a pesar de que en el currículo se encuentra establecido que su abordaje debe darse desde y a través de estas UA. Por el contrario, un número importante de estudiantes encuestados estuvieron de acuerdo en que las unidades de aprendizaje que más les han ayudado a desarrollar competencias investigativas son “Planificación Turística” y “Gestión del Patrimonio Natural”, destacando a los profesores como el principal motivo de ello. Lo que hace notoria la necesidad de que tanto docentes como investigadores intervengan no sólo en la construcción del currículo a fin de crear las condiciones necesarias para posibilitar que la investigación sea abordada con un enfoque transversal y por ende, integral, sino que igualmente se preparen y actualicen en métodos y estrategias didácticas para acercar a los alumnos a la investigación en términos de un acercamiento más amigable.
- Igualmente se pudo identificar a través de este estudio, que las unidades de aprendizaje íntimamente relacionadas con la investigación, como es el caso de “Métodos y Técnicas de Investigación”, debieran estar ubicadas en términos del mapa curricular, y en consecuencia, de la formación profesional, en los primeros semestres de la Licenciatura para proveer a los alumnos de las competencias investigativas básicas como son la búsqueda, selección y jerarquización de información; procesos cognitivos de comprensión, reflexión y análisis de dicha información, entre otras necesarias y que podrían servir de fundamento para la adquisición y desarrollo de competencias más complejas como la crítica, discusión y argumentación.

- Otro de los hallazgos relevantes, obtenidos a través de la revisión del Plan de Estudios y de los programas de estudio de las unidades de aprendizaje “Investigación Turística” y “Temas Selectos para la Investigación Turística”, es que en ellos sólo se está visualizando la investigación como una forma u opción de evaluación profesional, que sin duda enriquece al estudiante pero mayormente en términos académicos; pero que no se está considerando como una opción de obtener las competencias transversales ya mencionadas que se visualizan como esenciales para la formación profesional de los alumnos, en términos de generación del conocimiento; de mejora de la comprensión de la teoría y su aplicación en el mundo real, así como de desarrollo de profesionales más reflexivos, analíticos, críticos, que demanda la dinámica turística actual.
- Otro de los resultados que se considera importante señalar, es el hecho de que los investigadores parecieran estar ajenos a la problemática que enfrentan los docentes “de asignatura” que imparten unidades de aprendizaje relativas a investigación, quienes a su vez, no se dedican a dicha tarea como labor principal. Sin embargo, los profesores parecen estar más en contacto no sólo con los alumnos de nivel licenciatura, sino también con los obstáculos, resistencias y carencia de habilidades y saberes que cotidianamente enfrentan los estudiantes en relación con la comprensión y aplicación de un proceso de investigación científica.
- En relación con los 9 rasgos de transversalidad que sirvieron de ejes de análisis para este estudio, de forma general se puede resaltar que de acuerdo con los sujetos encuestados, y en términos de las dimensiones humanista y social, que la relación de la investigación con el entorno se da en el sentido de que ésta sirve para la generación de conocimientos así como para la solución de los problemas sociales, y que también puede contribuir a mejorar el nivel de vida de una comunidad. Que en términos de intencionalidad, la investigación en la formación profesional sirve para desarrollar las capacidades de reflexión, análisis y crítica, pero que poco contribuye a la formación integral –cuando dicho rasgo se considera fundamental, tal y como se ha venido estableciendo desde el inicio del presente estudio-.

- Por otra parte, los alumnos encuestados resaltan que entre los temas que consideran oportunos deben enseñarse en relación con la investigación, son prioritariamente la identificación y planteamiento del problema a investigar, de lo cual suele abordarse poco durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. En lo que respecta a los valores, los sujetos encuestados coinciden en que la investigación permite desarrollar una ética profesional (entendida como el compromiso y la responsabilidad de contribuir a través de la práctica profesional a mejorar las condiciones de vida de una sociedad), pero que dicho valor difícilmente es considerado en los programas de estudio.
- En suma, resulta notorio que existe coincidencia entre los encuestados en torno a que la investigación contribuye a la obtención de un prestigio y reconocimiento para la Universidad; sin embargo, ninguno de los investigadores o profesores entrevistados hizo mención de la participación de los alumnos en los procesos investigativos, como un medio para lograr tener un mayor prestigio o reconocimiento, haciendo evidente la necesidad de fomentar esta vinculación de los alumnos a la generación y aplicación de los conocimientos obtenidos a través de la investigación, con la guía de investigadores expertos en su campo.
- En cuanto al objetivo general de esta investigación, que fue: Analizar el desarrollo de la competencia genérica en investigación en la formación de los profesionales de la Licenciatura en Turismo a través de la opinión de profesores investigadores, docentes y alumnos del Currículo 2003 de la Facultad de Turismo y Gastronomía, para la identificación de los factores que favorecen u obstaculizan su enseñanza y aprendizaje de manera transversal, puede afirmarse que se cumplió, ya que se logró la identificación de algunos de los factores que obstaculizan su abordaje como competencia transversal, representado así, una oportunidad de trabajar en aras de desarrollar estrategias que permitan superar estos obstáculos.

En definitiva, la investigación científica en la formación de los Licenciados en Turismo permite el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores demandados por el contexto; constituye una estrategia que permite integrar algunas o la mayoría de las unidades de aprendizaje pensadas para conformar la formación integral de los alumnos, por lo que no debe ser vista como un contenido más a tratar o solamente como una unidad de

aprendizaje. Ni se debe reducir su valor al considerarla sólo para el desarrollo de trabajos escritos con miras a la evaluación profesional, antes bien, debe ser vista como una oportunidad de vincular el mundo académico con el profesional, el social y el laboral.

El enfoque transversal aunado a la investigación científica, permite que ésta permee toda la *praxis* educativa, al tener un tratamiento en forma de tejido que se va relacionando en múltiples puntos del currículo, lo que permite desechar la idea de incluir de manera “forzada” la investigación en las intencionalidades de la formación.

Para finalizar, se enfatiza que este estudio pretende dar cuenta de la relevancia de detonar la discusión y análisis por parte de docentes, investigadores y alumnos en torno a este tema, por la importancia que reviste la investigación científica no sólo para generar proyectos de investigación o para realizar trabajos escritos con miras a la obtención de un título profesional, sino y sobre todo para desarrollar las necesarias competencias de observación, reflexión, análisis, argumentación, discusión y crítica implícitos en el proceso de indagación científica, y que se consideran esenciales para la formación integral de los profesionales, en este caso del turismo, que puedan contribuir al avance del conocimiento en esta disciplina, y prioritariamente, a la solución de los problemas que surgen cotidianamente en este ámbito, en favor de la mejora de vida de la sociedad, fin último de la investigación.

PROPUESTAS

Con base en lo planteado a lo largo de este estudio, se considera necesario trabajar en un sistema de comunicación y coordinación entre las distintas áreas académicas señaladas en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Turismo, a fin de generar acuerdos entre investigadores y docentes que permitan el desarrollo de un trabajo colegiado para repercutir en el desarrollo de las competencias en investigación en los alumnos, pero con base en una orientación definida y a través de todas las unidades de aprendizaje que conforman el currículo, en apoyo a la noción de transversalidad, y por ende, de integralidad de la formación profesional.

Por otro lado, se considera necesaria la existencia de una mayor vinculación y/o acercamiento entre los investigadores adscritos al Centro de Investigación y Estudios Turísticos y los procesos de enseñanza y aprendizaje de la investigación en el nivel licenciatura, pues se considera que son ellos quienes tienen mayor experiencia y conocimiento en torno a la realización de proyectos, publicaciones y en general, a la contribución de la investigación al avance de la disciplina turística, saberes que no poseen algunos de los docentes de asignatura que son quienes se dedican mayoritariamente a la impartición de UA en dicho nivel.

También se sugiere trabajar en la difusión y promoción entre los alumnos, de la relevancia y valor de la investigación, con el fin último de que éstos vean en dicha actividad, una oportunidad de desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para un ejercicio profesional ético. Y que por otro lado, la investigación no sea vista como un proceso complicado, aburrido y que sólo sirve para la realización de tesis o trabajos escritos con fines académicos o de evaluación profesional.

Por último, se propone diseñar e implementar, desde el inicio de la formación profesional, estrategias y actividades para los alumnos, como su inclusión en proyectos de investigación, participación en talleres y seminarios relacionados con investigación, así como la realización de ponencias o el desarrollo de proyectos vinculantes entre distintas unidades de aprendizaje, a fin de que los estudiantes visualicen las múltiples posibilidades de aplicación del conocimiento, la relevancia de su papel como profesionales en el proceso de investigación, pero sobre todo, que asuman una visión holística de dicho proceso de indagación científica para la solución de problemas del entorno y la posibilidad de mejorar la vida de sus comunidades, pero con base en su participación como profesionales del turismo.

FUENTES CONSULTADAS

Abril, Víctor (s/f). *Técnicas e instrumentos de la investigación*. Documento electrónico. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Disponible en: http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/AC102/Unidad%203/lec_37_lecturaseinstrumentos.pdf [consultado el 1 de marzo de 2015].

Álvarez, José (2001). *Análisis de un modelo de educación integral*. Tesis de doctorado. Doctorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UGR, 2001. Granada, España: Universidad de Granada.

Álvarez-Gayou, Juan Luis (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Primera edición. México: Editorial Paidós Educador.

Aparicio, Aurora, et al. (s/f). *El cuestionario. Métodos de investigación avanzada*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_%28trab%29.pdf [Consultado el 1 de marzo de 2015].

Balbo, Josefina (2013, junio). *Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades*. Ponencia presentada en las “VI Jornadas internacionales cultura de la investigación, tecnología, tutoría y responsabilidad social”, Universidad Católica Andrés Bello, 10-12 de junio de 2013. Venezuela: UCAB.

Baños, Josep y Pérez, Jorge (2005) “Como fomentar las competencias transversales en los estudios de ciencias de la salud: una propuesta de actividades”. *Educación Médica*. Universidad Pompeu Fabra, núm. 4, diciembre 2005. Barcelona, España: UPF, 216-225.

Barbero, Jesús (2003). “Competencias transversales del sujeto que aprende”. *Revista Sinéctica*. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, núm. 22, enero-junio 2003. México: ITESO.

Barreiro, Pablo (2014), “Las competencias investigativas del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. *Revista estrategia y gestión universitaria*. Universidad Máximo Gómez Báez de Ciego de Ávila, núm. 1, enero-junio 2014. Cuba.

Barrio, Irene, et al. (2005) *Métodos de investigación educativa. El estudio de casos*. Documento electrónico. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est_Casos_doc.pdf [consultado el 28 de febrero de 2015].

Barrón, Concepción (1996), “Tendencias en la formación profesional universitaria en educación”. *Revista Perfiles Educativos*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, núm. 71, enero-marzo 1996. México: UNAM.

Bogoya, Daniel (2000). *Competencias y proyecto pedagógico*. Primera Edición. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Bonilla, Pedro (2009), “La investigación como eje transversal en el desarrollo de los cursos de la carrera en la enseñanza de la educación física”. *Revista electrónica educare*. Universidad Nacional, núm. 2, diciembre 2009. Costa Rica: UN.

Brunet, Ignasi y Belzunegui, Ángel (2003). *Flexibilidad y formación. Una crítica sociológica al discurso de las competencias*. Primera edición. Barcelona, España: Editorial Icaria.

Camargo, Esmerlis (2015), “Competencias investigativas: desarrollo de habilidades para la construcción del conocimiento en la formación profesional”. *Revista Global conference on business and finance proceedings*. Núm. 1, 2015.

Campos, Jensey y Chinchilla, Alexis (2009) “Reflexiones acerca de los desafíos en la formación de competencias para la investigación en educación superior”. *Actualidades Investigativas en Educación*. Universidad de Costa Rica, núm. 2, mayo-agosto 2009. Costa Rica: UCR, 1-20.

Cárdenas, Noel (2012, octubre), Competencias investigativas y formación profesional: reflexiones desde la óptica de la docencia. [Cartel], presentado en el “II Congreso Internacional de Educación Superior” de la Universidad Autónoma de Chiapas, 29 al 31 de octubre de 2012. México: Universidad Autónoma de Chiapas.

Carretero, Mario (1993). *Constructivismo y educación*. Primera edición. Zaragoza, España: Editorial Luis Vives.

Coll, César (1991). *Psicología y currículum*. Segunda edición. Barcelona, España: editorial Paidós.

Cox, (2001), “El currículum escolar del futuro”. *Revista Perspectivas*. Universidad de Chile, núm. 2.

Delgado, Ricardo (2006), “El desarrollo humano: un panorama en permanente transformación”. *Revista tendencias y retos*. Universidad de la Salle, núm. 11, octubre 2006. Bogotá, Colombia: Unisalle.

Delors, Jacques (1997). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Primera edición. México: Correo de la UNESCO.

Dusú, Rayda y Suárez, Clara (2003) “Capacidades, competencias y estrategias en la formación científica- investigativa”. *Revista Santiago*. Universidad de Oriente, núm. 101, julio-septiembre 2003. Santiago de Cuba: UO.

Estrada, Odiel (2013), “Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia investigativa desde el proceso de desarrollo de software”. *Revista pedagogía universitaria*. Núm. 5, 2013.

Facultad de Turismo y Gastronomía (2015). *Métodos y Técnicas de Investigación*, Programa de Estudios por Competencias, semestre 2015A. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.

Facultad de Turismo y Gastronomía (2015a). *Investigación Turística*, Programa de Estudios por Competencias, semestre 2015A. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.

Facultad de Turismo y Gastronomía (2015b). *Temas Selectos para la Investigación Turística*, Programa de Estudios por Competencias, semestre 2015B. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.

Facultad de Turismo y Gastronomía (2014). *Estadística Descriptiva*, Programa de Estudios por Competencias, semestre 2014^a. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.

Facultad de Turismo y Gastronomía (2013). *Análisis Estadístico*, Programa de Estudios por Competencias, semestre 2013B. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.

Falla, Uva (2012), “La investigación, eje transversal en la formación en trabajo social en Colombia”. *Revista espacio regional*. Núm. 9, enero-junio 2012.

Febles, Mónica (2011) “Modelo para el desarrollo de habilidades de investigación de alumnos de licenciatura”.

Ferrini, Rita (1997), “La transversalidad del currículum”. *Revista Sinéctica*. Julio-diciembre 1997. México.

Gadamer, Hans George (1988). *Verdad y Método. Fundamentos de una humanística filosófica*. Tercera edición. Salamanca, España: Editorial Sígueme.

García, Caridad (2014), “Análisis curricular aplicado al estudio de licenciaturas de comunicación en México”. *Revista de investigación educativa*. Instituto de Investigaciones en Educación, núm. 18, enero-junio 2014. Veracruz, México: IIE.

Gómez, José (1990), “Formación profesional y calidad de la educación”. *Revista Perfiles Educativos*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, núm. 47, enero-junio 1990. México: UNAM.

González, Fernando (2002). *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid, España: Editorial Anaya.

González, Viviana (2006), “La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa”. *XXI Revista de educación*. Universidad de Huelva, núm. 0, 2006. España: UH.

Goñi, Jesús (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la Universidad*. Primera edición. Barcelona, España: Editorial Octaedro.

Hamui, Alicia (2013) “Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica”. *Investigación en Educación Médica*. Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México, núm. 8, octubre-diciembre 2013. México: UNAM, 211-216.

Hegel, G (1984). *Lecciones sobre filosofía de la religión*. Madrid, España: Editorial Alianza.

Herrán, Agustín (2005), “Formación y transversalidad universitarias”. *Revista Tendencias Pedagógicas*. Universidad Autónoma de Madrid, núm. 10, 2005. Madrid, España: UAM.

Herrera, Alma (1999), “La construcción curricular: innovación, flexibilidad y competencias”. *Revista educación superior y sociedad*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, núm. 2, julio-diciembre 1999. Venezuela: IESALC.

Hortal, Augusto (2002). *Ética general de las profesiones*. Primera edición. Bilbao, España: Editorial Descleé.

Ibarra, Guadalupe (2005), “Ética y formación profesional integral”. *Revista Reencuentro*. Universidad Autónoma Metropolitana, núm. 43, agosto 2005. Ciudad de México: UAM.

Lutz, Bruno (2010), “La acción social en la teoría sociológica: una aproximación. *Revista Argumentos*. Universidad Autónoma Metropolitana, núm. 64, septiembre-diciembre 2010. Ciudad de México: UAM.

Machado, Evelio, Montes de Oca, Nancy y Mena, Alodio (2008) “El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior”. *Pedagogía Universitaria*. Ministerio de Educación Superior de Cuba, núm. 1, enero-febrero 2008. Cuba: MES.

Marrero, Odalys (2014), “Competencias investigativas en la educación superior”. *Revista res non verba*. Febrero 2014.

Medina, Lourdes y Espinoza, Dora (2002, noviembre), *Modelo de innovación curricular de la UAEM. Una aproximación*. Ponencia presentada en el “Tercer Congreso Nacional y

Segundo Internacional Retos y Expectativas de la Universidad”, Universidad Autónoma del Estado de México, 6 al 9 de noviembre de 2002. Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Mir, Anna (2007) “Las competencias transversales en la Universidad Pompeu Fabre. La visión de los docentes y estudiantes de segundo ciclo”. *Revista Red U*. Universidad Santiago de Compostela, núm. 1, febrero 2007. España: USC.

Moreno, Guadalupe (2005), “Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación”. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en la educación*. Universidad Autónoma de Madrid, núm. 1, enero-junio 2005. Madrid, España: UAM.

Munarriz, Begoña (1992). “Técnicas y métodos en investigación cualitativa”, en *Metodología educativa* (Abalde, Eduardo). A Coruña, España: Universidad de Coruña.

Muñoz, Claudio (2013) “Métodos mixtos: una aproximación a sus ventajas y limitaciones en la investigación de sistemas y servicios de salud”. *Revista Chilena Salud Pública*. Universidad de Chile, núm. 3, septiembre-diciembre 2013. Chile: UC.

Oraisón, María (2000, octubre), *La transversalidad en la educación moral: sus implicancias y alcance*. Ponencia presentada en el “Foro Iberoamericano sobre educación en valores”, Organización de Estados Iberoamericanos, 2-6 de octubre de 2000. Montevideo, Uruguay: OEI.

Parada, Abad (2013), “El currículo en la sociedad del conocimiento”. *Revista educación y educadores*. Universidad de la Sabana, núm. 1, enero-abril 2013. Bogotá, Colombia: Unisabana.

Parsons, Talcott (1968). *La estructura de la acción social*. Primera edición. Madrid, España: Editorial Guadarrama.

Pereira, Zulay (2011) “Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta”. *Revista Electrónica Educare*. Universidad Nacional de Costa Rica, núm. 1, enero- junio 2011. Costa Rica: UNCR.

Perrenoud, Philippe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Primera edición. Barcelona, España: Editorial Grao.

Pino, Stella (2005), “El desarrollo humano como eje transversal de las estructuras curriculares”. *Revista electrónica de la red de investigación educativa*. Universidad del Cauca, núm. 2, enero-junio 2005. Colombia: UNICAUCA.

Ruíz, Manuel, et al. (2013) “El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales”. *Revista Tlatemoani*. Universidad Autónoma del San Luis Potosí, núm. 13, agosto 2013. México: UASLP.

Ruíz, Susana, García, María José y Ruíz, Sara (2010) “Investigación y formación de competencias profesionales”. *Procesos Psicológicos y Sociales*. Universidad Veracruzana, núm. 1, 2010. México: UV.

Sequeira, Valinda (2010), "Currículo e investigación". *Revista Cátedra*. Universidad .núm. 14, julio-diciembre 2010. Managua, Uruguay.

Sevy, Víctor (2013), *Fundamentos filosóficos del humanismo de Viktor Frankl*. Tesis de maestría. Maestría en Filosofía de la Universidad Iberoamericana, 2013. México, Distrito Federal: UIA.

Sifuentes, Emma (2011), “Transversalidad, desarrollo humano integral y equidad social en el curriculum desde el tronco básico universitario”. *Revista Fuente*. Universidad Autónoma de Nayarit, núm. 8, julio-septiembre 2011. Nayarit, México: UAN.

Simons, Helen (2011) *El estudio de caso: teoría y práctica*. Primera Edición. Madrid, España: Editorial Morata.

Stake, Robert (2010) *Investigación con estudio de casos*. Quinta edición. Madrid, España: Editorial Morata.

Tamayo, Mario (2004). *El proceso de la investigación científica*. Cuarta edición. México: Editorial Limusa.

Tobón, Sergio (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Documento electrónico. Colombia: Universidad de Talca. Disponible en: link [consultado el 11 de junio de 2015].

Tobón, Sergio (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. Documento electrónico. México: Universidad Autónoma de Guadalajara. Disponible en: link [consultado el 6 de junio de 2015].

Travé, Gabriel y Pozuelos, Francisco (1999) “Superar la disciplinariedad y la transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global”. *Revista Investigación en la Escuela*. Universidad de Sevilla y Universidad de Huelva, núm. 37, 1999. España.

Tubino, Fidel (s/f). *Formación humanista para el desarrollo humano*. Documento electrónico. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090711.pdf> [consultado el 19 de junio de 2015].

UAEM (2003). *Curriculum de la Licenciatura en Turismo*. Facultad de Turismo y Gastronomía. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Unceta, Alfonso (2008), “Cambios sociales y educación”. *Revista de educación. Universidad del país Vasco*, núm. 347, septiembre-diciembre 2008. Vizcaya, España: UPV.

UNESCO (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI, Visión y acción*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Paris, Francia.

Venegas, María Eugenia (2004), “El concepto pedagógico formación en el universo semántico de la educación”. *Revista Educación*. Universidad de Costa Rica, núm. 2, mes 2004. Costa Rica: UCR.

Villalba, Minelia (2001), “Cambio educativo, transversalidad y lenguaje”. *Revista Letras*. Universidad Experimental Libertador, núm. 62, enero-junio 2001. Caracas, Venezuela: UEL.

Villarroel, Verónica (2014), “Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: un desafío pendiente”. *Revista Psicoperspectivas*. Universidad, núm. 1, 2014.

Weber, Max (1964). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. Segunda edición. México: Fondo de cultura económica.

Yus, Rafael (1997). *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Primera edición. Madrid, España: editorial Alauda-Anaya.

Ziman, John (2003), “Ciencia y sociedad civil”. *Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*. Organización de Estados Iberoamericanos, núm. 1, septiembre de 2003. Buenos Aires, Argentina: OEI.

ANEXOS

ANEXO 1

MAPA CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN TURISMO

TRAYECTORIA IDEAL: 10 PERIODOS

| I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX | X |
|--|---|---|---|--|--|---|---|--|--|
| Introducción al estudio del turismo CR8 | Tiempo libre, ocio y turismo CR5 | Cultura, sociedad y turismo CR7 | Tendencias actuales del turismo CR8 | Turismo y sustentabilidad CR8 | Enfoques multidisciplinarios del turismo CR12 | Organizaciones turísticas del sector público CR6 | Planificación Turística CR8 | Desarrollo local y regional CR8 | Proyecto de Desarrollo Profesional CR20 |
| Geografía Turística CR 6 | Teoría sociológica y turismo CR8 | | Museística CR6 | Psicología para el turismo CR8 | Política Turística CR6 | Mercados mundiales del turismo CR8 | Evaluación del patrimonio turístico CR 5 | Formulación y gestión de proyectos turísticos CR9 | |
| Inglés C1 CR 6 | Inglés C2 CR6 | Inglés D1 CR6 | Inglés D2 CR6 | | | | | Animación CR4 | |
| Arqueología y Turismo CR5 | Estadística descriptiva CR6 | Análisis estadístico CR 6 | | Gestión del patrimonio natural CR6 | Gestión del patrimonio cultural CR6 | Métodos y técnicas de investigación CR8 | Investigación turística CR10 | Temas selectos para la investigación turística CR12 | |
| Introducción a la administración CR8 | Operación de empresas de hospedaje CR5 | Operación de empresas de alimentos y bebidas CR5 | Operación de agencias de viajes y transportación CR5 | Organización de viajes turísticos CR6 | Organización de eventos CR5 | Acentuación CR6 | Acentuación CR6 | Acentuación CR6 | Acentuación CR6 |
| Introducción a la mercadotecnia CR6 | | Investigación de mercados turísticos CR5 | Comercialización turística CR5 | Contabilidad básica CR6 | Finanzas CR8 | Legislación turística CR6 | Innovación en productos y servicios turísticos CR5 | Acentuación CR6 | Acentuación CR6 |
| Macroeconomía y turismo CR8 | Microeconomía y Turismo CR8 | | | | | | | | |

FUENTE: Currículum 2003 de la Licenciatura en Turismo de la Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEM.

ANEXO 2

GUIÓN DE ENTREVISTA A INVESTIGADORES



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA



Guía de entrevista semiestructurada para profesores investigadores de la Facultad de Turismo y Gastronomía de la Universidad Autónoma del Estado de México

Objetivo: Conocer la opinión de los profesores investigadores adscritos al Centro de Investigación y Estudios Turísticos (CIETUR) de la Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEM, respecto a un enfoque transversal de las competencias para la investigación.

1. ¿Qué son para usted las competencias para la investigación?
2. ¿Cuál cree que sea el aporte de las competencias profesionales en investigación a la formación profesional?
3. ¿Qué temas o contenidos considera deben enseñarse transversalmente en el Currículo 2003 de la licenciatura en turismo, para que un alumno aprenda a investigar?
4. ¿Qué tipo de investigación –básica o aplicada- considera que es más importante para dar respuesta a los problemas del campo turístico?
5. ¿Qué acciones específicas de extensión y vinculación entre las instituciones, la sociedad, los centros de investigación considera se deben llevar a cabo para fortalecer la investigación?
6. ¿Cómo considera que la investigación contribuye al desarrollo humano del individuo?
7. Usted como docente, ¿qué estrategias utiliza o podría implementar para desarrollar la personalidad de los alumnos a través de la investigación?
8. ¿Qué valores considera que son indispensables para un investigador?
9. ¿De qué forma, o en qué medida considera que la investigación puede dotar a una institución educativa de prestigio o una identidad –que la distinga de otras-?

ANEXO 3

GUIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTES



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA



Guía de entrevista semiestructurada para docentes de la Facultad de Turismo y Gastronomía de la Universidad Autónoma del Estado de México

Objetivo: *Conocer la opinión de los docentes que imparten unidades de aprendizaje relacionadas con investigación en la Facultad de Turismo y Gastronomía de la UAEM, respecto al papel de la investigación en la formación del Licenciado en Turismo desde la perspectiva de las competencias profesionales transversales.*

1. ¿Qué son para usted las competencias para la investigación?
2. ¿Cuál cree que sea el aporte de las competencias profesionales en investigación a la formación profesional?
3. En su opinión ¿qué competencias profesionales cree necesarias desarrollar en el alumno para contribuir a que éste realice una investigación?
4. ¿Cuáles son las estrategias que usted utiliza como profesor para desarrollar estas competencias en los alumnos?
5. ¿De qué forma considera que las competencias para la investigación ayudarían a los profesionales a enfrentar los problemas relacionados con el campo turístico?
6. ¿De qué forma cree usted que la enseñanza de la investigación con un enfoque transversal apoyaría a cumplir el propósito de desarrollar las competencias para la investigación en el alumno?
7. Desde su experiencia ¿qué factores considera intervienen para que un alumno desarrolle o no una investigación escrita durante la carrera?
8. ¿Qué aspectos influyen para que un alumno desarrolle o no una investigación como opción de evaluación profesional?

ANEXO 4

CUESTIONARIO APLICADO A ALUMNOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA



OBJETIVO: Conocer la opinión de los alumnos que cursan la Licenciatura en Turismo de las unidades de aprendizaje relacionadas con investigación turística, para la identificación del papel de ésta en su formación profesional desde la perspectiva de las competencias transversales.

INSTRUCCIONES: Contesta lo que se te solicita, de la manera más precisa posible, o bien, subraya la opción u opciones que consideres más pertinentes.

RASGO 1: LA DIMENSIÓN HUMANISTA

1. Como profesional del turismo, ¿cuál consideras que es el papel esencial de la investigación, en relación con la sociedad? (subraya la opción que consideres más importante -1-)

- a) Generar nuevos conocimientos
- b) Solucionar los problemas sociales
- c) Mejorar la calidad de vida de las personas
- d) Apoyar la realización de inventos que faciliten la vida de las personas
- e) Otra (especifica) _____

2. ¿De qué manera han contribuido los conocimientos que has adquirido en investigación, a detonar, desarrollar o mejorar tus relaciones sociales con los demás? (subraya la opción más relevante -1-)

- i) Me han ayudado a ser una persona más crítica
- ii) Me han permitido ser una persona más observadora
- iii) Me han ayudado a desarrollar una mayor tolerancia hacia otros puntos de vista
- iv) Me han apoyado a comprender las consecuencias de mis acciones en los diversos ámbitos de mi vida
- v) Otra (especifica) _____

RASGO 2: RESPUESTA A SITUACIONES SOCIALMENTE PROBLEMÁTICAS

3. ¿Cómo crees que la investigación contribuye o puede contribuir a mejorar las condiciones de vida de la sociedad o de tu comunidad? (subraya 1 de las opciones que consideres más importante)

- a) A través de conocimientos que permiten explicar y comprender mejor las relaciones sociales
- b) Por medio del desarrollo de una mayor conciencia en las personas para buscar el bien común
- c) Por el desarrollo y aplicación de proyectos productivos para mejorar el nivel de vida de una comunidad
- d) Por una actitud de tolerancia y respeto hacia las diversas formas de pensamiento
- e) Para desarrollar diversas formas y medios que permitan procurar la paz
- e) Otra (especifica) _____

RASGO 3: LA DIMENSIÓN INTENCIONAL

4. *¿Para qué crees que sirva o sea necesario aprender a investigar durante tu proceso de formación como Licenciado en Turismo? (subraya máximo 2 opciones)*

- a) Para realizar una tesis, como opción de evaluación profesional (titulación)
- b) Para desarrollar capacidades de reflexión, análisis, y crítica
- c) Para ayudarme a ser más responsable y autónomo
- d) Para conocer y comprender mejor el fenómeno turístico
- e) Para contribuir a mi formación integral
- f) Para apoyar el desarrollo de mi personalidad como individuo y ser humano
- g) No considero que sea necesario incluir la investigación en mi formación profesional
- h) Otra (especifica) _____

5. *¿Qué opinión tienes de las UA relacionadas con investigación que has cursado hasta ahora? (Subraya un máximo de 2 opciones)*

- i) Que deberían existir materias relacionadas con la investigación desde los primeros semestres
- ii) Que la secuencia entre “Métodos y Técnicas de Investigación” e Investigación Turística” es nula o es mala
- iii) Que las horas dedicadas a estas unidades de aprendizaje (UA) son insuficientes
- iv) Que las horas dedicadas a estas unidades de aprendizaje son demasiadas
- v) Que la teoría debería estar ligada con la práctica y con la realidad a fin de facilitar su comprensión
- vi) Que ambas UA son importantes ya que me permiten comprender de mejor manera mi profesión
- vii) Que son aburridas, y no despiertan mi interés en ellas
- viii) Que los profesores que las imparten no saben enseñarlas
- ix) Otra (especifica) _____

6. ¿Qué otros temas o contenidos consideras que deberían enseñarse en relación con investigación? (máx. 2)

- a) Comprensión, reflexión, análisis y discusión de diversos temas relacionados con el turismo
- b) Turismo como objeto de estudio
- c) Ejercicios de problematización en torno al turismo
- d) Recomendaciones para la identificación y planteamiento del problema a investigar
- e) Criterios para la búsqueda y selección de fuentes de información confiables
- f) Desarrollo de la capacidad crítica y de argumentación
- g) Redacción de textos académicos y proyectos de investigación
- h) Lineamientos para realizar trabajos escritos de investigación como opción de evaluación profesional
- i) Otro (especifica) _____

RASGO 4: LA CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO INTEGRAL DE LA PERSONA

7. ¿Cuáles de los siguientes saberes consideras que la investigación te ha ayudado a adquirir, desarrollar o mejorar? (puedes subrayar todos o sólo lo (s) que creas pertinente).

- a) Mis conocimientos generales del turismo.
- b) Mis habilidades para buscar y seleccionar información, reflexionar, analizar y criticar.
- c) Mis actitudes hacia los demás y lo que me rodea, como el interés por indagar, la curiosidad por saber más; el respeto hacia otros ámbitos y otras culturas, etc.
- d) Mis valores como la tolerancia, el respeto, la honestidad y la solidaridad, entre otros.
- e) Otro (especifica) _____

RASGO 5: EDUCACIÓN EN VALORES

8. Siguiendo con el tema de los valores, ¿podrías señalar cuáles de los siguientes que se mencionan a continuación consideras que la investigación te ha ayudado a fomentar o desarrollar? (subraya máximo 2).

- a) Conciencia humana, para la búsqueda del bien común.
- b) Mejor convivencia social.
- c) Respeto hacia las diferentes culturas, ideologías y gustos.
- d) Toma de decisiones honesta y responsable.

e) Ética profesional (entendida como el compromiso y la responsabilidad de contribuir a través de la práctica profesional a mejorar las condiciones de vida de una sociedad).

f) Capacidad de juicio y autonomía.

g) Otro (especifica) _____

RASGO 6: DEFINICIÓN DE LA IDENTIDAD DEL CENTRO

9. ¿Cuáles de las siguientes contribuciones consideras que la investigación aporta a la Universidad? (máx. 2)

i. Le permite formar parte de la “Sociedad del Conocimiento”.

ii. Hace posible que esta Universidad se distinga de otras similares.

iii. Favorece que la Universidad promueva cambios políticos, sociales, económicos.

iv. Permite su legitimación y consolidación como institución educativa innovadora y de vanguardia.

v. Le ayuda a obtener mayor prestigio y reconocimiento social en determinada área, campo o disciplina.

vi. Le apoya en la obtención de financiamiento a proyectos y en la asignación de presupuestos federales y estatales.

vii. Le permite vincular lo que se establece en el Plan de Estudios y lo que se enseña y aprende en las aulas.

viii. Otra (especifica) _____

RASGO 7: IMPULSO A LA RELACIÓN DE LA ESCUELA CON EL ENTORNO

10. En términos sociales, ¿cuál crees que debe ser la mayor contribución de la investigación a la sociedad? (Subraya máximo 1 opción, la que consideres más importante)

a) La procuración de una mejor calidad de vida para la población

b) La solución de los problemas sociales más urgentes

c) El desarrollo de una conciencia social y medioambiental

d) El progreso tecnológico para facilitar la vida de las personas

e) La generación de mayores conocimientos para el avance de un área o disciplina

f) Otro (especifica) _____

RASGO 8: ESTÁN PRESENTES EN EL CONJUNTO DEL PROCESO EDUCATIVO

11. De todas las UA que has cursado hasta ahora de tu Plan de Estudios, ¿cuáles consideras que te han ayudado más a aprender a investigar, o a hacer una investigación? (subraya máximo 2 opciones).

- i) **Introducción al estudio del turismo**
- ii) **Teoría sociológica y turismo**
- iii) **Cultura, sociedad y turismo**
- iv) **Análisis estadístico**
- v) **Tendencias actuales del turismo**
- vi) **Gestión del patrimonio natural**
- vii) **Gestión del patrimonio cultural**
- viii) **Planificación turística**
- ix) **Evaluación del patrimonio turístico**
- x) **Otra (específica) _____**

12. ¿Por qué consideras que dichas UA te han ayudado a investigar o realizar una investigación? (responde brevemente)

13. ¿Qué conocimientos y/o competencias específicas que has adquirido en las clases relacionadas con investigación, consideras que tendrían que enseñarse durante toda la carrera, o por lo menos estar presentes en varias unidades de aprendizaje? (subraya máximo 2 opciones).

- a) **Cómo llevar a cabo un proceso de investigación científica**
- b) **Analizar el fenómeno turístico**
- c) **Conocer los elementos teórico-conceptuales que sustentan al turismo como un objeto de estudio**
- d) **Abordar el objeto de estudio del turismo desde una perspectiva inter y transdisciplinar**
- e) **Desarrollar proyectos investigativos tendientes a generar un avance en el conocimiento disciplinar del turismo**
- f) **Analizar la realidad turística a partir de distintos modelos teórico-conceptuales**
- g) **Investigar en general para contribuir a mi formación integral**
- h) **Proponer alternativas de solución a problemas diversos relacionados con el turismo**
- i) **Otro (específica) _____**

RASGO 9: ESTÁN ABIERTOS A UNA EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y A INCORPORAR NUEVAS FORMAS DE EDUCAR

14. En la actualidad, y en el marco de la "Sociedad del Conocimiento", ¿cómo crees que debería enseñarse a investigar? (subraya máximo 2 opciones)

- a) De una forma práctica y dinámica, donde se procure la aplicación de la teoría y de los conocimientos adquiridos
- b) Identificando las necesidades de la sociedad y enfocando la investigación a dichas necesidades
- c) Relacionando los contenidos que se abordan en investigación con los de otras unidades de aprendizaje, aun cuando no sean del área de Metodología
- d) Produciendo un trabajo escrito de investigación o tesis, con miras a la evaluación profesional (titulación)
- e) Desarrollando competencias diversas como la reflexión, comprensión, análisis, discusión, crítica y argumentación
- f) Leyendo, comentando y haciendo reportes de lectura de diferentes investigaciones, tesis y textos académicos
- g) Ofreciendo pláticas y conferencias de investigadores reconocidos en el campo del turismo
- h) Analizando proyectos, tesis e investigaciones previamente realizadas en el campo del turismo
- i) Otra (especifica) _____

15. ¿Qué estrategias, técnicas, recursos o materiales consideras que te ayudarían a aprender mejor a investigar? (comenta máximo 2).

a)

b)

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

