

Docencia-Investigación: ¿una relación antagónica, inexistente o necesaria?

JOSÉ ORLER*

For life in an inquiring society, one where information becomes knowledge and knowledge occasionally becomes wisdom, a sense of inquiry and related research enlightenment may be the best common tools that higher education can offer its graduates.

BURTON R. CLARK

RESUMEN

Existe una amplia literatura internacional que problematiza la cuestión referida a la relación *docencia-investigación* multiplicando enfoques y abordajes, desde los años 70. En Argentina, a partir de la década del 90, el mencionado tema viene preocupando a los investigadores educativos. Sin embargo, los intentos por desentrañar la naturaleza de esta relación se hallan lejos de admitir algún tipo de conclusión, y ni siquiera los presupuestos y postulados de partida resultan consensuados.

Se trata del tópico que –en el marco de las investigaciones que tienen por objeto de estudio a la Educación Superior– intenta detener la mirada sobre el modo en que ocurren y concurren las dos actividades centrales y constitutivas de la Universidad –docencia e investigación–: cómo se relacionan –se añaden, se enriquecen, se complementan, se superponen, se oponen, compiten y se tensan– y cómo son asumidas por los actores académicos y por las propias instituciones.

Todo ello expuesto y enfocado desde el particular campo disciplinar del Derecho.

* Docente Investigador (UBA-UNLP).

PALABRAS CLAVE

Docencia - Investigación - Educación Superior - Derecho.

Teaching-Investigation: ¿a conflicting, non-existing or necessary relationship?

ABSTRACT

There is an extensive international literature problematized referred to the teaching-research relationship multiplying approaches and approaches, from the 70s. In Argentina since the 90s the above subject is of concern to educational researchers. However, attempts to unravel the nature of this relationship are far from admitting some kind of conclusion, and even the starting assumptions and postulates are agreed.

This is the topic that, as part of research aimed to study higher education, attempts to stop the look on how they occur and the two activities constitute the central and university teaching and research: how they relate, are added, enrich, complement, overlap, oppose, compete and tense, and how actors are assumed by academics and by the institutions themselves.

This exposed and focused from the particular disciplinary field of law.

KEYWORDS

Teaching - Investigation - Higher Education - Law.

I. INTRODUCCIÓN

La cuestión referida a la relación docencia-investigación en la Educación Superior constituye uno de los tópicos sobre el que, a partir de la década del 70 aproximadamente, en el ámbito internacional y de la década del 90 en nuestro país, se vienen multiplicando enfoques y abordajes.

Sin embargo, los intentos por desentrañar la naturaleza de esta relación se hallan lejos de admitir algún tipo de conclusión, y ni siquiera los presupuestos y postulados de partida resultan consensuados.

Se trata del tópico que –en el marco de las investigaciones que tienen por objeto de estudio a la Educación Superior– intenta detener la mirada sobre el modo en que ocurren y concurren las dos actividades centrales y constitutivas de la Universidad –docencia e investigación–: cómo se relacionan –se añaden, se enriquecen, se complementan, se superponen, se oponen, compiten y se tensa– y cómo son asumidas por los actores académicos y por las propias instituciones.

Expresado en términos más llanos: ¿Cómo se distribuye el tiempo que debe dedicarse a ambas tareas? ¿Qué relación hay entre lo que se debe enseñar por razones curriculares y lo que se investiga? ¿Cuál de las dos tareas recibe gratificación? ¿Cuáles son las estrategias de financiamiento? ¿Cuáles son las tradiciones disciplinares al respecto? ¿Inciden los aportes de la tarea investigativa en la enseñanza y viceversa? ¿De qué modo se introducen procesos y resultados de investigación en la práctica áulica y en la currícula? Y: ¿De qué modo el aula y/o la currícula son generadores de nuevos problemas de investigación?

Todo ello expuesto y enfocado desde las especificidades disciplinares del Derecho y especialmente alertados acerca de la necesidad de situar la ciencia jurídica en el ámbito de las luchas, intereses y contradicciones que configuran su campo y que, al decir de Bourdieu (2003), dinamizan las estrategias de *sucesión* y *subversión* que en su seno se despliegan.

II. LA RELACIÓN DOCENCIA-INVESTIGACIÓN: DISTINTOS MODELOS

La relación entre docencia-investigación aparece como necesaria en la Educación Superior a partir de la irrupción en el debate de los enfoques “constructivistas” del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, que entienden el mismo esencialmente como una tarea de indagación y búsqueda del conocimiento, en el que la construcción de interrogantes constituye el eje medular, punto de partida y llegada de dicho proceso.

El “movimiento integrador” entre investigación y práctica docente encuentra un disparador principal en el difundido “Informe Boyer” del año 1990 –*Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*– y se alinean en él autores como Buzza (1990), Rowland (1996) y el propio Sthenhouse (1998), entre otros.

Se trata de la revisión del concepto de labor académica tal como tradicionalmente se la concibe, extendiendo los límites de las tareas de investigación pertinentes al profesorado universitario más allá de las temáticas de la propia disciplina, para adentrarse en la denominada investigación “educativa”, incluyendo explícitamente las investigaciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje –cualquiera sea la disciplina o asignatura en la que se realice– que constituyen insumo para el mejoramiento de la labor docente.

De este modo, este tipo de investigaciones, ancestralmente carentes de reconocimiento institucional y desconsideradas como aporte al status académico, comienzan a constituirse en prioridades del profesorado y a conformar lo que Boyer denomina *scholarship* –en su traducción como “profesionalidad académica”–, constituyendo una variante de integración del binomio docencia-investigación.

Sin embargo, un recorrido por la literatura existente relativa a la relación entre docencia e investigación en la educación superior, permite alertar sobre el carácter complejo de la misma y dar cuenta de los numerosos intentos de observar la correlación entre “eficacia” de la enseñanza y “productividad” de la investigación.

La pregunta que ronda transversalmente todos estos análisis podría expresarse del siguiente modo: ¿Es posible verificar que una mayor eficacia docente para llevar adelante exitosamente el proceso de enseñanza-aprendizaje se correlaciona de alguna manera con una mayor producción científica, estimada esta última en calidad y cantidad de trabajos de investigación?, o a la inversa: ¿La mayor productividad en el ámbito de la investigación tiene su correlato en una mejor labor docente?

Las respuestas posibles y la comprensión de la relación se diversifican en múltiples alternativas y modelos.

A. MODELOS IMPUGNATORIOS DE LA RELACIÓN

Por un lado, se alinean las respuestas impugnatorias de la relación en dos grandes variantes: entendiendo que ambas actividades son incompatibles, es decir, que las tareas de docencia requieren de unos tiempos, disposiciones y habilidades diferentes a las tareas de investigación, haciéndolas definitivamente contradictorias unas con otras; por otro lado,

aquellas posiciones que expresan una inexistencia de conexión entre ambos tipos de actividades.

Los trabajos llevados adelante con diseños de investigación cuantitativos, intentando establecer una relación estadística de correlación simple inicialmente y luego complejizando el análisis a partir de modelos de análisis multivariado, de regresión múltiple y otros, para averiguar la intensidad y el sentido de las relaciones entre las dos funciones, obtienen las conclusiones arriba enunciadas: los productos de la investigación –publicaciones, citas, patentes, etc.– y la eficacia de la docencia –medida con evaluaciones a los docentes mediante encuestas a estudiantes, pares e incluso padres de alumnos– presentan correlaciones muy débiles o inexistentes.

John Hattie y Herbert W. Marsh (1996), en un exhaustivo trabajo que constituye una revisión de varios modelos que operacionalizan la relación entre “calidad de la docencia” y “productividad de la investigación”, establecen casi 500 correlaciones medidas de una docena de maneras distintas, y muestran que todas arrojan resultados próximos a cero: 0,6 es la media de todas las correlaciones obtenidas.

Los autores afirman –en evidente pretensión desmitificadora– que la demanda en las universidades por relacionar docencia e investigación parece indiscutible, pero su efectiva relación resulta cuestionable. Parten del concepto de universidad desarrollado por Newman en su clásico –y antiguo– trabajo *The Idea of a University* (1853), en el que afirma que investigación y docencia son funciones distintas y que debe tenerse presente que, tradicionalmente, las principales investigaciones se llevaron a cabo fuera de las mejores universidades.

B. MODELOS QUE ADMITEN LA RELACIÓN

Otros modelos admiten la relación docencia-investigación en, por lo menos, tres variantes: 1. la docencia es un medio de transmisión de conocimientos nuevos generados en las investigaciones; 2. los modelos de enseñanza-aprendizaje a partir de la investigación permiten potenciar dicho proceso educativo; 3. la docencia y la investigación comparten una relación simbiótica en una comunidad de aprendizaje.

Los trabajos que centran su análisis en las percepciones del propio personal académico –docentes e investigadores– registrando sus voces, opiniones y experiencias, se expresan evidenciando una fuerte creencia en la necesidad de tal articulación, y alineados en alguno de estos tres modelos.

La concepción más generalizada entiende que una universidad moderna descansa, al menos en parte, en la reivindicación de esa relación entre investigación y docencia, y se manifiesta contraria a plantear los términos de la relación en forma dicotómica.

III. EL SENTIDO DE LA RELACIÓN

Siguiendo este segundo grupo que admite como existente y necesaria la relación, podemos distinguir matices diferenciadores, apareciendo en el debate la cuestión referida al sentido en que se articulan ambas tareas académicas.

Esto es, si Docencia e Investigación se relacionan de manera bilateral y mutua o si, por el contrario, la relación se establece desde uno hacia el otro de los términos en cualquiera de sus variantes: si la producción de conocimiento acoplada a las tareas docentes puede aportar beneficiosamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, o viceversa, si la labor áulica y docente en general puede enriquecer y aportarle sustrato a la labor de investigación.

Vidal y Quintanilla (2000), por ejemplo, en su estudio sobre el sistema universitario español, caracterizan a la relación docencia-investigación como “inevitable”. Afirman que ningún académico español está de acuerdo con la idea de que trabajar en la Universidad implique sólo “dar clases”, sin embargo introducen un elemento diferenciador sutil e interesante para el debate: explican que las opiniones de los docentes españoles a favor del “modelo articulador” aparecen relativizadas con la idea de que la relación no es recíproca –bidireccional– sino que es unidireccional sólo en el sentido investigación-docencia, es decir, una mejor investigación genera una mejor docencia pero no a la inversa.

En este sentido Neumann (1996) halla un efecto indudablemente positivo desde la Investigación hacia la Docencia, afirmando como conclusión de sus trabajos con encuestas a Docentes y Estudiantes, que una buena producción en investigación enriquece la labor docente.

Añade además una distinción que sigue agregando elementos al análisis, en relación con la forma de manifestarse esa articulación de ambas tareas académicas: una incidencia “tangible”, otra “intangible” y una última “global”.

La primera de ellas es la que resulta más susceptible de mensuras, y conlleva la transmisión de conocimientos novedosos, avanzados, de calidad, a los estudiantes. De igual modo ciertas habilidades y procedimientos investigativos muy concretos.

La segunda apunta -antes que a contenidos y procedimientos transmisibles de manera directa- a actitudes y formas de posicionarse frente al conocimiento, y la última se refiere a la conexión de carácter institucional. La segunda de las mencionadas consiste en el efecto positivo más valioso que la investigación puede aportar hacia la docencia.

En relación con la percepción que tienen los alumnos de esta relación, Jenkins, Blackman, Lindsay y Paton-Saltzberg (1998), en un estudio de relevamiento de opiniones de alumnos de distintas disciplinas mediante encuestas, concluyen que existe una idea generalizada entre los estudiantes respecto de que los docentes que investigan tienen más elementos y más sólidos conocimientos para desempeñarse al frente de una clase. Sin embargo, algún porcentaje de los encuestados manifestó que la disposición de los docentes que investigan para atender a los alumnos es menor, sintiendo por ello que el desarrollo de investigación por parte del docente no los beneficia.

Por último, existe toda una línea de investigadores sobre el tema que clasifica el sentido de la articulación docencia-investigación en directa e indirecta. Así, la primera se da cuando un docente aplica en clase resultados de investigaciones, o viceversa, cuando de la experiencia áulica extrae temas de investigación; la segunda, cuando el aporte del docente que investiga consiste en mejorar la comprensión de la materia que dicta o aporta a promover una actitud crítica frente al conocimiento.

Al respecto, los autores coinciden en que la segunda de ellas -indirecta- resulta la más trascendental y relevante aunque muy difícil de verificar; mientras que la articulación directa es de menor trascendencia pero susceptible de ser relevada para observar su funcionamiento y desarrollo.

DOCENCIA-INVESTIGACIÓN: ¿UNA RELACIÓN ANTAGÓNICA, INEXISTENTE O NECESARIA?

JOSÉ ORLER

Finalmente, es necesario referir autores que reconocen dicha integración, pero diferenciando niveles, aceptándola en las instancias de posgrados pero advirtiendo respecto de su dificultad de implementación en el grado.

En esta línea, hay quienes plantean la cuestión referida a la diferencia conceptual entre ambas tareas –que requieren habilidades y sobre todo tiempos y ámbitos distintos–, y las dificultades materiales –financiamiento siempre escaso, bajos salarios, dificultades organizativas, falta de recursos humanos y materiales en general–, particularmente en las instituciones académicas latinoamericanas, que impugnan cualquier intento de vinculación. El modo de articulación, pleno de limitaciones y carencias en contextos institucionales de restricciones presupuestarias, aparece condicionando el establecimiento de tal enlace.

En cualquier caso, parece que la declamada quintaesencia del académico, ganador del Premio Nobel y capaz de cautivar a un auditorio de pregrado, constituye una excepción que está lejos de la norma, de acuerdo con las evidencias obtenidas.

IV. RELACIÓN DOCENCIA-INVESTIGACIÓN Y PROYECTO INSTITUCIONAL

Existen estudios que ponen el acento en los modelos organizacionales de la Educación Superior, teniendo como eje de análisis los fines y objetivos institucionales, intentando ver de qué modo la relación docencia-investigación se halla determinada por ellos.

Un difundido trabajo de Egbert de Weert (2004) distingue los modelos llamados “de Integración” –universidades de Alemania e Italia, por ejemplo– que al estilo de la tradición de la Universidad Humboldtiana imponen una visión de unidad de la enseñanza e investigación; los modelos “de Concentración” que concentran y diferencian las actividades de investigación en grupos de agentes y estructuras organizativas separadas –la tradición de las universidades Francesas y Noruegas– en las que el personal no tiene responsabilidades de enseñanza; modelos de “Diferenciación Institucional” –Estados Unidos y el Reino Unido– en los que las instituciones de Educación Superior están estratificadas de acuerdo a la intensidad de la investigación a partir de un mandato de enseñanza co-

mún y, finalmente, los modelos de “separación de Enseñanza e Investigación” –el autor toma como ejemplo la Universidad de Twente– en que más que una característica del sistema de educación superior nacional se corresponde con el perfil elegido por una institución que gestiona las funciones de docencia e investigación en unidades distintas: la enseñanza en las Escuelas y la investigación en los Institutos.

Sin embargo, la articulación docencia-investigación parece constituir una relación compleja que no arroja síntomas directos de optimización con uno u otro modelo. Sí resulta definitivamente mejorado cuando se pueden cotejar los aportes financieros y provisión de recursos e incentivos generales volcados a la misma.

Desde el punto de vista burocrático, no es posible afirmar que la separación organizativa debilite la relación, como tampoco existen aportes empíricos que permitan afirmar que el vínculo entre docencia e investigación se fortalece en los modelos de Integración. Afirma el autor que, más importante que las estructuras organizativas, son las “estructuras de incentivos y las expectativas políticas como atributos del sistema”.

En igual sentido, los más actuales trabajos destacan la importancia de los incentivos y formatos de financiación de la actividad académica. Los mismos deben planificarse muy en concordancia con los objetivos institucionales puntuales, pues pueden conspirar abiertamente contra la profundización del vínculo docencia-investigación, generando una competencia indeseable que parece presentar ambas tareas académicas como mutuamente excluyentes.

La pregunta por las condiciones reales que presentan las universidades para que los agentes del sistema desarrollen tareas conjuntas e integradas de enseñanza e investigación, jerarquizadas ambas, es fundamental. En la práctica, en nuestras instituciones académicas parece imperar una inercia institucional al respecto que deja librada a una opción personal la mentada articulación que, por tanto y salvo honrosas excepciones, no resulta tal o resulta deficiente.

Es necesario en este punto destacar la línea de investigación de los españoles Mesta Martínez y Espinosa Carabajal (2005) quienes, por el contrario, enuncian las razones por las que la relación docencia-investigación se recrea a pesar de las innumerables dificultades que pueden

DOCENCIA-INVESTIGACIÓN: ¿UNA RELACIÓN ANTAGÓNICA, INEXISTENTE O NECESARIA?

JOSÉ ORLER

considerarse: por un lado, que las inversiones en investigación se optimizan en el sistema universitario que tiene la infraestructura y los recursos humanos necesarios; por otro lado, el mayor reconocimiento que asume la docencia integrada con tareas de investigación, y por último, la proliferación de posgrados que requieren el despliegue conjunto de dicho binomio.

En nuestro país, Silvia Coicaud (2008) a partir del caso de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, realiza un pormenorizado estudio sobre la investigación en la universidad, su estado de situación, dificultades en su articulación con la enseñanza y en sus pretensiones de transferencia.

Analiza la problemática de la producción de conocimiento en la Universidad, el contexto laboral de los docentes investigadores universitarios, sus prácticas y estrategias de supervivencia; asimismo, analiza aspectos institucionales de la cuestión y también considera los posibles beneficios que reciben los estudiantes de los docentes que investigan.

Finalmente, resulta bastante generalizada la idea –entre quienes asumen la opinión de que el enlace docencia-investigación es necesario– de que institucionalmente deben darse políticas que efectivamente permitan estrechar la relación, afirmando que las mismas se construyen en el nivel institucional y de ningún modo pueden hacerlo exitosamente quedando sólo libradas al plano individual.

V. RELACIÓN DOCENCIA-INVESTIGACIÓN EN EL CAMPO DEL DERECHO

A las dificultades propias de todo campo en desarrollo que aún no ha logrado encauzar su abordaje, debe agregarse además, en el tema que nos ocupa, una ausencia que evaluamos como no menor en nuestro campo disciplinar. Efectivamente, no abundan los estudios que contemplen tal problemática desde, y con énfasis en, la particular impronta que el Derecho impone.

Impronta disciplinar que resulta central y constitutiva ya que las prácticas académicas en la Educación Superior contemporánea se presentan ante un panorama múltiple y diverso conformado por especia-

lidades disciplinares autorreferentes y fragmentadas. Un homogéneo conjunto, uniforme y congruente.

Los particularismos disciplinares se profundizan y multiplican en campos cada vez más segmentados y autónomos, haciendo que los estudios sobre las fundamentales problemáticas de la Educación Superior deban anclarse en ellos.

De este modo, podemos referir los trabajos de Nancy Cardinaux y Carlos Lista como esfuerzos bien logrados por aportar algo de luz a la compleja cuestión desde la especificidad que el campo jurídico impone.

Cardinaux (2008), pensando en la currícula de los estudios de Derecho, distingue cinco argumentos –realista, profesionalista, institucional, integracionista y vocacionalista– que fundamentan la necesidad de incorporar destrezas y saberes de la investigación científica a las mismas, abogando por una reformulación de la tradicional tarea docente desplegada en dichas instituciones que contemple la formación de los docentes en la producción de conocimiento científico.

Lista (2008), por su parte, caracteriza la investigación jurídica en Argentina desde una perspectiva crítica, sugiriendo que debe jerarquizarse la producción de conocimiento respecto de su transmisión y reproducción. Afirma la necesidad de jerarquizar la función de investigación en relación con la docencia y explica que el aumento de la dedicación docente, especialmente de los recursos humanos más capacitados para investigar, y la utilización, de parte de tal dedicación, a la producción y publicación de trabajos de investigación, serían algunas de las medidas necesarias.

VI. CONCLUSIONES QUE NO SON TALES

Poco podemos concluir, más allá de la necesidad del debate y del abordaje de una cuestión que se va constituyendo en eje de los emprendimientos educativos en Educación Superior, sea en instituciones nuevas o en aquellas de larga trayectoria y tradición como la Universidad de Buenos Aires.

En el caso de nuestras facultades de Derecho deviene imprescindible su inclusión en la agenda de discusiones que tienen por objetivo pro-

blematizar la enseñanza, generando tópicos que permitan ir revisando el proceso educativo que en su seno se despliega.

Una educación jurídica actualizada y de calidad requiere que el debate propuesto esté sobre la mesa, permitiendo que las prácticas académicas se identifiquen, se expongan y se revisen, en discusión plural y crítica insustituible.

BIBLIOGRAFÍA

1. BAKER, P. J. (1986), "The Helter-Skelter Relationship Between Teaching and Research: a Cluster of Problems and Small Wins", en *Teaching Sociology*, vol. 14, pp. 50-66.
2. BOYER, E. L. (1990), *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
3. BOURDIEU, Pierre (2000), *Campo de poder, campo intelectual*, Buenos Aires, Montessor.
4. CARDINAUX, N. (2008), "La articulación entre enseñanza e investigación del Derecho", en *Metodología de la Investigación Científica en el campo del Derecho*, Orler, J. y Varela, S., La Plata, Edit. de la UNLP.
5. COICAUD (2008), *El docente investigador. La investigación y su enseñanza en las universidades*, 1ª ed., Madrid, Miño Dávila.
6. CLARK, Burton R. (1997), "The Modern Integration of Research Activities With Teaching and Learning", en *Journal of Higher Education*, vol. 68, nro. 3, pp. 241-255.
7. CLARK, Burton R. (1997), *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*, México, CESU, UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
8. DE WEERT, Egbert (2004), "The Organizational Determination of the Teaching and Research Nexus", en *Research and Teaching: Closing the Divide? An International Colloquium*, Marwell Conference Centre, Colden Common, Winchester, Hampshire, SO21 1JH, 18-19 marzo.
9. FELDMAN, K. A. (1987), "Research Productivity and Scholarly Accomplishment of College Teachers as Related to their Instructional Effectiveness: A Review and Exploration", en *Research in Higher Education*, 26, pp. 227-298.
10. HATTIE, J. y H. MARSH (1996), "The Relationship Between Research and Teaching: a Meta-Analysis. Review of Educational Research", en *Review of Educational Research*, vol. 66, nro. 4.

11. HATTIE, J. y H. MARSH (2004), "One Journey to Unravel the Relationship Between Research and Teaching", en *Research and Teaching: Closing the Divide? An International Colloquium*, Marwell Conference Centre, Colden Common, Winchester, Hampshire, SO21 1JH, 18-19 marzo.
12. JENKINS, BLACKMAN, LINDSAY y PATON-SALTZBERG (1998), "Teaching and Research: Student Perspectives and Policy Implications", en *Studies in Higher Education*, vol. 23, pp. 127-142.
13. LISTA, C. (2008), "La investigación en la formación de los abogados. Reflexiones críticas", en *Metodología de la Investigación Científica en el campo del Derecho*, Orler, J. y Varela, S., La Plata, Edit. de la UNLP.
14. MARSH, Herbert W. y John HATTIE (2002), "The Relation Between Research Productivity and Teaching Effectiveness: Complementary, Antagonistic or Independent Constructs?", en *The Journal of Higher Education*, septiembre/octubre, vol. 73, nro. 5, pp. 603-641.
15. MESTA MARTÍNEZ, J. y M. E. ESPINOSA CARABAJAL (2005), *Docencia e investigación, un binomio no resuelto*.
16. NEUMANN, R. (1992), "Perceptions of the Teaching-Research Nexus: a Framework for Analysis", en *Higher Educations*, vol. 23.
17. NEUMANN, R. (1996), "Researching the Teaching-Research Link: a Critical Review", en *Australian Journal of Education*, vol. 40, pp. 5-18.
18. ORLER, José y Sebastián VARELA, *Metodología de la investigación Científica en el Campo del Derecho*, La Plata, Editorial de la UNLP, 2008.
19. ROBERTSON, J. (1999), "What do Academia Value? Experiences of the Relation Between Teaching and Research", en *HERDSA Annual Internacional Conference*, Melbourne.
20. ROVELLI, L. (2004), *Una aproximación a las tensiones entre comunidad académica y universidad*, en IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano: La universidad como objeto de investigación, San Miguel de Tucumán, UNT.
21. ROWLAND, S. (1996), "Relationships Between Teaching and Research", en *Teaching in Higher Education*, vol. 1, pp. 7-20.
22. STENHOUSE, L. (1998), *La investigación como base de la enseñanza*, 4ª ed., Madrid, Morata.
23. VIDAL, J. y M. A. QUINTANILLA (2000), "The Teaching and Research Relationships Within Institutional Evaluation", en *Higher Education*, nro. 40, pp. 221-229.

Fecha de recepción: 16-03-2012.

Fecha de aceptación: 16-05-2012.