

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



INVESTIGADORES EN EDUCACION.- UNA ALTERNATIVA
PARA SU FORMACION EN EL COLEGIO DE PEDAGOGIA
DE LA U.N.A.M.

T E S I S A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

MARIA DE GUADALUPE MARISELA AGUILAR MEDINA

Vo Bo.
M. Loayza

MEXICO, D. F.



FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
COORDINACION

Vo Bo.
[Signature]

1983



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Con cariño a mis padres: Julián y Catalina.
Como una pequeña muestra de gratitud, ya
que todo lo que soy, de una u otra mane-
ra se los debo a ellos.

· A mis hermanos: Julián, Iñigo, Catalina,
Luis Enrique, Hernán, Ana Luz, Miguel,
Lourdes, Isabel y Domingo. Porque su ca-
riño, apoyo y ejemplo es un reto para
seguir adelante.

A Aurora y a mis sobrinos: Iñaki,
Elisita y Mary Sol.

A mis parientes y amigos. En forma
muy especial a Ma. Martha R.

Con agradecimiento a todos mis maestros
muy especialmente a Ma. Victoria Alvarez
y al I.M.I.

A R A F A E L .

AGRADECIMIENTOS.

Agradezco a la Mtra. Martha Corestein z., la dedicación, ayuda y orientación que hizo posible la elaboración de este trabajo.

Mi agradecimiento también al Mtro. José Iñigo, y a todas aquellas personas que con cariño y paciencia me ayudaron en la realización de este estudio.

También agradezco sinceramente al Dr. Alfonso Garcia E. jefe del departamento de capacitación de la D.G.S.V. por todo el apoyo y facilidades recibidas durante la elaboración de este trabajo.

INDICE.

Introducción.....I

Capítulo I

 Reseña histórica de la investigación en México.....1

Capítulo II

 Definición de conceptos.....12

Capítulo III

 Los posgrados en la formación de investigadores.....18

 A) Maestrías en educación en México.....19

 B) Maestrías en educación en el extranjero.....30

Capítulo IV

 Centro de investigación pedagógica.....37

 A) Creación del centro de investigación.....38

 1) Enseñanza de la investigación.....40

 B) La licenciatura, inicio de la formación del
 investigador.....45

 C) Departamento de información y publicación
 de resultados.....53

Conclusiones.....64

Bibliografía.....67

INTRODUCCION.

La preparación de investigadores, es un problema que compete al pedagogo en dos sentidos: uno en cuanto a la formación de sus propios investigadores y otro al intervenir en la formación de investigadores de otras áreas disciplinarias, a través de su participación en el cuerpo interdisciplinario que elabora y realiza los programas de los diferentes niveles del sistema escolarizado.

En este trabajo sólo se abordará el primer aspecto es decir, algunos de los problemas que afronta la formación de investigadores en educación, la alternativa que se marca en este estudio para la preparación de investigadores en educación, puede ser generalizada a otras áreas de la ciencia.

El campo de la investigación educativa le compete al pedagogo, sin embargo, se observan escasos profesionales de esta área en los proyectos de investigación educativa. "Los investigadores proceden de áreas disciplinarias muy diversas -Ciencias Sociales, pero también Ingenierías y Ciencias Administrativas-; la proporción entre ellos de especialistas en Ciencias de la Educación y de maestros es bastante reducida

II.

da" (1) Esta situación lleva a cuestionar la preparación de los profesionales de la educación en las tareas de la investigación. La ausencia de una formación adecuada, puede ser entre otras causas, motivo de la baja participación de estos profesionales en las labores de la investigación educativa.

El objetivo de este trabajo, es analizar la problemática que encierra la formación de investigadores en educación, así como los beneficios que se obtendrían si dicha formación se llevara a cabo dentro del marco de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y en forma más específica en el Colegio de Pedagogía, que es a quien dentro de la UNAM, le corresponde su formación.

Para abordar el problema de la formación de investigadores, se parte del análisis de las variables consideradas claves en el proceso de formación de investigadores en educación y en base en ello, se plantea la alternativa a través de la cual se pueda lograr el perfil de investigador que ayude a dar respuesta a la problemática educativa del país.

Al tomar como base los resultados del análisis antes men

(1) CONACYT. Plan maestro de investigación educativa 1982-1984; México, CONACYT. 1981 p.11-15.

III.

cionado, se establece como alternativa a seguir, la creación de un centro de investigación educativa unido al Colegio de Pedagogía, que marque el inicio de la formación de los investigadores en los estudios de la licenciatura y redunde en una estrecha relación entre teoría y práctica de la investigación pedagógica.

Cabe aclarar, que el estudio sólo plantea las ventajas de la creación del centro de investigación educativa; es decir se marca como el deber ser, sin adentrarse en los problemas económicos y políticos que encierra la realización de la propuesta.

En cuanto a los criterios que han sido manejados hasta ahora, en torno a la formación de investigadores son: que los investigadores se forman a través de los estudios de posgrado en el país o en el extranjero. Por otra parte se ha postulado que se aprende a investigar con la práctica y bajo la dirección de un investigador.

En este trabajo, se considera de suma importancia el estudio de la formación de investigadores, dado que en México país en pleno desarrollo; la educación ocupa un lugar cada vez más importante, lo que a su vez acarrea una serie de problemas educativos que requieren de personal calificado para

su estudio.

El trabajo se presentará de la siguiente manera: en el primer capítulo se hará una reseña histórica sobre el desarrollo de la investigación en México, se tomará siempre como parámetro a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

El segundo capítulo estará integrado por la definición de conceptos; su objetivo primordial será explicar las principales variables que se manejarán a lo largo del estudio.

En el capítulo tercero se analizarán los principales mecanismos que se han utilizado en la formación de los investigadores en educación, se resaltarán aciertos y errores que den los indicios necesarios para plantear nuevas alternativas que lleven a la solución del problema.

El capítulo cuarto propone la creación de un centro de investigación pedagógica, para la formación de los investigadores. Se analizarán las principales características que debe poseer el centro.

Por último se presentarán las conclusiones finales del trabajo.

Capítulo I.

RESEÑA HISTORICA DE LA INVESTIGACION EN MEXICO.

El presente capítulo tiene como objetivo establecer en términos generales, como ha surgido y se ha desarrollado la investigación en México.

Para poder llegar a comprender la situación en que se encuentra la investigación en un país, es necesario partir del análisis de las situaciones históricas por las que ha a travesado dicha actividad. El análisis que se pretende realizar aquí, intenta proporcionar los indicadores de como na ció y se desarrolló la investigación en México.

Debido a que la UNAM, fue la primera institución consagrada a cultivar la ciencia, a formar profesionales de la investigación y a realizar parte de la investigación que se llevaba a cabo en el país, se puede estudiar el nacimiento y desarrollo de la investigación en México, al relacionarla con el desarrollo de la Universidad Nacional Autónoma de México en sus diferentes etapas.

El antecedente más remoto de la hoy UNAM, se tiene con la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México, en el año de 1552.

La organización de la Real y Pontificia Universidad de México, tuvo como base la de Salamanca España, con sus respectivas modificaciones para adecuarla a las circunstancias y necesidades específicas de la colonia. Las características de la Universidad en esta época, son que la investigación se encontraba centrada en la Teología y que la mayoría de sus maestros e intelectuales eran producto de España.

Una vez iniciada la guerra de independencia en el año de 1810, hasta pasado más de un siglo, la característica que predomina en el país son los movimientos revolucionarios, constitucionales y administrativos.

Cuando los movimientos revolucionarios se constituyeron en el centro de atención del país, la Universidad pasó a segundo término, inclusive llegó a ser considerada inoperante, motivo que originó que se le cerrara en varias ocasiones, hasta que en 1865 queda suprimida la Universidad Pontificia.

El período comprendido entre 1867 y 1911, que corresponde a la dictadura de Porfirio Díaz, se caracteriza por ser una época de "tranquilidad" que propicia el desarrollo de la ciencia. Coincide con esta época la introducción a México de las ideas filosóficas positivistas de Comte.

En las ideas de Augusto Comte, se encuentra por primera vez una clara preocupación por los aspectos sociales.

Comte plantea el conocimiento a tres planos; el teológico, el metafísico y el positivo que lo iguala a la ciencia. Esto es, que el conocimiento positivista equivale a un conocimiento científico. Dice que la humanidad y el hombre atraviesan por un conocimiento teológico y metafísico que les permite llegar a un conocimiento positivo científico.

Para Comte "la clasificación de las ciencias indica (...) (el) desarrollo histórico del saber humano: matemática, astronomía, física, química, biología, sociología. Esta jerarquía posee también un orden lógico que va gradualmente de las ciencias más abstractas a las concretas y complejas, la sociología" (2)

En estos términos es como Comte coloca a las ciencias sociales como la última de las ciencias, debido a su importancia y complejidad, deja planteado que se necesita para llegar al conocimiento de lo social, conocer y manejar las ciencias exactas y naturales.

(2) LARROYO, FRANCISCO. Historia comparada de la educación en México; 12a. ed. México, Porrúa 1977 p.282.

Gabino Barreda es el que introduce a México, las ideas positivistas de Comte, Barreda poseía una formación enciclopedia que en sus cuatro años de estancia en París le permitió comprender la filosofía de Comte.

A pesar de la importancia que le da Comte a la sociología, Gabino Barreda, al trasplantar estas ideas positivistas al territorio mexicano, se olvida un tanto de ella para centrar su atención en las ciencias naturales.

Gabino Barreda propone una educación basada en la razón y la ciencia, para lograrlo estructura la preparatoria con esta idea "que ningún ramo importante de las ciencias naturales quede omitido; en que todos los fenómenos de la naturaleza desde los más simples hasta los más complicados, se estudien y se analicen a la vez teórica y prácticamente en lo que tienen de fundamental". (3) Estas ideas son aplicadas para la preparatoria, debido a que la Universidad permanecía cerrada.

El año de 1910, marca el inicio de otra época para la Universidad. Es en este año cuando Justo Sierra logra abrirla,

(3) LARROYO, FRANCISCO. Historia comparada de la educación en México; 12a. ed. México, Porrúa, 1977 p.286.

después de haber permanecido cerrada durante 35 años. La plantea como una agrupación orgánica de institutos docentes y de investigación, vuelve aparecer la característica de to mar como modelo una universidad extranjera, en este caso la de París.

En el año de 1929, la Universidad logra en teoría su autonomía, en la práctica sería hasta después de la huelga de 1933. De igual forma se consigue la libertad de cátedra, es tos dos grandes logros la hacen abierta a toda investigación científica.

Durante la época de Cárdenas (1934-1940), existe una ver dadera inquietud por realizar investigación, los problemas nacionales se convierten en proyectos de investigación, sin embargo, no se cuenta con una adecuada infraestructura que permita el óptimo desempeño de la investigación.

En esta época la educación técnica toma relevancia. Para responder a esta inquietud se crearon, en el año de 1937, el Instituto Politécnico Nacional, las Vocacionales y Prevocacionales.

En 1942 se funda en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Comisión Impulsadora y Coordinadora de la

Investigación, su objetivo fue llevar a cabo de la mejor manera los trabajos de la investigación. La Comisión promovió la primera generación de investigadores en nuestro país.

"Durante sus 10 años de existencia de los recursos financieros de la Comisión, el 70% se destinaba a los miembros que en ella laboraban, un 25% a subsidiar la difusión científica, la compra de equipo y libros, y sólo el 5%, a la formación de nuevos investigadores". (4)

Aunque no se conoce a cuanto ascendían los ingresos de la Comisión, se puede hacer un análisis a partir de los porcentajes destinados a cada parte; así se tiene que sólo el 25% estaba destinado a crear la infraestructura para el adecuado desarrollo de la investigación, se incluye en este 25% la publicación de los resultados de la investigación.

El hecho de que se destinara un 5% del total de los ingresos en la formación de nuevos investigadores, indica que el interés por crear nuevas generaciones de investigadores era mínimo. Así pues la mayoría de los ingresos (70%) se ocupaba para el pago de los miembros que en ella laboraban.

(4) CONACYT. Programa de formación de recursos humanos en el área de la ciencia y tecnología; México, CONACYT, 1976 p.IV-3.

Para 1948 todas las escuelas e instituciones de la Universidad contaban con un total de 31 investigadores. Para esta época y siendo rector de la Universidad Rodolfo Brito, se otorgó la categoría de investigadores de carrera y la imposición de profesores de tiempo completo. Este es uno de los aciertos más importantes de la Universidad; ya que los investigadores y maestros de tiempo completo permiten mejorar y elevar el nivel académico de la enseñanza universitaria; al tener la oportunidad de brindarle apoyo al alumno fuera del horario de clases.

La década de los cincuentas se caracteriza por ser una época rica para la Universidad, ya que se logran y modifican aspectos importantes que ayudarán al desarrollo de la Universidad.

Entre otros aspectos se tiene: el estreno de las nuevas instalaciones en ciudad universitaria, que permiten gracias a su amplitud física, la creación de los institutos de investigación. Esto significó que al investigador, se le diera un lugar como profesionista, así se tiene que "el papel del científico (...) fue en ascenso, hasta llegar a ser considerado como una de las ocupaciones de mayor prestigio social (5)

(5) RODRIGUEZ SALA DE GOMEZGIL, MA. LUISA. El científico en México; Su imagen entre estudiantes de enseñanza media; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales. 1977 p.25.

El número de profesores de carrera aumenta en forma considerable. Las bibliotecas se multiplican; además de la central, se cuenta con treinta y siete bibliotecas, las cuales son en su mayoría especializadas en el área de estudio de la escuela o facultad a la cual se encuentran adscritas.

Se crea la Dirección de Publicaciones, que hace de este proceso algo más ágil y accesible.

Se funda oficialmente la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana, su objetivo primordial es examinar y tratar de solucionar los problemas de las Universidades de la República.

En 1950 se crea el Instituto Nacional de la Investigación Científica y es reformado en 1961. Junto con la Comisión Impulsadora y Coordinadora de la Investigación Científica, son antecedente directo del actual Consejo Nacional de la Ciencia y Tecnología.

La época de los sesentas y setentas caracteriza la Universidad, por su crecimiento y consolidación. La demanda de educación superior, acarrea la necesidad de crear la Escuela Nacional de Educación Profesional. (ENEPS).

Después de 1968 se registró una gradual transformación en el papel de las universidades: entre otros "el deterioro de los niveles académicos de las instituciones públicas, junto con la creciente agudización de los conflictos de clase fue estimulando el surgimiento y fortalecimiento de universidades privadas". (6)

Por otra parte, en esta época, se descentraliza la investigación de las universidades, para pasar a ser la investigación parte importante de las tareas de las instituciones gubernamentales, dejando de ser la investigación característica única de las universidades públicas.

Por último es bueno aclarar que "el promedio de vida de los centros de investigación en México, hasta 1970 era de 13 años" (7) lo cual indica, que el trabajo ordenado y sistemático en el área de la investigación se encuentra en su etapa inicial.

Esto es a grandes rezgos, como ha surgido y se ha desarrollado la investigación en México, ahora bien, dado que el objetivo de este trabajo es el estudio de la formación de

(6) IATAPI, PABLO. Análisis de un sexenio de educación en México 1970-1976; 3a. ed. México, Nueva Imagen 1982 p.157.

(7) RODRIGUEZ SALA DE GOMEZGIL, MA. LUISA. Los institutos de investigación científica en México; Inventario de su estado actual; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales 1970 p.85.

los investigadores en el contexto del Colegio de Pedagogía, se considera necesario establecer los antecedentes del actual Colegio de Pedagogía.

Así se tiene que la actual carrera de Pedagogía, surge en 1945 como carrera en Ciencias de la Educación. Se pedía como requisito para el ingreso a la licenciatura, haber cursado alguna de las carreras con las que contaba la facultad. Se otorgaba grado de maestría.

La licenciatura en Pedagogía surge en 1959, con una duración de tres años, en 1966 se modifica el plan de estudios y se amplía a cuatro años.

En 1973, se creó en la Facultad de Filosofía y Letras ocho centros de investigación, entre los cuales se encontraba el centro de Investigaciones Pedagógicas. Los centros tenían como objetivo "coordinar las labores docentes y de investigación de cada una de las áreas que integran el nivel de estudios superiores" (8)

Los centros se encontraban integrados por varios profe-

(8) UNAM. Facultad de Filosofía y Letras; Organización académica 1977; UNAM, Secretaría de Rectoría, Dirección General de Orientación Vocacional. 1977 p.103.

sores de la división de estudios superiores. Desaparecen en abril de 1979 por cuestiones políticas.

En 1975 se funda la Maestría en Enseñanza Superior, dirigida a los profesores de la Universidad. Su objetivo es formar profesores para la enseñanza superior. Con la creación de esta maestría, el ingreso a la Maestría en Pedagogía se hace exclusiva para los egresados de la licenciatura en Pedagogía o Ciencias de la Educación.

Estas son las principales modificaciones que ha sufrido la carrera de Pedagogía desde su fundación, en el siguiente capítulo se hará la definición de los principales conceptos que se manejarán a lo largo del estudio.

Capítulo II.

DEFINICION DE CONCEPTOS.

En el primer capítulo se ha planteado, el desarrollo de la investigación en México, dicha reseña de la investigación servirá de base para hablar de la formación de investigadores en Pedagogía. Sin embargo antes de continuar con el tema, es necesario definir los principales términos que se utilizarán a lo largo del estudio; es decir posgrado, investigador, Pedagogía y educación.

En México la formación de investigadores se ha planteado unida a los estudios de posgrado, en el país o en el extranjero, esto se refleja en el hecho de que el programa de inventario de recursos humanos para la investigación dice que "dada la juventud del sector científico y tecnológico de México, es preferible hablar del nivel de estudios en lugar de concretarse en una definición específica." (9)

Así pues se tiene, que los posgrados se realizan una vez terminada la licenciatura y comprenden: a las maestrías y a los doctorados. Sus objetivos primordiales son la formación de maestros e investigadores.

(9) CONACYT. Programa de formación de recursos humanos en el área de la ciencia y tecnología; México, CONACYT, 1976 p.IV-13.

Los estudios de especialidad no están considerados dentro de los posgrados, en ellos se obtiene un diploma donde consta la especialidad realizada. Así se tiene que en el reglamento de estudios de posgrado de la UNAM artículo 5, dice que "los cursos de especialidad tienen como objeto preparar especialistas en las distintas ramas de una profesión, proporcionándoles conocimientos amplios de una área determinada, adiestrándolos en el ejercicio práctico de la misma. Estos cursos tienen carácter eminentemente aplicativo y constituyen una profundización académica en la formación de profesionales" (10)

Las maestrías se estudian después de obtener la licenciatura, en éstas "puede predominar una orientación a la dependencia o una orientación al trabajo de investigación (...). Las maestrías orientadas a la investigación tendrán como objetivo principal introducir al estudiante al trabajo científico, de manera que obtenga una capacidad de investigación sólida." (11)

Los doctorados tienen como objetivo la formación de in-

(10) UNAM. Facultad de Filosofía y Letras; Organización académica 1980-1981; México, UNAM, Secretaría de Rectoría, Dirección General de Orientación Vocacional. p.163.

(11) CONACYT. Metas cualitativas de formación de personal científico y tecnológico. México, CONACYT. p.136.

investigadores y maestros. Doctor es aquel que posee una ciencia, la acrecienta con su trabajo y la da a conocer a través de sus publicaciones y trabajo docente.

Ahora bien, como no todos los posgrados cumplen con el objetivo de formar investigadores, por tal motivo no es conveniente dar por supuesto que todas las personas que tienen maestría o doctorado, poseen la capacidad de desarrollar proyectos de investigación.

Así pues, al investigador se le define con criterios un tanto arbitrarios y apuestos, no obstante, casi siempre se le identifica como una persona con alta capacidad intelectual.

De tal manera. De Solda Price, define a un investigador "como un científico que ha publicado un artículo en una revista internacional en los últimos años, y que además su trabajo haya sido citado por lo menos en un periodo igual, en una publicación del mismo nivel." (12)

En esta definición, ser investigador equivale al renom-

(12) CONACYT. Programa de formación de recursos humanos en el área de la ciencia y la tecnología; México, CONACYT, 1976 p.IV-31

bre que logra el investigador a través de la publicación de sus trabajos.

Hodara define al investigador como "un nuevo tipo de intelectual, quien con la ayuda del instrumental analítico y físico que le ofrecen las ciencias modernas, puede consagrar se exitosamente a la solución de problemas (...) puede perfilarse este nuevo tipo de intelectual, ligado a los problemas humanos y sociales, y capaz de intentar una solución positiva" (13)

Esta definición es más clara y objetiva, ya que describe la actividad del investigador, en lugar de concretarse en el renombre que se pueda obtener.

Al tener presente el objetivo de este trabajo, se definirá al investigador, como el profesional que obtiene su formación a través de un proceso de preparación y de la práctica de la investigación. Se dedica a plantear y dar solución a los problemas, de acuerdo con una metodología y esta adherido a un cuerpo de investigadores.

(13) HODARA B. JOSEPH. Productividad científica; Criterio e Indicadores; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales 1970 p.99.

En cuanto a definir Pedagogía y educación, es un trabajo que se presta a muchas controversias; pues existen bastantes definiciones con conceptos un tanto diferentes e incluso opuestos. Ahora bien, dado que el objetivo de este trabajo es analizar la problemática que encierra la formación de investigadores en educación, dentro del Colegio de Pedagogía, se hace necesario su definición operativa para manejarse a lo largo del estudio con base a un mismo criterio.

Por lo cual se definirá Pedagogía "como la disciplina enfocada al estudio del fenómeno educativo desde la perspectiva filosófica, científica y técnica.

La educación, como es posible deducir de la definición anterior, es el campo de estudio de la Pedagogía; ésta la definimos como el proceso social mediante el cual se transmiten y perseveran los valores y productos culturales, con el fin de que estos se ven enriquecidos y procuren una mejor forma de vida para la sociedad en general y para el individuo en particular". (14)

(14) COLEGIO DE BACHILLERES. Curso propedeútico para profesores; México, C.P.P. II/79 p.6.

Se plantearon estas definiciones de Pedagogía y educación, no por ser las mejores, sino sólo por ser las que dejan claros los conceptos y forma en que serán utilizados a lo largo del estudio. No se hace un análisis más a fondo de las definiciones, pues sería necesario una mayor revisión bibliográfica de la que se ha realizado, y ésto queda fuera de los objetivos y fines de este trabajo.

Capítulo III.

LOS POSGRADOS EN LA FORMACION DE LOS INVESTIGADORES.

Una vez planteadas las definiciones necesarias, se puede entrar de lleno a la búsqueda de alternativas que lleven a lograr la formación de investigadores en Pedagogía.

Buscar una solución al problema que encierra la formación de investigadores en Pedagogía, no es trabajo fácil, pues son muchos los elementos que intervienen para lograr el perfil de un investigador.

Por lo cual el presente capítulo tiene como objetivo analizar el papel que juegan los posgrados en educación, en la formación de los investigadores en Pedagogía.

En México las maestrías en el área educativa y hasta 1979 ascendían a diecinueve y tan sólo un doctorado; el de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en la Facultad de Filosofía y Letras.

Se analizarán las maestrías en educación en México; a partir de los siguientes aspectos: creación, tipo de formación que ofrecen, características de la planta docente y del alumnado. Así mismo, se estudiarán las ventajas y desventajas de los posgrados en el extranjero.

A) Maestrías en Educación en México.

Las maestrías en educación en México, fueron creadas en su mayoría, durante la década de los setentas (cfr. cuadro No. 1). Se puede marcar esta época como el inicio del interés por las cuestiones educativas, pues de las diecinueve maestrías que se tenían hasta 1979, dieciocho fueron creadas en dicho período. La excepción es la maestría en pedagogía de la UNAM, creada en el año de 1959.

Según la formación que ofrecen las maestrías en educación se dividen en tres: programas generales, programas especiales I y programas especiales II (cfr. cuadro No. I) .

Las maestrías de los programas generales, como su nombre lo indica, forman sobre aspectos generales. Las maestrías de tipo especiales I, tienen como finalidad formar docentes para la enseñanza superior y las maestrías de tipo especiales II, su finalidad está implícita en el nombre de cada una de las maestrías, como por ejemplo: educación de a d u l t o s.

En lo que se refiere al tipo de formación y objetivos que pretenden cubrir las maestrías en educación del tipo programas generales, los cuadros No II y No. III, muestran estos aspectos en forma gráfica.

MAESTRIAS EN EDUCACION

<u>Nombre de la Maestría</u>	<u>Institución Localización</u>	<u>Fecha de Iniciación</u>
<u>PROGRAMAS GENERALES</u>		
1. Maestría en Pedagogía	U.N.A.M. - D.F.	1959
2. Maestría en Ciencias de la Educación.	U. DE MONTERREY MONTERREY.	1971
3. Maestría en Ciencias de la Educación	U.A. DE COAHUILA- SALTILLO	1973
4. Maestría en Ciencias con Es- pecialidad en Educación.	C.I.E.A. I.P.N. D.F.	1975
5. Maestría en Educación	U. IBEROAMERICANA-D.F.	1977
<u>PROGRAMAS ESPECIALES I.</u>		
1. Maestría en Educación	U.A. DE GUADALAJARA GUADALAJARA.	1974
2. Maestría en Enseñanza Sup.	U.N.A.M. - D.F.	1975
3. Maestría en Enseñanza Sup.	U.A. DE NUEVO LEON MONTERREY	1975
4. Maestría en Enseñanza Sup.	U. LA SALLE - D.F.	1975
5. Maestría en Educación Sup.	U. A. DE SINALOA - CUL.	1975
6. Maestría en Educación Sup.	U. REGIONMONTANA- MIY.	1976
7. Maestría en Ciencias de la Educación	C.I.I.D.E.T.- QUERETARO.	1976
8. Maestría en Ciencias de la Educación	U.A. DE QUERETARO QUERETARO.	1977
9. Maestría en Educación Superior.	U.A. DE AGUASCALIENTES AGUASCALIENTES.	1977
<u>PROGRAMAS ESPECIALES II.</u>		
1. Maestría en Educación Intercultural.	U. DE LAS AMERICAS PUEBLA	1971
2. Maestría en Psicología Educativa.	U.N.A.M. - D.F.	1973
3. Maestría en Ciencias con Es- pecialidad en Matemática Educ.	C.I.E.A. I.P.N. D.F.	1975
4. Maestría en Educación de Adultos.	C.R.E.F A.L. -PATZCUARO	1977
5. Maestría en Formación y Ca- pacitación de Recursos Hum.	U.A. DE NUEVO LEON - MONTERREY.	1978

FUENTE: EZPELETA JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ Maestrías en Educación en Mé-
xico; México CONACYT, Departamento de Investigaciones Educativas
1979 p.3.

CUADRO No. III

Objetivos de formación según su presencia en los planes de estudio de los programas "generales"

Dependencia	Investigación	Desarrollo de Proyectos	Planeación	Docencia	Desarrollo Teórico
U. N. A. M.				X	X
DIE	X	?		X	X
UIA	X	?	X	X	
UA DE COAHUILA				X	
U DE M.		?	X	X	
TOTAL	2	?	2	5	2

Fuente: EZPELETA, JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en educación en México. Conacyt. Departamento de Investigaciones Educativas. México 1979. p. 13.

CUADRO No. II

Objetivos de formación del grado formulados por los programas "Generales"

Dependencia	Investigación	Desarrollo de Proyectos	Planeación	Docencia	Desarrollo teórico
U. N. A. M.	X			X	X
DIE	X	X			
UIA	X	X	X		
U.A. DE COAHUILA	X		X	X	
U. DE M.	X	X	X	X	
TOTAL	5	3	3	3	1

Fuente: EZPELETA, JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en educación en México Conacyt. Departamento de Investigaciones Educativas. México 1979. p.13.

La riqueza de los datos que ofrecen los cuadros No. II y No. III, reside en la comparación que se puede establecer entre lo planeado y lo que se lleva a la práctica, es decir entre los objetivos generales planteados para la maestría (cfr. cuadro No. II) y la metas que se alcanzan (cfr. cuadro No. III), dichas metas se logran por la forma en que esta estructurado el currículum, así como por las estrategias utilizadas en la puesta en marcha de lo planeado.

Al hacer la comparación entre los cuadros mencionados, se advierte que la columna de investigación, las cinco maestrías pretenden lograr la formación de los investigadores, pero dado el curriculum y características propias de cada una de ellas, sólo dos logran dicha formación; el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) y la Universidad Iberoamericana (UIA). Lo que indica que menos de la mitad de las maestrías que se proponen la formación de investigadores, realmente lo hacen.

A primera vista parece ser que la presencia en el país de diecinueve maestrías en educación, denota preocupación por formar investigadores, no obstante, se observa que sólo cinco de ellas se plantean este objetivo y dos lo logran, lo que representa un 10% con respecto al total de maestrías existentes.

En lo que respecta a la columna sobre desarrollo de proyectos, tres maestrías son las que se proponen formar en este punto, la UIA, el DIE y la Universidad de Monterrey (UM) en las tres existen serias dudas sobre si realmente se logra dicho objetivo (cfr. cuadro No. II y No. III).

Aparece como objetivo de formación la planeación, en las maestrías de la UIA, de la Universidad Autónoma de Coahuila (UAC) y la UM. En la única que no se logra el fin es en la UAC.

La columna que se refiere a la docencia, presenta la situación inversa de la columna de investigación, pues se plantea sólo como objetivo de la UNAM, UAC y UM, pero en la práctica se forma para la docencia en las cinco maestrías.

En la última columna de los cuadros No. II y No. III que se refiere al desarrollo teórico, tan sólo se lo plantea como objetivo de la UNAM y en la práctica aparece también en la del DIE.

Por ser la planta docente un aspecto que influye en forma directa en la calidad de la preparación de los investigadores, a continuación se hará mención de las características que poseen algunas plantas docentes de las maestrías en

educación en México. Para que a partir de dichas características se establezcan los principales aspectos que debe poseer una buena planta docente. Dicho análisis se hará a partir de los datos que ofrece el cuadro No. IV.

El cuadro No. IV ilustra las características de la planta docente de las maestrías en enseñanza superior de las universidades que se tomaron como muestra, dichas universidades son: Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), la UNAM y la Universidad la Salle (US).

En primer lugar se observa que el número de maestros es muy reducido, dos de ellas tan sólo cuentan con catorce y la UAG con diecinueve.

La maestría de la UAG, es la que cuenta con el mayor número de profesores, todos están contratados de medio tiempo, en su mayoría posee grado de doctor, ya que de los diecinueve profesores, cuatro tienen maestría y el resto doctorado.

La planta docente de la maestría de la UNAM, hasta 1979 se encontraba conformada de la siguiente manera; dos con licenciatura, tres con maestría y nueve con doctorado. Contratados de la siguiente forma: ocho por horas, cinco de tiempo completo y uno de medio tiempo.

CUADRO IV

ENSEÑANZA SUPERIOR: CARACTERISTICAS DE NIVEL DE ESTUDIOS Y DEDICACION DE LA PLANTA DOCENTE EN LOS PROGRAMAS SELECCIONADOS.

CARACTERISTICAS	PROGRAMAS		
	U.A.G.	U.N.A.M	U. LA SALLE
NUMERO DE DOCENTES	19	14	14
PORCENTAJES DE DOCENTES CON ESTUDIOS DE:			
LICENCIATURA	0 %	14 %	44 %
MAESTRIA	21 %	22 %	35 %
DOCTORADO	79 %	64 %	21 %
PORCENTAJE DE DOCENTES DE:			
TIEMPO COMPLETO	0 %	36 %	0 %
MEDIO TIEMPO	100 %	7 %	0 %
HORAS	0 %	57 %	100 %

FUENTE: EZPELETA, JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en educación en México. México Conacyt, Departamento de Investigaciones Educativas. México 1979. p.42.

La Universidad la Salle tiene su planta docente constituida por catorse profesores con licenciatura, cinco con maestría y tres con doctorado, es decir que más de la mitad de los profesores tienen licenciatura y están todos contratados por horas.

Es difícil determinar cuáles son las características que debe poseer toda planta docente a nivel maestría, no obstante, estas deben determinarse en relación directa con los objetivos que se pretenden lograr con la maestría, así como en el número de alumnos inscritos.

Si se considera que las maestrías analizadas son del tipo enseñanza superior y que su objetivo primordial es el de formar profesores para la enseñanza superior, se puede decir que no es indispensable que todo el profesorado cuente con posgrado y que la contratación de maestros sea de tiempo completo y medio tiempo.

Ahora bien, si se considera que el objetivo primordial de la maestría, es la formación de investigadores. Será necesario conformar la planta docente con profesores que tengan más que un grado, maestría o doctorado, experiencia laboral en investigación. Así como en lo posible contratarlos de tiempo completo, dado que en la enseñanza de la investiga

ción debe existir una estrecha relación entre investigador y alumnos.

Por último se analizarán las características del alumno de las maestrías en educación en México, a partir de la información del cuadro No. V. Se observa que de los 361 alumnos inscritos en las diferentes maestrías, tan sólo 57 son egresados de la carrera de Pedagogía o Ciencias de la Educación, es decir que la gran mayoría (304) son egresados de otras carreras, esto puede significar que las maestrías en educación en México, no muestran interés para los egresados del área educativa, pues éstos representan tan sólo el 27.42% con respecto al total del alumnado.

Al analizar por separado cada uno de los programas, se observa que en los programas generales, de cada 73 alumnos que ingresan a la maestría, 20 son egresados de la licenciatura en Pedagogía, es decir, sólo menos de la tercera parte proviene del área educativa.

En los programas de tipo enseñanza superior, en donde existe el mayor número de maestrías y por consiguiente de alumnos, los egresados de Pedagogía o Ciencias de la Educación, representa un 5% con respecto al total del alumnado, pues de cada 221 que ingresan, 11 son egresados del área edu

PORCENTAJE DE ALUMNOS SEGUN LA CARRERA DE LA CUAL EGRESARON EN CADA GRUPO DE PROGRAMAS. (NUMEROS DE ALUMNOS: 361)

PROGRAMAS GENERALES:

C. de la Educación Pedagogía (1)	28%
Psicología	12%
Ingeniería	11%
Letras	7%
Filosofía y Teología	6%
Derecho	6%
Medicina	6%
Otras Disciplinas	25%
T O T A L	100% = 73 alumnos.

PROGRAMAS DE ENSEÑANZA SUPERIOR:

Ingeniería	29%
Administrativos (2)	13%
Derecho	12%
Psicología	7%
Agronomía	5%
Pedagogía y Normal Superior	5%
Letras	4%
Medicina	4%
Otras Disciplinas	21%
T O T A L	100% = 221 alumnos.

PROGRAMAS ESPECIALES:

C. de la Educación, Pedagogía	40%
Psicología	12%
Filosofía	12%
Derecho	8%
Otras	28%
T O T A L	100% = 67 alumnos.

(1) Se incluye a los egresados de Normal Superior que no especifican su especialidad.

(2) Incluye: Administración, Contaduría, Economía, Relaciones Industriales.

FUENTES: EZPELETA JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en Educación en México: México CONACYT, Departamento de Investigación Educativa 1979 p.74.

cativa. Esto puede deberse a la finalidad que persiguen; formar docentes a nivel superior.

En los programas especiales, se observa la situación inversa a los otros dos programas, pues los egresados de la carrera en Pedagogía o Ciencias de la Educación, representan el 40% del total que ingresa.

Como todo sistema escolar, las maestrías en educación cuentan con el problema de la deserción escolar. De 488 que ingresan a nueve diferentes programas de maestrías en educación, sólo 192 egresan y de éstos 115 obtiene el grado (cfr. cuadro NO. VI).

B) Maestrías en Educación en el Extranjero.

En los últimos años se ha dado impulso a los estudios de posgrado en el extranjero a través de la obtención de becas, cuya finalidad primordial es formar profesionistas de alto nivel que requiere el país.

Este hecho ha dejado sentir su influencia en el área de la educación, así se tiene que "el CONACYT ha realizado significativos esfuerzos para el desarrollo de la investigación y de los recursos humanos en este sector. De un total de 370 becas académicas concedidas hasta marzo de 1976, 144 se otor

CUADRO VI

NUMERO DE ALUMNOS INGRESADOS, EGRESADOS Y GRADUADOS EN 9 PROGRAMAS.

P R O G R A M A	INGRESO	EGRESO	GRADUADOS
GENERALES	121	23	5
ENSEÑANZA SUPERIOR	151	77	48
ESPECIALES	216	92	62
T O T A L	488	192	115

FUENTE: EZPELETA JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en educación en México. México, Conacyt, Departamento de Investigaciones Educativas. México 1979. p.63.

garon para estudios en ciencias de la educación (...) (y) a través de los programas de intercambio, el CONACYT otorgo 35 becas para estudios en ciencias de la educación" (15)

Las 144 becas otorgadas a la educación representan un 3.85% con respecto al total de becas concedidas. Ahora bien, hay que tener presente que la alternativa de formar personal en el extranjero, ha quedado reducida con la reciente decisión del gobierno de restringir la concesión de becas para estudios de posgrado en el extranjero.

Sobre ello Castrejón Diez dice que esta resolución "afecta no sólo a los jóvenes mexicanos sino también al futuro de la educación y de la ciencia del país" (16)

Para que la suspensión de becas no afecte al futuro de la educación y de la ciencia del país, sino que por el contrario se saque provecho de la situación; se debe aprovechar los recursos humanos calificados con que cuenta el

(15) CONACYT. Programa nacional indicativo de ciencia y tecnología; México, CONACYT, 1976 p.222.

(16) CASTREJON DIEZ, JAIME. "Las becas de posgrado" En: RIE CABLES. México, V.XIII, Año VII, No. 9. Sep. 1982 p.2.

país, para crear una infraestructura propia, que lleve a la formación de nuestros investigadores. El que existan instituciones en México que forman investigadores habla en favor de la posibilidad de que la formación se lleve a cabo en el país.

Ahora bien, además del inconveniente que en estos momentos representa la concesión de becas, existen otras desventajas tal como que "nos hemos desenvuelto a la sombra total y absoluta de una dependencia científica y tecnológica muy especialmente de los Estados Unidos de Norteamérica" (17)

Esta dependencia no se limita a los estudiantes que realizan su posgrado en el extranjero, sino que dejan sentir su influencia en los posgrados del país; por ejemplo la planta docente de la maestría en enseñanza superior, el 56% de sus docentes han sido formados en universidades extranjeras, con un predominio rotundo de las Universidades de Estados Unidos que representan el 36% de los maestros que realizaron posgrado en el extranjero (cfr. cuadro No. VII).

Otra desventaja de la formación de los investigadores en

(17) RODRIGUEZ SALA DE GOMEZGIL, MA. LUISA. El científico en México; Su imagen entre los estudiantes de enseñanza media; México, UNAM Instituto de Investigaciones Sociales. 1976 p.16.

CUADRO VII

NUMERO DE DOCENTES DEL GRUPO "ENSEÑANZA SUPERIOR" SEGUN SU INSTITUCION DE FORMACION:
NACIONALES O EXTRANJERAS.

I N S T I T U C I O N	N U M E R O	P O R C E N T A J E S
UNIVERSIDADES NACIONALES	39	44 %
UNIVERSIDADES NORTEAMERICANAS	32	36 %
UNIVERSIDADES EUROPEAS	7	8 %
UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS	5	5 %
SIN INFORMACION	6	7 %
T O T A L	89	100 %

FUENTE: EZPELETA JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en educación en México; México, Conacyt, Departamento de Investigaciones Educativas. 1979 p.48.

el extranjero, es que al invertir el dinero en la concesión de becas, no se crea en el país la infraestructura para la formación de los investigadores y la consolidación de los posgrados.

Si se invierte parte del dinero que se les concede a los becarios, en la creación de la infraestructura necesaria a largo plazo resultará más económica la formación de los investigadores en el país.

Otra de las desventajas de los estudios en el extranjero es que el estudiante se desvincula de la problemática educativa del país.

En el caso concreto de las ciencias naturales y exactas, la importación de la ciencia y tecnología que se da a través de los estudios en el extranjero, es algo más factible, pues una fórmula matemática o química tendrá el mismo resultado en México que en cualquier otro país.

Para el caso concreto de la educación, la situación se complica, pues cada sistema educativo debe ser diseñado de acuerdo con las características y necesidades particulares de la población a la que va dirigida.

No por todo lo expuesto con anterioridad, se hace a un lado la posibilidad de que en base a investigaciones, experiencias y resultados de otras naciones en materia de educación se busquen soluciones a la problemática educativa que presenta México.

Una vez analizada la problemática que representa los posgrados en el país y en el extranjero, se puede deducir que el camino adecuado a seguir es el de "reforzar nuestro sistema de formación de investigadores. De otra manera siempre existirá una dependencia fuerte de las universidades extranjeras y la docencia superior impartida no podrá alcanzar un alto nivel académico" (18)

(18) MENDEZ PALMA, EMMANUEL. "Programa de formación de investigadores y personal técnico de apoyo" En: Boletín informativo de la Dirección General de Intercambio Académico; UNAM (7) 1979 p.16.

Capítulo IV.

CENTRO DE INVESTIGACION PEDAGOGICA.

A lo largo del capítulo III, se han analizado los mecanismos que se utilizan en la formación de los investigadores en educación. En resumen, se puede decir, que el investigador educativo ha recibido su preparación a través de dos medios; unos de la práctica de la investigación, pues "no es difícil inferir que la mayor parte proviene del Sistema de Educación Superior y se incorpora posteriormente, con poca transición, en proyectos de I.E (Investigación Educativa)"⁽¹⁹⁾ Otros han recibido su formación por medio de los estudios de posgrado, en el país o en el extranjero.

Si se parte de los resultados obtenidos en el análisis de las dos opciones que se han manejado para la formación del investigador en educación, se puede afirmar que, no existe una política de formación de investigadores, que haya llevado a la creación de un sistema para su preparación.

De aquí surge la preocupación por plantear nuevas alternativas que hagan posible la creación de un procedimiento pa

(19) HOYOS, FERNANDO DE. /et-al/. "Investigación de la investigación educativa" En: Documento base del Congreso nacional de investigación educativa; México, CONACYT. 1981 p.561.

ra la formación de investigadores en educación. Para ello se propone tres aspectos, que al retroalimentarse conformen dicho sistema.

El primer aspecto, establece la formación del investigador a través de la creación de un centro de investigación pedagógica, que realice sus labores en estrecha relación al Colegio de Pedagogía.

El segundo plantea la formación del investigador, dentro de un proceso gradual y permanente. Se establece la licenciatura como el inicio de dicho proceso.

El tercero hace referencia al centro de información y a la publicación de los resultados. Aspectos necesarios para un adecuado desempeño de las labores de investigación.

A continuación se hará una explicación más amplia de cada uno de los elementos mencionados.

A) Creación del Centro de Investigación.

Como primer punto se plantea unir la docencia y la investigación, a través de la creación de un centro de investigación pedagógica que desarrolle sus labores en estrecha relación al Colegio de Pedagogía.

Para conocer la viabilidad de establecer dicha relación entre el Colegio de Pedagogía y centro de investigación, se hará una comparación entre los objetivos de ambos. Así se tiene que el objetivo general de la licenciatura en Pedagogía de la UNAM, es el de "formar profesionistas capacitados en el análisis filosófico, científico y técnico de todos aquellos problemas relacionados con el fenómeno educativo, de tal manera que dicha formación le permita formular y desarrollar nuevas estrategias educativas, de todo índole, que permitan resolver la problemática educativa contemporánea" (20)

Por otra parte se tiene que el centro de investigación tendrá como objetivo, además de la realización de proyectos de investigación, formar grupos de pedagogos investigadores, capaces de contribuir a la resolución de la problemática educativa de México.

Los objetivos del Colegio de Pedagogía y el centro de investigación, indican que la unión que se pretende establecer es viable, ya que por una parte los dos objetivos coinciden en cuanto formar investigadores y por otra parte por-

(20) UNAM.. Facultad de Filosofía y Letras; Organización Académica 1980-1981; UNAM, Secretaría de la Rectoría; Dirección General de Orientación Vocacional, 1980 p.128.

que "la investigación y la docencia (son) componentes indisolubles e imprescindibles en el proceso de formación de recursos humanos a nivel profesional y de posgrado" (21)

El centro además de poseer como característica primordial su estrecha relación al Colegio de Pedagogía estará constituido por dos áreas fundamentales: la de realización de proyectos y la de servicios de apoyo (cfr. cuadro No. VII) Las características del centro se explicarán a la par que las alternativas propuestas para la formación de investigadores, ya que existe una estrecha relación entre ambas.

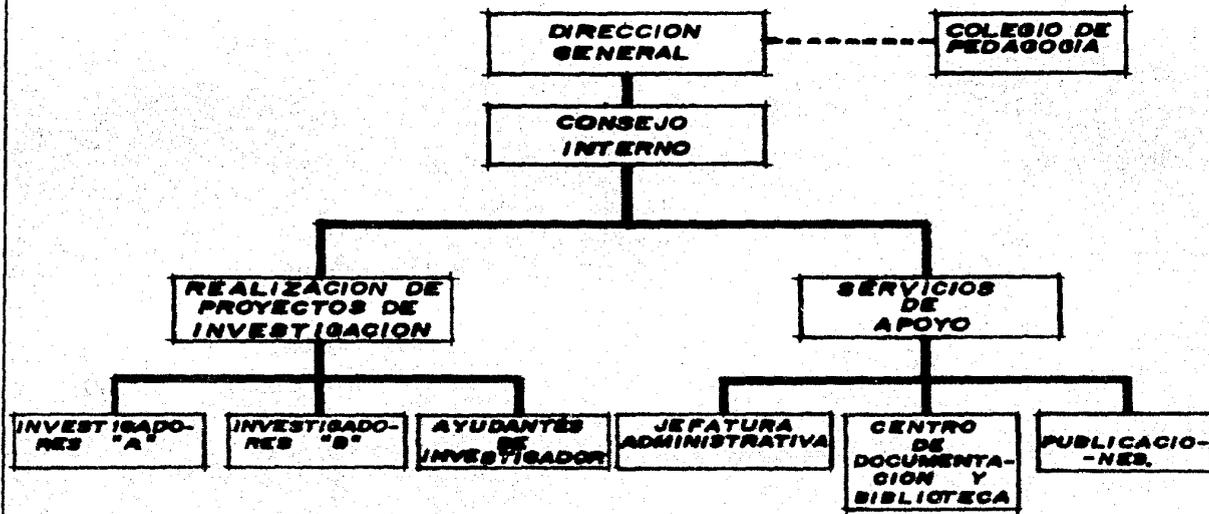
A.I Enseñanza de la Investigación.

La primera característica que debe poseer la enseñanza de la investigación educativa, es la de trabajar en estrecha relación al Colegio de Pedagogía; de tal manera que la unión salde el paso entre teoría y práctica de la investigación, entre docencia e investigación. Pues "es de especial importancia señalar que los profesores, los investigadores y los estudiantes avanzados de posgrado forman núcleos alrededor de los cuales se introduce el rigor del método científico, tanto a alumnos de licenciatura, como de posgrado en sus e-

(21) GUZMAN GARCIA, JESUS. "Docencia e investigación universitaria" En: Perfiles educativos; (Número extraordinario) Dic. 1979 p.15

CUADRO No. VIII

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS.
CENTRO DE INVESTIGACION PEDAGOGICA.**



tapas iniciales"
(22)

Otros aspectos que hay que tener presentes en la enseñanza de la investigación, es que debe realizarse en la acción y en los lugares mismos donde se desarrolla la investigación, ya que "la investigación científica no se aprende en textos ni monografías, ni revistas científicas; se aprende con la guía de otro investigador y este aprendizaje es tanto más fácil y agradable cuanto más original, competente y humanamente comprensivo sea el investigador maestro" (23)

El hecho de que la formación de investigadores debe darse en la acción, quedó comprobado en el análisis que se realizó, sobre el papel de las maestrías en educación en la formación de investigadores (cfr. cap. II) pues se observa que uno de los puntos que obstaculiza que se formen investigadores a través de la realización de una maestría, se debe a que no existe relación entre teoría y práctica de la investigación.

(22) GUZMAN GARCIA, JESUS. "Docencia e investigación universitaria" En: Perfiles educativos; (Número extraordinario) Dic. 1979 p.17

(23) CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION. VII asamblea nacional plenaria. Sección segunda. Enseñanza Superior e Investigación Científica. p.21.

Por lo tanto, si se quiere lograr una adecuada formación, será necesario contar con maestros que sean investigadores, que mantengan una estrecha relación con los alumnos, no sólo por medio de las horas de clase establecidas, sino a través del desarrollo de proyectos de investigación.

Para establecer la relación entre maestro, investigador y alumno, se hará de la siguiente forma: para los alumnos de los primeros semestres, el contenido de las materias sobre iniciación a la investigación pedagógica, podrían ser los mismos que hasta la fecha se han manejado, esto es, metodología de la investigación, manejo de información, técnicas para la recolección de datos, etc.

Para los alumnos de los últimos semestres, se propone que sea a través de los talleres que en la actualidad funcionan en el séptimo y octavo semestre de la carrera de Pedagogía, pues se considera que la metodología que utilizan los talleres es la apropiada para lograr la formación del investigador. Y será a través de los talleres que se establezca la unión entre maestro, el investigador y el alumno.

Los talleres son grupos pequeños de trabajo y tienen como objetivo el desarrollo de un tema, dicho tema, en el caso de la formación de investigadores, será un proyecto de

investigación, de manera que el maestro investigador y el equipo de alumnos, conformen el grupo de trabajo.

Se propone que los talleres no sean sólo para los dos últimos semestres de la carrera, sino que exista la posibilidad de que se tomen a partir del quinto semestre, de tal forma que en los dos primeros años de la carrera se tendrán materias de investigación, impartidas por investigadores con sus trabajos prácticos correspondientes. A partir del quinto semestre dichas materias se llevarán con la metodología del taller, que presenta la ventaja de estar formada como ya se menciono, por un grupo pequeño, que permite una mayor participación del alumno.

El contacto directo entre maestro, investigador y alumno permite crear un proceso de selección para la contratación de nuevos investigadores. Pues el investigador es quien selecciona entre el grupo de alumnos a sus ayudantes, que como lo marca la Universidad son "quienes auxilian a los profesores, a los investigadores y a los técnicos académicos en sus labores. La ayudantía debe capacitar al personal para el desempeño de labores docentes, técnicas o de investigación" (24)

(24) UNAM. Ley orgánica y estatuto general de la Universidad Nacional Autónoma de México; México, UNAM. 1970 p.35.

Así mismo, los ayudantes permiten la preparación de los futuros docentes lo que evitará que "se contrate para la docencia de la educación superior a una multitud de jóvenes recién egresados (...) que carecen de preparación" (25)

Esto no significa, pretender formar en las labores de investigación educativa a todos los estudiantes de la licenciatura, pues "no es posible en ninguna institución educativa encargada de la formación de profesionales en un número elevado, introducir a, o preparar para la investigación a todos sus alumnos. Sin embargo, aquellos que tienen la inquietud y la motivación por las labores de investigación, pueden acercarse a ella o convertirla en el campo de su trabajo" (26)

Otra de las ventajas de la unión del profesor e investigador en una sola persona, es que ayudaría a aumentar el número de profesores de tiempo completo y medio tiempo. Al encontrarse unido el colegio y el centro de investigación, como ya se marco, el alumno tendrá la oportunidad de consultar al profesor en el momento que fuera necesario y el profesor

(25) CONACYT. Programa controlado de becas; México, CONACYT, 1975
p.21.

(26) GUZMAN GARCIA, JESUS. "Docencia e investigación universitaria" En:
Perfiles educativos; (Número extraordinario) Dic. 1979 p.19

a su vez aprovecharía cada uno de los momentos del desarrollo del proyecto para formar a los alumnos.

B) La Licenciatura, inicio del proceso de formación del investigador.

La unión del Colegio de Pedagogía y centro de investigación, tiene entre otros objetivos el de plantear la licenciatura como el inicio del proceso de formación del investigador. Las características de la situación de la investigación educativa, que avalan la pretensión de iniciar la formación de los futuros investigadores a partir del momento en que inician los estudios de licenciatura son:

-El hecho de que algunos estudios han demostrado que la creatividad científica se inicia a una edad temprana.

-Por ser grande el número de investigadores en educación que cuentan con grado máximo la licenciatura.

-Por la existencia de diferentes niveles jerárquicos de investigadores, lo que permite tener investigadores a diferentes niveles dependiendo de su formación y experiencia. A continuación se explicará ampliamente cada uno de estos aspectos.

En cuanto al inicio de la creatividad científica, se sabe que la educación temprana de candidatos de talento promueve el aprovechamiento óptimo de recursos que en el campo de la ciencia tiene un ciclo de actividad sumamente corto."Di-

versos trabajos comparativos han demostrado que la curva de creatividad en el hombre de ciencia comienza tempranamente (alrededor de los 18-25 años para diversas disciplinas) y asciende rápidamente para culminar en una edad (38-45) en que el hombre de ciencia es aún joven medido por otros criterios es menester enjuiciar este patrón normativo (la antigüedad)" (27)

Si se sabe, por estudios realizados, que la creatividad científica tiene su inicio alrededor de los 18-25 años, justo la edad promedio en que el mexicano realiza los estudios de la licenciatura, lo mejor es aprovechar dicha creatividad para introducirlo en las tareas de investigación. Ahora bien, sin haber interrumpido los estudios de licenciatura, ésta se termina antes del intervalo marcado como el inicio de la Creatividad, alrededor de los 23 años y si dicho sujeto pretende realizar una maestría, pasan alrededor de 2 años para empezar los estudios de posgrado.

Esto demuestra, que no existe ninguna razón para dejar el inicio de la formación de los investigadores para los posgrados, sino que es necesario aprovechar el inicio de la

(27) HODARA B., JOSEPH. Productividad científica; Criterios e Indicadores; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales. 1970 p.87

creatividad, a partir de los estudios de la licenciatura.

Se comprueba lo anterior, al analizar la edad de los estudiantes de las maestrías. En 1979 se tenía que "el 61% de aquella población se encuentra entre los 26 y los 35 años de edad; el 14% tiene menos de 26 años y el 25% más de 36"⁽²⁸⁾ Esto ignifica que el 87% de esta población, rebasa el intervalo de los 18-25 años marcado como el inicio de la creatividad científica, el 25% en el intervalo de 38-45 años, en que culmina la creatividad y tan sólo el 14% se encuentra dentro del inicio de la creatividad.

Si se parte de la licenciatura para iniciar la formación de los investigadores se tendrá la ventaja de que la mayoría de los alumnos se encontrarán en el intervalo de los 18-25 años, considerado como el inicio de la creatividad.

En la mayoría de los casos se califica la calidad de un investigador, según el grado académico que tenga; a mayor nivel mayor calidad, no obstante, se sabe que "el nivel de preparación del personal involucrado no es el mejor indicador de sus "habilidades" reales, ni de su "capacidad" pa-

(28) EZPELETA, JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en educación en México; México, CONACYT, Departamento de Investigaciones Educativas. 1979 p.72.

ra realizar labores de I.E. (Investigación Educativa) " (29)

Son dos las fuentes con las que se cuenta para conocer el grado académico de los investigadores en educación, la Primera es un inventario realizado en 1974 por el CONACYT, la otra es bastante más reciente, de 1981, inventario realizado por la Secretaría de Educación Pública.

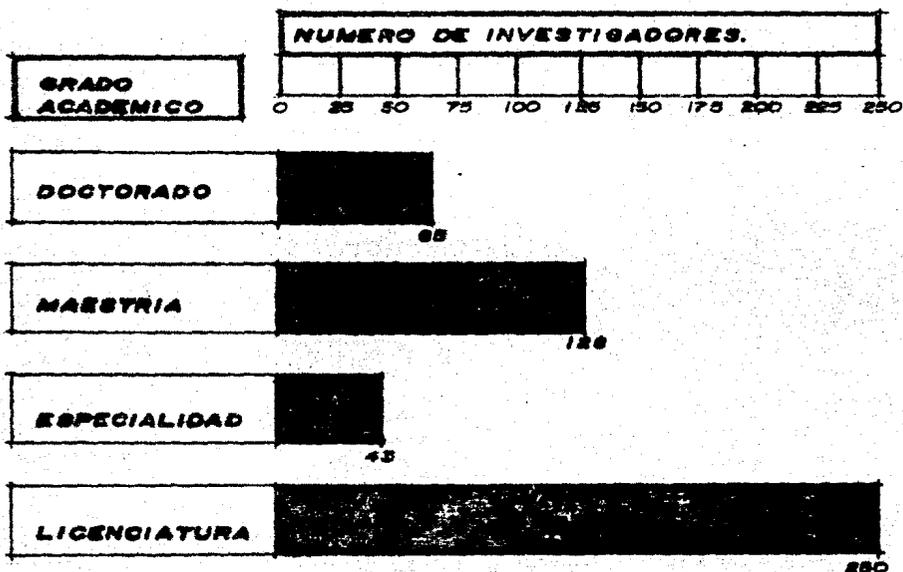
El criterio utilizado en la clasificación de los grados académicos, difiere de un inventario a otro; en el de 1974 se consideraron las siguientes variables; doctorado, maestría, licenciatura y especialidad. Mientras que en el de 1981 se tomaron: doctorado, maestría, en la licenciatura se diferencié entre titulado y pasantes y por último normalistas. No obstante estas pequeñas diferencias se pueden establecer comparaciones a fin de realizar un análisis.

En lo que respecta al inventario de 1974, se tiene un total de 486 investigadores, de los cuales 250 tienen licenciatura, 128 maestría, 65 doctorado y 43 especialidad (cfr. gráfica No. I)

(29) HOYOS, FERNANDO DE. /et-al/ "Investigación de la investigación educativa" En: Documento base del congreso nacional de investigación educativa; México, CONACYT. 1981 p.556.

GRAFICA (1)

NUMERO DE INVESTIGADORES SEGUN EL GRADO
- ACADEMICO (1974).



FUENTE: CONACYT. Programa nacional indicativo de ciencia y tecnología; México, CONACYT. p.221.

Esto indica que para 1974 los investigadores en educación con licenciatura eran más, que los que tenían posgrado (cfr. gráficas No. 2 y No. 3).

En el inventario de 1981, se obtuvo un total de 900 investigadores, se registraron en cada uno de los apartados por medio de porcentajes, por lo que fue necesario traducir los porcentajes a números, (cfr. gráficas No.4 y No.5), por tanto la suma total no es exacta.

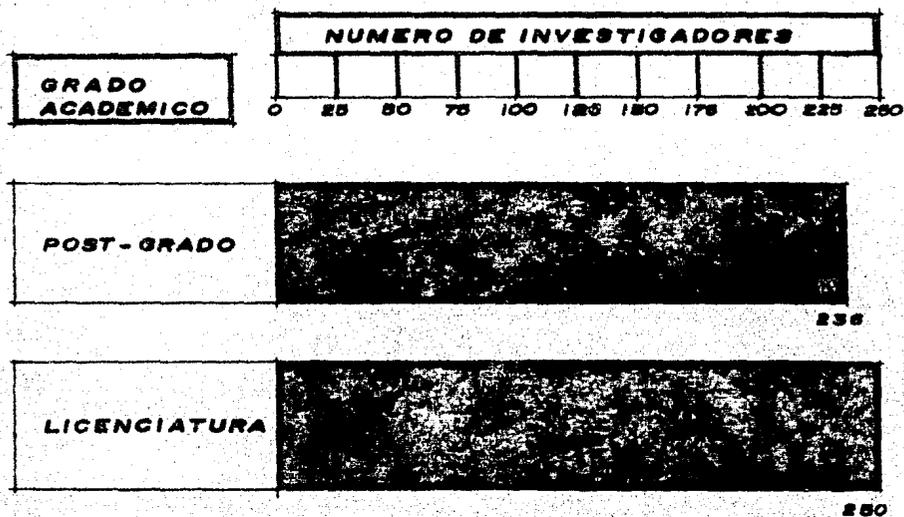
Así se tienen 53 investigadores con licenciatura, 171 con normal, 144 con maestría y 45 con doctorado. Al igual que el inventario de 1974 los investigadores con licenciatura representan la gran mayoría, en tanto que la maestría y normal, son muy semejantes, el grupo de investigadores con doctorado es bastante más reducido.

Al comparar los dos inventarios, se observa que después de siete años, los investigadores se han incrementado en poco menos que el doble. En cifras se tienen 144 nuevos investigadores.

De los datos analizados en los inventarios de 1974 y el de 1981, resalta el hecho de que el grado académico de los investigadores en educación ha descendido. Pues en 1974 el

GRAFICA (2)

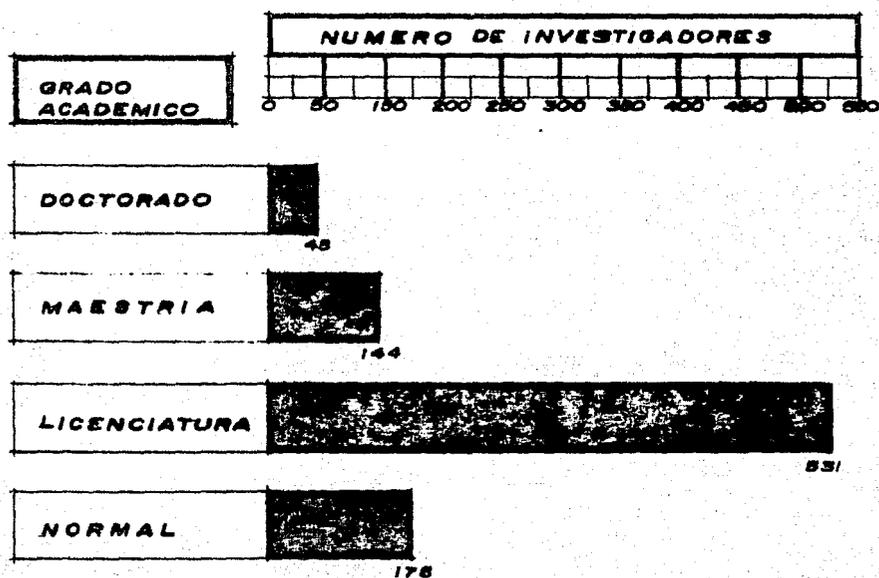
**NUMERO DE INVESTIGADORES DE LICENCIATURA
- Y POST-GRADO. (1974)**



FUENTE: CONACYT. Programa nacional indicativo de ciencia y tecnología; México, CONACYT. p.221

GRAFICA (3)

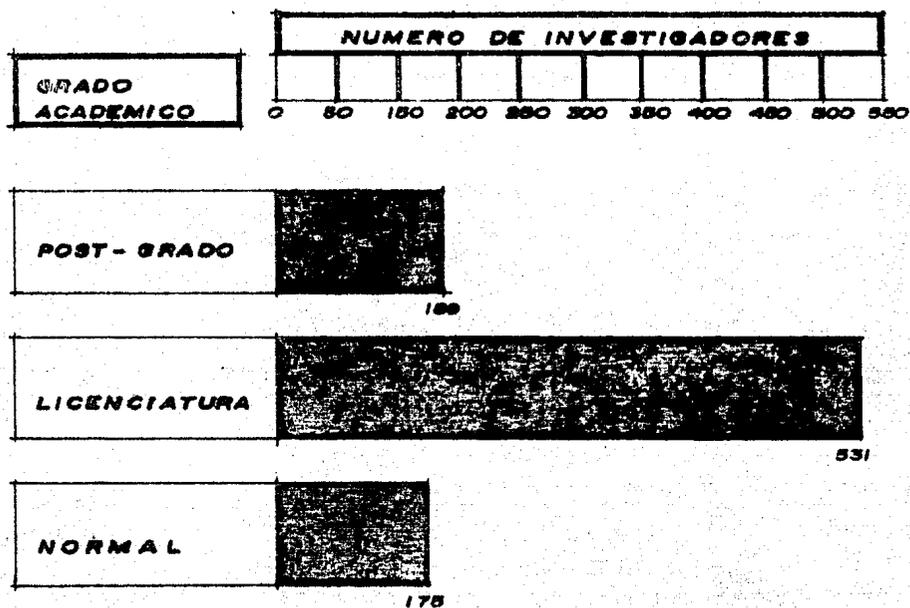
NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS INVESTIGADORES EN
EDUCACION SEGUN INVENTARIO DE 1981.



FUENTE: CONACYT. Plan maestro de investigación educativa
1982-1984; México, CONACYT. 1981 p.II-14

GRAFICA (4)

**NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS INVESTIGADORES EN
EDUCACION SEGUN INVENTARIO DE 1981.**



FUENTE: CONACYT. Plan maestro de investigación educativa 1982-1984; México, CONACYT. 1981 p. II-14

13% de los investigadores tenían doctorado para 1981 sólo se reporto el 5% de investigadores con doctorado, los investigadores con maestría se observa el mismo fenómeno; para 1974 representaban el 26% mientras que para 1981 sólo el 16%. Y los investigadores con licenciatura aumenta pues 1974 representaba el 51% mientras que en 1981 eran el 59%. Asimismo a parecen investigadores con normal, que eran el 19% de los investigadores reportados.

El que no se registre en el inventario de 1981, investigadores con especialidad, puede deberse al criterio utilizado; quizás se les considero como licenciatura o maestría.

A partir del análisis de los inventarios, se puede afirmar que la investigación educativa, se lleva a cabo en un buen porcentaje por los investigadores con nivel de licenciatura.

Es necesario señalar que existen datos y experiencias que muestran que la formación del investigador puede iniciarse en la licenciatura pues "en la Universidad de Monterrey (UDEM) donde la práctica de la I.E. (Investigación Educativa) se incorpora a todo lo largo del curriculum desde el nivel de licenciatura. con excelentes resultados en la integración

en pocos años, de grupos de I.E. (Investigación Educativa) sumamente activos" (30)

Por lo tanto el que una persona posea algún posgrado, es to no indica una mayor capacidad para desarrollar labores de investigación, en consecuencia el posgrado no es requisito indispensable para desarrollar trabajos de investigación. Quizas el posgrado debe ser, el que junto con la práctica de la investigación, de continuidad a la formación del investigador.

Al plantear la licenciatura, como el inicio de la formación de investigadores se debe concebir "como un proceso gradual y por etapas desde las labores más sencillas hasta la dirección de investigaciones complejas. Los sistemas de formación deberían ir capacitando al investigador mediante la práctica y el estudio para avanzar progresivamente a los más altos niveles." (31)

Por tanto la formación es un proceso y entre más temprana

(30) HOYOS, FERNANDO DE. /et-al/. "Investigación de la investigación educativa" En: Documento base del Congreso nacional de investigación educativa; México, CONACYT. 1981 p.556.

(31) MEDELLEIM, RODRIGO A. "Informe sobre el 20. seminario de investigación educativa en américa latina" En: Revista del centro de estudios educativos, A.C. V.III 1973 p.225.

no se inicie más proto se contará con el personal capacitado.

Otro punto que hace pensar en la conveniencia de iniciar la formación de los investigadores a partir de la licenciatura, es que en la práctica existen investigadores a muy diferentes niveles, así Hodara los divide según sus labores como: "investigadores principales, con estudios de posgrado, capaces de dirigir proyectos o departamentos; investigadores ayudantes, con educación universitaria 4-5 años; y personal auxiliar, de formación preuniversitaria" (32)

El centro de investigación que se tiene contemplado en este estudio, también considera tres niveles de investigadores, sólo que con diferentes niveles académicos a los que maneja Hodara. Así se tiene primero a los ayudantes, compuestos por estudiantes de la licenciatura y conformados no por todos los alumnos que integran el taller. En segundo lugar se tiene a los investigadores con licenciatura y que de preferencia hayan sido ayudantes; a estos se les considerará investigadores B. Y en tercer los investigadores de proyecto que se les seleccionará a partir de los investigadores B, pa

(32) HODARA B., JOSEPH. Productividad científica; Criterios e indicadores; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 1970 p.63.

ra lo cual se tendrá como base las capacidades que hubieran desarrollado para dirigir proyectos, en lugar de considerar como norma única la realización de un posgrado. A estos investigadores se les considerará como investigadores A. (cfr. cuadro No. VIII).

Esto obliga al investigador a tomar experiencia y hacer carrera dentro de las labores de investigación, por lo cual no tiene razón de ser retrasar su incorporación a un centro de investigación, por no haber conseguido el posgrado.

Se plantea que la formación del investigador debe partir de la licenciatura, porque dichos estudios, pueden proporcionar las herramientas indispensables para que el profesional joven emprenda con éxito sus tareas de investigación.

Si los estudios de licenciatura se desarrollan en forma adecuada, pueden propiciar, en los aspirantes a investigadores, la iniciativa, la generación de ideas y en fin, todas las habilidades que se requieran.

C) Departamento de Información y Publicación de Resultados.

A lo largo de este capítulo se han analizado dos, de los tres elementos considerados básicos para la puesta en marcha

de un sistema para la formación de los investigadores, tan sólo falta hablar del departamento de información y publicación de resultados.

No se puede hablar de un centro de investigación, sin considerar el aspecto de la información y publicación de resultados. Cuando se habla de información, se hace referencia no sólo a los documentos, libros, revistas, informes de investigación, etc. sino también al bibliotecario especialista y a la infraestructura necesaria para la publicación de los resultados de la investigación.

Así se tiene que "la unión de la investigación y la documentación es tal que toda investigación comienza necesariamente por el establecimiento de una documentación. Pero se trata de una documentación particular, específica, destinada a responder a una necesidad inmediata." (33)

A continuación se tratará de explicar los principales elementos que debe contar el departamento de información, sus características, así como el papel que juegan el proceso de investigación.

(33) MEYRIAT, JEAN. Guía para establecer centros de documentación en ciencias sociales en los países en vías de desarrollo; México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1973 p.14.

Como primer punto, se debe contar con documentos, pero sin igualarlo a lo que se conoce como biblioteca; ya que se refiere a una colección de libros, y éste "resulta ser un marco expositivo que refleja las innovaciones con relativo atraso (...) Por lo tanto, la organización de una hemeroteca es más importante, para una institución de I.C. (Investigación Científica) que la de una biblioteca. Como los recursos son intrínsecamente escasos, pensamos que la amplia adquisición de revistas especializadas acompañada de la compra con sentido crítico de libros, es una de las fórmulas más recomendadas en la construcción de la infraestructura de una organización científica determinada" (34)

Por lo cual más que hablarse de una biblioteca o hemeroteca, se habla de un centro de información en donde se combinen libros, revistas y todos aquellos documentos que puedan servir de base en la realización de un proyecto de investigación.

Al considerar la estrategia que se ha planteado para la formación de los investigadores, es decir, unión del Colegio

(34) HODARA B., JOSEPH. Productividad científica; Criterios e indicadores; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 1970 p.80

de Pedagogía y centro de investigación, se propone tomar como base la biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, para la implementación del centro de información. Ya que éste apoyará las actividades del Colegio y del centro a la vez, lo que permitirá capacitar al estudiante en la utilización de un centro de información. Pues no es satisfactorio "el uso que hacen los investigadores de los recursos documentales que están a su alcance. En su preparación no se les entrenó, en muchos casos, a utilizar adecuadamente los medios de documentación" (35)

Con respecto a la presencia del bibliotecario especialista se puede decir, que éste, es un elemento muy importante para realizar las actividades del centro de documentación, ya que el bibliotecario no sólo debe clasificar los documentos sino que "debe volverse un agente de información, es decir, un procesador de datos. Echando mano de la nueva tecnología, debe ayudar (...) a quienes luchan cotidianamente contra una masa de información cada más difícil de dominar o incluso de detectar, a hacer la elección adecuada tanto a nivel de iniciación y orientación como a nivel de mayor profun

(35) CONACYT. Plan maestro de investigación educativa 1982-1984; México
CONACYT, 1981 p.II-29.

dización e investigación" (36)

A través de lo expuesto se puede apreciar el importante papel del bibliotecario documentista, pues no sólo es la persona que conoce la ubicación del material que se requiere, sino que es la mejor ayuda que puede tener el investigador en la búsqueda de la información necesaria para la realización de un proyecto.

En lo que se refiere a la publicación de resultados de la investigación, se sabe que en su mayoría no se realiza, por la falta de una infraestructura adecuada para ello, no obstante, se hace hincapié en ello, pues "se sabe que la gran mayoría de los resultados de la I.E. (Investigación Educativa) no alcanzan a ser publicados ni en libros, ni en revistas. Los documentos se encuentran pues, difundidos en pocos ejemplares y no encuentran cabida en el sacrosanto recinto de las Bibliotecas tradicionales reservadas a materiales más nobles y terminan su costo vida en almacenes de documentos, sin sistematización, con poca posibilidad de recuperarse y no son puesto a disposición de los lectores poten-

(36) LEO, APOSTOL. /et-al/. Interdisciplinariedad; Problemas de la enseñanza y de la investigación en las Universidades; México 1977 p.258. (Biblioteca de la Educación Superior).

ciales" (37)

Además, no hay que olvidar que la publicación de los resultados de la investigación educativa, es el último paso de un proyecto de investigación.

En cuanto a los resultados de la investigación, que como ya se dijo, por lo general quedan almacenados, se considera que es uno de los inconvenientes que pueden ser saldados a través del vínculo maestro, investigador y alumno, pues el investigador debe ser el primero en darlo a conocer a sus alumnos; y logrará además de su difusión, que el maestro, el investigador y el alumno tengan presente los proyectos de investigación, que se realizan en materia educativa.

CONCLUSIONES.

Las bases del desarrollo de la ciencia en México, tiene sus fundamentos en la Universidad Nacional Autónoma de México, pues de ella surgieron otras universidades públicas y privadas así como centros e institutos de investigación.

El número de maestrías en educación en México, hasta 1979, asciende a diecinueve, en su mayoría fueron creadas en la década de los setentas. De éstas, sólo las maestrías de la Universidad Iberoamericana y la del Departamento de Investigaciones Educativas del Politécnico Nacional forman investigadores.

Otro aspecto que resalta en cuanto a la preparación que brindan las maestrías, es que en las cinco maestrías analizadas de los programas generales, todas forman para la docencia, a pesar de que las maestrías de la Universidad Iberoamericana y del Departamento de Investigaciones Educativas, no se lo proponen en sus objetivos. Por otra parte se sabe que las maestrías del tipo programas especiales I (cfr. cuadro No.I) marcan como objetivo primordial formar profesores para la enseñanza superior. Con base en lo anterior se puede afirmar que la preparación para la docencia, es el aspecto formativo que aparece con mayor fuerza en las maestrías en educación.

En la introducción se hablaba de la poca participación del pedagogo en los trabajos de investigación y se planteaba a priori, que su baja participación podría deberse, entre otras causas, a su falta de preparación. Lo que se confirma al comprobar que es muy reducido el número de pedagogos que ingresan a los diferentes programas de maestrías en educación.

Así se tiene que el 27,42% de los que ingresan a los diecinueve diferentes programas, son egresados de la licenciatura en Pedagogía o Ciencias de la Educación. Ahora bien, para conocer el número de pedagogos que se forman para la investigación se tendría que saber qué porcentaje de este 27.42% ingresan a los programas que preparan investigadores.

En cuanto a los posgrados en el extranjero, aparte de la dependencia científica y técnica que se origina y de que los estudiantes se desvinculan de la problemática del país, es necesario recordar que dada la situación económica del país, se encuentran muy limitadas las becas para estudio de posgrado - en el extranjero. En su mayoría se están aprovechando las que conceden otros países.

Se propone la creación del centro de investigación educativa porque la investigación debe ser componente indispen- --

sable de todo sistema de educación superior y porque los posgrados en educación en el país y en el extranjero no están respondiendo a la necesidad de capacitar al personal que se requiere.

El centro de investigación unido al Colegio de Pedagogía permitirá brindarle al pedagogo, una mayor preparación para la investigación, que se traducirá en una mayor participación de éste, en los proyectos de investigación educativa.

Asimismo, la creación del centro permitirá entre otras cosas: 1.- establecer una estrecha relación entre teoría y práctica de la investigación.

2.- Seleccionar entre el universo de la población estudiantil a aquellos que tienen inquietud y motivación para desarrollarse en el campo de la investigación educativa.

3.- Marcar la licenciatura como el inicio de la formación del investigador, dado que, la mayoría (531) (cfr. cuadro No. 3) de los investigadores en educación, tienen como grado máximo la licenciatura, mientras que los de posgrado representan menos de la mitad (189). Por otra parte entre más temprano se inicie su formación, más pronto se contará con el personal capacitado.

En cuanto al centro de documentación, beneficiaría no sólo al desarrollo de los proyectos de investigación, sino que apoyaría las actividades de la planta docente y alumnado del Colegio, al contar con una fuente de información más completa.

Por último no hay que olvidar la necesidad de publicar los resultados de las investigaciones que se realicen.

BIBLIOGRAFIA.

- CASTREJON DIEZ, JAIME. "Las becas de posgrado" En: Cables RIE; México, V.XII, No.9 Sep. 1982 4p.
- COLEGIO DE BACHILLERES. Curso propedéutico para profesores; México, CAFP. II/79 145p.
- CONACYT. Metas cualitativas de formación de personal científico y tecnológico; México, CONACYT. 15p.
- CONACYT. Plan maestro de investigación educativa 1982-1984; México, CONACYT. 1981 223p.
- CONACYT. Programa de formación de recursos humanos en el área de la ciencia y tecnología; México, CONACYT. 1976.
- CONACYT. Programa nacional indicativo de ciencia y tecnología; México, CONACYT. V.XII, Año VII, No.9 Sep. 1982.
- CONACYT. Programa de recursos humanos en el área de la ciencia y tecnología; México, CONACYT, 1976.
- CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION. VII asamblea nacional plenaria; Sección segunda. Enseñanza Superior e Investigación Educativa.

- EZPELETA, JUSTA Y MA. ELENA SANCHEZ. Maestrías en educación en México; México, CONACYT, Departamento de Investigaciones Educativas. 1979 223p.
- GUZMAN GARCIA, JESUS. "Docencia e investigación universitaria" En: Perfiles educativos; (Número extraordinario) Dic 1979 14-19pp.
- HODARA B., JOSEPH. Productividad científica; Criterios e indicadores; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales. 1970 148p.
- HOYOS FERNANDO DE. /et-al/ "Investigación de la investigación educativa" En: Documento base del Congreso nacional de investigación educativa. México, CONACYT. 1981 545-594pp.
- LARROYO, FRANCISCO. Historia comparada de la educación en México; 12a. ed. México, Porrúa 1977 282p.
- LATAPI, PABLO. Análisis de un sexenio de educación en México 1970-1976; 3a. ed. México, Nueva Imagen 1982 159p.
- LEO, APOSTOL. /et-al/ Interdisciplinariedad; Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades; 1977 (Biblioteca de la Educación Superior).

MEDELLIN, RODRIGO A. "informe sobre el 2o. seminario de investigación educativa en américa latina" En: Revista del centro de estudios educativos, A.C.; V.III 1973 225p.

MENDEZ PALMA, EMMANUEL. "Programa de formación de investigadores y personal técnico de apoyo" En: Boletín informativo de la Dirección General de Intercambio Académico. UNAM (7) 1979 15-16pp.

MEYRIAT, JEAN. Guía para establecer centros de documentación en ciencias sociales en los países en vías de desarrollo; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales. 1973 128p.

RODRIGUEZ SALA DE GOMEZGIL, MA, LUISA. El científico en México; UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 1977 228p.

RODRIGUEZ SALA DE GOMEZGIL, MA, LUISA. Los institutos de investigación científica en México; Inventario de su estado actual; México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales. 1970

- UNAM. Facultad de Filosofía y Letras; Organización académica 1977; UNAM, Secretaría de Rectoría, Dirección General de Orientación Vocacional. 1977 220p.
- UNAM. Facultad de Filosofía y Letras; Organización académica 1980-1981; México, UNAM, Secretaría de Rectoría Dirección General de Orientación Vocacional. 228p.
- UNAM. Ley orgánica y estatuto general de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, UNAM, 1970 35p.

- UNAM. Facultad de Filosofía y Letras; Organización académica 1977; UNAM, Secretaría de Rectoría, Dirección General de Orientación Vocacional. 1977 220p.
- UNAM. Facultad de Filosofía y Letras; Organización académica 1980-1981; México, UNAM, Secretaría de Rectoría Dirección General de Orientación Vocacional. 228p.
- UNAM. Ley orgánica y estatuto general de la Universidad Nacional Autónoma de México; México, UNAM, 1970 35p.