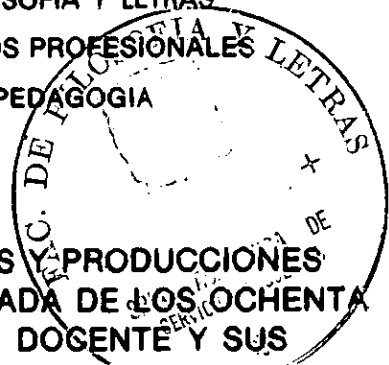


49
2 es.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS PROFESIONALES
COLEGIO DE PEDAGOGIA



LAS INVESTIGACIONES Y PRODUCCIONES
REALIZADAS EN LA DECADA DE LOS OCHENTA
SOBRE FORMACION DOCENTE Y SUS
IMPLICACIONES EN LA CONFIGURACION
TEORICA DEL CAMPO EDUCATIVO.

T E S I S

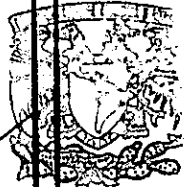
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A

D O L O R E S M A Y A G I R O N

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGIA



ASESOR DE TESIS:

MAESTRA EN PEDAGOGIA MARCELA GOMEZ SOLLANO.

2584/11

MEXICO, D. F.

FEBRERO 1988.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



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 está 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.

A MARCELA CON ADMIRACIÓN Y CARIÑO
POR SU PACIENCIA Y APOYO

A MI MADRE POR SU
COMPRESIÓN SILENCIOSA

UN HOMENAJE POSTUMO A MI PADRE
POR SU IMPULSO EN LA VIDA

CON CARIÑO A JUAN POR SU GRAN APOYO

ÍNDICE

| | |
|---|------------|
| PRESENTACION | 4 |
| 1 LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO DURANTE LA DÉCADA DE LOS OCHENTA | 14 |
| 1.1 Aproximación inicial a la constitución del campo: la investigación educativa | 14 |
| 1.2 Diferenciación y articulación temática | 31 |
| 1.3 Campos de competencias | 34 |
| 2 PRODUCCIÓN E INVESTIGACIÓN: SU IMPACTO EN LA CONFIGURACIÓN TEÓRICA DEL CAMPO EDUCATIVO | 44 |
| 2.1 Particularidades de un campo en proceso de constitución | 44 |
| 2.2 Condiciones de producción desiguales y articuladas | 54 |
| 2.3 Discurso y configuración: Los aportes de la investigación | 62 |
| 2.4 La constitución teórica del campo educativo | 70 |
| 3 LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL DISCURSO EDUCATIVO | 79 |
| 3.1 Algunas líneas de aproximación al debate | 79 |
| 3.2 Nociones ordenadoraS | 98 |
| 3.3 Formación docente y configuración del campo educativo planos de significación y articulación conceptual | 118 |
| 4 CONCLUSIONES | 145 |
| 5 BIBLIOGRAFIA | 152 |
| 6 ANEXOS | |

PRESENTACIÓN

El campo y la actividad educativa se encuentran cruzadas por múltiples factores de tipo económico, político, administrativo, social, cultural, etc., que la hacen particular y única, pero entenderla y tratar de modificarla es algo mucho más complejo que desde el sentido común no se puede dar. Para ello es necesario llevar a cabo un proceso de sistematización, análisis, estudio profundo e investigación, lo cual nos posibilita comprender, explicar y buscar las herramientas tanto teóricas como técnicas para transformar la realidad educativa.

Constantemente escuchamos hablar de la "educación"; relacionada a una gran diversidad de personas, campos, actividades, etc., que sintiéndose con capacidad profesional en la materia la comentan o cuestionan; dan un punto de vista o emiten un juicio de manera empírica sobre la problemática educativa, asegurándole un lugar privilegiado al pensarla como causa, pero también como solución de una denuncia amplia de problemas.

A raíz de la relación que establecí, como becaria para la realización del servicio social, con la subcomisión temática "Filosofía, Teoría y Campo de la Educación" del II Congreso Nacional de Investigación Educativa celebrado en noviembre de 1993, y analizando los aspectos que intervenían en la temática de esta mesa de trabajo, me fui adentrando ya no de manera "empírica" con la configuración del campo educativo, sino desde una perspectiva más detallada, más cuestionadora si se quiere.

Durante las investigaciones realizadas para la elaboración del estado de conocimiento sobre Filosofía, Teoría y Campo del II Congreso, encontramos una gran cantidad de materiales bibliográficos y documentales, que desde diferentes áreas

abordaban y trataban aspectos de la educación, existiendo una fuerte tendencia hacia problemáticas relacionadas con la evaluación, la programación y formación de docentes, esta última de gran interés para mi por su fuerte presencia en las investigaciones de todos los niveles del Sistema Educativo, las cuales llegaban a abordar la temática sobre todo en lo que a referentes teóricos y epistemológicos se refiere, situación que me permitió percatarme que, ya sea por una política o por un interés específico, las producciones sobre formación docente resultan ser privilegiadas dentro del campo educativo llegando a impactarlo de manera significativa y, en ocasiones, determinadamente

En este sentido en las últimas tres décadas se ha generado un gran interés sobre las producciones relacionadas con este ámbito del quehacer educativo y pedagógico que, sin tener como objeto de reflexión a lo educativo, abordan con gran fuerza todas aquellas áreas de conocimiento que intervienen en el mismo, como es el caso de los procesos relacionados con la transmisión del conocimiento, que por su complejidad y particularidad ha requerido de estudios específicos en relación a los aspectos que inciden en la formación, particularmente de docentes. Por tal motivo en este trabajo hemos configurado como recorte un aspecto particular de la problemática educativa, como es el de las producciones e investigaciones que se realizaron en México durante la última década sobre formación docente así como el papel que juegan en la configuración teórica del campo educativo. Particularmente nuestro estudio se centra en el análisis teórico conceptual sobre la formación docente y la investigación educativa, la cual es retomada como medio para obtener un espacio, status y reconocimiento de las actividades de formación, o bien para justificar un discurso de orden político, económico y administrativo. Con la finalidad y la intención de mostrar que en el campo educativo existe una gran diversidad de relaciones que en ocasiones lo subordinan a otras áreas o campos de conocimiento, lo cual no niega el papel que tiene en la configuración de la educación como objeto de conocimiento en tanto que los referentes teóricos - conceptuales metodológicos que derivan son tan constitutivos como aquellas producciones de tipo genéricas, esto

es aquellas que se plantean el abordaje teórico de lo educativo; situación que se debe tener presente y no dejar de lado ya que aporta elementos para abordar la particularidad de este campo de conocimiento y acción.

Por ello, este trabajo tiene como uno de sus principales objetivos analizar cómo las producciones que aquí denominamos "subordinadas" son tan constitutivas del campo de la educación como las genéricas, ubicando las características que tiene este proceso, adquiere un sentido particular cuando de producciones relacionadas con la formación docente se trata.

Pero hablar de la configuración teórica de un campo es difícil y más tratándose del campo educativo, debido a que su estudio, delimitación y abordaje se encuentran situados en una gran diversidad de disciplinas que pretenden hacerlo suyo y compiten por hegemonizar el campo a partir del planteamiento de problemáticas más relacionadas con los propios límites que su configuración teórico - epistémica le plantea así como por situaciones de orden político, económico, social, administrativo e institucional en tanto refieren a las condiciones de producción, en las cuales se constituye y modifica.

En este sentido cabe destacar que todo campo disciplinario responde a necesidades específicas que se articulan y va configurando de manera particular, desde intentar construcciones epistémico - conceptuales en relación y diferenciación a los demás campos de conocimiento, hasta las exigencias que vinculadas a la enseñanza propicien la formación en campos específicos competencias técnico - profesionales y la conformación de identidades concretas.

La escasa producción sobre el problema de la configuración teórica - filosófica del campo educativo, lo hacen ser un problema particular y urgente de abordar por parte de la pedagogía, pues múltiples son los factores y las disciplinas que en él intervienen, dándole un toque característico. Por lo que éste no es un trabajo que sólo

evidencie la situación del campo educativo a través de sus producciones, sino que a su vez abre espacios para que el campo sea abordado desde aquellas líneas de análisis que aún se encuentran "abandonadas" y que podrían ser un fuerte apoyo en su configuración teórica. Es un trabajo que da luz verde a todo aquel investigador para que explore caminos nuevos y se rompan esas barreras y encasillamientos en los cuales hemos situado a lo educativo, por las exigencias que el mercado impone tanto a los especialistas como a los propios docentes.

Con base en los puntos presentados hemos organizado el presente trabajo en tres capítulos en los cuales se abordan algunos ejes temáticos, que en su utilización van permitiendo situar parte de los hallazgos y elaboraciones hechas a lo largo de nuestra investigación: la significación de la configuración teórica del campo educativo; sus condiciones de producción, circulación y transformación; la vinculación de la investigación educativa con la formación docente; y algunas nociones que han impactado de manera significativa las reflexiones sobre lo educativo.

Para comprender un poco mejor como se va conformando un campo de conocimiento, en este caso el educativo, hay que tener en cuenta que es un proceso largo en el cual se desarrollan y generan diversas relaciones y dinámicas por ello algunas veces tenemos que situar este proceso históricamente retomando aspectos que nos auxilien a entender su genealogía, trayectoria, sedimentaciones y transformaciones. Por ello en el *Capítulo Primero* abordaremos toda la problemática de la investigación educativa a lo largo de la década de los ochenta, cómo ha sido constituida, cuáles han sido sus campos de competencias, cómo se han desarrollado las relaciones entre los diversos grupos de investigadores que intervienen en el campo educativo, para de ahí partir a la configuración teórica del campo a través de las investigaciones realizadas en esta área y el impacto particular que éstas han tenido.

Al respecto cabe destacar que la investigación educativa es una actividad reciente ya que tiene un desarrollo amplio sobre todo a partir de la década de los sesenta, debido a una cierta profesionalización que tuvieron los especialistas del campo en esta época al tener una dedicación más amplia para desempeñar el estudio de la realidad educativa, asignándole una importancia significativa a la educación en su relación con los procesos de desarrollo socioeconómico en el marco de las políticas desarrollistas, así como para lograr la utilización eficiente de los recursos humanos, de esta manera a la educación se le asignó un papel fundamental en las esferas políticas y económicas, además de ser un mecanismo importante para la transformación de la estructura social que acompaña al desarrollo económico.

En la década de los setenta la investigación educativa cobro una fuerza importante al ser utilizada, ya fuera para fundamentar políticas educativas o bien para apoyar procesos de renovación, contando con el apoyo de organismos tanto internacionales como nacionales, situación que propició la creación de un gran número de centros de investigación que se dedicaron a realizar investigación educativa, con la incorporación de especialistas de diversas áreas.

Así la investigación educativa y pedagógica se diversificó y expandió notablemente en la década de los ochenta, como quedó de manifiesto en los trabajos del II Congreso Nacional de Investigación Educativa realizados en 1993, resultado de las diversas políticas que se promovieron con el Estado Mexicano, una de ellas y que tuvo una fuerte relación con este campo fue la política desarrollista y expansionista que adoptó el Estado para lograr un supuesto desarrollo vía la educación. Sin embargo dicha política y las estrategias creadas por ella, no llegaron a tener el efecto esperado, de igual manera la educación no logró cubrir las aspiraciones de justicia e igualdad social que el modelo desarrollista promovió como argumento para su implantación, convirtiéndose la estrategia de expansión educativa en un "fracaso" al no lograr la industrialización y el crecimiento económico que pretendía el modelo, logrando únicamente un incremento de la matrícula escolar que

favoreció el nivel de escolaridad y el porcentaje de la población con acceso a la educación; lo cual provocó que se contemplara como uno de los aspectos centrales de las políticas educativas la idea de realizar reajustes y adaptaciones del sistema educativo, así como una revisión de la función que la educación debe cumplir y por ende, del papel del docente en este proceso y la formación de los maestros.

Asimismo hay que ubicar el impacto que las políticas de financiamiento, sobre todo aquellas vinculadas con los organismos internacionales, tuvieron en este proceso ya que posibilitaron la creación y desarrollo de programas de investigación con requerimientos específicos, no siempre relacionados con los requerimientos propios del campo educativo; promoviéndose en ocasiones investigaciones que más bien buscan legitimar un discurso político determinado o bien para justificar acciones concretas que el Estado desarrolla en función de ciertas políticas, más vinculadas a programas sexenales o a situaciones impuestas por los organismos y agencias financiadoras.

De acuerdo a las características y especificidades del campo, el problema de la producción y circulación de conocimientos, cobra un importante sentido en la configuración teórica del campo educativo, motivo por el cual, en nuestro *Segundo Capítulo*, abordamos la problemática de la producción de conocimiento en el campo educativo. Con base en la cual partimos para aclarar la manera en que se van articulando algunos discursos al interior del campo, teniendo en cuenta que aún en el mismo campo las condiciones de producción entre un área temática y otra varían, tal y como se manifestó en el II Congreso Nacional de Investigación Educativa, privilegiándose más unas áreas de conocimiento debido a las desiguales condiciones de producción que, sin embargo, juegan de manera particular en la configuración teórica de la educación y la pedagogía como ámbitos de conocimiento con exigencias particulares.

Tal como podría ubicarse en el segundo capítulo, partimos del hecho de considerar que las condiciones de producción así como las producciones realizadas en materia educativa, mostraron una gran heterogeneidad tanto en sus presentaciones, como en la forma de desarrollarla, la orientación que se le daba y el tipo de problemáticas que se abordaron, pues, en los distintos centros e instituciones dedicados a la investigación, la producción daba cuenta de necesidades específicas que no siempre respondían a la problemática educativa.

De igual manera esto se combinó con las propias formas de ingreso de los especialistas al campo de la investigación educativa ya que en la mayoría de los centros las exigencias de ingreso respondieron más a una cuestión clientelar que a los aspectos relacionados con competencias profesionales y de dominio de saberes, bastando en algunos casos con que estos tuvieran una licenciatura en cualquier campo disciplinario y abordaran de manera subordinada la problemática educativa, situación que muestra cómo en México se carecía de una tradición en el campo de la investigación, ya que, a pesar de que existían diversos posgrados vinculados a la investigación educativa, la mayoría de ellos no capacitaban, ni habilitaban al estudiante para realizar una actividad investigativa, teniendo como consecuencia una escasa formación profesional de los investigadores.

Las categorías de genérico y subordinado, que constituyen nociones importantes en nuestro trabajo, fueron recuperadas de los estudios realizados en el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, donde se consideraron como genéricas aquellas producciones que abordan al campo educativo como objeto, diferenciándose de otras áreas temáticas y subordinadas a las que aportan de una u otra forma conceptualmente al campo educativo, que a partir de objetos vinculados con aspectos específicos del hacer concreto de la educación y de la escuela, como es el caso de la formación de docentes.

Por último, teniendo un panorama más amplio sobre la problemática de la conformación teórica del campo educativo, pasamos a ahondar en ella desde un referente central en nuestro trabajo: la formación docente. De tal manera que en el *Tercer Capítulo* nos adentramos a la problemática de la formación docente, como ámbito concreto de reflexión, acción de desarrollo profesional que, a lo largo de la década de los ochenta, cobró fuerza y significado dentro del ámbito educativo, desde los discursos y debates que se fueron generando en esta área en la última década, además de analizar cómo sus producciones han impactado en los referentes teórico - conceptuales del campo educativo, jugando un papel significativo y quizás privilegiado.

El tema de la formación docente durante la década de los ochenta se constituyó como uno de los objetivos centrales tanto del Estado como de las instituciones de enseñanza, sobre todo Superior y de los organismos internacionales, centrándose en la organización y apoyo de las acciones formativas, así como a la revisión teórica de las nociones de formación y práctica docente. En este sentido la formación de docentes adquirió una presencia importante en las políticas educativas, tanto en lo que se refiere al Estado como a las de las propias instituciones de enseñanza, lo cual se hizo evidente a través de la expansión, promoción, ejecución de programas para el mejoramiento o transformación de la actividad docente en diversas instituciones niveles educativos y regiones del país.

Sin embargo muy pocos programas se centraron en el análisis teórico y conceptual sobre la manera de lograr la eficiencia educativa que tanto se buscaba a través de la actualización de los docentes, ya que si bien a través de la implantación de programas de formación se pretendía lograr que el docente fuera un investigador de su propia práctica, no se contemplaron las experiencias, representaciones, los problemas y necesidades de los docentes como base para la formación. Esto llevó a que en su práctica cotidiana no incorporaran los referentes conceptuales y metodológicos planteados en los cursos, ni asumía una posición reflexiva y

revalorativa de su práctica como docente; es decir, no contaban con las herramientas necesarias que lo ayudaran a tener la capacidad de contextualizar y analizar teóricamente su propia práctica. Por tal motivo al incorporarse a programas de formación, se buscaba el manejo de ciertas habilidades prácticas o instrumentales para modificar el proceso enseñanza - aprendizaje y las condiciones del quehacer docente, sin embargo esto respondió más a los marcos ideológico - políticos de las reformas educativas que a las condiciones concretas en las cuales el docente despliega su actividad diaria.

Los debates generados durante la década nos muestran la existencia de una gran diversidad de posturas que pretenden hacer del docente un sujeto nuevo, reflexivo de su práctica, participativo en su lucha, apto para responder a las exigencias de una sociedad que cada día devalúa y cuestiona más la función y el deber del maestro. De tal manera, que el docente busca identificarse con posturas, discursos o simplemente producciones que lo revaloricen, lo motiven y le den un lugar específico dentro de una sociedad compleja y con una fuerte ansiedad de lograr el progreso.

Así es como las producciones e investigaciones sobre formación docente han ido cobrando terreno en el campo educativo, primero por una demanda política, después por una demanda particular, por parte de los docentes, considerando a la formación de docentes como un punto clave en el que políticas y expectativas se vinculan en un cruce muy complejo y dinámico que aporta elementos significativos a los cuales el discurso pedagógico no puede permanecer indiferente.

Asimismo se presentan al final del trabajo algunos anexos, con el fin de profundizar en cuestiones que tal vez son de interés para el lector. En ellos podemos observar como en la pasada década se abrieron diversos espacios para la difusión, debate y socialización de las investigaciones educativas; de igual manera se presentan una serie de recomendaciones y políticas para el desarrollo de la misma.

El trabajo en general muestra como a pesar de los esfuerzos realizados por los involucrados en el campo educativo, siguen abiertas varias aristas para seguir pensando a la educación desde las exigencias del presente, sobre todo cuando de la relación entre formación docente y conformación teórica del campo educativo se trata.

Por tal motivo planteamos como tesis central que las producciones e investigaciones subordinadas son tan constitutivas del campo educativo como aquellas de carácter genérico, tanto por sus aportes teóricos como por la gran fuerza que desde la política nacional ha tenido la difusión, circulación y producción de investigaciones vinculadas con los programas y producciones relacionados con formar docentes y el impacto mismo que éste tiene o puede tener para lograr una educación de calidad y acceder al ansiado desarrollo político, social y económico frente a los desafíos que este cierre de milenio plantea a educadores y pedagogos.

Agradecemos el apoyo brindado para la elaboración de este trabajo a la Facultad de Filosofía y Letras a través del Departamento de Apoyo a la Investigación la Fundación UNAM por medio del Programa de Becas para Tesis de Licenciatura (PROBETEL) por medio de los cuales pudimos concretar la presente investigación. De igual manera damos nuestro agradecimiento a la Lic. Tatiana Sule, responsable del Departamento de Apoyo a la Investigación, por las atenciones brindadas en el proceso de elaboración del presente.

Asimismo agradezco de forma especial a la Lic. Manuela Luna Briseño las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de este trabajo en lo que a infraestructura y tiempo para su elaboración se refiere.

1 LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO EN LA DÉCADA DE LOS OCHENTA.

1.1. APROXIMACIÓN INICIAL A LA CONSTITUCIÓN DEL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La investigación educativa en México se institucionaliza como campo en la década de los setenta, con un fuerte crecimiento, diversificación y expansión durante los ochenta, contando con cierto nivel de autonomía en tanto configuró un objeto de estudio y un campo específico, entendiendo por autonomía que "el investigador tiene tanto la capacidad, como el derecho a ser evaluado por sus pares y según criterios que se imponen como legítimos en el interior del propio campo"¹. En este proceso se combinaron situaciones de orden nacional e internacional que favorecieron tanto el proceso de expansión como cierto nivel de consolidación de este campo.

Por ser una práctica profesional especializada de reciente desarrollo se enfrentó a diversos problemas no sólo por las particularidades de inserción al mercado de trabajo y a la universidad, sino además por estar ligada a un objeto de estudio problematizado desde diversas áreas del conocimiento, así como vinculado a múltiples dimensiones de la realidad social. Dicha problemática en la actualidad prevalece, lo que invita a la investigación educativa a trabajar en ella e irla resolviendo poco a poco si desea consolidarse como campo de conocimiento.

¹Tenti Fanfani, Emilio El campo de las ciencias de la educación: elementos de teoría e hipótesis para el análisis, Guanajuato, Universidad Autónoma de Guanajuato, 1987. p. 85.

En parte esta problemática que enfrenta la investigación tiene como uno de sus referentes la propia concepción que de ella se tuvo a principios de la década de los setenta, pues por ser una práctica profesional ligada a una diversidad y multiplicidad de modalidades educativas, se enfrentó a la conjunción de intereses, requerimientos y propuestas diversas y en ocasiones contradictorias que pretendían que la investigación funcionará como parte emergente que atendiera todas las demandas y exigencias de las problemáticas que surgen de la interrelación de intereses diversos.

Por otro lado, al ser un campo de reciente creación y por las particularidades de su objeto de estudio, muchas y muy diversas disciplinas intervienen; lo cual plantea situaciones específicas relacionadas con la identidad de los investigadores y del propio campo, pues no se cuenta con un grupo unificado de especialistas que permitan, como en otras áreas, definir las reglas para la producción y circulación de las producciones y que marquen sus límites de acción. Esta débil estructuración de un gremio de investigadores especialistas en el campo educativo provocó y sigue provocando que no siempre quienes se incorporan a la práctica de la investigación educativa, cuentan con las herramientas necesarias en cuanto a metodologías y conocimientos para realizar investigación.

Esta situación se ahondó a principios de la década de los ochenta, sobre todo cuando el Estado, partiendo de la idea de crear un perfil del educador más versátil y que a la vez sirviera a los fines que él deseaba, crea la figura del educador - investigador contando con el apoyo del magisterio para la promoción de esta iniciativa, el cual recibió un entrenamiento de manera general para realizar investigación en este campo. Así al concebir a un nuevo sujeto el Estado se vio en la necesidad de implantar un lugar donde ubicarlo, por lo que se generaron de manera improvisada algunas instituciones dedicadas a realizar investigación educativa.

Con esto no pretendemos decir que la estructura orgánica de la investigación educativa fuera igual siempre, sin embargo nos da la oportunidad para reflexionar sobre el desarrollo y consolidación de la investigación y sus organismos e instituciones.

Quienes tuvieron mayor posibilidad de incorporarse al campo de la "investigación educativa"² fueron sobre todo historiadores, filósofos, juristas, sociólogos, médicos los cuales desde el punto de vista y enfoque de la disciplina de pertenencia intentaron dar solución y explicación a los fenómenos y problemáticas del campo educativo con demandas que no necesariamente correspondían a esta área del conocimiento. La investigación educativa se realizaba como una actividad secundaria y derivada de otros objetos, por ejemplo de acuerdo a las necesidades surgidas de la docencia o la formación de profesores que en cierto momento eran el punto central a investigar (por profesionistas involucrados en tareas educativas, por su ejercicio docente, de gestión o de planeación educativa), constituyéndola, sin deseárselo quizás en una actividad paralela a otros campos de investigación. De ahí surge la necesidad de preguntarnos sobre las fuertes implicaciones que la práctica docente ha tenido en la investigación educativa y en la configuración teórica del campo.

A finales de la década de los setenta no sólo historiadores y filósofos se incorporaron a la investigación educativa, sino que se sumaron especialistas de otros campos de las ciencias sociales como fueron sociólogos, psicólogos, economistas, antropólogos entre otros, clasificando de manera distinta a la educación. Es decir, se basaban en que toda investigación debía ser disciplinaria y sus productos deberían enriquecer a la disciplina de procedencia en su articulación con lo educativo, abriendo con esto nuevas áreas en educación con un intento de interdisciplinariedad, o de afianzamiento a las disciplinas de origen o de generación de otros saberes: sociología de

² El entrecorrido es mío porque considero que en esos momentos la investigación educativa era incipiente y adquiría las características específicas de cada disciplina que la retomaba.

la educación, filosofía de la educación, psicología de la educación, economía de la educación, antropología de la educación etc.

Con ello desde la investigación educativa se establecieron ciertas vinculaciones con otras disciplinas respondiendo a necesidades y requerimientos específicos de un grupo determinado que tomó a lo educativo como un campo más del corpus disciplinario de origen. Dicha vinculación respondió en ocasiones más a una dinámica clientelar, es decir, los criterios para el ingreso y la evaluación de los productos obedeció a intereses y dinámicas vinculadas a los grupos participantes, o a los pedidos de las agencias financiadoras, sobre todo por parte de las instituciones gubernamentales.

De esta forma el campo de la investigación educativa respondió básicamente a las demandas del Estado a partir de los programas promovidos principalmente por los organismos públicos de la época.

Durante la década de los ochenta en México se vivió un proceso de industrialización y desarrollo fincado en el modelo de sustitución de importaciones, afectado por una severa inflación y por el aumento de la deuda externa. Sin embargo, en el contexto del modelo desarrollista impulsado en esta época en el país surgieron concepciones y perspectivas teórico políticas que enfatizaba el papel del Estado en la promoción de programas que favorecieran la formación de recursos para el desarrollo de la investigación. Ante la inestabilidad social generada, se buscó la ayuda externa, la cual tuvo el propósito de fortalecer el proceso de industrialización y desarrollo de la capacidad productiva iniciada en nuestro país desde los años cincuenta.

La situación de deterioro de los procesos internos y de desarticulación entre las instituciones de educación superior, con el Estado y la sociedad, dificultó la promoción de una política educativa destinada a apoyar y fortalecer el desarrollo educativo que se pretendía impulsar en ese momento.

Sin embargo en el marco de la política desarrollista promovida en la región se buscó fortalecer el desarrollo económico considerando a la educación como un factor central para el impulso de este proceso, teniendo como base el caso de las sociedades desarrolladas las cuales tomaron a la educación como problema vital en relación con la economía y la estructura social. Para las sociedades preocupadas por alcanzar su desarrollo ese problema se agudizaba ya que en una sociedad con tales características "la educación estaba orientada hacia la alfabetización e integración de toda la población, para organizar una sociedad moderna con una integración educativa"³, es decir, se pretendía una escolarización masiva.

En este contexto la investigación educativa tuvo un papel fundamental, ya que desde diversas perspectivas estaba pensada como una condición para favorecer la generación de modalidades educativas y programas que resolvieran las urgentes tareas que el proyecto desarrollista planteaba para el desarrollo económico, sobre todo a través de procesos vinculados a la ciencia, el conocimiento y la planificación institucional. Además de que sirvió para justificar la promoción de diversos proyectos educativos, principalmente en lo que a política interna se refiere con respecto a organismos internacionales.

³Rama W, Germán "Educación y modelos de desarrollo: sus implicaciones en América Latina" en Revista del Centro de Estudios Educativos volumen IV No 3, México 1974, p 11.

Dicho modelo se ubicaba en el marco del proyecto capitalista y se basaba en una ideología de abundancia y democracia en la sociedad, con el único requisito de que los esfuerzos sociales se pusieran al servicio del desarrollo económico; por tanto la educación cobraba un importante sentido, pues dejó de ser únicamente transmisora de la cultura para convertirse en suministradora de ciertos conocimientos y habilidades que posibilitarían al sujeto (entendido como recurso), lograr la producción de bienes que favorecieran el desarrollo y con ello la "movilidad social" a través de los niveles de instrucción, es decir, aquellas personas con estudios sobre todo superiores, podrían tener la posibilidad de ascender a un modo mejor de vida considerando el nivel familiar como base.

Con ello se produjo un proceso de certificación vía el credencialismo, esto es cuanto mayor nivel o grado escolar se tuviera mayores posibilidades de acceder a un mejor nivel de vida a través del empleo ya que "la escolaridad es factor de movilidad social precisamente por que mientras más escolaridad se alcanza supuestamente se logra una mejor capacitación para el empleo"⁴

Con esto la supuesta movilidad social no se daba de manera justa; pues el tipo de oportunidades reales que ofrecía el modelo de desarrollo, buscaba una alta calidad en educación basándose para ello en un sistema de selección escolar. Las posibilidades efectivas de movilidad social eran inferiores a las aspiraciones de la población.

La movilidad social de alguna manera justificaba el discurso ideológico educativo del Estado, pues se atribuía a la falta de educación la posición desfavorable de algunos núcleos de la población y sólo en la medida en que se certificara el nivel educativo podrían modificar dicha posición. El Estado argumentaba que la escolaridad era una forma de igualdad de oportunidades sociales, eliminando las diferencias de raza, clase social o

⁴Ibarrola, María De "El crecimiento de la universidad superior en México visto a través de los proyectos socioeducativos de clase" en Cuadernos de Investigación Educativa, DIE - CINVESTAV, México 1982 p. 11.

sexo; dicho argumento dio como resultado una masificación de la educación en todos los niveles del sistema educativo y un fuerte impulso de las carreras técnicas dado que; por un lado quienes ingresaban a ellas veían como realidad dicha movilidad pues en un periodo corto, en relación con las carreras universitarias, el alumno se incorporaba al sector productivo percibiendo un ingreso "estable" que ayudaría a la economía familiar y, por otro, el Estado proporcionaba técnicos especialistas (mano de obra calificada) que las industrias necesitaban. Con esto la educación quedaba subordinada a factores políticos y se explicaba el desarrollo de la educación como consecuencia lógica del desarrollo, es decir, de acuerdo a lo que el Estado necesitaba para lograr el desarrollo del país se implementaban las políticas educativas y se pretendía o se manejaba como realidad el hecho de que la educación se promovía conforme se activaba la economía del país de acuerdo al funcionamiento de las políticas implementadas; así "la política educativa ha llevado a una extensión y diversificación del sistema escolar y en particular de los subsistemas técnicos"⁵

Esto de alguna manera se cuestiona todavía pues se tendría que ver si realmente la educación impulsó el desarrollo o fue el desarrollo quien impulsó a la educación o si habría que plantearse la relación desarrollo - educación de otra manera, situación que en la actualidad sigue siendo objeto de estudio de sociólogos, economistas y pedagogos siendo aún una interrogante el saber como juega la educación en el proceso de modernización e industrialización, sobre todo en los países de América Latina.

La investigación científica en todas las ramas y disciplinas fue impulsada casi exclusivamente por el Estado. Este apoyo se canalizó a través de instituciones descentralizadas o desconcentradas del gobierno, como lo eran los Institutos Nacionales y las Universidades e Instituciones de Educación Superior pública entre otros.

⁵Murguía Espitia, Jorge. "La educación técnica media industrial en México: una interpretación crítica", en Foro Universitario No 64, marzo 1986 p.25.

El apoyo estatal a la investigación quedó sujeto a una lógica contradictoria, que se desprende de las características del Estado mexicano y del grado de desarrollo del país; lo cual se muestra en la distancia existente entre las declaraciones sobre la importancia de la investigación y el presupuesto efectivamente asignado a ella. Así, a principios de la década de los ochenta se colocó a la educación como una de las prioridades nacionales de investigación ⁶, sin embargo a lo largo de la década y a pesar del impulso generado, la investigación educativa no alcanzó los niveles que otras disciplinas tuvieron; lo cual muestra en parte la función política y de consenso social que cumple el apoyo estatal con respecto a la investigación en el campo educativo.

La investigación educativa en México es una actividad reciente, tratándose sin lugar a dudas de un campo de conocimiento sujeto a todas las vicisitudes de diversos procesos que se articulan para favorecer o no su desarrollo, así como aquellos vinculados con sus propias características como campo.

A lo largo del tiempo se ha ido constituyendo como una actividad con un *status* propio, situación que no ha sido ni rápida ni sencilla.

Frente a otras áreas de conocimiento la investigación educativa tuvo una valoración menor, debido a su precario prestigio, como resultado del tipo de actividades y de la particularidad de su objeto de estudio, así como por su trayectoria y el reconocimiento adquirido entre las comunidades académicas y a nivel de la opinión pública, que sin lugar a dudas juega en la esfera social e institucional.

⁶Cfr. Programa Nacional de Ciencia y Tecnología (1982-1988) realizado por el CONACYT y publicado en 1989; en este programa se presenta un análisis de las prioridades nacionales.

A principios de la década de los ochenta las formas y prácticas educativas hegemónicas continuaron siendo aquellas vinculadas al sistema escolarizado, que respondían a un prestigio social como las que se ubicaban en el bloque de carreras denominadas tradicionales, tal es el caso del derecho, la medicina, la economía, la administración, etc.

Un estudiante podía optar por 400 denominaciones distintas de formación en licenciatura; sin embargo, este hecho no modificó el peso de las asignaturas y profesiones. Las preferencias de los estudiantes se conservaron atraídos por viejas imágenes del prestigio y reconocimiento que aún se conservaban hacia las profesiones liberales, aunque éstas ya no correspondieran a las posibilidades de empleo ni a los beneficios del mercado laboral.

Sin embargo las mismas instituciones educativas se diversificaron logrando atraer a un número significativo de estudiantes a otros campos, entre ellos el educativo y se generaron además un número significativo de experiencias y procesos educativos no institucionalizados autonombrados de - educación no formal, popular, etc.⁷.

La crisis económica iniciada en el 82 y las estrategias anticrisis aplicadas por el gobierno federal ejercieron efectos desarticuladores sobre el sistema educativo. La dinámica de expansión y diversificación que se había generado en educación perdió su fuerza reduciendo bruscamente sus bases financieras de sustentación y experimentó una serie de cambios en sus vínculos con la sociedad, tanto por el lado de la demanda de ingreso como por las posibilidades de empleo de los egresados.

⁷Cfr. Díaz Barriga, Ángel "La expansión de las licenciaturas universitarias vinculadas a la educación", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México UNAM 1987 y La Belle, Thomas J. Educación no formal y cambio en América Latina. México, Nueva Imagen 1980.

La falta de una política estatal de apoyo a la investigación aunado a la crisis económica que impacto fuertemente en las esferas sociales y culturales, trajo consigo nuevas problemáticas que a través de la investigación educativa se trataron de resolver.

Un escaso presupuesto y limitada infraestructura provocaron que la investigación educativa no se desarrollara del todo, generando además que la relación entre la investigación y el desarrollo quedara reducida debido al escaso presupuesto destinado a ella, el tamaño de los grupos de investigación, las condiciones en que laboraban y la naturaleza evidentemente académica de las instituciones en donde se realizaba investigación, así como por los incipientes avances alcanzados frente a la evidencia de la propia complejidad y particularidad de los procesos educativos. Como una exigencia cada vez mayor por parte de las instituciones y de los propios investigadores se distribuyeron los recursos económicos de acuerdo a prioridades nacionales de débil consistencia en un sexenio, desarrollándose la habilidad negociadora de los funcionarios que controlaban los presupuestos, pues de ellos dependía que se le asignaran mayores recursos a una área, en este caso a la investigación, y reducirlo en otro sector para que se realizará, así como de nuevas estrategias que los propios investigadores, centros e instituciones produjeron para continuar con su tarea, privilegiándose mas una lógica burocrático - administrativa que aquella derivada de los pares y del propio campo.

Al relacionarse la investigación educativa con el desarrollo y con un modelo de vida vinculado al mercado, se trató de imponer este modelo económico, político y cultural al contexto mexicano, profundizándose con ello la situación de dependencia tanto económica como ideológica, con la finalidad de alcanzar los mismos niveles de vida de los países industrializados.

Cabe destacar en este sentido dos dimensiones del problema: por un lado la significativa influencia de los organismos internacionales, tanto por sus aportes financieros

para la generación de proyectos de investigación educativa en México y América Latina, como por lo que representaba el reconocimiento de éstos hacia ciertos tópicos y problemáticas; por otro la relación entre paradigmas teóricos producidos por investigadores de Estados Unidos y de algunos países europeos (Francia, España, Inglaterra y Alemania entre otros) y las problemáticas específicas del país.

A mi parecer los referentes teóricos y metodológicos deben ser elaborados de acuerdo a aquellas investigaciones que se realizan en nuestro país, pues son éstas las que nos dan una idea más clara de la problemática a la que se enfrenta; esto no quiere decir que debemos estar peleados con toda aquella producción que provenga del extranjero, sino que "es necesario su rearticulación y resignificación histórica, partiendo de las exigencias que todo proceso de reconstrucción y rearticulación plantea."⁶ por medio de un tratamiento más crítico y analítico a cada postulado ajeno a nuestra realidad.

Por otra parte, el financiamiento representa un factor, muchas de las veces determinante para el desarrollo de la investigación educativa, pues de él depende no sólo la generación de condiciones que favorezcan las tareas propias de los procesos investigativos, sino además la socialización y difusión de los productos, así como el intercambio y comunicación entre los especialistas, impidiendo o posibilitando que se difundan los resultados de las investigaciones, lo que lleva a que en ocasiones la publicación de los resultados de la investigación educativa se efectúen predominantemente en forma de informes mecanografiados de circulación muy restringida.

⁶Para un análisis particular de la noción "reconstrucción articulada" se recomienda: De la Garza Enrique "Introducción los retos del marxismo en economía" en Hacia una metodología de la reconstrucción. México, UNAM - Pomua, 1989 pp 3-8.

Las revistas especializadas son pocas o de limitada circulación, lo cual tiene un efecto de escasa difusión y de precaria actualización de las producciones y debates presentados en la investigación educativa. Esto constituye una fuerte limitación para los investigadores, pues el contacto entre la comunidad académica es precaria, generándose en materia educativa un desconocimiento profundo del tipo de temáticas y elaboraciones realizadas por los grupos e instituciones, ignorando muchas veces el trabajo de otros y dificultándose así que surjan propuestas que coadyuven a promover, profundizar y retroalimentar el conocimiento acerca de la educación.

Pese al desarrollo, crecimiento y diversificación que ha ido teniendo la investigación educativa en nuestro país durante la última década⁹ su precaria situación sigue manteniéndose.

Las principales fuentes de financiamiento nacionales continuaron siendo aportados por el sector público sobre todo por: la SEP. (Secretaría de Educación Pública) en sus diversas dependencias; el grupo integrado en esa época por especialistas de la SEP. (Secretaría de Educación Pública), la SHCP (Secretaría de Hacienda y Crédito Público) y la SPP (Secretaría de Programación y Presupuesto), dicho grupo se formó en 1982 como resultado del convenio de trabajo para financiar la investigación educativa de manera indirecta, pues aún el financiamiento recaía sobre el propio Estado, mas que para conjuntar esfuerzos y, a un nivel menor, el programa nacional de investigación educativa coordinado por el CONACYT apoyando proyectos cada año, y el que las propias universidades públicas aportaron a través de los centros y departamentos específicos.

⁹En el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa realizado en noviembre de 1993 quedó de manifiesto esta situación. Cfr. Cuaderno "La investigación educativa análisis y perspectivas" No 29 y las conclusiones de los talleres realizados en la sesión de cierre del congreso. Cfr. Bibliografía.

Las fuentes de financiamiento internacionales fueron sobre todo: la UNESCO, la OEA, UNICEF y la OIT; y algunas fundaciones básicamente estadounidenses y europeas.

El presupuesto nacional destinado a investigación en la última década se redujo primero de un 0.46% a un 0.27% y posteriormente alcanzó un poco más del 0.37% del PIB¹⁰. Todo esto nos lleva a preguntarnos acerca de las políticas que se han promovido en nuestro país hacia la investigación educativa y sobre la formación de investigadores educativos, además de cual ha sido el lugar que el campo de la formación de profesores ha tenido en este terreno así como su impacto; tópico en el cual se centra este trabajo.

A pesar de los problemas de financiamiento que ha tenido que enfrentar la investigación educativa en los últimos años, se ha ido desarrollando de manera significativa, lo cual se observa en los trabajos y producciones realizados durante la última década,¹¹ sin embargo no por esto podemos considerar que esté en una época de auge, hecho que se explica en gran parte por la ausencia de debates educativos, las fuertes limitaciones que enfrentan los investigadores para la difusión y producción ágil de resultados, y de discusión sobre enfoques alternativos dentro del campo educativo, observándose aún carencias significativas en algunas líneas del conocimiento, junto con lo limitado de los financiamientos y programas de formación.

Otro problema al que se enfrenta la investigación educativa es el relacionado con la identidad de los investigadores como el grupo de profesionales de una determinada área de conocimiento poseedores de los contenidos y herramientas necesarias para abordar, delimitar y configurar el campo educativo; en la investigación educativa los investigadores proceden de diversas áreas disciplinarias, la proporción de especialistas en Ciencias de la

¹⁰Fuentes Molinar Olac "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo" en Revista Universidad Futura UAM, 1989.p. 3

¹¹Cfr. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa op cit. Ver bibliografía

Educación es reducida, las maestrías en educación en su mayoría no preparan para la investigación, es decir no forman investigadores. Dado que en dicho campo intervienen profesionales de diversas disciplinas, cada una teniendo su historia propia, su propio estilo intelectual, sus propios intereses, el grupo de profesionales dedicados a la investigación educativa es heterogéneo por lo que la mayoría de las veces se ve a dicho grupo como un conjunto de segmentos que componen una totalidad como lo es el campo educativo¹². Por lo que dicha identidad no se ha logrado debido a lo confuso de la naturaleza de sus funciones como grupo representante de una área de conocimiento y de una actividad particular y específica, lo cual provoca que las producciones y publicación de investigaciones realizadas no sean más profundas, amplias, claras y de calidad, por lo que de la actividad son muchos los aspectos que se pretenden abordar de manera genérica o subordinada a la educación, siendo un campo aún en el que las reglas para su ingreso son definidas desde situaciones y momentos en las que los investigadores no siempre participan. Así como no siempre es este grupo el que delimita las reglas del juego para el ingreso y la producción en el campo educativo; como tampoco se contaba ni se cuenta con una política de formación de investigadores y de apoyo a nivel nacional, la formación de investigadores en cada institución es "espontánea" y de acuerdo a sus necesidades.

Sin embargo debemos considerar que la construcción de la investigación como ámbito socialmente reconocida e integrada totalmente al desarrollo nacional, al igual que la investigación como profesión y modo de vida son procesos históricos largos y no exentos de conflictos.

En el desarrollo de la investigación educativa en México se pueden ubicar una serie de indicadores que permiten afirmar que existe un cierto despegue del campo educativo y de las acciones de investigación en educación, como lo hemos venido afirmando en este

¹² Cfr. Bleger, Tonny "Las disciplinas y el académico" en Revista Universidad Futura, México UAM 1992 pp 57-72.

capítulo; considerando que éstos responden a visiones particulares y son apoyados por diferentes actores desde políticas concretas que de alguna manera construyen parámetros de evaluación de la práctica de la investigación educativa.

En los grupos de especialistas y tomadores de decisiones involucrados en el proceso de investigación, suele hablarse por ejemplo de evaluación mediante indicadores de producción, productividad e impacto de los productos publicados.

Este proceso de evaluación tiene como referente académico fundamental el trabajo realizado por los pares, es decir, se pretende que la investigación sea evaluada mediante grupos que buscan producir consensos en torno a un juicio emitido por los expertos reconocidos en los diferentes campos del conocimiento, a partir de reglas particulares que permiten atender y valorar los conocimientos producidos, en el marco de competencias técnico – profesionales concretas. Su ventaja es que se le atribuye un alto grado de validez respecto de los contenidos y resultados de la investigación a partir de consensos y reconocimientos entre la propia comunidad. Lamentablemente en la investigación educativa escasamente se lleva a cabo dicha evaluación.

Otro tipo de evaluación es la realizada por medio de indicadores de desempeño que pueden ser definidos como datos empíricos, sean de naturaleza cuantitativa o cualitativa e impuestos, por lo regular, más por los sistemas burocráticos para justificar determinadas políticas.

Existe también una evaluación a nivel de países, la cual apenas logra indicar el efectivo desarrollo de las disciplinas debido a que resulta difícil y complejo lograr un consenso de los indicadores que se deben tomar en cuenta para la evaluación de proyectos de investigación realizada en diversos países, por las condiciones particulares

de cada país, dejando fuera buena parte de las ciencias sociales, ya que ofrecen una visión parcial de las capacidades de la investigación.

Por otra parte la evaluación por objetivos coloca a la investigación en su asociación con fines de productividad particulares, ya que está patrocinada y dirigida hacia objetivos definidos por el gobierno o las agencias financiadoras, ya sea que se realice en las universidades o fuera de ellas.

Cuando la investigación se lleva a cabo con el apoyo de agencias extranjeras se negocian antes los objetivos e indagan sobre la actividad o impacto de los resultados, es decir, que el referente fundamental está referido a los protocolos de investigación.

De esta manera la investigación está impregnada de evaluaciones implícitas o explícitas cada vez que se publica o difunden sus resultados o se someten a la consideración de las agencias para posibles financiamientos.

Como toda investigación responde a intereses específicos de un grupo o a políticas que responden en ocasiones más a "modas" o coyunturas, lo cual lleva a que la toma de decisiones en este terreno responda a lógicas distintas y no necesariamente compatibles con los requerimientos del campo o de los objetivos particulares.

Si bien los problemas a los que se enfrenta la investigación educativa son múltiples, éstos no deben ser un obstáculo que impida la elaboración de trabajos de investigación basados en la realidad educativa de México, o que nos lleven a la adquisición o asimilación de referentes teóricos ajenos a nuestra realidad; sino que deben ser la base para la realización de una investigación especializada, rigurosa, que profundice más sobre las problemáticas a las que se enfrenta la educación día con día, que nos motive para

producir más trabajos de investigación con calidad sin separarla de la cantidad, es decir producir más y mejor.

Ahora bien, preguntarnos acerca del impacto que las investigaciones y elaboraciones (teóricas, conceptuales, metodológicas, etc.) relacionadas con el campo de la formación de profesores, ha tenido en la conformación teórica del ámbito educativo y de la pedagogía, será el eje de reflexión de este trabajo a partir de la contextualización hecha hasta el momento.

1.2 Diferenciación y articulación temática

La educación es uno de los temas más recurridos y más discutido sobre el cual diversas corrientes de pensamiento elaboran una postura.

Sobre el tema educativo no sólo educadores hablan, sino que la gran mayoría de personas y disciplinas creen estar vinculadas con ella y por tanto emitir un juicio, una opinión o hacer un análisis de la misma, por eso no es difícil escuchar a filósofos, sociólogos, economistas, psicólogos, funcionarios del Estado, padres de familia, partidos políticos etc., hablar de la educación con familiaridad o hacer uso de ella para explicar problemas de diversa índole (disciplinaria, cultural, política, científica, etc.).

Tal interés se relaciona en gran medida con el carácter práctico del campo educativo que responde a una gama amplia de disciplinas y temáticas como son la evaluación, la planeación educativa, la formación docente, el diseño curricular etc.

En la investigación educativa se requiere generar trabajos que aporten a la especificidad del campo como ámbito de producción y constitución de conocimiento en el terreno de las ciencias sociales y humanas, haciendo indispensable un deslinde de perspectivas de análisis en tres niveles: el primero entre las posturas asumidas frente al objeto de conocimiento, ya que la investigación realizada va a depender de la perspectiva y orientación que se le asigne; segundo entre los diversos órdenes disciplinarios e interdisciplinarios para el estudio de un fenómeno educativo; en esta parte la investigación educativa presenta un problema, no tanto a nivel de la interdisciplinarietà, sino por la falta de límites que presenta, lo cual estaría vinculado con el primer aspecto; y, tercero

entre las tendencias y corrientes de interpretación teórica y metodológica para el análisis de fenómenos específicos.

La investigación educativa aglutina a todo un "conjunto de procesos de producción de conocimientos unificados por un campo conceptual común, organizados y regulados por un sistema de normas e inscritos en un conjunto de aparatos institucionales materiales"¹³

La investigación educativa abarca tanto niveles formativos como sectores diversos que se encuentran vinculados entre sí. En ella intervienen problemáticas relativas a los contenidos, a los agentes educativos y a la normatividad institucional, entre otras.

Así, las temáticas de investigación educativa realizada en México se vieron influenciadas por condiciones institucionales, políticas, aquellas referidas al ámbito educativo nacional y por las corrientes de interpretación predominantes, resultando un complejo de relaciones que plantean la urgente necesidad de aportar a la definición de lo que Tenti llama, "las reglas del juego para el ingreso al campo y evaluación de los resultados de investigación"¹⁴.

Todo esto nos hace preguntarnos acerca de los criterios que nos ayuden a definir cuales son los problemas o las temáticas que abarca el campo, es decir ubicar sus límites y relaciones con otros campos de competencia, estableciendo una interdisciplinariedad pero que no subordine a lo educativo en relación con otros campos sino que permita su análisis y delimitación.

¹³ De Ipola, E. y Catells, M., Metodología y epistemología. Ed Ayuso, Madrid 1975 p141.

¹⁴ Vid. supra, p. 14-30

Como lo mencionamos anteriormente el campo educativo es un ámbito en el cual intervienen diversas disciplinas, que por un lado lo enriquecen y por otro lo enfrentan a ciertas problemáticas para constituirse como campo autónomo.

Es en esa dinámica de enriquecimiento del campo donde se sitúa y origina la articulación de diversas temáticas, pues se parte de abordar a la educación desde diversos ángulos.

Un claro ejemplo de articulación temática lo encontramos en la organización y estructuración del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, el cual se dividió en cinco áreas temáticas para ser abordadas, tratadas y analizadas como parte del conjunto de problemáticas del campo educativo¹⁵ y éstas a su vez se subdividieron en campos de conocimiento. Sin embargo la diversidad temática vinculada al campo educativo no siempre es la misma e igual, ya que, las temáticas cobran relevancia en momentos determinados, de acuerdo a políticas educativas establecidas o al discurso que en un momento determinado se maneje o se quiera sustentar.

Esto sin lugar a dudas nos muestra que la investigación educativa se ha ampliado y diversificado de manera notable. Sin embargo cabe preguntarnos en qué medida esta articulación y diversificación obedece no sólo a los requerimientos del campo educativo sino a lógicas que se derivan de cuestiones disciplinarias, financieras, programáticas y políticas que llevan a que en la investigación prevalezcan tópicos y áreas que refieren a situaciones que se privilegian en el mercado de trabajo.

¹⁵ Nos referimos a las siguientes unidades temáticas: 1) Sujetos de la educación y procesos de enseñanza aprendizaje; 2) Procesos curriculares, institucionales y organizacionales; 3) Educación, sociedad, cultura y políticas educativas; 4) Educación no formal, popular y de adultos; 5) Teoría, campo e historia de la educación. Cfr. Documento: Propuesta General de Organización del II Congreso de Investigación Educativa, México 1992.

1.3 Campos de competencia

La educación como fenómeno social ha sido estudiada por las distintas disciplinas que conforman el ámbito de las ciencias sociales. La forma de análisis de que ha sido objeto, depende del cuerpo teórico en el que se basan las diversas corrientes de interpretación contenidas en cada disciplina y de las tendencias epistemológicas que cada una de ellas retoma, por lo que el delimitar cuales son los campos que interactúan en la conformación del campo educativo es algo complejo debido a la concepción que de educación se tenga y a las condiciones en las cuales el debate se produce.

En el campo de la investigación educativa el peso interdisciplinario ha jugado un papel importante para su conformación. Los fenómenos educativos han sido abordados desde diversas tendencias de interpretación, en particular por disciplinas como la sociología, la economía, la antropología y la psicología. Dándose una gran diversidad de temáticas y problemáticas educativas que son estudiadas por cada disciplina presentando, por un lado, la complejidad de los fenómenos educativos y por otro un problema fundamental en la investigación y en especial en el proceso de construcción de objetos de estudio, lo que provoca que no se distingan claramente los límites de la educación como objeto de conocimiento y que cada disciplina tome a la investigación como un objeto de estudio al que basta con aplicar su capital cultural, por lo que se encuentra una gran diversidad de problemáticas abordadas desde el campo educativo lo cual muestra su complejidad y potencialidad.

Haciendo memoria recordaremos que durante sus inicios la pedagogía libraba un fuerte debate para probar su cientificidad, tomándola como Ciencia de la educación y tratando de hacer una diferenciación entre ciencia de la educación y ciencias de la educación ¹⁶.

Al considerarla como parte de las ciencias de la educación el campo educativo se tornaba más amplio y las disciplinas que lo abordaban eran cada vez más, pues se tomaba al fenómeno educativo como un aspecto público, por tanto era objeto de estudio de todo un conjunto de ciencias que se relacionaban entre sí para dar solución a las problemáticas que se presentaban, condicionando de alguna manera al campo educativo a ser visto desde diferentes sectores y ámbitos tales como; el cultural, el social, el político, el económico, etc., llegando a caer en la subordinación del campo educativo por otros campos.

Tal situación no se dio de manera aislada, así tenemos que a mediados de la década de los ochenta se produjo un incremento significativo de la matrícula sobre todo de aquellas licenciaturas vinculadas a educación, incremento que en parte se explica por las políticas de masificación, expansión y diversificación de la educación en todos sus niveles, con mayor énfasis en educación superior, como medio para lograr la industrialización y modernización tanto del país como de la acción educativa de los maestros, "el crecimiento de la educación creó condiciones favorables para expandir una carrera universitaria cuyo objeto de conocimiento fuese lo educativo" ¹⁷, así también se dio una diversificación de las instituciones universitarias del país que asumieran la actividad educativa (como lo podemos ver en el cuadro 1), y las nomenclaturas relacionadas con este campo por ejemplo surgieron licenciaturas en

¹⁶ No es objetivo de este trabajo ahondar sobre dicha problemática, sino únicamente retomarla como marco de conceptualización del debate, para una revisión al respecto de esta problemática en México ver: Memoria del encuentro "La teoría pedagógica en México", México, UNAM/ ENEP Aragón, 1987

¹⁷ Díaz Barriga op. cit., p.7

investigación educativa, tecnología educativa y formación docente, administración y planeación educativa, educación indígena, educación intercultural, sociología de la educación etc.¹⁸

CUADRO 1

| AÑO | PUBLICAS | PRIVADAS | TOTAL |
|------|----------|----------|-------|
| 1981 | 17 | 18 | 35 |
| 1983 | 20 | 21 | 41 |
| 1987 | 25 | 29 | 54 |

En este cuadro se puede observar la significativa expansión de las escuelas universitarias, en cuanto a número, que impartían licenciaturas relacionadas con educación (Ciencias de la educación, Pedagogía y otras).

Esta problemática que aún algunos especialistas discuten muestra una falta de rigor conceptual en la construcción del campo educativo. Dicha falta la podemos observar en la diversidad y dispersión de la formación de los investigadores. Para ejemplificar retomamos un diagnóstico realizado por la Secretaría de Educación Pública en 1982, en el que se muestran los siguientes resultados:¹⁹

En cuanto a la formación de los investigadores predomina la formación de disciplinas en conocimientos afines a la educación (pedagogía, psicología educativa, planeación educativa), hay un 28% con formación en ciencias sociales (filosofía, antropología, historia, economía), el 14% proviene de disciplinas vinculadas con la ingeniería.

¹⁸ Cfr. *ibid.*

¹⁹ Diagnóstico de la investigación educativa, Dirección General de planeación SEP., México 1982.

Tal análisis nos muestra la escasa consolidación de un grupo científico y del campo educativo mismo no sólo como un espacio de poder, sino como un espacio en donde se conformen y formen por y en el campo educativo profesionales, investigadores, especialistas, que sustenten, apoye y enriquezca al campo con la capacidad de imponer las normas de producción y los criterios de evaluación de sus productos y no sólo fortalecer a los diversos grupos que ya están constituidos o a un grupo de investigadores o profesionistas en particular, pues a mi parecer esto en lugar de ayudar a desarrollar al campo crea ciertos vicios al ser un grupo hegemónico.

De ahí retomáramos la idea de Bleger en su concepción de los campos disciplinarios y la división que de ellos hace partiendo del nivel de profesionalización de cada uno de los campos, observando que los profesionistas que intervienen en cada uno de ellos proceden de diferentes ámbitos, por lo que cabría preguntarse si los profesores vinculados al nivel medio superior y superior se sienten miembros de una profesión o si están tan fragmentados que se ubican dentro de diferentes grupos profesionales, que siguiendo la metáfora de la tribu, señala como "cada uno de los campos es una tribu con un nombre y un territorio, arregla sus propios asuntos, entabla guerras con otras, tiene un lenguaje y una variedad de formas para demostrar que está separada de las demás"²⁰. Así la clasificación que Bleger nos hace se basa en las características epistemológicas de campos específicos, así como en las características de los académicos asociados con los diversos campos.

²⁰ Bailey, F.G. "Morality and expedience" (moralidad y oportunidad) p 212. Citado en Bleger Toni, op. cit., pag 56

"La clasificación que he adoptado va más allá de un agrupamiento disciplinario burdo, para bosquejar las características del campo de conocimiento, para cada categoría ahondando brevemente en la noción de las culturas disciplinarias.

En el análisis epistemológico de las disciplinas es tentador suponer que representan un medio necesario e inevitable de organizar el conocimiento. No obstante desde una perspectiva histórica, la introducción de los intereses organizados se asocia a un proceso constante de división del trabajo académico, en el que la cultura de la educación universitaria cambió de ser sólo un medio de darles a conocer a los estudiantes toda la cultura humana, a ser una federación de especialidades entre las que podrían escoger libremente".²¹

Para poder entender más claramente las características epistemológicas y sociales de las diferentes disciplinas, Bleger realizó un estudio de seis áreas de conocimiento como lo podemos observar en el cuadro siguiente:

CUADRO 2

| AGRUPACIÓN DISCIPLINARIA | NATURALEZA DEL CONTENIDO |
|---|---|
| A) Ciencias puras (Física - Biología) "dura - pura" | Acumulativa: atomista, preocupada por asuntos universales, sus resultados son descubrimientos/explicaciones |

²¹ Bleger, op. cit., pag 59-60 (el subrayado es nuestro)

| | |
|--|---|
| B) Humanidades (Historia - Antropología) y ciencias sociales "blanda - pura" | Reiterativa: holística preocupada por asuntos específicos, calidades, sus productos son el entendimiento/interpretación |
| C) Tecnologías (Ingeniería mecánica) "dura - aplicada" | Finalista, con propósitos claros; pragmática, preocupada por el dominio del entorno físico, sus resultados son productos/técnicas |
| D) Ciencias sociales aplicadas (educación) "blanda-aplicada" | Funcional; utilitaria; preocupada por realizar la práctica (semi) profesional, sus resultados son protocolos/procedimientos |

Partiendo de la idea de cultura disciplinaria de Bleger tenemos que dependerá del campo de conocimiento mismo la formación y conformación de las características profesionales y las relaciones que establecen quienes participan en determinados campos, tomando en cuenta las cuatro categorías que Bleger nos señala: iniciación, interacción social, especialización, movilidad y cambio.

Así tenemos que la iniciación es el periodo en el cual una persona se empieza a vincular con un campo de conocimiento específico, siendo diferente este periodo entre los diversos ámbitos; en áreas de conocimiento puro, no es sino hasta que el estudiante ingresa al posgrado.

-Los estudiantes de posgrado de las áreas duras - puras pueden seleccionar el departamento en el que desean trabajar, así como al asesor de su investigación , el tema de su investigación generalmente es definido por su asesor quien seguramente lo ubique en una área en la que él y otros investigadores estén trabajando; el trabajo en general es realizado en equipo.

-En las áreas blandas - puras, los estudiantes graduados pueden elegir los temas de su investigación, así como el departamento y su asesor; el trabajo es una interpretación individual.

-En áreas de conocimiento duro - aplicado, pocos estudiantes solicitan programas de posgrado inmediatamente después de la licenciatura, la mayoría de los académicos provienen de las industrias, el trabajo en equipo es menos común y funciona sólo en grupos relativamente más pequeños.

-En áreas del conocimiento blando - aplicado, el conocimiento práctico tiende a valorarse más que el conocimiento teórico; en él para la selección de académicos se da preferencia a los candidatos que han tenido cierta cantidad de experiencia en el trabajo. En el campo educativo la proporción de posgrados es menor, el trabajo en grupo no se da.

En la categoría de interacción social se hace referencia a las formas en que se relacionan los académicos de una área disciplinaria dada.

-En las áreas duras - puras, el ritmo de trabajo es rápido y la demanda de informes actualizados es fuerte, por lo que los canales de comunicación están encaminados para los intercambios veloces y frecuentes. Los grupos se reúnen a menudo en conferencias y coloquios internacionales.

-En áreas duras - aplicadas, el ritmo de trabajo es moderado, no asisten frecuentemente a conferencias, las membresías en comité oficiales es un medio para establecer contactos útiles y saber lo que está sucediendo.

-En las áreas blandas - puras, el ritmo de trabajo es más pausado, debido a que los temas son principalmente preocupación personal, las redes públicas que se establecen son calificadas como "círculos sociales", se asiste a conferencias ocasionalmente y las personas se mantienen al corriente leyendo lo que otros producen.

-En las áreas blandas - aplicadas, no se requieren de publicaciones rápidas y las conferencias son relativamente escasas, dejando pasar un periodo prolongado entre la realización de unas y otras.

La educación es considerada como una disciplina blanda - aplicada, porque hace uso del conocimiento blando puro de las humanidades y de las ciencias sociales, teniendo menos valor que las disciplinas duras - aplicadas y muchísimo menos que las duras puras. Debido a que la investigación educativa es individualista y es relativamente difícil lograr consenso acerca del mérito de propuestas en un campo dividido.

La especialización hace referencia a la magnitud que tienen los académicos para abocarse a una sola problemática o bien a una sola disciplina. Al respecto es difícil lograr ubicar a las disciplinas en los grupos de duras y blandas, puras y aplicadas, pues en realidad todos los campos disciplinarios tienden a tener una gran subdivisión en su interior, lo cual da opción a que cualquier persona las aborde, dando lugar a su fragmentación. En el caso del campo educativo esta situación es más frecuente debido a que es un ámbito complejo y diverso que tiene mayor posibilidades de fragmentarse.

Debido a "la multiplicidad de especialidades en la mayoría de las disciplinas, es relativamente sencillo para un académico encontrar un nicho que corresponda a sus intereses"

La movilidad y el cambio hacen referencia a la dinámica que se crea dentro de las disciplinas al insertarse nuevos valores externos y modas que surgen de los tomadores de decisión o de las agencias de financiamiento, creando cambios en la naturaleza y la distribución de los esfuerzos dentro de un campo dado, haciéndose más dispersos los

límites y sus fronteras más permeables, resultando un reordenamiento de las definiciones disciplinarias.

De esta manera Bleger nos hace notar como las diferentes especialidades disciplinarias contribuyen a formar la profesión como parte de un todo, de una comunidad en la que las diferencias y luchas están presentes.

2 PRODUCCIÓN E INVESTIGACIÓN: SU IMPACTO EN LA CONFIGURACIÓN TEÓRICA DEL CAMPO EDUCATIVO.

2.1 PARTICULARIDADES DE UN CAMPO EN PROCESO DE CONSTITUCIÓN

Sin lugar a dudas en la constitución o configuración del campo educativo muchos y muy diversos son los factores y elementos que lo impactan, tal es el caso de los recursos humanos, la infraestructura que logre, los recursos materiales y financieros, las relaciones de intercambio y difusión existentes entre los diversos centros dedicados a realizar investigación educativa, así como la complementariedad de los proyectos realizados en los diferentes centros y la difusión de los resultados, En nuestro país los canales de difusión y distribución no son de lo más ágil, siendo uno de los problemas que debe afrontar la investigación educativa, entre otros. ¹

¹ Cfr. Memorias del Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa en su apartado "Investigación de la investigación" México 1981

Por otra parte es importante tener en cuenta que las condiciones de producción del conocimiento se constituyen de manera desigual entre los campos y entre las áreas al interior de un mismo campo, pues de acuerdo a la época o momento político se tiende a priorizar más una área que otra u otras, sin olvidar que quienes se encargan de evaluar y decidir sobre el ámbito educativo no siempre parte del grupo de pares sino de agentes externos a dicho ámbito y por último debemos de considerar que la cantidad de producción en un campo determinado sirve de parámetro para determinar como está constituido el mismo.

En este capítulo del trabajo pretendemos analizar el impacto de las producciones sobre investigación educativa, principalmente aquellas relacionadas con la formación docente, como han impactado en la constitución del campo de la educación, llegando a constituir paradigmas teóricos importantes para su configuración.

Podríamos empezar a reflexionar sobre la configuración del campo educativo con la siguiente afirmación al considerar que éste se encuentra en proceso de constitución, además de destacar la multidimensionalidad y articulación con otros campos como una de sus características.²

² Retomando la idea de multidimensionalidad de Josefina Granja la cual nos dice: "a lo educativo se le traza desde diversos cortes de la realidad: formación de sujetos (alumnos y docentes); procesos de enseñanza y aprendizaje; práctica docente (normativa y cotidiana) etc.". Cfr. Granja Castro Josefina "Configurar lo educativo como campo de articulación un punto de anudamiento, un punto de partida" p 2. En Zemelman Hugo y Gómez Sollano, Marcela (coordinadores), en Los desafíos del presente una lectura epistemológica de los problemas del conocimiento y la formación México, UAS, 1995 (en prensa).

Para realizar la reflexión sobre esta problemática consideramos las producciones de investigación que sobre el campo educativo se realizaron en la última década, tomando en cuenta que como señala Bourdieu "no pueden entenderse las producciones de un campo sin tomar en cuenta los productos y las condiciones sociales de producción".

Durante la historia de la investigación educativa, la cual no data de hace mucho, se ha ido notando un incremento paulatino en lo que a producciones se refiere ³. A principios de la década de los ochenta el ámbito educativo se colocó en un lugar significativo de evolución y crecimiento con respecto a las demás ciencias sociales, pues se consideraba como una de las prioridades del país, creándose una gran cantidad de centros y unidades dedicados a realizar investigación educativa.

Durante dicha década y a pesar de las dificultades que tuvo la investigación educativa logró mantenerse como práctica profesional en las diversas instituciones, centros y unidades que se crearon para tal fin, observándose un crecimiento en la calidad y cantidad de producciones; sin embargo y a pesar del impulso que tuvo la investigación educativa y los centros dedicados a realizarla, aún sigue siendo incipiente y débil la base institucional en relación con el desarrollo educativo nacional.

³ Arredondo, Martiniano "La investigación educativa en México. Un campo científico en proceso de constitución" en Revista mexicana de sociología. Vol. 46, No 1. ENERO - MARZO pp 5-39. Instituto de Investigaciones Sociales. México 1984.

Así tenemos que de la gran gama de centros, unidades e instituciones que se crearon para realizar investigación educativa, fueron muy pocos los que lograron cierta consolidación. La gran mayoría de ellos desapareció por problemas de apoyo político o financiero; además de que en las diferentes instituciones la investigación educativa no era la actividad prioritaria y al estar conformadas por grupos de profesionistas sumamente heterogéneos, se promovía investigación que en la mayoría de los casos subordinaban a lo educativo a referentes conceptuales y disciplinarios diversos. Por lo que la producción educativa en México no alcanzó los niveles de algunos países europeos y de Estados Unidos, lo cual no indica que sea una actividad poco importante en el terreno internacional, sino que aún hace falta trabajar más para lograr conquistar los mercados internacionales y nacionales con mayor intensidad e impacto.

Aunque el campo educativo siguió desarrollándose, el camino no ha sido fácil ni rápido, ni el trabajo está terminado; al campo educativo así como a la investigación educativa les falta camino por recorrer para poder hablar de una real consolidación.

Con este marco de referencia, no sería aventurado afirmar que en México, el desarrollo de la investigación educativa ha dependido en parte de la consolidación que lograron y han logrado las instituciones dedicadas a realizar investigación en esta área, sin que esto impida que en el interior de la misma coexistan instituciones de tamaño, organización y orientación diversas particularmente las instituciones de educación superior

las cuales tienen un papel muy importante en el trabajo investigativo. Por dar sólo algunos ejemplos tenemos que en la Universidad Nacional Autónoma de México la investigación se realiza como una función estructural separada de otras y se organiza mediante los institutos de investigación, además de algunas facultades y escuelas; por otra parte en la Universidad Autónoma Metropolitana la investigación se intenta vincular con la docencia a través de la organización departamental.⁴

Las producciones que se realizaron en investigación educativa durante la década muestran una gran variedad y heterogeneidad, tanto en las temáticas trabajadas como en las formas de realización, apoyos obtenidos y formas de presentación de las mismas. A manera de ilustración tenemos el siguiente cuadro que muestra las temáticas trabajadas en el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa y aquellas que se desarrollaran en el Segundo Congreso. (ver cuadro 1)

⁴ Cfr. Ibarrola, María De "La formación de investigadores en México" en Avance y perspectiva No 29 pp 3-17 México 19886

CUADRO 1

| I CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. | II CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. |
|---|---|
| <p>TEMÁTICAS TRABAJADAS: Se desarrollaron 9 comisiones temáticas ⁵:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Educación y sociedad. 2.- Cobertura y calidad de la educación. 3.- Formación para la docencia. 4.- Procesos de enseñanza - aprendizaje. 5.- Educación informal y no formal. 6.- Diseño curricular. 7.- Planeación y administración educativa. 8.- Tecnología educativa. 9.- Investigación de la Investigación educativa. | <p>TEMÁTICAS TRABAJADAS: Se desarrollaron 6 congresos temáticos en diferentes ciudades de la república con la finalidad de descentralizar la investigación desarrollándose:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Sujetos de la educación y procesos de formación docente. 2.- Teoría, campo e historia de la educación. 3.- Educación y cultura. 4.- Procesos de enseñanza y aprendizaje I. 5.- Procesos de enseñanza y aprendizaje II. Didácticas específicas. 6.- Procesos curriculares, institucionales y organizacionales. <p>Estas temáticas dieron origen a la realización de 30 estados del conocimiento (ver anexo)</p> |
| <p>FORMAS DE PRESENTACIÓN. Se abarcaron todos los documentos escritos que analizaron la capacidad y la infraestructura, las condiciones de producción y difusión, las metodologías y los procedimientos de la investigación educativa. Intentando abarcar la totalidad de discursos sobre la investigación educativa en México, lo cual implicó tomar en cuenta la totalidad de escritos disponibles, aunque tuvieran carácter de ensayo, de reflexión teórica o de artículos periodísticos</p> | <p>FORMAS DE PRESENTACIÓN: Se rescataron investigaciones terminadas, ensayos, artículos, secciones de investigaciones y todos aquellos documentos escritos que retomaran la problemática educativa. Dándose una heterogeneidad de presentaciones de los productos de investigación desde aquellos que abarcaban la recopilación hasta los que analizaban, desde los reportes burocráticos hasta los artículos fuertemente fundamentados.</p> |

⁵ Cabe señalar que la comisión investigación de la investigación localizó que en 1981 ya existían 6 estados del arte: 1. educación de adultos e investigación participativa; 2 factores determinantes del aprovechamiento; 3 efectividad del maestro; 4 educación y empleo; 5 alfabetización; 6 tele educación de adultos en América Latina.

| | |
|---|--|
| <p>APOYOS INSTITUCIONALES OBTENIDOS: Se retomó la información contenida en los programas indicativos elaborados por el CONACYT. Sin embargo en cuanto a la cantidad de investigadores involucrados no se tienen datos exactos.</p> | <p>APOYOS INSTITUCIONALES OBTENIDOS: Los estados del conocimiento se agruparon en seis áreas. Para su elaboración trabajaron 200 investigadores de 80 instituciones y dependencias. En ambos congresos se puede distinguir el trabajo multidisciplinario.</p> |
|---|--|

La mayoría de las producciones estuvieron centradas en problemas concretos, de ahí que a la investigación educativa se le diera un carácter práctico, pues trataban de que se realizara investigación dirigida a la toma de decisiones o a encontrar soluciones a situaciones que se presentaban en el sector educativo

En general las producciones realizadas eran publicadas principalmente en revistas, dando fuerza a la creación de éstas en materia educativa o que abordaban algunos aspectos de este ámbito, notándose una limitada publicación de libros; se calcula que en ese espacio se produjo un libro al año por autor.

Los trabajos publicados en revistas con carácter educativo no necesariamente fueron resultados de la investigación, sino generalmente se publicaban experiencias curriculares o en su mayoría fueron espacios en donde los autores daban su punto de vista acerca de un hecho educativo.

Por otra parte, si bien durante la década de los ochenta la investigación educativa contó con un gran apoyo que favoreció su diversificación y avance, esta situación no se dio de manera general en todas las áreas del campo educativo, pues existen algunas en las que su producción no fue significativa, dejándolas casi en el abandono por parte de las instituciones, las agencias financiadoras y los investigadores; tal es el caso de la enseñanza de la historia, la didáctica de la historia, la historia de la educación en México, la didáctica de la geografía, así como las investigaciones relacionadas con el aspecto y constitución teórica del campo educativo, por dar sólo algunos ejemplos, en donde el número de producciones de éstas se presentaron en menor cantidad en comparación con otras áreas más privilegiadas, como es el caso de temáticas relacionadas con los sujetos de la educación, la formación docente, los procesos curriculares, la evaluación etc., en los cuales la producción, los investigadores dedicados a abordarlas, el apoyo presupuestal y la infraestructura son significativos, situación que muestra la importancia de estas áreas y el papel que juegan en la constitución y desarrollo del campo educativo, en ocasiones sin los referentes conceptuales que apunten a fundamentar teórica y epistemológicamente el campo.

Así, la formación de docentes constituyó y continúa constituyendo un ámbito importante de reflexión y acción en el campo educativo, dado que fue una problemática que cobró relevancia en la década de los ochenta a partir del discurso modernizador que el Estado mexicano promovió en ese momento; recordando que el Estado como institución

ligada a la investigación educativa jugó y sigue jugando un doble papel muy importante en la constitución del campo, debido a las relaciones que se establecen entre éste y la generación de políticas públicas, ya que por un lado juega tanto como usuario de las producciones y productos surgidos de la investigación educativa así como promotor de la investigación para posteriormente ser ejecutor de los resultados derivados de la misma.

En este contexto en la década de los ochenta el Estado estableció un vínculo significativo entre investigación y formación docente, pues requería de un cuerpo de maestros capacitados para formar los recursos humanos adecuados para lograr el desarrollo del país con base en las políticas desarrollistas y modernizadoras, por lo tanto tal vínculo establecido impactó en el campo educativo desde una postura político institucional, dados los intereses de los diversos grupos sociales involucrados en el proceso educativo, así como por los procesos de difusión, publicación, discusión e implantación que tuvo la formación de docentes. Así en el II Congreso Nacional de Investigación Educativa quedó de manifiesto el amplio espectro de trabajos que se realizaron en México sobre la formación docente.

Para que un área logre impactar a todo un campo se requieren ciertos elementos que la formación docente a lo largo de la década reunió y sigue reuniendo, como son: una producción particular y productores especializados que hacen de la investigación una

práctica profesional y un mercado de consumidores que demanden y requieran de esa producción.

En el campo educativo las producciones teóricas y los discursos generados fueron ejes importantes que marcaron y delimitaron la constitución del mismo de manera desigual tanto en su organización como para su impacto al interior del campo, marcándose ciertas tendencias a privilegiar y desarrollar áreas de conocimiento que apoyaran la generación de discursos ligados a la práctica educativa, sobre todo escolarizada y estatal.

A lo largo de este capítulo analizaremos el impacto que han tenido ciertas formulaciones conceptuales derivadas de líneas de investigación y acción relacionadas con la formación de docentes, en la constitución de ciertos referentes teóricos y epistemológicos de la investigación educativa y el campo mismo.

2.2 CONDICIONES DE PRODUCCIÓN DESIGUALES Y ARTICULADAS

Hablar de las condiciones en las que son producidas las investigaciones de cualquier área de conocimiento es hablar, en parte, del financiamiento otorgado para realizar investigación, pero más allá de este es realizar un análisis del discurso o los discursos que en determinados momentos se manifiestan en el campo con una mayor fuerza y que influyen de manera significativa en la constitución del mismo.

En este apartado centraremos la atención en las condiciones desiguales y articuladas de producción de las diversas áreas que constituyen y juegan de manera particular en la configuración del campo educativo.

"En el campo de los saberes educativos la producción es diversificada. Por las características mismas de la educación, en la cual intervienen distintas prácticas profesionales, con sus saberes correspondientes, la producción de discursos de la investigación educativa esta entrecruzada con esas prácticas y saberes"⁶

⁶ Arredondo, Martiniano "La investigación educativa en México" op cit. p.36

La investigación educativa realizada en México no es producida en las mismas condiciones ni bajo las mismas características en los diferentes centros, unidades o departamentos de investigación; en ellas se articulan diversos aspectos que generan formas diversificadas y desiguales de oportunidades para la realización de la misma, respondiendo a determinados lineamientos o particularidades de cada institución, de acuerdo a los recursos que disponen, la organización de su producción y la orientación disciplinaria que cada una tenga. Por lo que pareciera que la investigación educativa es una y múltiple de acuerdo a cada centro.

Así tenemos que en algunas instituciones la investigación es realizada en un marco institucional con políticas definidas por las instituciones que los propios investigadores eligen, caracterizándose por temáticas específicas y perspectivas teórico - conceptuales que expresan las concepciones de los grupos y personas involucradas, en este tipo de investigación la producción no se ve determinada por las demandas de un mercado que requiere de la investigación con fines sociopolíticos o institucionales específicos. En otras la investigación realizada, se encuentra sujeta a ciertas particularidades no siempre relacionadas con las exigencias que un campo de conocimiento plantea; sino más bien a los requerimientos político administrativos que la operación de ciertos programas demanda, sobre todo de organismos públicos, así por ejemplo, los agentes abocados a las tareas de investigación no necesariamente cuentan con la preparación requerida y las producciones responden a una demanda concreta del sector para apoyar o fundamentar

políticas educativas específicas. Cabe señalar como en la década de los ochenta el programa modernizador promovido por el Estado, tendió a orientar parte de los esfuerzos para el logro de metas específicas a través de la educación. Por lo tanto la investigación educativa se constituyó en un campo privilegiado, pero fuertemente subordinado a tendencias clientelares, notándose una carencia de sistemas de organización, gestión, operación y difusión adecuados. La generación, seguimiento y evaluación de los proyectos partían de pautas informales, cuando las había y, lamentablemente los productos de investigación que de ella derivaban, en su gran mayoría no lograban ser publicados, debido a numerosos factores que, siendo ajenos al campo educativo, influyeron en su desarrollo y constitución como ámbito de conocimiento.

Otro factor que impulsó o limitó la producción de investigaciones en el campo educativo, fue la puesta en marcha de políticas gubernamentales, generalmente sexenales, así como la visión que dichas políticas tenían de la educación.

Uno de los problemas a los que se enfrentó la investigación educativa fue el escaso apoyo financiero así como la asignación de espacios y recursos en cuanto a infraestructura y presupuesto suficientes para realizar dicha actividad, dependiendo de la forma en que eran regidas las instituciones, sobre todo por órganos colegiados y en procedimientos estatutarios que ellos mismos elaboraban, o por directivos que tenían todo el control.

En las universidades, las actividades académicas generalmente se veían más favorecidas en tanto que las áreas de investigación lo fueron menos, así como las que se ubicaban en el aparato administrativo del sistema educativo, las cuales no contaban con el apoyo suficiente para llevar acabo, concluir o publicar los resultados, pues estaban a la merced de la administración y suministro de recursos que el sistema les asignaba. Sin embargo esta situación no se puede generalizar, pues existen instituciones que cuentan con el apoyo de organismos extranjeros que intentan promover la investigación en el país facilitándose las condiciones para la producción, publicación y difusión de los resultados de la investigación educativa. De cualquier manera se debe tener en cuenta que si el investigador no cuenta con un respaldo institucional, no se le considera sujeto de financiamiento externo en el caso de ciertos organismos y agencias.

En la mayoría de las instituciones la actividad investigativa estuvo asociada a tareas o funciones consideradas como sustantivas o definitorias institucionalmente, tal es el caso de la SEP., o de las universidades abocadas a la planeación, la administración o la evaluación, así como a la docencia y el desarrollo académico.

Por tanto las producciones fueron pocas y las publicaciones se quedaron en el interior del grupo por falta de apoyo presupuestal.

Con esto no trato de decir que gracias a la ayuda externa la investigación educativa en México se realiza, pues sería un engaño o una actitud de desprestigio de mi parte hacia las instituciones gubernamentales y la investigación que se realiza en ellas, sino únicamente quiero manifestar que lamentablemente la socialización de los productos de la investigación depende generalmente del apoyo presupuestal asignado y que de igual manera éste no resulta ser suficiente para realizar investigación de calidad como se requiere y frente a las lamentables condiciones en las que muchos investigadores realizan su trabajo.

En la década de los ochenta no sólo existía todo un discurso sobre la importancia de las ciencias humanistas y sociales en general, sino además una preocupación por desarrollar dichas áreas de conocimiento, entre ellas las relacionadas con la educación. De esta forma la investigación educativa se vio acrecentada o desarrollada a finales de los ochenta con la creación del Sistema Nacional de Investigadores, cuyo objetivo fue incrementar el número de investigadores en el país, estimular la eficiencia y la eficacia de la investigación, dándose un proceso de institucionalización, legitimización, asignación de las formas de ingreso y regulación de la investigación, vía la asignación por parte del Estado de beca para los investigadores.

Todo esto provocó que se generaran fuertes expectativas hacia la investigación en general y en particular a lo que se realizaba en el área educativa. Sin embargo esta situación no fue suficiente pues no todos contaban con las herramientas teórico - metodológicas para realizar investigación de calidad y segundo no se había conformado un cuerpo colegiado de especialistas dentro del campo educativo que determinaran los criterios de calidad, pues a pesar de que algunos investigadores lograron convertirse en evaluadores y dictaminadores, no tenían un conocimiento adecuado de la dinámica de las diferentes instituciones de investigación en función de la calidad lograda ⁷. Sin embargo esta situación llevo a que se creara un mercado ampliado para la investigación educativa.

Por otra parte, en las universidades e instituciones de educación superior la investigación fue considerada como una de las funciones sustentadoras de éstas, principalmente en las de carácter público, pero el financiamiento y las políticas de impulso a ésta en áreas humanistas y de las ciencias sociales no eran del todo suficientes; mostrándose una diferenciación entre investigaciones de corte social o humanista e investigaciones realizadas en carreras básicas o ingenieriles.

Dicho trato diferencial no sólo se muestra en las instituciones de educación pública sino también en las privadas, donde se prefiere apoyar y se privilegian programas de apoyo para investigaciones de corte práctico, por ejemplo, en la rama de la ingeniería

⁷ Ibarrola De "La formación de investigadores" *op.cit.*, p.38

eléctrica la creación de celdas fotoeléctricas que tienen resultados concretos y rápidos, son investigaciones más auspiciadas, a diferencia de investigaciones en educación donde los resultados rara vez son concretos y su utilidad pragmática no siempre es clara, mostrándose así que existen áreas de conocimiento más privilegiadas que otras.

Tal situación no es exclusiva de las formas desiguales que se establecen en las instituciones de educación superior con respecto a los apoyos destinados a las diversas áreas, sino que también se pudo observar al interior del campo educativo, en donde proyectos e investigaciones de evaluación, diagnóstico o formación docente son más valorados que proyectos de identidad indígena, niños de la calle o el anciano como sujeto pedagógico entre otros.

La investigación dentro de las ciencias sociales como actividad profesional no esta sujeta a las leyes de la oferta y la demanda, de ser así correría el riesgo de adquirir una perspectiva instrumentalista y pragmática y en caso de no serlo simplemente se les elimina el reconocimiento como disciplina con una dinámica propia y con un objeto de reflexión específico. Este hecho lo podemos ilustrar con aquellas áreas de conocimiento que se encuentran estrechamente vinculadas con los sectores productivos, como es el caso de la formación de profesionistas en carreras como la Administración, Contaduría, Ingenierías, Leyes, las cuales responden a la calificación que demandan las empresas con mayor participación en la economía del país y del PIB, pero que no logran incorporar al sistema

productivo a la gran mayoría de egresados de dichas carreras impulsando los estudios de posgrado como opción y posibilidad de insertarse en un mejor puesto; otro caso es el de las licenciaturas en química, donde los egresados serían absorbidos en su totalidad por el mercado de trabajo disponible, aunque este mercado sólo los aproveche en funciones de técnicos.⁸

⁸.Cfr. Ibarrola, María De "La formación de investigadores en México: invitación al debate II" en Avance y Perspectiva No 33 pág. 3-17. México 1987.

2.3 DISCURSO Y CONFIGURACIÓN : LOS APORTES DE LA INVESTIGACIÓN.

La estructura del campo de la investigación educativa es producto de las condiciones sociales, políticas, económicas que inciden en su conformación; su trayectoria se encuentra relacionada con movimientos sociales, planteamientos políticos y particularmente con tendencias educativas que se fueron presentando y constituyendo desde finales de la década de los setenta afianzándose en los ochenta, por lo que se puede afirmar que la estructura del campo de la investigación educativa en México ha sido producto de diversas condiciones sociales y de una compleja trayectoria histórica que en él juegan.

Durante la década de los ochenta se afirma así la importancia de la educación como factor no sólo de crecimiento, sino de desarrollo individual, regional y nacional.

A pesar de dicha situación la producción no fue suficiente, pudiéndose identificar sólo un documento realizado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), el cual muestra claramente las líneas de una política nacional que respondió a tal diagnóstico de las condiciones de desarrollo de la investigación educativa, del estado

en el cual se encontraba, de los problemas más relevantes que enfrentaba, del desarrollo institucional que tenía, de los recursos materiales y financieros con que contaba y la difusión de proyectos y resultados.⁹ Dicho documento fue realizado en 1987 posteriormente al Plan Maestro de Investigación Educativa y presentó una serie de recomendaciones y conclusiones que hasta la fecha siguen siendo vigentes, a pesar de que contaron con una escasa difusión y apoyo así como por el precario interés que las autoridades y / o tomadores de decisiones manifestaban hacia la investigación educativa¹⁰.

Con lo anterior no se quiere decir que en materia de generación de discursos en investigación educativa no se ha trabajado, sino únicamente mostrar cual fue la situación en la que se encontraba la investigación educativa y a partir de que discursos se sigue configurando el campo educativo, a fin de ubicar el impacto de ciertos documento en la constitución de éste.

Si bien los trabajos realizados no fueron significativos en cuanto a política se refiere, muchas y muy diversas organizaciones, instituciones o grupos participaron en distintos momentos en trabajos que intentaban impactar en la política educativa y que

⁹ Giral Galana, María Isabel (coordinadora). "Las políticas de apoyo a la investigación educativa" en QUINTANILLA, Susana. Teoría, campo e historia de la educación. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México 1995.

¹⁰ Para tener una idea clara sobre dicho documento se recomienda ver anexo 2 Políticas, estrategias y recomendaciones.

apoyara al discurso del momento con el fin de fomentar el desarrollo del campo educativo y de la investigación a partir de su incidencia en programas públicos.

En este sentido se pueden ubicar documentos diversos desde aquellos en los que se perfilaba una política hasta los que sólo se dedicaban a dar datos referentes a la investigación, como:

A) El Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa¹¹, en el que se establecieron los criterios para la regulación de la investigación colocando a la educación como prioridad nacional. Por ello los programas de educación e investigación en este campo estuvieron sujetos a evaluaciones por parte de comisiones dictaminadoras, tanto para la asignación de recursos como para la promoción de proyectos. A raíz de la reducción presupuestaria se dejaron de realizar los diagnósticos propuestos, estableciéndose posteriormente que dicha actividad se tendría que realizar en las instituciones de educación superior bajo su dependencia, es decir, bajo el amparo de los dictámenes que el CONACYT hacía, así como por el financiamiento otorgado en caso de considerar a la investigación digna de financiamiento.

B) En la segunda mitad de la década de los ochenta la Secretaría de Educación Pública, a través de la subsecretaría de educación superior, fue la encargada de impulsar una política de investigación, promoviendo principalmente el desarrollo de proyectos en las

¹¹ Cfr. documento base de este programa "Plan Maestro de Investigación Educativa 1982-1984 CONACYT México.

universidades de los estados de la República. Es en este momento cuando se consolida una política nacional de investigación educativa clara ¹².

C) A finales de la década de los ochenta es cuando se empieza a notar el afianzamiento de tendencias disciplinarias que se habían perfilado dentro del campo educativo en años anteriores. Se construyó la hegemonía de un proyecto modernizador a gran escala; con el Programa de Modernización educativa se dio lugar a la idea de "federalización" del sistema. Con dicha federalización los distintos estados de la república solicitaron establecer sus propios centros de investigación educativa o por lo menos intentaron darle un espacio institucional a dicha actividad. El argumento que se manejó para justificar tal política, fue que se veía a la educación como el verdadero camino para los logros democratizadores y de desarrollo. Con esto, si bien se desarrolló la investigación a nivel regional, también trajo como resultado nuevas formas de constitución y organización de recursos ya que el Estado continuó determinando la cantidad y la calidad de la investigación y sus agentes.

D) Las instituciones de educación pública también formaron parte de los organismos que intentaron crear una política nacional de investigación educativa, sin embargo muchas veces tales políticas se llevaban a cabo para apoyar proyectos de planeación, desarrollo curricular y evaluación institucional, sin llegar a consolidar unidades de investigación. Cabe mencionar que en 1984, por decreto gubernamental las escuela de educación

¹² Cfr. documento de CONALTE, realizado por Malo Alvarez, Salvador et al. en revista Ciencia Vol. 41 México 1990.

normal adquirieron la modalidad de licenciatura y por lo tanto una de sus funciones era realizar investigación educativa, pero su capacidad era insuficiente debido a que son instituciones cuya actividad se centra en la formación docente.

La investigación y la generación de políticas que apoyaran a la educación durante la década de los ochenta fue insuficiente, careciendo de debates, contrastación de resultados así como de la sustentación y producción de enfoques teóricos. Si bien en el discurso se enfatizaba a lo educativo como prioridad, las investigaciones promovidas no llegaron a constituir el campo para lograr cierta autonomía con respecto a los tomadores de decisiones y a los propios campos con mayor consolidación.

En lo que se refiere a la formación de investigadores en el campo educativo y de acuerdo a estudios realizados por la SEP. y el CONACYT ¹³ mostraron que no existía una política y una orientación bien definida sobre la formación de investigadores, por consiguiente cada institución dedicada a realizar investigación formaba a sus investigadores de manera "espontánea", al fundamentar parte de los programas en la idea de que para "investigar se aprende investigando", sin plantearse el problema en términos de los lineamientos y las herramientas tanto teóricas como metodológicas que se requieren para realizar investigación, y que modalidades educativas demanda la formación de

¹³ Cfr. Diagnóstico de la Investigación Educativa realizado por la Dirección General de Planeación de la SEP. 1982 y Plan Maestro de Investigación Educativa realizado por el CONACYT, México 1981

investigadores en áreas específicas. El número de instituciones de calidad en donde llevar a cabo esta tarea eran y continúa siendo reducido y con escaso apoyo financiero destinado a programas de becas para cursos de especialización, privilegiándose la realización de estudios de posgrado en el extranjero por parte de los investigadores y estudiantes mexicanos, ya que los posgrados en instituciones nacionales sólo atendieron una pequeña proporción bajo condiciones muy precarias para llevar a cabo esta tarea, tal como se muestra en el cuadro que se presenta a continuación

CUADRO 2

DISTRIBUCIÓN DE LA MATRICULA DE POSGRADO POR NIVEL DE ESTUDIO EN LAS ÁREAS DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN Y HUMANIDADES.

| | Especialización | % | Maestría | % | Doctorado | % |
|------------------------------|-----------------|------|----------|------|-----------|------|
| Ciencias Sociales | 1554 | 12.8 | 12545 | 53.2 | 380 | 28.8 |
| Educación y humanidades | 410 | 3.4 | 2487 | 10.5 | 408 | 31.0 |
| Ciencias Naturales y Exactas | 84 | .7 | 2114 | 9.0 | 301 | 22.8 |
| TOTAL | 2048 | 16.9 | 17146 | 72.7 | 1089 | 82.6 |

Fuente: Anuario estadístico 1985 de la ANUIES Vol. I México.

En el cuadro anterior no se presentan datos de la calidad de los posgrados, pero si nos da una clara idea de cual es la absorción de los posgrados en investigación en sus distintos niveles, observándose que el doctorado cuyo objetivo en áreas de las ciencias sociales es la formación de investigadores no es muy recurrido; quizás por el hecho de que en dichas áreas su valoración de las licenciaturas no es buena en ciertos sectores laborales donde se manifiesta un credencialismo como uno de los criterios de selección e ingreso, por tal motivo es mas factible que los posgrados de maestría y especialización se vean mayormente acrecentados en estas áreas a diferencia de áreas de conocimiento de las ciencias exactas¹⁴.

La investigación educativa se concibió como auxiliar y apoyó a la planeación educativa o bien como sustentadora y generadora de innovaciones en la educación, es decir, el campo educativo además de ser básicamente una actividad subordinada a las políticas estatales, se tomó como un campo de experimentación para generar investigación que posibilitara enfrentar problemas específicos y atender su pronta solución. La investigación educativa quedó subordinada a la administración, centrándose en la generación de información necesaria para la toma de decisiones en un plano de racionalidad administrativa.

¹⁴ Cfr. Ibarrola, María De "La formación de investigadores en México: una invitación al debate" en Avance y perspectiva No 29, invierno 86-87 p.10 México 1986.

Con la demanda que los tomadores de decisión hicieron sobre la investigación educativa, se desarrolló en México una demanda social constituida por un público de lectores interesados en educación.

El auspicio de ciertas instancias del Estado para realizar investigaciones críticas, se complementaban con una intencionalidad reformista y modernizadora del sistema educativo nacional. Dándose como resultado una relativa masificación del sistema educativo y de la investigación en este campo y produciendo una ruptura de los clásicos monopolios y rígidos controles institucionales. Esto, si bien favoreció el desarrollo de innovaciones, también permitió la producción de conocimientos científicos diversos, algunos con bases sólidas e importantes y otros con fuertes limitaciones para su fundamentación.

2.4 LA CONSTITUCIÓN TEÓRICA DEL CAMPO EDUCATIVO

El discurso que durante la década de los ochenta se difundió con una gran fuerza, en América Latina fue el considerar a la educación como actividad prioritaria para lograr el desarrollo del país, de ahí el aparente auge que se le dio en esos momentos a la investigación educativa, como función prioritaria de las instituciones de educación superior, entre otros tantos centros dedicados a la investigación.

Se manejó además la idea de que mediante la investigación educativa se obtendría una educación de calidad que daría una población con un grado educacional óptimo para incorporarse al mercado productivo y propiciar el desarrollo del país. Sin embargo en la práctica este discurso no contaba con bases para lograr el desarrollo ni de la investigación ni del campo educativo, ni para enfrentar las condiciones desiguales existentes en nuestro país. Retomando las palabras de Dockrell "La forma más eficaz de mejorar la calidad de la investigación educativa consiste en construir una base investigadora adecuada, fondos, equipo, personal, comunicación y recuperación de la información"¹⁵, además que la educación siguió siendo uno de los factores menos favorecidos tanto política como financieramente hablando; ya que los

¹⁵ Dockrell y Halminton Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa Narcea, Madrid 1983. Sobre este aspecto se sugiere además Pérez Rocha, Manuel Educación y desarrollo Línea pp 14-37 México 1983.

tomadores de decisiones y los investigadores se situaban en un nivel de desvinculación en el que el trabajo que unos realizaban era ignorado o desconocido por los otros y la cantidad de investigadores con que se contaba si bien podían ser suficientes no tenían el apoyo adecuado y necesario, tanto para realizar investigaciones como para enriquecerse cada vez más, existiendo en México poca difusión y promoción a posgrados de investigación educativa y de formadores de investigadores en educación.

Muchos y muy diversos fueron los grupos que intentaron desarrollar el campo educativo y la investigación educativa, pero muy pocos fueron los que pudieron concretar resultados y seguir el proceso de desarrollo del campo. Tal vez habría que considerar aquellos que tuvieron una presencia significativa en el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa¹⁶.

Los debates teóricos generados durante la década mostraron una gran diversidad y heterogeneidad, en tanto que no presentaron los mismos niveles de desarrollo, formas de planteamiento y condiciones de surgimiento. Dándose debates que abordaban la problemática de la delimitación del campo educativo, problemática que aun no se agota y sigue presentándose en los diversos niveles reflexivos que sobre el campo se hacen; del mismo modo tenemos aquellas posturas que impactaron y siguen impactando en la configuración teórica del campo y que tratan de resolver cual es la tarea que debe cumplir

¹⁶ Cfr. Directorio del Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa.

la pedagogía como disciplina privilegiada del campo educativo; encontrándonos que para algunos investigadores la labor debe ser la de normar o prescribir lo que la educación debe ser, para otras es la reflexión legítima sobre la educación y para otros la tarea asume una posición política y crítica.

Por otra parte otro de los factores que han influido en la constitución teórica del campo educativo son las producciones que durante la década de los ochenta se realizaron, pues a partir de ella es la mirada o el punto desde donde queremos ver y que se vea al campo educativo. Desafortunadamente en la primera mitad de la década el impacto de ciertas corrientes teóricas se dio por medio de producciones subordinadas, notándose un énfasis por constituir al campo desde un corte sociológico, psicológico o económico; así también uno de los espacios privilegiados desde el cual se constituía el campo educativo fue el de la docencia a partir de temáticas curriculares, de formación de profesores, de los procesos de enseñanza aprendizaje, de evaluación, entre otros, que si bien incorporaban preceptos teóricos al campo educativo eran de débil consistencia; pues generalmente al campo educativo se integraron disciplinas que carecían de prestigio y que al incorporarse lo adquieren al realizar actividades de reflexión y conocimiento del campo al que se incorporan, por que no tienen los fundamentos suficientes para realizar preceptos teóricos consistentes.

En la segunda mitad de la década de los ochenta se registro un cambio, quizás no fue un gran cambio pero si un cambio significativo, pues a partir de 1986 la producción de libros y artículos abordaban de manera genérica el campo educativo y su constitución teórica; teniendo como pauta de comparación el siguiente dato: En los trabajos presentados en el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, no se incluía entre las temáticas ninguna dedicada a la problemática de la teoría y la constitución del campo educativo; en tanto que en el Segundo Congreso se presentaron diversos trabajos que abordaban dicha problemática y se dedico un espacio significativo a esta problemática en el congreso temático sobre filosofía, Teoría y Campo de la educación así como en la elaboración del Estado de Conocimiento y del Arte correspondiente.¹⁷

Actualmente las condiciones en las que se encuentra la investigación educativa no se han diversificado mucho, sigue siendo una actividad que sólo de vez en cuando los tomadores de decisiones recuerdan que existe, es una actividad que sigue luchando por obtener un espacio como campo de conocimiento reconocido, sigue constituyéndose con producciones la mayoría de ellas subordinadas, sin por ello dejar de ser importantes para la constitución del campo y a partir de las cuales los investigadores que se han dado a la tarea de asignarle al ámbito educativo otro lugar, de abrir espacios de reflexión que

¹⁷ Cfr. Buenfil Burgos, Rosa Nidia et al. "Estado de Conocimiento" cuaderno 29 COMIE, México 1993.

apunten a la generación de proyectos de carácter genérico¹⁸, es decir, aquellas que abordan el problema de la configuración teórica del campo educativo como objeto.

"Sostenemos que las investigaciones categorizadas como subordinadas son tan constitutivas del campo como las genéricas y su distinción es sólo una estrategia para analizar la configuración del mismo".

A pesar de la crisis financiera que durante la década de los ochenta se vivió y que actualmente seguimos sufriendo, no fue factor determinante para que la investigación educativa y el campo de la educación dejaran de desarrollarse. Los investigadores mexicanos a pesar de que tuvieron que nadar contra corriente no desistieron y los frutos de ese trabajo tenaz que realizaron y siguen realizando, pese a las condiciones en que laboran y en que se encuentra el campo, han abierto espacios importantes para la difusión, reflexión y el debate de la investigación educativa con un sin número de eventos que durante la década se dieron, que serían dignos de hacer todo un estudio de ellos y que además posibilitaron la organización de otros tantos en lo que va de la década actual, lo cual muestra el desarrollo que el campo va teniendo ¹⁹.

¹⁸ Tanto el término de subordinado como de genérico son retomados a partir de las experiencias y resultados del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, para una mayor información Cfr. Buenfil, Rosa Nidia et al. "Filosofía teoría y campo de la educación: una década de esfuerzo" en Quintanilla, Susana La investigación educativa en los ochenta perspectiva para los noventa. Teoría, campo e historia de la educación. pág. 225 -227 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México 1995.

¹⁹ Cfr. listado del anexo 3

En la generación de opciones y constitución del campo de la investigación educativa, los eventos organizados en la década jugaron un papel importante. Entendiendo por Evento aquello que constituye espacios de presentación, circulación, socialización, actualización y debate de ideas en las que un público especializado y/o interesado en ciertas temáticas intentan aproximarse a las producciones, elaboraciones y reflexiones que los especialistas someten a la consideración de un auditorio más amplio. Si bien de los eventos organizados pocos fueron significativos en la década, se muestra que a pesar de las dificultades de coordinación que el campo tuvo que enfrentar, existió interés por abrir espacios de reflexión y comunicación sobre los trabajos educativos, aunque dichos eventos en su mayoría estuvieron más relacionados con problemáticas del terreno de la formación y la enseñanza, los cuales de alguna manera conformaron y constituyeron al campo educativo con tal fuerza que el discurso ubicaba al campo educativo en el terreno de la formación, la evaluación y la enseñanza básicamente, dejando poco espacio para el imaginario de otros aspectos constitutivos del campo. Así tenemos que durante la década y aun actualmente los debates se siguen dando en torno al campo educativo, su delimitación, su objeto, la tarea que debe cumplir, sobre el estatuto del conocimiento educativo etc., los cuales sólo en este apartado resumiremos o daremos algunas ideas generales de cuales son las orientaciones que se dan en estos debates, ya que son temas que han sido abordados más ampliamente y como lo merecen en eventos realizados a este fin.

Los debates surgidos en la década de los ochenta, sobre el campo educativo y que actualmente siguen teniendo vigencia, presentan una gran heterogeneidad de discursos teóricos y epistemológicos entre los cuales se encuentran: aquellos referidos a la delimitación del campo educativo, con muy diversas posturas, desde la que sitúa sus límites a partir de la vinculación con las prácticas escolares legítimas; las que lo sitúan desde la multiplicidad de cruces en los que ubican a lo educativo, hasta la que concibe a lo educativo como la reflexión de lo que acontece en sus diversas prácticas. Dentro de la delimitación del campo se puede ubicar otro aspecto de debate el que corresponde al objeto de la educación, teniendo que mientras para unos su objeto lo constituyen las relaciones, prácticas y procesos de educación en los espacios escolares legitimados; otros reducen al objeto en una técnica instrumentalista al vincular a lo educativo con los propósitos políticos; para otros el objeto no tiene una delimitación definida por que consideran que no pueden excluir acciones educativas que se realicen dentro o fuera de la escuela.

Otro de los debates que siguen jugando un papel importante es el relacionado con el estatuto del conocimiento, dándose por un lado se presenta el debate entre considerar si la pedagogía, como disciplina privilegiada del campo educativo, es una ciencia o forma parte de las demás ciencias de la educación y algunos que consideran como alternativa de la problemática tomar a la pedagogía como teoría práctica.

Otros sitúan al debate desde un postura epistemológica, teniendo como puntos de referencia una gran diversidad de posturas: pues para algunos desde la epistemología se dan nuevas miras teóricas que permiten reconceptualizar a la pedagogía; algunos otros sostienen que a partir de una postura epistémica se trace un programa para el conocimiento educativo; para unos terceros el problema se sitúa en la significación del concepto de razón para reorientar los espacios del conocimiento educativo; un cuarto grupo sostiene que es importante rescatar la relación entre espacio epistemológico y producción de teorías educativas; un quinto grupo ve la necesidad de ubicar a lo educativo como objeto gnoseológico que atienda a desafíos epistemológicos en su resolución pedagógica, y por último otros afirman que no es la epistemología la que confiere el estatuto al conocimiento educativo, sino que son los pedagogos que tienen que ponerlo. Entre otros muchos debates estos son sólo algunos de los que se han dado en el campo educativo, para constituirse como tal.

Así, en la década se realizaron diversos eventos en los cuales, por un lado se vinculaban la necesidad de abrir espacios de reflexión sobre el estatuto del campo educativo desde diversos campos disciplinarios, o bien vinculaban al campo con la problematización sobre la identidad y particularidad de diversas propuestas de formación y su conexión con la configuración de lo educativo como objeto de estudio; por otro lado desde áreas como la formación de profesionales de la educación, se presentaron trabajos relacionados con la configuración teórica del campo educativo implicando en ocasiones

constituirse en un espacio significativo para abordar la problemática educativa desde su interior o bien desde una postura de formación.

En el siguiente capítulo de este trabajo que hemos venido desarrollando nos centraremos en ese aspecto que de alguna u otra manera ya lo hemos mencionado o enfatizado, el aspecto de la formación docente, para entender el por qué de su impacto en la configuración teórica del campo educativo.

3. LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN EL DISCURSO EDUCATIVO.

3.1 ALGUNAS LÍNEAS DE APROXIMACIÓN AL DEBATE

En el discurso educativo se articulan¹ diversas vertientes teóricas, científicas, epistemológicas, disciplinarias, políticas y sociales, que resaltan atributos y particularidades del mismo, en un intento de dar respuesta a situaciones particulares y específicas de la realidad, del conocimiento y de los sujetos que participan y generan procesos de formación concretos. Asimismo estos discursos son utilizados y significados por funcionarios, políticos, hombres de empresa, docentes y actores diversos, con objeto de legitimar y / o generar propuestas pedagógicas específicas que respondan a las perspectivas de vida de diferentes sectores de la población en contextos y situaciones históricas diversas.

En este sentido la investigación educativa ha ido cobrando un espacio significativo dentro de diversas áreas de conocimiento tal como lo hemos apuntado anteriormente (Vid supra capítulo I). De esta manera durante la década de los ochenta se dio un fuerte apoyo a la investigación educativa que respondía a las necesidades de una política educativa preocupada más por resultados medibles que

¹ Entendiendo por articulación la relación dinámica, diversa, compleja y abierta que se construye entre dos o más dimensiones de la realidad, desigualmente constituidas. En este sentido para Puiggrós la articulación es conceptualizada como " las vinculaciones diversas que se producen entre elementos desiguales" PUIGGRÓS, Adriana Volver a educar, Añal, Buenos Aires, 1996 .

por lo reflexivo, dándose prioridad a áreas como la formación docente, la evaluación, la planeación educativa, entre otras, lo que favoreció la generación de un vínculo entre los productores del discurso y los sujetos relacionados con las acciones de docencia, gestión, programación didáctica, planeación y evaluación curricular, básicamente.

En esta década los docentes fueron considerados por el Estado como un sector fundamental para promover el desarrollo socioeconómico a través de la reformas educativas. Sin embargo no fueron suficientes los programas de actualización impulsados durante la época y el sentido con el que fueron pensados e implementados frente a un modelo político y económico que supuso la posibilidad del desarrollo a partir de la adopción de propuestas que dejaban de lado las particularidades históricas de la región, en parte, por las políticas promovidas en este momento fuertemente vinculadas con los organismos internacionales e influidos por la concepción desarrollista.² Por tal motivo se buscó, a partir de programas específicos, lograr la especialización del docente y otorgarle el nivel de calidad o eficiencia que demandaba el campo educativo, por el papel asignado a la educación para la promoción de las políticas de desarrollo en las que la educación fue considerada como un factor central. En este sentido se impulsaron una serie de programas que tenían como objeto formar al docente de acuerdo a ciertos parámetros y paradigmas, sin tomar en cuenta el perfil y experiencia de los sujetos que pretendían formar e imponiéndoles nuevas metodologías y reorganización de los espacios educativos para la realización de dicha tarea, sin haberse diversificado y generado las condiciones necesarias para la implementación de los "nuevos" programas.

² Vid supra, capítulo segundo.

Al respecto cabe destacar algunos de los programas impulsados durante la década, con la finalidad de ejemplificar cuales eran las preocupaciones en ese momento, en cuanto a la formación de docentes se refiere.

Así por ejemplo, se impulsaron una gran cantidad de programas de formación de investigadores, docentes - investigadores y docentes, pretendiendo que el nivel y la calidad del campo educativo y de la educación misma se elevara al promover programas que formaran al docente tanto a nivel de posgrado como de otras modalidades. Se hizo evidente así la necesidad de contar con profesores que fueran capaces de recuperar y sistematizar su experiencia y que pudieran realizar investigación con el objeto de que los profesores realizaran estudios que favorecieran la toma de decisiones con respecto a las tareas que desempeñaban. De esta manera el posgrado tuvo un despegue significativo, reportándose en 1984 la existencia de 89 programas de posgrado en educación y ya para 1987 se incrementaron a 124.

Por otra parte, diversas instituciones de investigación impulsaron múltiples programas de actualización y formación de docentes e investigadores. Por ejemplo, el Centro de Didáctica y posteriormente el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) de la Universidad Nacional Autónoma de México organizó programas de capacitación y actualización relacionados con investigación educativa y formación de profesores básicamente de educación superior y media superior, por lo que la intención de consolidar e incrementar su propia estructura organizativa se constituyó en un centro importante en estas tareas con presencia a nivel nacional.

Asimismo otros centros como el Centro de Estudios Educativos (CEE) y el Departamento de Extensión Académica de la Escuela Nacional de Maestros propusieron diversas actividades de actualización como talleres, cursos, etc.

En este marco de políticas educacionales desarrolladas en esa época se le dio auge a posturas como la tecnología educativa, la programación por objetivos, el conductismo, la psicología social, la didáctica crítica, la escuela nueva, entre otras, como base para la implementación de reformas y programas que favorecieran la relación de la educación con el impulso de las áreas de conocimiento existentes, así como para favorecer el desarrollo de estrategias y políticas educativas que posibilitaran la recuperación del consenso social por parte del Estado mexicano a partir de las políticas populistas y desarrollistas sobre todo con programas tendientes a la expansión y diversificación del sistema educativo, de manera significativa en la educación media superior y superior.³

Al respecto resultan ilustrativos los siguientes datos sobre la matrícula:

| | 1971 | 1977 | 1982 | 1987 |
|-----------------------|---------|---------|-----------|-----------|
| bachillerato | 329030 | 748,498 | 1 233 821 | 1 586 600 |
| educación media | 41,766 | 82 184 | 301 553 | 407 000 |
| educación superior | 316 077 | 577 595 | 918 791 | 1 084 200 |

Fuentes: Cuadro elaborado con base en los datos del Quinto informe de gobierno de José López Portillo (1981) y Quinto informe de gobierno de Miguel de la Madrid (1987)

Así de 1971 a 1988 la enseñanza profesional técnica se expandió diez veces más y la educación superior experimentó un incremento de tres veces más; tal como puede apreciarse en el cuadro anterior.

³ Cfr. FUENTES Molinar, Olac "Las épocas de la Universidad mexicana: Notas para una periodización" en Cuadernos Políticos, No 26, ERA México, 1983 y DÍAZ, Barriga Ángel "La expansión de las licenciaturas vinculadas a educación" en Encuentro sobre las prácticas y campos profesionales del pedagogo. ENEP Aragón UNAM México, 1989.

Sería ambicioso retomar todas aquellas posturas y propuestas que se generaron durante la década, por lo que, en este apartado consideraremos sólo aquellas que a nuestro parecer fueron significativas y que aún en la actualidad siguen presentes en muchas de nuestras instituciones de educación, además que han tenido un impacto significativo en la configuración teórica del campo educativo. Tal es el caso de la tecnología educativa, la didáctica crítica y la planeación curricular.⁴

En el debate pedagógico de la época que se dio como resultado del intercambio entre especialistas del campo y que quedó plasmado en los documentos base del Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, ⁵se reflejó el lugar preponderante que las diversas corrientes asignaron al docente como actor central del proceso enseñanza aprendizaje.

En lo que se refiere a la Tecnología Educativa cabe señalar que fue una corriente que, a pesar de que tuvo una presencia significativa en la década de los setenta en el marco de los procesos de modernización, aún en la actualidad se deja sentir su presencia en todos los niveles del sistema educativo, al apoyarse en las nociones de eficacia, medición y aprendizaje conductual que responden a un modelo de sociedad en el que tienden a privilegiarse más los resultados que los procesos, adquiriendo nuevas denominaciones por la fuerte presencia que han ido teniendo los

⁴ En el presente capítulo no se tiene la intención de realizar un análisis detallado y profundo de dichas corrientes, sino únicamente considerarlas como ejemplo de aquellas que han jugado de manera significativa en la configuración del campo educativo y que impactaron ampliamente a los programas de formación de profesores de diversos niveles del sistema educativo. Para tener un panorama más amplio de dichas corrientes sugerimos entre otros los siguientes textos: PANSZA, Margarita Fundamentación de la didáctica, Tomo I, Guernika, México, 1986; SACRISTÁN, Gimeno El currículum una reflexión sobre la práctica, Morata, Madrid, 1988 pp 126-211; ESPELETA, Justa. "Modelos educativos, notas para un cuestionamiento" en Cuadernos de formación docente, No 13, ENEP - Aragón y KURI, Alfredo y Roberto Follari " Para una crítica de la tecnología educativa". Marco teórico e historia", en Tecnología Educativa. Aproximaciones a su propuesta, UAQ, México, 1985. Para una revisión más amplia Cfr. Bibliografía.

⁵ Cfr. Memorias de Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1981.

medios telemáticos y teleinformáticos en la educación, tanto en el nivel escolar como en otros espacios sociales y educativos.

Recordemos que esta corriente se basó en los fundamentos de la psicología conductista, poniendo énfasis en la conducta observable; por lo que la elaboración de programas que derivan de esta propuesta, tienen como eje la formulación de objetivos de aprendizaje, en los que se expliciten las conductas que se desean alcanzar, susceptibles de medirse a través de instrumentos concretos que posibiliten cuantificar los aprendizajes logrados.

El docente adquiere, en términos generales, un papel central como conductor y regulador de los estímulos y reforzamientos para alcanzar las respuestas esperadas; su labor se centra en la formulación conductual de los objetivos y en la definición, a partir de éstos, de los contenidos de aprendizaje, estrategias de enseñanza y criterios de evaluación y medición básicamente cuantificables. La relación de poder que se establece entre el profesor y el alumno cambia de naturaleza pues su autoridad ya no reside de manera central en el dominio de los contenidos, sino sobre todo en el manejo de las técnicas, debido a que en esta postura se le brindan al docente una serie de recursos técnico instrumentales para que controle, oriente, manipule y "garantice" el aprendizaje.

En cuanto a los contenidos son algo ya establecido en los programas, por lo que pasan a ocupar un segundo plano frente al dominio y aplicación de diversas técnicas surgidas fundamentalmente de la enseñanza programada y bajo la tutela del conductismo, es decir, el énfasis está puesto más en la instrumentación que en los tópicos, problemas o procesos que hacen del conocimiento y del aprendizaje una posibilidad creativa.

La enseñanza es definida como el mecanismo de control y regulación de la situación en que ocurre el aprendizaje; entendiendo por aprendizaje la modificación de la conducta, que debe centrarse en los objetivos programados a partir de estímulos que favorezcan la consecución de los objetivos propuestos. Desarrolla un sistema de evaluación que se ocupa de verificar, medir y comprobar los aprendizajes planteados en los objetivos. El espacio en el cual se dan las relaciones es el salón de clase donde los datos, las cifras y los fenómenos cobran vida y se convierten en facturas de eficiencia y de eficacia en el proceso de enseñanza aprendizaje; vía su medición factual.⁶

Otra de las corrientes que durante la década de los ochenta tuvo una presencia significativa y de alguna manera impacto en la formación de docentes fue la Didáctica Crítica; si bien podemos ubicar sus antecedentes desde mediados del siglo XIX, con algunos referentes que derivan del pensamiento liberal e ilustrado de la época, no es sino hasta 1930 aproximadamente, cuando surge como corriente basada en la tradición de la escuela alemana de Frankfurt,⁷ así como de los fundamentos teóricos del psicoanálisis. Así, hacia 1979 se empiezan a configurar los lineamientos teóricos de una perspectiva crítica del currículum

⁶ Para un análisis detallado de esta corriente se sugiere consultar BLOOM, Benjamin considerado como el autor con mayor influencia en el campo de la programación didáctica por objetivos de aprendizaje. Cfr. BLOOM, Benjamin Taxonomía de los objetivos de la educación; Atenas, Buenos Aires, 1975; CHEHAIBAR, Edith Manual de didáctica, Centro de Didáctica de la UNAM. México, 1975.

⁷ Recordemos que la escuela de Frankfurt se inició como un pensamiento crítico que buscaba la fundamentación teórica de las corrientes y problemáticas generadas; sus iniciadores fueron Marcuse, Adorno, Horkheimer. Para un panorama general de los orígenes de esta corriente se sugieren entre otros quizás uno de los más conocidos que es el de JAY, Martín, La imaginación didáctica, una historia de la escuela de Frankfurt, Taunus, Madrid, 1974 y con respecto al desarrollo de esta corriente en el campo educativo ver GIROUX, Henry, Teoría y resistencia en educación, Siglo XXI - UNAM, México, 1992 pp 27-67.

Es una corriente que entre otros aspectos plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros; basándose en la reflexión colectiva entre alumnos y maestros sobre los problemas que les atañen, tratando de propiciar una toma de conciencia al considerar a la escuela como un centro de contradicciones psicológicas, económicas, políticas y educativas.

Se basa en elementos del psicoanálisis y de la teoría de la autogestión pedagógica para la explicación y análisis de las relaciones sociales que surgen del proceso de enseñanza - aprendizaje, promoviendo una renovación de la enseñanza, en la cual el profesor y el alumno asuman papeles diferentes a los que tradicionalmente han ocupado, recuperando la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto presente en el acto educativo.

Partiendo de la idea de que, en el proceso de aprendizaje el alumno no sólo incorpora los mensajes culturales de la escuela que se encuentran en el discurso oficial, sino también aquellos contenidos en las prácticas cotidianas de la vida en las aulas; se concibe al aprendizaje como una dimensión que debe ser entendida en el marco de condiciones histórico - políticas y culturales concretas por lo que los objetivos de determinado programa resultarán restringidos en calidad, amplios en contenido y significativos en lo individual y social; además, cabe destacar que el aprendizaje no sólo es un proceso dialéctico, como algo que se construye en movimiento, sino que es necesario seleccionar las experiencias idóneas para que el alumno realmente opere sobre el conocimiento y el profesor deje de cumplir la labor de mediador en tanto instrumentador del conocimiento y el grupo, para convertirse en un promotor del aprendizaje a través de una relación más cooperativa, interactiva y crítica.

Cabe señalar que un sinfín de posturas educativas, se impulsan en la región, tratando de replantear las funciones tradicionales de organización de la escuela, los contenidos y el vínculo pedagógico, a partir de estos supuestos, así podemos ubicar desde modalidades más vinculadas al psicoanálisis, como el caso de los grupos operativos; o la sociología institucional, como las experiencias de autogestión y cogestión pedagógica; hasta procesos vinculados con las llamadas "Universidades pueblo". Sin embargo un aspecto que posee gran importancia es el hecho de que el problema de la "crítica" quedo subsumido a discursos que le asignaron un significado valorativo, las más de las veces como un objetivo a alcanzar, a partir de relaciones específicas sobre todo con programas políticos con relaciones pedagógicas determinadas, de acuerdo a momentos, sujetos y proyectos. De esta manera el problema de la crítica se planteó más como un referente carente de sentido y de planos de resoluciones pedagógicas, en las que los docentes se sintieran reconocidos y con posibilidades de reorganizar el espacio escolar desde las experiencias concretas.

Así por ejemplo en el marco de la modernización educativa se estableció que el maestro enseñará al alumno a ser crítico dentro del salón de clase, sin embargo no le explicaban al docente mismo que significativa ser crítico, que implicaba que el alumno adquiriera una actitud crítica ni como afrontar dicha actitud, por lo que esta acción sólo quedó en la mayoría de los maestros como un proyecto más, junto con otros que en diversos momentos se han promovido y no como una práctica cotidiana en el salón de clases con opciones pedagógicas específicas.

En esta perspectiva la selección de contenidos de enseñanza resulta ser compleja ya que comporta toda la problemática pedagógica, pues no sólo se debe preguntar que contenidos deben ser presentados de acuerdo a las necesidades específicas de cada situación educativa, sino sobre todo preguntar a quién corresponde el seleccionarlo y estructurarlo, si la tarea del profesor sólo debe

concretarse a cubrir el requisito de programarlo o bien si le compete participar en su análisis, delimitación y determinación.

La didáctica crítica supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica y reflexiva, apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y la autocrítica para lograr que los docentes sean sujetos reflexivos en y para la acción educativa.

La evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que, convenientemente planeada y ejecutada puede coadyuvar a mejorar toda la práctica pedagógica.

Por otra parte, la masificación educativa que se generó en la década pasada, no sólo implicaba aumento y diversificación de recursos, sino innovar modalidades de enseñanza - aprendizaje que fueran flexibles; para ello se retoma la perspectiva de la Planeación educativa,⁸ en la cual el curriculum fue visto como una práctica en la que se entrecruzan prácticas diversas, donde el docente es considerado como elemento importante para dicho proceso, pero en su relación con el conocimiento y otros sujetos como parte -sistema – de estructuras diversas, micro y macro.

Pretende aportar al sistema educativo un paradigma pedagógico que defina los aspectos sustantivos y actúe como un instrumento de planeamiento de la educación, asignándole al docente la posibilidad y responsabilidad de diseñar y desarrollar planes de enseñanza - aprendizaje pensados en función de los recursos y necesidades de su medio, incorporándose en el proceso de diseño curricular, además de participar en la formulación de los contenidos.

⁸ Cfr. PRAWDA, Juan, Teoría y Praxis de la planeación educativa en México, Grijalbo, México, 1984.

Asimismo se concibe al docente como mediador entre el currículum establecido y los alumnos, redefiniendo el papel del alumno y el maestro en una acción conjunta de responsabilidad. Los contenidos son estructuras conceptuales que hay que lograr a través de un conjunto de información

Los espacios escolares son lugares de reconstrucción del conocimiento y de la práctica tanto del profesor, del alumno, como de la propia institución, todo lo cual no puede ser considerado, sino en función de la política general, así como de los planes y programas específicos y sectoriales.

La evaluación es considerada como un proceso que permite juzgar y valorar tanto las situaciones en las cuales se produce la educación, básicamente academizada, como las alternativas.

La planeación educativa adquiere características tecnocráticas al hacer uso de técnicas cuantitativas como los modelos matemáticos, modelos de flujo, modelos para asignar y programar presupuestos, pretendiendo instaurar un plan preciso y detallado que mostrara la forma en que se cumplían ciertos fines y objetivos institucionales.

Lo anterior además de ilustrar algunos de los rasgos centrales de las perspectivas señaladas, nos ayuda a comprender un poco más cuales fueron las orientaciones que se siguieron para lograr la formación de docentes, que si bien era regida por un discurso rector (la modernización, la eficiencia del sistema educativo, etc.), todas las corrientes pedagógicas, sociológicas y psicológicas que se siguieron muestran una gran diversidad de discursos de acuerdo a las características epistemológicas, teóricas y técnicas en las cuales cada uno se inscribe y desarrolla, además de haberse producido una multiplicidad de espacios que mostraron, tanto la complejidad del proceso educativo irreductible a ninguna teoría o propuesta por más completa y acabada que parezca, así como la necesidad de los docentes de

encontrar respuestas y explicación a las problemáticas específicas a las cuales se enfrentan constantemente en el salón de clase.

Cabe destacar que los paradigmas en los cuales se ubicó al discurso educativo relacionado con la formación docente, fueron heterogéneos y en algunos casos antagónicos, característica que no impidió que el Estado los combinara para lograr el supuesto desarrollo de lo educativo y al mismo tiempo del país en el marco de los proyectos y programas impulsados en la región durante la época, los cuales, si bien tuvieron una presencia significativa en ese momento, continúan siendo referentes importantes, con algunos cambios en la actualidad sobre todo por las formulaciones teóricas, epistemológicas y gnoseológicas que algunos autores se encuentran trabajando en este momento a partir de una visión crítico problematizadora.⁹

En este sentido cabe destacar como la racionalidad liberal y la visión economista han sido los referentes centrales y, en cierta forma continúan siéndolo, para la generación de muchas de las propuestas de la formación de docentes al considerarse como paradigmas dominantes; sobre todo porque, por una parte, el modelo liberal considera la vigencia del orden político democrático, pretendiendo la homogeneización de la población por medio de la instrucción pública para la formación del ciudadano. Por la otra el paradigma economista parte de concebir a la educación como un factor importante y un prerequisite para lograr el desarrollo, promoviendo reformas que tiendan a subordinar la educación a los requisitos del

⁹ No es la intención de este trabajo desarrollar con profundidad dicho aspecto, sin embargo resulta importante para comprender desde que lógicas y con qué sentidos se está constituyendo lo educativo. Cabe destacar al respecto los trabajos de Argentina, Chile, Bolivia, México, etc., en la que la visión gnoseológica de la educación se constituye en un referente importante para problematizar el campo educativo pedagógico. Al respecto se recomienda GÓMEZ Sollano Marcela Propuesta epistemológica y retos pedagógicos en la formación de sujetos: Historicidad y necesidad de utopía, Tesis de Maestría en imprenta, México, 1996 y TAMBUTTI Romilio y Víctor Cabello "Didáctica y formación crítica. Reflexiones desde la normativa crítica" en Revista Mexicana de sociología, No 4 UNAM, México, 1991, entre otros

aparato productivo y financiero¹⁰, asignándole la función de formadora de recursos humanos susceptibles de incorporarse al sector productivo y al mercado de trabajo. El problema de este paradigma fue el hecho de que llegó un momento en el que la producción de recursos humanos (entendiendo por recursos humanos a aquellos elementos humanos necesarios para el desarrollo productivo de un país o bien como auxiliares en el desarrollo de una área determinada) en ciertos ámbitos de la producción, resultaba excedente en relación con las posibilidades de inserción al sector productivo, generándose dificultades para conseguir empleos adecuados al nivel de conocimientos y la capacitación adquirida, además de lo que implica considerar a una persona solamente en calidad de instrumento, subordinado a los requerimientos de la producción, el desarrollo tecnológico y las necesidades de mercado.

A partir de estas propuestas teórico - políticas se produjeron en la década de los ochenta una serie de cursos, programas y eventos diversos que pretendían actualizar, desarrollar capacidades y habilidades en los docentes como medio para lograr una educación de calidad. Sin embargo en muchos de los programas de formación docente pasaron por alto considerar que esos nuevos conocimientos y habilidades que requerían para una supuesta actualización, podían ser aplicados con éxito, ya que simplemente se dedicaron a enseñar nuevas tecnologías o metodologías que el docente desconocía o estaban fuera de su contexto, ocasionando la incertidumbre y la oposición para aceptarlos por parte del mismo y dejando fuera la experiencia que los docentes acumulaban en el desarrollo de su actividad profesional, además de no considerar las mediaciones particulares que se producen en la relación educativa y entre ésta y el conocimiento.

¹⁰ Cfr. PUIGGROS, Adriana Imperialismo educación y neoliberalismo en América Latina , Paidós , México, 1994.

Actualmente el gobierno mexicano impulsa un nuevo y novedoso proyecto para lograr que la educación cumpla con la función de suministrar los recursos necesarios para lograr el desarrollo del país, vía la modernización; para ello se emprenden programas de actualización e "incentivación" económica para los docentes, promoviéndose la llamada "carrera magisterial" que creó el gobierno de Carlos Salinas de Gortari para impulsar la "formación y actualización" del docente, pero subordinados a la aplicación de una serie de "evaluaciones", que supuestamente miden el dominio del maestro de ciertos temas y contenidos; siendo más que nada la justificación del Estado para no atender las necesidades económicas de los maestros y crear una política de diferenciación salarial, cuya orientación queda en manos de las burocracias gremiales y políticas.

Para ello se aplicó, y continúa aplicándose a los docentes, una serie de exámenes que abarcaban diferentes áreas y aspectos de la práctica educativa; por ejemplo, en la sección referente a la didáctica se les pide, que conozcan de entre otra muchas cosas, preceptos de las posturas didácticas ya mencionadas, sin plantearse que tanto el tener información y memorizar ciertos temas cumple alguna función y tiene cierta utilidad en lo que a su práctica diaria se refiere y de acuerdo a su experiencia.

Esto solamente como una muestra más de como a los maestros se les plantean mayores exigencias, pero los mecanismos y el sentido de los programas de formación y actualización no han variado, aunque sea una tendencia creciente el ir aumentando el nivel académico de su formación a través de políticas y programas específicos como resultado de las urgentes necesidades de orden pedagógico, sectorial y cultural que deben ser abordados en el momento actual.

Por otra parte, una de las formas que se adoptó para lograr la eficacia del sistema escolar, y que continúa teniendo un lugar significativo entre la comunidad educativa, fue considerar al docente como investigador. Para ello, en 1984 por decreto gubernamental las escuelas normales adquirieron el grado de licenciaturas y con ello la necesidad de implementar programas que promovieran la generación de la figura del docente - investigador, dándole con ello un gran impulso a la tarea de investigación. Así, de acuerdo con el catálogo de investigaciones educativas, las escuelas normales contaban para 1988 con el mayor número de unidades de investigación, como lo podemos ver en el siguiente cuadro:

DISTRIBUCIÓN DE UNIDADES DE INVESTIGACIÓN POR INSTITUCIONES

| INSTITUCIÓN | UNIDADES DE INVESTIGACIÓN | PORCENTAJE |
|----------------------------|---------------------------|------------|
| Escuelas normales | 39 | 41.9 |
| Universidades públicas | 24 | 25.8 |
| Direcciones | 12 | 12.9 |
| Institutos y asociaciones | 9 | 9.7 |
| Institutos tecnológicos | 4 | 4.3 |
| Centros de actualización | 3 | 3.2 |
| Universidades particulares | 2 | 2.2 |

Fuente: Catálogo de investigaciones educativas, SESIC - CNTE - UPN, México 1988

A pesar de que las escuelas normales contaban durante la época con el mayor número de unidades de investigación, no partían de una política de formación de investigadores ya que, por tradición, su función ha sido básicamente la de formar docentes para las escuelas de nivel preescolar, primaria, media básica y especial.

Además no fue suficiente con enunciar la necesidad de pensar a los docentes también como investigadores, ya que la realidad nos mostró que no sólo no se formaron a docentes investigadores sino que no se contaban con los recursos humanos, académicos, institucionales y salariales para realizar investigación educativa, además de que comenzaron a circular una serie de materiales y documentos que, presentándose como resultado de investigaciones, impactaron en la formación, a pesar de su limitado rigor teórico y metodológico.

No obstante la importancia que en diversos discursos se le daba a la educación, los programas de formación y actualización docente enfrentaron múltiples limitaciones, pues, no respondían a los requerimientos de los docentes y las instituciones educativas además de no dar las bases teóricas y metodológicas firmes para que el docente accediera a una transformación y reformulación de su quehacer, por lo que los maestros enfrentaban, y continúan enfrentando, obstáculos de diversos órdenes, sean de carácter educacional, formativo, cultural, político, económico, etc., para acceder a un mayor nivel profesional. A continuación se presentan algunos datos al respecto de esta situación.

De acuerdo a una investigación realizada en 1993 sobre la calidad de la educación primaria en el Estado de Puebla; el 65% de los maestros no contaban con curso alguno de capacitación en los últimos cinco años; un 20% sólo había tomado uno y el 13% tomó dos o más¹¹. Sin embargo, en la actualidad la formación de

¹¹ Cfr. SCHMELKES, Silvia, Carmen Noriega y otros La calidad de la educación primaria. Estudio en cinco regiones del estado de Puebla. CEE, México, 1993.

docentes es concebida e impulsada con diferentes matices bajo la idea de profesionalización, esto supone la dedicación completa a las tareas de enseñanza así como la constante preparación y actualización que esto implica, lo cual, tal como lo hemos apuntado, dista mucho de ser una situación real, dadas las precarias situaciones en las que se realiza el trabajo de los docentes.

Debido a la dinámica que siguen las instituciones, sobre todo las de educación superior y las de formación de docentes, y a las políticas gubernamentales, la investigación educativa tiende a subordinarse a ámbitos del conocimiento relacionados con la formación y actualización, el análisis curricular, la evaluación y la planeación educativa, sin tomar en cuenta que quizás con el desarrollo de áreas vinculadas al conocimiento de la educación y sus formulaciones teóricas, epistemológicas y filosóficas estas tareas se verían ampliamente enriquecidas pues permitiría problematizar y enriquecer el campo educativo desde la complejidad de los procesos concretos y apuntar así a la comprensión y solución de problemáticas diversas vinculadas a las prácticas y experiencia de los docentes, pues generalmente se tiende a desarrollar estudios enfocados a aumentar, directamente o indirectamente, la eficiencia y la productividad sin considerar los programas y procesos educativos concretos en los cuales el quehacer educativo se inscribe y adquiere sentido. El no considerarlo así, lleva a privilegiar estudios de corte pragmático, dejando de lado la consolidación de líneas y objetos de investigación que apuntan a la comprensión de lo educativo como objeto de conocimiento.

A mi parecer esta situación y forma de llevar o privilegiar ciertos ámbitos más que otros por su vinculación con áreas estratégicas del mercado de trabajo técnico profesional de los educadores y pedagogos, sólo ayuda a aminorar el dolor pero nunca se atiende a fondo la enfermedad, es decir las políticas educativas y los discursos generados sobre el campo se han dedicado, en algunos casos, a cubrir apariencias o a responder a presiones del mercado, pero en realidad han sido muy

pocos los intentos que se han llevado a cabo para que éste tenga un lugar significativo frente a otros ámbitos del conocimiento social, aunque en la última década existan avances significativos al respecto, tal como se pudo observar en el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa¹².

Como se puede observar han proliferado una gran diversidad de discursos¹³ que, vinculados a múltiples situaciones, generaron ciertos debates sobre el campo educativo; algunos de los cuales fueron significativos y lo impactaron profundamente, sobre todo por la construcción de categorías o nociones ordenadoras o por lo significativo de sus propuestas frente a las necesidades y a las competencias técnico profesionales del campo intelectual de los educadores y pedagogos. Así tenemos que de acuerdo a Mario Díaz, "el campo educativo es un escenario de luchas internas por la hegemonía de grupos de intelectuales, que pugnan por el control de las posiciones y las orientaciones discursivas en el campo; está constituido por las posiciones, relaciones y prácticas que surgen entre categorías de agentes especializados en principios de comunicación dominantes y en la producción de discursos acerca de lo educativo de sus prácticas. Desde esta perspectiva las relaciones entre los intelectuales y el campo están reguladas por el sistema de relaciones sociales que median en la producción y por la posición del intelectual en la estructura del campo intelectual educativo", por lo que los "límites externos de dicho campo dependen de la relación que éste establece con otros campos"¹⁴

¹² Cfr. Conclusiones Generales del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, presentadas por Eduardo Weiss, durante la clausura de este evento. Así mismo QUINTANILLA, Susana (coor) Teoría, campo e historia de la educación. COMIE. México, 1995; y BUENFIL, Rosa Nidia (coor) Filosofía, Teoría y campo de la educación. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa (Estado del conocimiento cuaderno 29). México, 1993.

¹³ Considero que no podemos hablar de un sólo discurso ante la gran gama de corrientes que retoman a lo educativo como objeto frente a otros campos de conocimiento.

¹⁴ LAROSA, Jorge (coor) "Aproximaciones al campo intelectual de la educación" en Escuela poder y subjetivación. La piqueta, Madrid, 1995 pp 334- 341. (colección genealogía del poder).

En este sentido, a continuación centraremos nuestra atención en el análisis de dichos debates, que fueron generados a partir de un momento histórico y de un contexto determinado, rescatando aquellos que impactaron tanto teórica como epistemológicamente al campo de la educación incorporando categorías relacionadas, sobre todo, con el problema de la formación de docentes, en tanto objeto de conocimiento y partiendo de una de las tesis que fundamentan nuestro estudio, a saber: que los discursos generados en los últimos años acerca de la formación de docentes son tan constitutivos del campo educativo como aquellos que abordan a la educación en tanto objeto.

3.2 NOCIONES ORDENADORAS

Entendemos por nociones ordenadoras¹⁵ los conceptos que permiten establecer una relación con la realidad y dan sentido al discurso desde una lectura teórica y epistemológica e histórica determinada, abriendo pautas para la problematización y construcción del conocimiento, a partir de problemas u objetos de referencia específicos. En el caso de los debates sobre formación educativa éstas resultan de gran importancia, ya que son la base para situar lo que ordena y da sentido a la configuración teórica del campo educativo y que lo articula como cadena significativa. En este sentido hemos considerado importante analizar el impacto que el discurso sobre formación docente ha tenido en la configuración teórica del campo educativo, sobre todo a partir de algunas nociones, que se han constituido en planos de articulación desde los cuales acceder a nuevas formas de conocimiento sobre la educación, así como por el tipo de problemas que derivan.

De acuerdo a las condiciones político económicas que se suscitaron durante la década de los ochenta, el campo educativo estuvo cruzado por una gran diversidad de disciplinas, corrientes de pensamiento y posturas teórico - políticas, desde las cuales se pretendía lograr el progreso, vía la industrialización del país, tal como lo hemos abordado en los capítulos anteriores. Debido a esto el campo de la educación

¹⁵ Acerca del término noción ordenadora, resulta significativo lo que Hugo Zemelman plantea al respecto y del papel que tienen en la construcción del conocimiento social como una forma de dar cuenta de la especificidad de los procesos socio - históricos y de las múltiples determinaciones en juego frente a la realidad y lo que nos determina como sujetos sociales. Al respecto ver ZEMELMAN, Hugo Uso crítico de la teoría en torno a las funciones de la totalidad, El Colegio de México - UNU, México, 229 pp. Así como el trabajo de GRANJA Castro, Josefina "Configurar lo educativo como campo de articulación : un punto de anudamiento, un punto de partida", en ZEMELMAN, Hugo y Marcela Gómez Sollano (coords) Los desafíos del presente una lectura epistemológica de los problemas del conocimiento y la formación, UAS, México, 1995 10 p

tuvo un lugar privilegiado en ciertos ámbitos institucionales y áreas del conocimiento social, desde los cuales la educación fue abordada como parte de campos disciplinarios diversos (sociología, economía, psicología, antropología, etc.) que pretendieron hacerlo suyo, algunas veces de manera genérica, es decir como objeto de conocimiento y otras subordinándolo a problemáticas específicas de estos, como fue el caso de la formación de docentes y de problemas relacionados con la enseñanza de diversas disciplinas. Esta situación permitió que se generara una producción significativa que dio pauta a la construcción de discursos y debates específicos que impactaron algunas de las formulaciones teórico - pedagógicas que hasta la fecha continúan constituyendo un referente significativo.

En este sentido los debates los entendemos como la posibilidad que tienen los profesionistas y agentes vinculados al campo educativo de intercambiar opiniones, defender posturas que pueden ser antagónicas y que pretenden constituirse en discursos hegemónicos, para proponer modelos de identificación y diferenciación en la constitución del campo de la educación y la pedagogía, teniendo en cuenta que las formas de su abordaje y presentación varían, ya que no siempre se constituyen como espacios para dirimir diferencias y desde ahí aportar al campo mismo de la educación, sino más bien se constituyen en espacios de afianzamiento de grupos vía la inclusión o exclusión, la calificación o descalificación. De ahí que el concepto de discurso "permita interpretar la forma, como diversos procesos y objetos se articulan en una cadena de significaciones, que impregnará las diversas instancias de la dinámica social e intelectual."¹⁶ En este sentido -afirma de Alba- "el discurso se va construyendo con la discusión entre los autores que intentan trabajar desde una cierta óptica, gestándose una lucha por consolidar espacios legítimos de producción".¹⁷

¹⁶ BUENFIL, Rosa Nidia "Introducción general" en Las radicalizaciones del cardenismo. Argumentación y discurso educativo, DIE. CINVESTAV. México, 1991.

¹⁷ ALBA; Alicia de "Del discurso crítico al mito del curriculum. Reflexiones sobre la relación entre el constructor de la palabra y el protagonista escucha" en Perfiles educativos abril -- junio, CISE - UNAM, México, 1988. p33

Desde esta perspectiva la educación puede analizarse en tanto configuración¹⁸ frente a otros discursos, en cuya relación lo educativo se define y desde el discurso educativo como una construcción en sí misma con sus elementos "discretos" en donde las relaciones entre éstos dan cuenta de lo específico de la educación como campo de conocimiento.

Sobre esta base un primer aspecto ha considerar es el que se refiere a la particularidad de los debates generados en áreas como la de *formación de docentes*, por las significativas implicaciones (teóricas, conceptuales y metodológicas) que las investigaciones en este ámbito han tenido en la constitución teórica del campo educativo¹⁹. En este sentido cabe destacar como, particularmente a partir de la década de los setenta, se abrieron una serie de referentes en los que se privilegiaron aspectos relacionados con la formación de profesores sobre todo en el contexto de las políticas modernizadoras y desarrollistas, las cuales favorecieron la expansión y diversificación del sistema educativo mexicano en los diversos niveles de instrucción.

Así, para lograr la eficiencia del sistema educativo, las investigaciones y producciones de formación se centraron en problemas diversos relacionados con la enseñanza, particularmente en lo que al sistema de educación básica y educación superior se refiere, así como en procesos relacionados con la constitución de los sujetos de la educación en su calidad de educadores y/o educandos, considerados

¹⁸ Entendiendo por configuración como un entramado de interdependencias y tejido de tensiones subyacentes a una lógica relacional según la cual cada elemento implicado en un totalidad sólo puede ser entendido por su relación con otros elementos. La configuración constituye una herramienta de análisis que permite pensar la formación y transformación de los fenómenos y objetos dando un lugar central a la dimensión procesal. Para un revisión más amplia al respecto se sugiere ver GRANJA Castro, Josefina Los saberes sobre la escuela mexicana en el siglo XXI un análisis sobre las formaciones conceptuales en educación. Tesis de Doctorado, Universidad Iberoamericana, México, 1996, pp 20-24

¹⁹ Para una visión más general de las producciones realizadas al respecto en México de 1981 a 1994 se sugiere: DUCOING, Patricia y Landesmann Segal Monique (coordinadoras) Sujetos de la educación y formación de docentes. La investigación educativa en los ochenta perspectivas para los noventa Segundo Congreso Nacional de Investigación. COMIE, México, 1996.

como objetos de estudio y reflexión desde diversas orientaciones disciplinarias, teóricas, políticas, conceptuales y epistemológicas²⁰, lo que abrió y ha ido consolidando toda una línea de producción e investigación relacionada con la forma de concebir a los sujetos de la educación en modalidades y procesos diversos, aunque las investigaciones hayan aportado poco a su conceptualización²¹.

En este sentido se fueron abriendo líneas específicas de investigación que se orientaron a la reflexión sobre la particularidad del sujeto social, en su calidad de agente educativo y de conocimiento, al establecer vínculos específicos a través del proceso de enseñanza - aprendizaje, a partir de las articulaciones que se producen y hacen posible su relación con el conocimiento en los procesos de transmisión - adquisición de las diferencias, social y simbólicamente constituidas. En este proceso la educación juega un papel fundamental, al ser parte de las condiciones en las que la transmisión de conocimientos y cultura tiene lugar, siendo por ello productora de sujetos a través de vínculos particulares entre el educador, el educando y los saberes que circulan y recrean en esa relación.

Desde esta perspectiva compartimos con Puiggros la idea de que toda práctica pedagógica define su propio sujeto, tratando de mediar entre los sujetos políticos y sociales, y el habitus que se pretenda inculcar²².

²⁰ Cfr. Capítulo II de este trabajo.

²¹ Es importante destacar que a partir del diagnóstico realizado por Ducoing y Lendasma, en el marco del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, se destaca el hecho de una proliferación de investigaciones relacionadas con alumnos y docentes; sin embargo existen pocos trabajos teóricos sobre la formación de los sujetos de la educación y su conceptualización. Al respecto ver DUCOING y LENDASMA *op cit.*

²² Para un análisis al respecto de este planteamiento se sugiere: PUIGGROS Adriana y Marcela Gómez (Coords) Alternativas pedagógicas sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana, Miño y Dávila Editores, Argentina, 1994

Cabe destacar como durante la década de los ochenta desde diversos ámbitos de reflexión y programas pedagógicos específicos, se fueron configurando debates relacionados con la constitución del alumno y del maestro²³, en tanto sujetos sociales y como sujetos de la educación, vinculados con el conocimiento a través de la escuela, en diversas modalidades y niveles.

Dichos debates se tradujeron, en parte, en la caracterización teórica de los sujetos en tanto sujetos de la educación²⁴, quedando su estudio subordinado, sobre todo en los trabajos centrados en el docente, al análisis y tratamiento de otras problemáticas que no necesariamente retomaban su carácter como sujeto/actor del proceso educativo, tal como lo muestran los trabajos realizados por Carlota Guzman y Melina Covo²⁵, en relación con el educando y los saberes, experiencias, conocimientos, habitus etc., que se ponen en juego en la relación educativa.

²³ Es importante señalar que si bien al respecto se ha abierto el campo de la investigación educativa, el trabajo desarrollado en el ámbito de los docentes es más amplio que en el referido a los alumnos. Esta situación puede obedecer a diversas situaciones tales como: que la investigación sobre estudiantes plantean una serie de exigencias particulares por el carácter cuantitativo del sector, su movilidad y diversificación y las dificultades de acceder a los archivos o bancos de datos, cuando se cuenta con ellos en las instituciones, así como, el seguimiento correspondiente cuando los estudios plantean exigencias de corte prospectivo.

Por otro lado el presente estudio se centra en las investigaciones desarrolladas sobre formación docente, razón por la cual hemos focalizado nuestra atención en este sector, sin que esto signifique que los trabajos sobre estudiantes sean menos importantes. Al respecto es significativo destacar los trabajos que algunos investigadores mexicanos han desarrollado sobre el sector estudiantil, principalmente el grupo de la UAM Azcapotzalco Manuel Gil y otros, el grupo del CESU Bartoluchi y Juan Zorrilla; el trabajo desarrollado por Patricia Ducoing y Monique al respecto sobre el Segundo congreso nacional de Investigación Educativa y los trabajos realizados por investigadores de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales Carlos Imaz y Martínez de la Rocca, entre otros, Cfr. bibliografía

²⁴ Es importante destacar, tal como quedo manifiesto en el II Congreso Nacional de Investigación Educativa que los estudios al respecto son limitados si se les compara con otras áreas de la educación, por ejemplo formación de docentes: Cfr. CARBAJAL, Alicia "Alumnos", en Ducoing, Patricia (coor) La investigación educativa en los ochenta perspectiva para los noventa: sujetos de la educación y formación docente, COMIE, México, 1996, pp 27-71.

²⁵ Sobre este aspecto se sugiere entre otros: GUZMAN, Carlota Juventud estudiantil y temáticas líneas de Investigación", CRIM UNAM, México, 1991 y COVO, Milena "Comentario al documento: El alumno: sujeto olvidado?", Congreso Nacional Temático Sujetos de la Educación, Memoria, México, 1993.

Otros estudios se centraron en el abordaje de la participación de este sector como sujeto vinculado con el proceso escolar y en la constitución de las instituciones educativas desde la perspectiva, por ejemplo, de la planeación educativa, como es el trabajo realizado por Martínez Rizo²⁶; algunos más, como son los trabajos de Domínguez y Guevara²⁷, consideraban al alumno a partir del contacto con movimientos sociales específicos (estudiantiles, populares, de promoción y gestión, entre otros), la socialización y la identidad del sujeto, planteando al alumno como categoría concreta y central en su contexto institucional y/o social.

Por otra parte, algunos de los discursos educativos coincidían en su consideración acerca del lugar central del docente para lograr reformar y superar los problemas educativos y sociales del país; siendo de esta manera una de las problemáticas centrales la caracterización del docente de acuerdo a ámbitos específicos y formas de participación.

Al ser considerado el maestro como objeto de estudio surgió la necesidad de revisar la gran diversidad de concepciones que sobre éste se tienen, abriendo la posibilidad de generar debates epistemológicos y teóricos que ayudaran a reflexionar, definir y diferenciar las diversas conceptualizaciones en juego y sus expresiones en programas y propuestas de formación y acción concretos.

²⁶ MARTÍNEZ Rizo, Felipe "La sobre numeración de la matrícula en las instituciones de educación superior", en Fernández, Alfredo y Laura Santini (coomp) Dos décadas de planeación de la educación superior, ANUIES, México, 1992, pp 124-140

²⁷ Es importante destacar que al respecto existe una amplia producción de corte socio - político. Se sugiere, entre otros, el texto de los siguientes autores: DOMÍNGUEZ, Raúl "El perfil político de las organizaciones estudiantiles en la década de 1950", en Marsiske, Renate (coomp) Los estudiantes trabajos de historia y sociología CESU - UNAM, México, 1989; y GUEVARA; Gilberto La democracia en la calle. Crónica del movimiento estudiantil mexicano, Siglo XXI, México, 1990.

Respecto a los debates e investigaciones generados en torno a la figura docente, sugerimos una clasificación en dos grandes vertientes, que pueden ser de gran ayuda para formarnos una visión más amplia de la forma en que se han ido generando, abriendo y manteniendo las problemáticas en esta área; pero que en el interior de sus discursos existen y se dan una gran diversidad de cruces. Así tenemos que podemos encontrar investigaciones que se abocaron al estudio de aquellos tópicos que al ser líneas de investigación constante y tradicionalmente trabajados los consideraremos como *objetos de estudio constituidos* y con fuerte tradición académico - institucional. Por otro lado existen aquellas investigaciones que abordan y manifiestan "nuevos" tópicos y líneas de investigación que van cobrando sentido y significado en el campo educativo en fecha reciente, los cuales los consideraremos como *objetos de conocimiento en procesos de constitución*.

Entre los discursos que consideramos como objeto de estudio constituidos se encuentran²⁸:

- *El rol del docente*. A partir de esta línea se intenta aclarar y explicar cual ha sido el papel que deben desempeñar los docentes actualmente frente a las exigencias y demandas de los programas de formación en el marco de las políticas gubernamentales, las propias transformaciones institucionales y sociales y las nuevas necesidades de los profesores como sujetos sociales y de la educación y en tanto transmisores/productores de conocimiento. En este aspecto se ubican algunos trabajos que defienden una postura más informativa que formativa, en donde el docente debe ser transmisor de conocimientos básicos o disciplinarios, y además formador de individuos en condiciones de aprendizaje específicas, culpándolo muchas veces de las fallas y errores del sistema educativo y como

²⁸ Cabe señalar que los agrupamientos que se presentan son una construcción específica a fin de aportar elementos al sentido que estas adquieren en cuanto a sus implicaciones en la configuración teórica del campo educativo.

responsable de no preparar a los ciudadanos para lograr el "progreso" del país²⁹; otros resaltan la tarea del docente como cuidar y atender a los alumnos durante un lapso de tiempo determinado y dar un contenido dirigido, asignándole la responsabilidad de motivar al alumno, facilitar y promover el aprendizaje empleando métodos que favorezcan el aprendizaje en condiciones óptimas³⁰. Otros más consideran que el docente debe ser transformador personal, grupal y social, caracterizando a la docencia como una profesión en donde el individuo emplea cotidianamente sus conocimientos, experiencias, habilidades, intereses, posibilidades para convertir su trabajo en una actividad de calidad y acorde a requerimientos específicos³¹, otros más consideran que en los últimos años han aumentado las responsabilidades y exigencias que el docente debe cubrir, en correspondencia con el proceso histórico caracterizado por una rápida transformación del contexto social en el que el *status* del conocimiento ha sido y está siendo replanteado³².

- Docente, escuela, sociedad y estado. En este aspecto destacan aquellos trabajos relacionados con las luchas y movimientos magisteriales, estudiando la participación de los docentes en los asuntos políticos y sindicales de la escuela y de la vida social; así como la prioridad que las actividades no pedagógicas, sobre todo las políticas y de promoción, tienen sobre las educativas y que son las que

²⁹ Cfr. ACOSTA Romero, Salvador, "El ámbito institucional en la formación de profesores Universitarios", en Revista de Educación Superior, No 15 enero - marzo, México, 1986

³⁰ ACOSTA Romero, Salvador op cit.

³¹ Sobre este aspecto se encuentran los trabajos realizados por: HIRSH Adler, Ana "Propuesta de formación de profesores con énfasis en la investigación educativa", en Revista de la Educación Superior No 15, México, 1986 pp 10-14; CARRIZALES, Cesar La experiencia docente, Línea México, 1986; CHAMIZO, Octavio "El educador y su enigma", en Revista Cero en conducta No 15, México; PÉREZ Juárez Esther "Reflexiones en torno a la docencia", en Perfiles educativos No 29-30 CISE - UNAM.

³² Steve, José Manuel El malestar docente Laia, Barcelona, 1987

finalmente han normado la actividad diaria de las escuelas³³ para quienes participan de esta visión.

El caso de la Universidad es claro ejemplo de las múltiples relaciones que el docente ha entablado con la sociedad a través de movimientos políticos, reivindicativos y con procesos de transformación específicos, pero que no se habían considerado como un indicador para la formación de éstos. A partir de las políticas de reforma universitaria, los docentes se fueron conformando en grupos políticos, gremiales y/o burocráticos tomando un matiz político su actividad académica, así como respondiendo a la preocupación de instrumentalización política de los espacios educativos inherentes a las relaciones entre la Universidad y el Estado, la Universidad y la sociedad.

El sindicalismo constituyó un lugar de interpretación e interpelación, de pensar las relaciones laborales y académicas de los docentes, así como una forma de representar a la Universidad y los proyectos políticos del país en su vinculación con las tareas de formación, investigación y difusión³⁴.

³³ Sobre este aspecto ver: SALINAS Alvarez, Samuel y Carlos Imaz Gisperte. Maestros y Estado. Estudio de las luchas magisteriales 1979 a 1982. Línea - Universidad Autónoma de Guerrero - Universidad Autónoma de Zacatecas, México, 1984; CORTINA, Regina "La vida profesional del maestro y su sindicato", en Estudios Sociológicos. No 19, El Colegio de México, México, 1989; CALVO Pontón; Beatriz "Conflicto magisterial ¿movimiento o lucha social?", en Actas del Tercer Congreso Internacional de Historia Regional Comparada 1991, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua México, 1992.

³⁴ Cfr. SANDOVAL Flores, Estelvina. Los maestros y su sindicato, relaciones y procesos cotidianos, DIE - CINVESTAV, IPN, México, 1986. Así mismo se pueden considerar algunas revistas que sindicatos universitarios promovieran bajo esta perspectiva, como fue el caso de foro universitario, (publicación del STUNAM) y Crítica -primera época- (publicación del Sindicato de la Universidad Autónoma de Puebla)

- La identidad del docente³⁵ es otra de las grandes líneas de discusión que han derivado del campo de la investigación sobre formación docente. En este sentido destaca el proceso que los docentes han seguido para identificarse con una profesión que tiene particularidades, que la sociedad ha devaluado y en la que día a día se enfrenta nuevas y diversas exigencias que no alcanzan a cubrirse, dadas las precarias condiciones en las cuales los docentes desarrollan su actividad, así como por las inercias acumuladas en las últimas décadas. Es por ello que actualmente las investigaciones se han centrado en cómo se ve el docente y cómo percibe su práctica en relación con el alumno, con el saber y con la institución y como lo perciben los demás (sociedad, el estado, los organismos internacionales)

Por otra parte se analiza desde este recorte el valor social que la profesión docente tiene. Hace algunos años la actividad docente era sobrevalorada, el maestro era aquel ser "supremo" que tenía la habilidad, la capacidad y la autoridad para guiar, corregir y educar a los niños a partir de una vocación dada que debía ser desplegada en su hacer; su actividad diaria difícilmente era cuestionada, gozando de un gran prestigio dentro de la sociedad³⁶. Actualmente la situación ha ido cambiando por la profunda devaluación que la actividad docente ha tenido a nivel mundial, a pesar del reconocimiento de la importancia del quehacer educativo, el docente y su actividad

³⁵ Algunos de los trabajos que abordan la problemática de la identidad son: REMEDI Eduardo *et. al.* "La identidad de una actividad: ser maestro", en Colección temas universitarios No 11, UAM Xochimilco, México, 1988; ZAPATA, Adalberto y Margarita Aguilar "La tarea docente: una práctica enajenada", en Revista Latinoamericana de estudios educativos No 3-4, México, 1986; TREVIÑO Vázquez, Norma Débora y Omar Rodríguez Castañón "Transformaciones de las conceptualizaciones sobre la práctica docente: una investigación participativa", Informe de investigación, UPN, Unidad 281, 109, 99, Ciudad Victoria, Tamaulipas México, 1988; ROMERO Rangel, José Antonio "Estudio psicológico de la identidad del maestro de educación básica en el Estado de México, 1991-1993", en Primer Foro Estatal de Investigación educativa, Previo al II Congreso Nacional, Memoria, Toluca México, 1992.

³⁶ Esta dimensión la podemos ubicar en diferentes momentos de la historia de nuestro país; sin embargo resulta significativo el papel que los maestros tuvieron durante el cardenismo como promotores del proyecto nacional. Cfr. BUENFIL Burgos, Rosa Nidia Las radicalizaciones del cardenismo. Argumentación y discurso educativo, CINVESTAV - DIE, México, 1991

día a día son cuestionados; al maestro se le exige mucho y el apoyo brindado es poco.

- Conceptualización del docente³⁷. De igual manera los estudios se han centrado en las conceptualizaciones que del docente se tienen, sea para la elaboración de programas de formación docente que respondan a visiones específicas o para generar propuestas que permitan la confrontación de éstas con las concepciones o visiones para su reformulación, teniendo que el docente puede ser conceptualizado como el último eslabón de una jerarquía dada por la Secretaría de Educación Pública, el sindicato u otra instancia político - social. De esta manera los aspectos y asuntos escolares se subordinan a la formulación de políticas en las que intervienen sectores diversos en "nombre" del docente o la sociedad (sindicatos, sociedades de padres de familia, asociaciones de profesionales, partidos políticos, entre otros).
- Cuando los docentes son definidos como profesionales se les da una ubicación institucional, reduciendo y limitando la participación de los éstos en la formulación de políticas vía la centralización de funciones, que deja de lado la situación específica en la que el hacer docente se produce y adquiere sentido.
- De igual manera se realizaron investigaciones y se puso sobre la mesa de debate la situación de la *práctica cotidiana* en la cual los docentes realizan su actividad diaria. Las investigaciones centradas en este aspecto consideraron a los docentes como categoría social, al plantearse características y rasgos comunes que el maestro comparte con otros actores al formar parte de un grupo determinado, generándose la reflexión sobre las condiciones de su trabajo, donde lo escolar y el

³⁷ Entre otras se sugieren: GIL, Manuel et al. Académicos: Un Botón de Muestra. México, UAM - Azcapotzalco, 1992. GIL, Manuel et al. Los rasgos de la diversidad un estudio sobre los académicos mexicanos. México UAM - Azcapotzalco 1994.

ámbito de trabajo diario son históricos y el profesor constituye su propia profesión en su dimensión áulica y como profesional de la educación³⁸.

La actividad docente se despliega a partir de una serie de relaciones y dimensiones que conforman al profesor como un sujeto particular -de la educación- haciendo de su actividad una práctica compleja. En la actividad diaria del docente se articulan diversas prácticas y sentidos que refieren a múltiples planos como los sociales, institucionales, personales, pedagógicos, éticos y políticos que conforman la historia, la experiencia y la profesión de los docentes³⁹.

En cuanto a las líneas de investigación que se ubican de acuerdo a la clasificación propuesta, como *objeto en proceso de constitución*, se pueden ubicar los siguientes ámbitos de reflexión y debate.

- La vinculación docente - conocimiento en donde algunos trabajos destacan la idea de que la formación del docente se limita a repetir contenidos incuestionados y fragmentados, ante el deseo y la necesidad de incorporar nuevos contenidos, que se apuntan como imprescindibles para la sociedad futura, el docente se ve ante la situación de abandonar contenidos que tradicionalmente transmitían las instituciones escolares y se enfrenta al reto de incorporar aquellos contenidos que muchas de las veces no eran mencionados cuando empezaron a ser docentes, lo cual le plantea no sólo exigencias relacionadas con la actualización, sino, además, el dominio de los mismos y "nuevas" estrategias de enseñanza.

³⁸ Sobre este aspecto se sugiere: ROCKWELL, Elsie "Procesos cotidianos y práctica docente", en Elsie Rockwell y Justa Espeleta (coords), La práctica docente y su contexto institucional y social, DIE - CINVESTAV, México, 1987. AGUILAR Hernandez, Citlali El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana, DIE - CINVESTAV, IPN, México, 1991.

³⁹ Para un mayor acercamiento sobre las dimensiones se sugiere FIERRO Cecilia et. al. Más allá del salón de clases CEE, México, 1989

Otros cuestionan la función de los programas de formación que se dedican a actualizar al docente; en tanto que otros se dedican a preparar al docente en temas pedagógico didácticos, sin intentar vincular el qué y el como se enseña con las necesidades específicas de los docentes, considerando además su experiencia.

- El docente - investigador. Basados en la idea de que la forma de superar los vicios y dificultades del sistema educativo era logrando una aproximación a la complejidad de la problemática educativa y de la práctica docente por medio de la investigación, surgieron, a partir de los setenta, una gran diversidad de posturas que apoyaban o rechazaban las propuestas de vincular docencia e investigación⁴⁰. Se generaron trabajos que sostenían que era una relación subordinada, ya que, de acuerdo a esta relación unos son los que investigan y proponen, mientras que otros son los que se abocan a las tareas de transmisión. Por otra parte este debate se abocó a la necesidad de dar al docentes un nuevo *status* para lo cual se plantea la necesidad de preparar a los maestros para investigar, con las implicaciones institucionales, laborales y formativas que esto con lleva⁴¹.

Otros consideran que la investigación constituye una actividad privilegiada en los procesos de producción y transformación de conocimientos con las implicaciones que esto tiene para la formación, permitiendo conocer procesualmente la práctica educativa, así como resolver problemas que obstaculizan su adecuado desarrollo. Por ello la tendencia debe ser, de acuerdo a los que así opinan, que el docente realice

⁴⁰ Al respecto se sugiere: GALVAN Alvarado, Hermilio et al. "Hacia una transformación de la profesión ser docente", en Reunión Nacional de Talleres Regionales de Investigación Educativa, Memoria, UPN 281 - CEBETIS, No 24, Guadalupe, Nuevo León; MAGGI Rolando "Magisterio, práctica docente y formación de investigadores", en Revista Latinoamericana de estudios educativos No 2, CEE, México, 1987; TREVIÑO Vázquez, Norma Débora Normalismo y cultura de maestros: conformación confirmación y transformación en la práctica ser docente, UPN 281 - CEBETIS No 24, Programa TRIE, Guadalupe, Nuevo León México, 1992.

⁴¹ ZARUR, Alejandro La investigación educativa en el Estado de México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Toluca México, 1990; BARABTARLO, Anita "Propuesta didáctica para formación de profesores en investigación educativa. Método de investigación -acción", Serie Sobre la Universidad No 6, CISE - UNAM, México, 1992.

actividades de investigación, llevando a cabo estudios sobre su desempeño cotidiano, de esta manera se rompería la disociación existente entre aquellos que investigan, planean y diseñan y los docentes que sólo se dedican a ejecutarlas y ponerlas en acción en el salón de clases. Otros afirman que los docentes no requieren ser investigadores en el área para desempeñar su labor.

- Por otra parte algunos investigadores se han dedicado a analizar *el papel del docente en condiciones reales y cotidianas* en que el sistema educativo se produce, organiza y transforma, haciendo una diferencia entre el normalismo y la educación media superior y superior. Es importante destacar que, desde el concepto de académico, se ha tendido a homogeneizar una población heterogénea y que además realiza una gran diversidad de actividades en condiciones institucionales particulares y bajo perspectivas disciplinarias distintas⁴².

Los académicos constituyen un objeto de estudio construido por diversos científicos sociales cuyos interlocutores son generalmente colegas de sus mismas disciplinas, sin fuertes preocupaciones de orden pedagógico, ni una visión de la educación como objeto de conocimiento.

Brunner⁴³ realiza una división interesante sobre la profesión académica y su profesionalización que responde a un mercado determinado, que se ha ampliado, diversificado y segmentado profundamente en las últimas décadas, teniendo así:

⁴² Sobre este aspecto algunos de los trabajos que lo abordan son: AGUIRRE Lora, Maria Esther "Una crisis dentro de la crisis: la identidad profesional de los docentes universitarios", en Revista de Educación Superior No 2, ANUIES, México, 1988; GARCÍA Salord, Susana "La UNAM: un espacio de reconversión social", en Coloquio del doctorado de Antropología, Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM, México, 1991; LANDESMANN, Monique "Trayectorias de académicos en la UNAM, un estudio en la Facultad de medicina de la UNAM", en Primer Foro Estatal de Investigación Educativa, UNAM, México, 1993.

⁴³ BRUNNER, José Joaquín. Universidad y Sociedad en América Latina: la sociología de una ilusión moderna, CRECALC - ILDIS. Caracas Venezuela 1985 pp 333 - 369.

- el académico moderno dominante en las sociedades industrializadas y que deriva de las profesiones liberales. Su prestigio está asociado a los logros de investigación el cual supera al que se vincula con los del hacer docentes.
- el académico "taxi" el cual se caracteriza porque se dedica algunas horas a la semana a impartir clases en diversas instituciones, percibiendo un ingreso que representa una contribución al ingreso total, que debe ser complementado con otras actividades que nada tienen que ver con la educación.
- el académico modernizante tradicional, para éste la investigación es una actividad marginal.
- el académico transicional el cual, si bien se encuentra vinculado a la docencia, mantiene vínculos fuertes con actividades profesionales no académicas como es el caso de los abogados, ingenieros, arquitectos, médicos entre otros.

De esta manera podemos destacar como, debido a las peculiaridades de la actividad académica, los procesos de constitución de sujetos y reproducción plantean problemas de control, en donde los académicos juegan un doble papel, por una parte forman nuevos académicos y a su vez deciden quienes pueden ocupar posiciones académicas; y por otra ellos mismos forman parte de las instituciones que conforman el mercado ocupacional.

Todos estos debates que se dieron sobre la problemática de formación docente mostraron una combinación, producción y diferenciación de categorías analíticas desde perspectivas teóricas, epistemológicas y metodológicas distintas, particularmente en lo que se refiere a considerar al docente como sujeto y objeto de conocimiento.

La investigación sobre los docentes y las tendencias que derivaron de producciones y propuestas específicas, se pudo imaginar en dos sentidos: la consolidación de la conceptualización del maestro como objeto de investigación y la consolidación de nuevas formas de hacer investigación sobre la práctica docente con un impacto hacia la misma.

Todos estos cambios suscitados en torno a la práctica docente, de alguna manera motivaron para que la investigación se incorporara en el campo de las expectativas de los docentes para resolver y superar los vicios de la escuela y para pensarse como sujetos de un hacer específico, así como para sustentar la elaboración de proyectos educativos alternos, resignificar el que hacer del docente, combatir inercias, abrir nuevas líneas de reflexión, etc.

A continuación se sintetizan algunos de los aspectos planteados a fin de ubicar los rasgos centrales de los debates más significativos en el campo de la formación docente, con el objeto de ubicar la configuración de esta unidad de análisis y su impacto en la delimitación teórica del campo de la educación.

De los debates surgidos en la década sobre formación docente, se pueden ubicar las siguientes nociones, con base en el agrupamiento y análisis planteado:

OBJETO DE ESTUDIO CONSTITUIDO Y CON FUERTE TRADICIÓN ACADÉMICO - INSTITUCIONAL

Se retoma la problemática del rol que ha desempeñado tradicionalmente el docente, se le concibe como transmisor de conocimientos y formador de individuos

Por tal motivo en muchos casos se le responsabiliza de las fallas y errores del sistema educativo, de no preparar a los ciudadanos para lograr el progreso del país; por otra parte se considera que el docente no es el único responsable de los problemas de la educación, de la motivación que los alumnos tengan para estudiar así como, de no facilitar el aprendizaje.

Otras investigaciones se centraron en la vinculación que el docente entabla con la escuela, la sociedad y el Estado; destacando aquellos trabajos sobre luchas y movimientos magisteriales.

Se realizan estudios y debates sobre la identidad del docente con su práctica profesional la cual se ubica en la valoración que el docente tiene de su práctica y que la sociedad le reconoce, de esta manera se nota que la gran mayoría de los profesores se dedican a la docencia como actividad secundaria y complementaria de ingresos. Si bien tienen en cuenta que su formación va a suponer un aumento de calidad y una capacitación más adecuada a la enseñanza actual, también buscan y pretenden que sea un mejoramiento del status profesional. Para lograrlo se han implementado diversos cursos que pretenden enriquecer la práctica docente, preparando a los profesores para que realicen investigación. A dichos cursos los maestros asisten buscando una incentivar o una remuneración económica principalmente.

De igual manera se han realizado estudios diversos sobre la vida cotidiana del docente y su vinculación con su formación profesional entendiendo por vida cotidiana a todas aquellas formas de actividad que un sujeto desempeña y que se articulan en unidad.

NOCIONES ORDENADORAS

- * Sujeto docente en su calidad de sujeto social, histórico, político y de la educación
- * Rol del docente en relación a los procesos enseñanza aprendizaje
- Identidad profesional
- Valoración social

- Perfil del docente
- Status profesional
- Campo disciplinario
- Competencias técnico profesionales
- Culturas académicas
- Institución educativa y vida cotidiana
- Relación educativa
- Transmisión y transformación cognoscitiva

OBJETO EN PROCESO DE CONSTITUCIÓN

Se estudia la vinculación del docente con el conocimiento, en donde algunos trabajos destacan la idea de que la formación del docente se limita a repetir contenidos incuestionados y fragmentados, otros cuestionan la función de los programas de formación que se dedican a actualizar al docente, en tanto que otros se dedican a preparar a los docentes en temas pedagógico didácticos, sin intentar vincular el qué y el cómo se enseña.

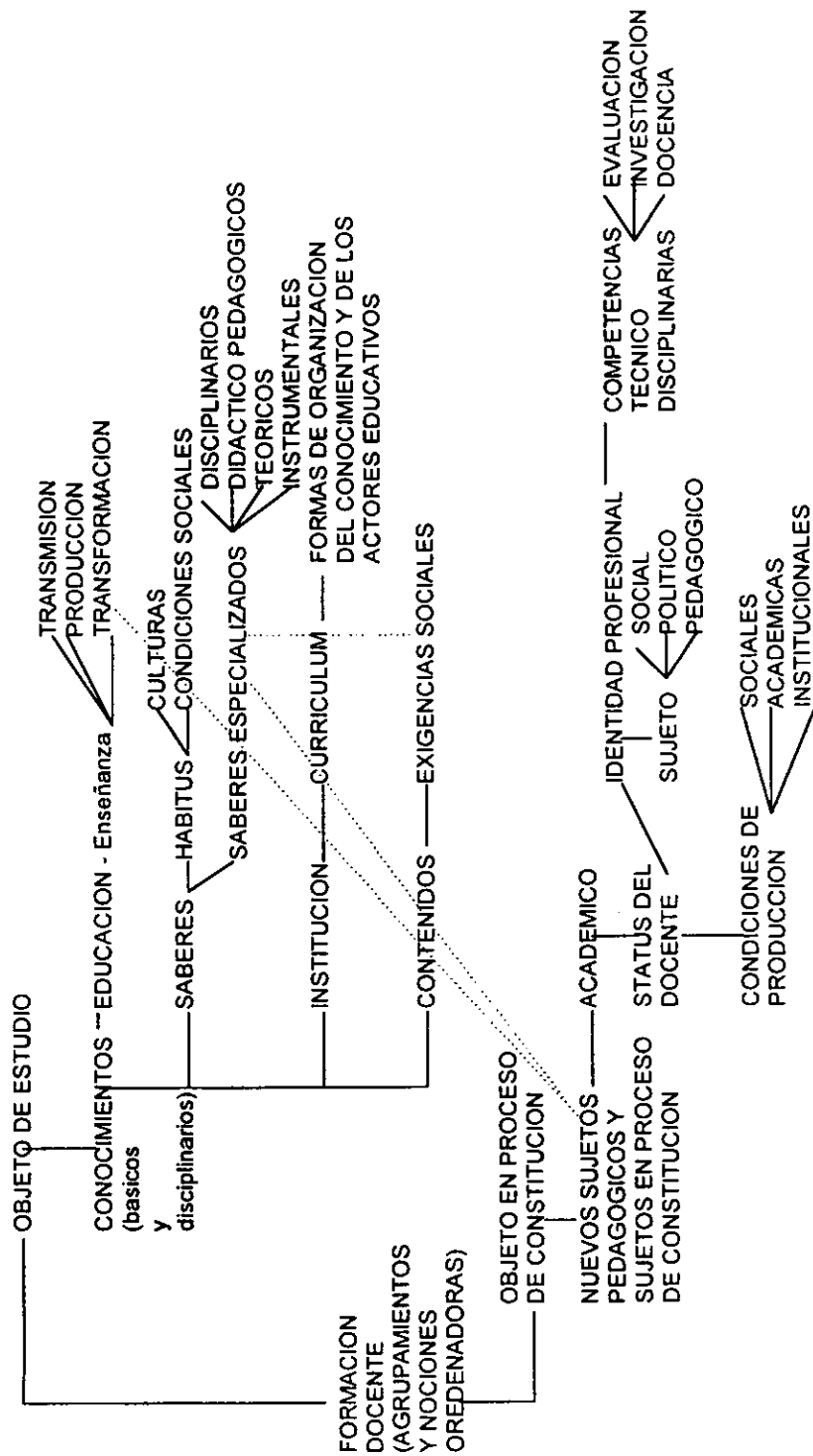
Desde esta diferenciación se analiza la posibilidad de crear la figura docente - investigador, lo cual genera diversas posturas: desde aquellos que consideran que el trabajo docente y de investigación son actividades particulares que tienen sus propias exigencias psicocognitivas formativas, razón por la cual no deben plantearse en los mismos planos de exigencias y valoración para quienes las ejecutan; otros afirman que los investigadores del área educativa no requieren ser profesores para desempeñar su labor; mientras que otros más indican que lo fundamental es que el investigador se involucre activamente en el trabajo docente y otros más consideran que la investigación se ha convertido en una actividad prioritaria de la formación ya que por medio de ésta se pueden aproximar a los problemas educativos y disciplinarios; otros se interrogan sobre las implicaciones de estos procesos en las tareas de planeación, gestión, dirección, evaluación, selección, organización y administración de la tarea educativa y formativa a nivel micro y macro.

Por otra parte se busca una nomenclatura que trate, por un lado, de diferenciar a los docentes normalistas de los docentes de educación media superior y superior, y, por otro tratan de homogeneizar una población diversa que realiza actividades distintas, por medio del término de académico.

NOCIONES ORDENADORAS

- El nuevo status del conocimiento en las sociedades globalizadas y con alto desarrollo tecnológico, sus implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Profesionalización docente y carrera académica
- Docente - investigador
- Subjetividad y culturas académico - institucional, disciplinarias y sociales
- Evaluación
- Sujetos pedagógicos, fronteras educativas y culturales, cruces generacionales.

El siguiente esquema muestra como se dan cruces entre las nociones que surgen de los debates sobre formación docente en la década de los ochenta.



3.3 FORMACIÓN DOCENTE Y CONFIGURACIÓN TEÓRICA DEL CAMPO EDUCATIVO: PLANOS DE SIGNIFICACIÓN Y ARTICULACIÓN CONCEPTUAL.

Tal como lo hemos planteado a lo largo de nuestro trabajo, concebimos campo educativo como un campo de múltiples relaciones, en el cual las producciones e investigaciones que se realizan no cuentan con las mismas condiciones de producción, circulación y difusión, siendo heterogéneas, diversas, desiguales y articuladas, de acuerdo a las disciplinas y áreas de conocimiento que las impulsan y de las cuales parten, así como de ámbitos institucionales y de los requerimientos que se busca atender a partir de prácticas educativas específicas, en las que las relacionadas con el hacer de la escuela tienden aún en nuestros días, a privilegiarse. Por otra parte, la reflexión que sobre el campo educativo se ha hecho a partir de diferentes posturas teóricas y disciplinarias, muestra como el campo educativo ha sido abordado por áreas de conocimiento cuyo objeto de reflexión implica ámbitos diversos que se subordinan a otras problemáticas u objetos de conocimiento como es el caso de la formación docente que relacionada con campos de problemas vinculados con la enseñanza o los procesos de aprendizaje, en los últimos años ha tenido una gran difusión y producción, llegando a ocupar un lugar significativo e impactar teóricamente a la educación en tanto objeto, desde diferentes tópicos. Entre ellos cabe destacar: el docente como sujeto de la educación; la formación del docente con las implicaciones y exigencias que le plantea a la educación, la investigación y su vinculación con la formación docente .

En esta situación han jugado de manera particular aspectos que en el marco de las políticas promovidas por el estado y los organismos internacionales se impulsaron, sobre todo durante la década de los ochenta, las producciones e investigaciones relacionadas con el campo educativo. En este contexto diversas instituciones fueron las que fomentaron y generaron las condiciones adecuadas para que la investigación en el campo educativo se desarrollara. Sin embargo, no se contaba con las mismas condiciones de producción, sobre todo porque la mayoría de las instituciones favorecía aquellas investigaciones en áreas con mayor prestigio, o bien con cierto reconocimiento social, así como aquellas estrechamente vinculadas con las características de las instituciones o que justificaban algún discurso, particularmente las que están vinculadas con las reformas educativas promovidas por el Estado, los organismos internacionales y algunos actores políticos con una presencia significativa en el escenario social (p.e., sindicatos universitarios, partidos políticos, etc.)

Así durante la década de los ochenta la educación fue tomada como el medio para impulsar el desarrollo social y económico de los países de la región, cobrando gran importancia formar docentes mejor capacitados, tanto en el dominio disciplinario como en el ejercicio didáctico. Por esta situación la escuela y la práctica docente fueron espacios significativos en el ámbito educativo, al considerarse medios importantes para mejorar la calidad educativa, con el fin de responder a la necesidad de integrar los esfuerzos de actualización profesional, gestión y vinculación con la comunidad y el Estado.

De esta manera, se generó un fuerte apoyo por parte de las instituciones con lo que se propició que el abanico de posibilidades se abriera, sin embargo muy pocas fueron las investigaciones que de manera directa abordaron la problemática educativa, por lo que muchas de estas producciones tuvieron un carácter subordinado, es decir, abordaron la problemática teórica del campo educativo sin

tomarla como el objeto central de reflexión; notándose como éstos cobraron terreno y además se fueron constituyendo en referentes centrales en el ámbito educativo como aquellos de carácter genérico.⁴⁴

Se destaca así como la mayoría de las producciones realizadas en la época no lograron tener una fuerte fundamentación teórica y conceptual, existiendo trabajos que pretendían concientizar al docente e idealizar una actividad, más que promover el estudio de condiciones de posibilidad de otras formas de ejercicio docente. En este sentido fue común encontrar textos sobre formación docente que expresaban lo deseable respecto al maestro, descripciones que pretendían fundamentar la necesidad de los programas de formación y en mucho menor medida se generaron documentos que atendieran la problemática técnica, metodológica y conceptual del campo educativo, a pesar de las múltiples experiencias de formación que desde estas perspectivas se establecen.⁴⁵

De ahí la importancia de que al abordar la problemática de la formación docente y su relación con la investigación y el campo educativo, se consideren tanto los programas establecidos, como los actores que en ellos intervienen, sobre todo cuando el campo de la formación de docentes, dentro del ámbito de la educación, se ha conformado como un lugar privilegiado para atender lo que acontece en dicho terreno profesional y de conocimiento, desde referentes conceptuales, teóricos, epistemológicos y técnicos de la pedagogía y de la didáctica, así como de índole argumentativa, instrumental y formativa. Por ello la importancia que ha adquirido el campo de la formación docente en las últimas décadas, ya sea en el terreno de la investigación educativa como en el desarrollo de competencias técnico profesionales relacionadas con aspectos concretos del hacer educativo, tanto institucionales como

⁴⁴ Con respecto a esta caracterización Cfr.. Capítulo II de este trabajo.

⁴⁵ Al respecto resulta significativos los resultados presentados en el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa. Ver Documento base del Congreso presentado en México 1981

referidos a otros espacios de formación (medios de comunicación, desarrollo comunitario, etc).

De esta manera el área de la formación docente, no sólo ganó terreno dadas las múltiples producciones que sobre ella se realizaron sino, además, desde los espacios institucionales que la fomentaron y la impulsaron, para lograr dar respuestas a problemáticas específicas y exigencias sociales del momento, constituyéndose en un campo particular de reflexión, producción y acción en el terreno tanto pedagógico, como de otras disciplinas.

Sin embargo y a pesar de que el campo de la formación docente tuvo y sigue teniendo un lugar privilegiado en el campo educativo, la mayoría de las producciones sobre ésta tendieron a centrarse en la descripción de experiencias y la explicación de problemáticas relacionadas con la práctica docente, la aplicación de técnicas de enseñanza aprendizaje, desplazándose el interés de lo disciplinario a lo didáctico instrumental, es decir, del dominio de contenidos relacionados con los diferentes campos de conocimiento y profesionales, a los relacionados con las técnicas de instrucción. De esta manera se intentó recuperar la riqueza de las producciones en función de ciertos programas institucionales de formación que, por una parte, correspondían al estudio y propuesta sobre el deber ser del currículum formal de los programas de formación con una orientación pedagógica y/o una profundización y actualización en contenidos disciplinarios específicos y, por otra, se profundizaba en propuestas que, situándose en la problemática que representó la masificación y expansión de la educación sobre todo del sistema de Enseñanza Superior, centraron la problemática político académica de lo que esto representaba más en aspectos de carácter operativo administrativo y de planeación, que de cambio profundo de las

instituciones y sus prácticas cotidianas,⁴⁶ sobre todo aquellas vinculadas con la enseñanza

De esta forma y de acuerdo a las necesidades pedagógicas que los procesos de transformación implicaron para las instituciones educativas, se promovieron, diversificaron y ampliaron los espacios de producción e investigación en el campo educativo, al ser parte de la formación, transformación y conformación de sujetos tanto de la educación, como sociales y políticos. Asimismo se favoreció la generación de programas de formación docente, en los que tendieron a privilegiarse aspectos relacionados con cuestiones didáctico pedagógicas, creación de departamentos de apoyo pedagógico, formación de grupos académicos⁴⁷. Por otra parte en este proceso tuvo un papel significativo la relación de las instituciones con organismos nacionales e internacionales, lo que favoreció la promoción de proyectos y producción de investigación en aquellas temáticas que aportaron elementos para la implementación de políticas tanto institucionales, estatales⁴⁸ y/o nacionales, en las que el problema de la formación de docentes ocupó un lugar central.

En este contexto es que hemos destacado como, este ámbito de la investigación educativa ha ido cobrando terreno, no sólo por las producciones que sobre ella se han realizado, sino también por lo que representan para cada uno de los

⁴⁶ Un análisis al respecto de las transformaciones que se produjeron durante la década de los ochenta en las instituciones de Educación Superior pueden ser consultadas en : Kent, R "La organización universitaria y la masificación de la UNAM en los años setenta", en Revista Sociológica No 5, UAM Azcapotzalco, 1987; Kent, R Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM, Nueva Imagen, México 1990; Kent, R Expansión y diferenciación del sistema de educación superior en México 1960 - 1990, DIE/CINVESTAV - IPN, México 1992; Kovacs, K (comp) La revolución inconclusa. Las Universidades y el estado en la década de los ochenta, Nueva Imagen, México 1990

⁴⁷ Al respecto existe una gran cantidad de documentos que analizan el proceso histórico por el que han atravesado diversas instituciones dedicadas a la formación de sujetos de la educación; se sugieren entre otros: Pescador Osuna, José Ángel "La formación del magisterio en México", en Perfiles Educativos, No 3, CISE/UNAM, México 1983, pp 3-14; Aguirre Lora, Georgina "Una crisis dentro de la crisis: la identidad Profesional de los docentes Universitarios", en Revista de la Educación Superior, No 2, ANUIES, México 1988, pp 4-22

⁴⁸ Vid supra, capítulo segundo

agentes vinculados con el proceso educativo, sea en el terreno de la política educativa, de la promoción de programas sociales e institucionales o a ámbitos concretos del hacer cotidiano de la escuela.

De esta manera junto con la idea de formación docente se ahondo en la perspectiva de la profesionalización de las actividades vinculadas con la enseñanza y el enseñante, con lo que se buscaba el reconocimiento social de la práctica docente sobre todo en lo que a la dedicación exclusiva del docente se refiere. Asimismo dicha profesionalización, también implicaba que el docente manejara y tuviera un conocimiento multidisciplinario para lograr realizar una actividad más profesional y de calidad, vinculada no sólo con la enseñanza sino también con la investigación. Además, como parte de la profesionalización y de una formación multidisciplinaria dicho proceso se acompañó del trabajo grupal y se justificaron las agrupaciones gremiales, como espacios en los que los docentes se pudieran identificar con docentes de diferentes áreas puntos de vista o corrientes teóricas dentro del contexto que la profesionalización demandaba, tanto en lo laboral, como en lo gremial y político profesional. En realidad se puede observar como hoy en día difícilmente existe una relación entre los principios que inspiran a la educación y los intereses personales del docente, situación que se puede ubicar en los actuales programas en los que profesores de los diferentes niveles se ven obligados a investigar para incrementar en algo su salario, a partir de parámetros que se han ido imponiendo por parte del Estado y las burocracias académico administrativas como base para medir la productividad docente⁴⁹.

⁴⁹ Nos referimos por ejemplo a la Carrera magisterial, en el caso de los profesores del Sistema de educación básica, o a los llamados Programas de Desempeño y productividad, en el caso de los de Educación Superior. Al respecto resultan significativas las reflexiones críticas que algunos investigadores han abierto sobre este punto, entre ellos se sugiere: Onvini, T. et al. Expectativas del maestro y práctica escolar, UPN, México 1984

De esta manera la ansiada profesionalización de la docencia que se pretendía lograr, tuvo más la apariencia de un elemento retórico de las políticas modernizadoras que, de superación e identificación del docente con su práctica. Como una de sus directrices se exigió al docente realizar investigación, tomándola como práctica homogénea y por lo tanto sin considerar las diversas áreas y campos disciplinarios, así como las especificidades formativas de los profesores y las condiciones institucionales en las cuales realizan su actividad.

Sin embargo, las deficiencias en la formación docente mostraron el predominio de una concepción pedagógica prescriptiva, conductista e instrumental, tendiendo a privilegiarse las técnicas didácticas y reduciendo a lo instrumental la metodología de los procesos de enseñanza aprendizaje, motivo por el cual al incorporar al docente a programas de formación se demandaba una capacitación que les diera la seguridad en sus actividades, es decir, pedían técnicas precisas para enseñar o en su caso demandaban habilidades en la instrumentación de métodos como apuesta a la resolución de problemáticas de diverso orden.

Por otra parte los cursos de actualización y formación docente generalmente se organizaron para profesores cuya base de actividad se encuentra concentrada en una sola institución, pues aquellos que sólo están en las instituciones por unas cuantas horas no cuentan con el tiempo suficiente para dedicarse a asistir a dichos cursos, de tal suerte que los docentes que se encuentran en la institución por unas cuantas horas no logran identificarse, ni ser parte de un grupo de docentes con una profesión y una actividad similar a la de él, por lo que su trabajo se caracteriza más por una individualidad que por una colectividad o un trabajo grupal, que no implica necesariamente ser un trabajo multidisciplinario. resultan significativas las reflexiones que Azucena Rodríguez hizo al respecto en 1991 cuando un profesor le preguntó qué caracterizaba el trabajo de los profesores en ese momento. Al respecto la investigadora respondió que "su profunda soledad"

A pesar de pretender una profesionalización docente y de las exigencias que se le planteaban a los docentes tanto a nivel institucional como en el marco de las políticas estatales, se notó, y continua notándose, un fuerte recelo hacia los programas de formación docente por parte de los maestros; lo cual es de alguna manera comprensible, pues para los profesores esos se encuentran un tanto ajenos a su realidad, no reconocen en ellos ni viabilidad ni pertinencia, al dejar de lado experiencias, inercias y necesidades específicas de los profesores por el momento particular en el cual se inscribe su hacer como docente y en tanto sujetos sociales concretos vinculados al conocimiento y a otros ámbitos de la realidad social.

Tal parece que los investigadores dejaron de lado estas cuestiones al ubicarse en perspectivas de carácter verificacionistas que exige más el dominio de conocimientos específicos de estadística para poder comprender y corroborar las hipótesis, que al situarse en la problemática específica de los docentes se pretendieron realizar diagnósticos basados en criterios administrativos que resultaban irrelevantes para la explicación de la problemática de su hacer educativo diario.

Por otro lado, la idea de formación conlleva a múltiples líneas de análisis desde aquellas en las cuales se cuestiona para qué se forma y quién forma, hasta aquellas en las que lo central, por ejemplo, es analizar quiénes son los formadores de formadores. De ahí que un aspecto central a tener en cuenta es que la formación es un campo donde se produce, utiliza y da sentido al conocimiento por lo que la tarea de formar no es sencilla, ni puede tener resultados medibles inmediatamente como las mentalidades tecnocráticas pretenden. Por lo que para algunos autores la formación es un proceso que implica la constitución teórica de una subjetividad en la que confluyen de manera particular múltiples aspectos, algunos de los cuales se

encuentran relacionados con el conocimiento y con otros de carácter cultural e históricos, es un mecanismo para constituir un sujeto con una cultura amplia⁵⁰.

La formación docente implica una problemática particular, pues si bien se retoma como parte fundamental al docente en tanto medio para lograr una educación de calidad, habría que plantearse el problema también en el terreno de la formación de formadores: es decir, quién es este sujeto formador, cómo se forma y bajo qué perspectivas y lógicas está formando a otro, es una problemática interesante y poco abordada, pues generalmente nos conformamos con saber que el que forma a los docentes es un especialista enviado por alguna institución o centro especializado y del cual se espera que resuelva todas las dificultades a las que se enfrenta el docente en su práctica cotidiana, encontrándose en algunos casos que los formadores de formadores nunca han impartido clases en los niveles concretos en los que los educadores realizan su tarea diaria.

En la formación de formadores también existe una gran heterogeneidad de posturas y visiones; por ejemplo se pueden ubicar aquellos que responden a una política implantada o que manejan un discurso de concientización de la labor docente, así también existen quienes centran el ejercicio formativo en dotar al docente de técnicas didácticas que le faciliten su labor diaria en el aula, en parte porque su formación está basada en ellas y en parte porque así lo demandan algunos cursos de actualización, existiendo, además, aquellos que tienen como eje de los cursos una reflexión sobre la práctica docente en los cuales, su interés es vincular al docente con aspectos teóricos y éticos de su profesión, estando ellos mismos interesados en la

⁵⁰ Al respecto se recomienda: DIAZ Bariga, Ángel "Investigación educativa y formación de profesores. Contradicciones de una articulación", en Cuadernos del CESU, No 20, CESU - UNAM, México 1990, PASILLAS, Miguel Ángel "pedagogía educación y formación docente", en Revista de Acatlan, Multidisciplina, No 1, UNAM ENEP ACATLAN, México 1992, pp 142-145. GÓMEZ Sollano, Marcela "Propuesta epistemológica y retos pedagógicos en la formación de docentes. apropiación histórica y necesidad de utopía" Tesis de Maestría, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, México 1997.

reflexión teórico epistemológica del campo educativo particularmente en lo que a docencia se refiere, algunos más buscan desarrollar aspectos particulares en relación a la lógica de pensamiento y razonamiento que subyace en ámbitos concretos, por ejemplo, el matemático, el físico, el biólogo, el social, etc. apuntando al desarrollo de didácticas específicas⁵¹.

Es aquí donde yo ubico la posibilidad de tener un real impacto teórico por parte de las investigaciones y producciones relacionadas con la formación docente, es decir en la medida en que los formadores de formadores se vinculan y producen investigación teórica sobre su campo, esta impacta significativamente a la reflexión y conceptualización sobre la educación, en esta medida se aportan elementos teóricos y epistemológicos desde el ámbito de la formación hacia el campo educativo en tanto tiene implicaciones diversas en su configuración como campo específico de conocimiento. Sin animo de menospreciar la investigación que realizan los docentes o la labor de aquellos que no se dedican a abordar la parte teórica del campo educativo, únicamente creo que muchas de las investigaciones elaboradas por docentes adolecen y no pueden ser reconocidas como tales y por tal motivo su aporte a la configuración teórica del campo educativo es algo casuístico, que ayuda a que la producción sobre esta área sea cada vez más solicitada pero que no resuelve ni aporta en mucho a la problemática de la delimitación del campo educativo.

Lo antes señalado, en parte puede ser explicado porque las expectativas que el docente tuvo frente a la investigación educativa fue mas bien tomarla como herramienta técnica o que le ayudara a resolver sus problemas y hacer de su práctica un ejercicio más eficiente, sin tener en cuenta que aprender a investigar no sólo significa manejar ciertos instrumentos teórico - metodológicos que le sean útiles para adquirir un conocimiento dado, ya existente, sino que además significa reflexionar

⁵¹ Al respecto de estos ejes se sugieren los cuadernos del Segundo Congreso Nacional de Investigación educativa, Cfr. bibliografía

sobre la realidad en la cual están inmersos y se articulan diversos aspectos de orden de la lógica de construcción del objeto de conocimiento y de la limitación del ángulo de lectura que permita acceder a este proceso, lo cual supone problematizar lo que nos determina tanto teórica, ideológica como valorativamente hablando.⁵²

La necesidad de reflexionar sobre la docencia como ejercicio profesional que tiene características y exigencias específicas que están más allá de la simple transmisión de conocimientos, originó que se creara la necesidad de tomar a la investigación para apoyar los programas de formación docente. De esta manera el impacto que la investigación educativa pudo tener sobre la formación docente dependía de la medida en que lograra animar a los docentes a que desarrollaran una comprensión más amplia y efectiva de sus propios saberes y haceres.

Por lo que en la citada década, la investigación educativa fue abordada desde diversas disciplinas. La difusión de sus productos en cuanto a formación docente se expandió en la gran mayoría de los espacios escolares, el sentido crítico de algunas investigaciones repercutió en la manera en como el docente asumía su quehacer cotidiano. Todo esto debido a que la investigación sugería reflexionar y alentaba la pretensión transformista del Estado, usando sus criterios para ofrecer un soporte de propuestas alternas y viables. Algunos de los criterios que propiciaron la difusión de la investigación tenían que ver con las pretensiones de la SEP, de profesionalizar al docente. De esta manera la influencia de la investigación en la realidad educativa, tuvo que ver con la pluralidad de interlocutores posibles (políticos, administradores, académicos, maestros, estudiantes etc.), así como la posibilidad de atender y resolver problemáticas diversas y de esta manera responder a expectativas de amplios sectores.

⁵² Al respecto resultan interesantes las reflexiones abiertas por: Sánchez Puente, Ricardo "Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas, CESU/UNAM/ANUIES, México 1995, Zemelman, Hugo "Epistemología y educación: el espacio educativo" en Revista Mexicana de Sociología, No 4 IIS/UNAM, México 1991

La complejidad del quehacer educativo mostrada por los investigadores, propició una convergencia decisiva entre el saber pedagógico del maestro y las teorías pedagógicas como instrumento para la reflexión; superándose viejas definiciones y construyéndose nuevas opciones sobre el aprendizaje, la escuela y el conocimiento escolar, tal como lo ha apuntado, entre otros, Díaz Barriga, en algunos de sus textos⁵³.

Sin embargo muchos de los programas que estimulaban al docente a investigar, se produjeron sin tomar en cuenta que la docencia y la investigación son dos procesos impactados de manera particular por el conocimiento, sea en el terreno de la transmisión o producción del mismo, lo cual implica contemplar a estos procesos desde una perspectiva en la que ambas actividades se retroalimenten y complementen con el objetivo de que los resultados de la investigación sirvan para mejorar la calidad de la docencia, y el desarrollo de ésta se convierta en un proceso permanente de investigación, por lo que uno de los problemas más significativos fue que se tendió a priorizar más una de las actividades en detrimento de la otra, como si se desconociera que tanto la práctica docente como la práctica social requieren de una reflexión sistemática.

Dicha prioridad se pudo comprobar con la incorporación de incentivos salariales dentro de las instituciones, agudizándose más las diferencias entre aquellos centros que se dedicaban a la investigación y los que tenían como actividad principal la docencia, en la medida en que la valoración en términos de puntaje que en conjunto tienen estas dos actividades favoreció significativamente a la investigación por sobre la docencia; situación que dio origen a una nueva figura

⁵³ Al respecto se sugiere: Díaz Barriga, Ángel "Investigación y formación de profesores. Contradicciones de una articulación", en Cuadernos del CESU, No 20, CESU/UNAM, México 1996

académica, la de docente investigador, que sin haber sido definida plantea nuevas exigencias, roles, características del docente y su actividad⁵⁴.

Aunque es incipiente la incorporación de los docentes a la investigación, está apunta a ser decisiva o por lo menos sugerente para la realización de la tarea docente y educativa, haciendo una recuperación crítica del saber pedagógico de la cual se derivan nuevos criterios de identidad.

En dichos programas se han asumido algunos criterios teórico - metodológicos propios de la investigación, como elementos que posibiliten sustentarlos, generándose la reflexión sobre el papel que cumple la investigación como eje fundamental del currículum, siendo éste la base de la formación bien para hacer significativos los estudios de los normalistas o bien para vincular la actualización con los problemas del trabajo cotidiano de los docentes.

Para poder descifrar como se ha ido desarrollando el impacto, es necesario reflexionar en torno a la relación que se establece entre investigación y docencia, en la cual algunos la ubican hacia una postura en donde la tarea investigativa es asunto de especialistas y por lo tanto los docentes no pueden acceder a ella, mientras que otros utilizan a la investigación para reivindicar la labor del docente, como lo podemos constatar en la gran diversidad de programas de formación que surgieron y continúan impulsándose en algunas instituciones bajo las premisas de investigación - acción, investigación participativa, etc.

⁵⁴ Para una mayor explicación sobre este punto se sugiere revisar el cuadro anexo del Capítulo anterior

Sin embargo a través de las políticas y programas impulsados se puede mostrar como la investigación educativa ha tenido un impacto significativo en la formación docente, ya que aparece como sustento conceptual para la elaboración de algunos de los programas de formación, así como también para constituirse como parte de la bibliografía de estos. Es así como la investigación educativa ha sido cada vez más significativa en la formación, pues es usada para fundamentar proyectos alternos, para generar un discurso fuertemente sustentado frente al de los funcionarios, para instituir nuevos criterios valorativos de la vida académica que superen las prescripciones y las inconsistencias de los controles administrativos.

La aportación de la investigación educativa sobre como debería ser la actualización y superación de los docentes, ofrece algunos principios Sin embargo falta mucho para que puedan conformar un corpus de conocimientos que los sustente y fundamente.

Por lo que podemos manifestar como tanto la investigación educativa ha impactado en el terreno de la formación como ésta ha sido constitutiva en el campo educativo; ya que la docencia se sirve de la investigación a la vez que puede generar investigaciones que apoyen directa o indirectamente el proceso de enseñanza aprendizaje así como la atención a problemáticas específicas de los docentes y de la educación.

La problemática de la formación docente es una temática amplia y compleja, sin embargo aquí sólo se han planteado algunos presupuestos que nos pueden dar pauta para seguir profundizando sobre el tema, pues por su carácter es una problemática a la cual se le pide mucho por parte de los interlocutores y agentes relacionados con ella, sin explotar la riqueza, las interrogantes y los conflictos que en ella pudieran existir.

Por lo que podemos decir que el trabajo de la formación y de la constitución del campo educativo es algo en lo que se ha avanzado más no se a cerrado o concluido, el camino es aún largo por recorrer y lograr que el campo educativo adquiera un habitus especializado.

La reflexión sobre la problemática de la formación docente aún tiene muchas interrogantes por resolver antes de considerarla como un campo de conocimiento específico. Por lo que la puerta esta abierta para seguir trabajando sobre lo que implica formar qué, quiénes, para qué, cómo y con qué fines, así como desde donde se constituye el campo educativo, ya que la formación docente es sólo uno de los ángulos de lectura desde el cual se mira al campo pero no es el único.

Sin embargo debemos destacar que hay planos de discusión que impactan de manera específica la configuración teórica desde las investigaciones vinculadas con la formación docente, ya que implican conceptualizaciones que ponen en movimiento y rearticulan parte de las reflexiones epistemológicas con las cuales hemos trabajado los pedagogos en este momento. Algunas de estas nociones que abren una discusión particular al respecto de la constitución del campo educativo en su relación con las producciones referidas a la formación, son entre otras, el problema de la constitución de los sujetos de la educación - educador educando-, lo educativo como campo de significación particular cuya especificidad hay que entender y atender, la relación entre saber y subjetivación, la construcción y transmisión del conocimiento y su particularidad cuando este está mediada por procesos vinculados a la enseñanza y los aprendizajes, los lenguajes y su vinculación con los contenidos la creatividad y el conocimiento y los nuevos desarrollos tecnológicos - ciberespacio, internet, tecnología de punta medios de comunicación, etc. -⁵⁵

⁵⁵ Al respecto nos parecen interesantes las reflexiones y aportes que algunos investigadores están abriendo en relación con producciones específicas entre los cuales se encuentran los trabajos de Gómez Sollano, Marcela "Pensar a la educación desde las experiencias de la formación y las alternativas: nuevas fronteras político culturales", ponencia presentada en el marco del ciclo de

La complejidad y movilidad que estos problemas plantean al conocimiento de lo educativo expresan no solamente la construcción de nuevas categorías, sino al mismo tiempo la presencia de problemas que impactan tanto a la formación como a la forma de pensar los procesos educativos de este cierre de milenio.

Nuestra intención es aportar a la posibilidad del enriquecimiento y recreación teórica y filosófica del campo educativo con las múltiples aportaciones que la reflexión crítica que deriva de la experiencia, nos aporta en este sentido

Esperamos en este trabajo haber contribuido a esta tarea a la que pedagogos y pedagogas no somos ajenos.

conferencias ¿Cómo pensar en las ciencias sociales hoy?, México 1997. Latapi, Pablo "Las fronteras del hombre y la investigación educativa", ponencia inaugural en el IV Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida Yucatán 1997

CONCLUSIONES

Los resultados del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, realizado en México en el año de 1993, evidenciaron que la investigación en este campo aumentó significativamente en la década de los ochenta, como resultado de los requerimientos específicos de instituciones o por iniciativa de grupos de investigadores, lo cual hizo evidente un fortalecimiento del ámbito en términos generales y en algunas áreas y líneas temáticas en particular generándose una gran diversidad de temáticas, líneas de análisis y debates en torno a lo educativo. Pero esto no indica en ninguna medida que la investigación educativa se encuentre en una etapa de auge y sea una de las áreas privilegiadas, como se maneja en algunos discursos socio - políticos, ya que aún existen carencias tanto en apoyo financiero como en programas que impulsen el desarrollo y evolución de la investigación en educación y pedagogía, como actividad primordial de este ámbito del saber y como parte de programas institucionales, regionales y nacionales.

La producción de investigaciones generadas en el campo educativo, particularmente en lo que se refiere a problemáticas específicas de la escuela, durante la década de los ochenta, estuvo más centrada en dar respuesta a las dificultades que el docente enfrenta en el salón de clases, o sobre las exigencias derivadas de las reformas educativas de la época, y en muy pocos casos se observan investigaciones que abordan el carácter teórico del campo educativo; motivo por el cual el área de la formación docente cobró un gran impulso y tuvo un importante desarrollo en este campo.

De igual manera, se destaca que una parte importante de los proyectos de investigación no llegaron a ser concluidos, debido a las carencias y fuertes limitaciones que enfrentan los investigadores al realizarlos, tanto por problemas económicos como por limitaciones institucionales y formativas; por otro lado, aquellos que se concluyeron no siempre son recuperados por los sujetos directamente implicados y vinculados al ámbito educativo, quedando únicamente como reportes de investigación o en documentos de circulación académica, sin que tengan un impacto significativo en las instituciones promotoras de los mismos

La difusión de las producciones generalmente queda circunscrita a las dependencias, en forma de trabajos mimeografiados o reportes de actividades que tienden a ser archivados, como es el caso de muchas de las investigaciones que la SEP realiza, o en ámbitos y medios generales de comunicación, revistas de circulación, o libros; ya que las revistas especializadas suelen ser muy pocas y la mayoría de ellas dependen de instituciones educativas y/o de Educación Superior, como es el caso del CISE, la UPN, el CEE, la UAM, entre otras, para su edición y circulación, en las cuales publican y dan prioridad a las producciones de aquellos investigadores afiliados a dichas instituciones, mientras que aquellos no pertenecientes a un gremio de esta índole, les resulta difícil y complicado la difusión de sus investigaciones, teniendo que conformarse con pequeños espacios en periódicos o en revistas no especializadas, o bien en forma de ponencia en algún congreso, foro o evento.

Esta situación muestra como la socialización de los productos de investigación es muy lenta y escasa en nuestro país; sin tomar en cuenta que el debate, el diálogo y la difusión de los productos de investigación son mecanismos que posibilitan la renovación de temáticas y originan el desarrollo de ciertas áreas de conocimiento. Sin embargo, y a pesar de las limitaciones de orden político y financiero que el campo educativo ha tenido que enfrentar, se busca la manera de conseguir espacios de reflexión y socialización de las producciones realizadas en

él, tal y como lo muestran la gran cantidad de eventos que durante la década pasada tuvieron lugar.

Es por ello que en este trabajo abordamos aquellas producciones e investigaciones que sin tener como objeto de reflexión al campo educativo, en la última década han logrado tener un fuerte desarrollado dentro de lo educativo e impactan de manera significativa en la constitución teórica del campo educativo.

Así, ante el creciente interés por lograr el desarrollo del país, así como por las exigencias sociales y la masificación educativa que se da en nuestro país sobre todo a partir de la década de los setenta; se centra la atención de directivos y tomadores de decisiones en el campo educativo y específicamente en el docente como medio para lograr obtener una educación de calidad en tanto transmisor de la misma; por ello se implementan una serie de políticas y estrategias gubernamentales que manifiestan la importancia que se le asigna a esta área y la necesidad de crear programas y cursos de actualización y "formación de docentes", con la finalidad de superar grandes deficiencias y otorgar cierto prestigio a la actividad educativa, pero en muy pocos casos se reflexiona sobre las precarias condiciones en las cuales el docente desempeña su actividad diaria, sin que se cuente con los espacios y apoyo necesario para desarrollar otro tipo de actividad a la que tradicionalmente ha desarrollado. Se deposita en los programas de formación fuertes expectativas para superar problemáticas vinculadas con situaciones de diverso orden, tanto políticas como académicas, creyendo que los cursos, por los cursos mismos, van a resolver problemáticas de años o bien que van a librar de deficiencias y vicios que el sistema educativo nacional ha acumulado durante años, quedando estas iniciativas en algunos casos sólo en buenas intenciones ya que, los programas promovidos en las últimas décadas resultaron ser deficientes por su diversidad y poca estructuración, de modo que en su mayoría no respondieron a las exigencias y necesidades del docente. Además en general no existió un

cuestionamiento, seguimiento y evaluación por parte de los maestros, organizadores, promotores y responsables de los cursos de formación, a partir de las necesidades, específicas de los docentes y sus perspectivas e impacto, así como por carecer de continuidad al responder a programas cuya duración esta más en función de programas gubernamentales o posibilidades de financiamiento. Por otra parte, en lo que se refiere a su fundamentación pedagógica ésta ha dependido más de modas o del impacto de discursos innovadores como fue el caso de programas basados en posturas como la tecnología educativa, la didáctica crítica, el diseño curricular o bien una combinación particular de ellas, tratando de asignar un nuevo rol al docente y a su actividad y pretendiendo habilitar teóricamente al docente para que desempeñe y ponga en práctica tales posturas, sin tomar en cuenta que para la gran mayoría de los docentes éstas son ajenas y desconocidas a su actividad y a ellos mismos. Esta situación ha llevado a que los docentes, en lugar de verlos como un apoyo para su actividad cotidiana, asumen, en el mejor de los casos, como un aliciente económico y en el peor como una pérdida de tiempo, o como discursos que no alcanzan a reconocerse.

A pesar de todos los esfuerzos realizados, de todas las corrientes y posturas implementadas en los cursos de actualización y formación de docentes, una gran parte de ellos siguen realizando su práctica de manera tradicional, con las nociones y características con que siempre han desempeñado su actividad, en parte por el poder y autoridad que adquiere al ser portador y poseedor de los conocimientos y saberes, y por otra, por el temor de implementar nuevas actividades sin conocerlas del todo, sin saber cuales serán sus resultados y enfrentar nuevas experiencias, afianzándose de esta manera las prácticas y estrategias con las que ellos han ido sorteando dificultades y atendiendo generaciones de niños, jóvenes y adultos.

Si bien en el discurso oficial se maneja que el mejoramiento de la formación docente influye en la calidad educativa, también debería plantearse cuál es el valor social del docente, para que en esta medida y de manera articulada los programas de formación integren políticas de revalorización social, ya que actualmente la mayoría de los docentes no se ven identificados con su profesión, teniendo a la actividad docente como un complemento de otras actividades o como una opción laboral con ciertas bases de seguridad y estabilidad.

Por otro lado con la política modernizadora que desde el sexenio pasado, se impulsa en nuestro país se pretendía entre otras cuestiones la descentralización de la educación, situación que se supone favorecerá a los docentes e investigadores de los estados de la República, al contar con los recursos necesarios para realizar investigación educativa. Sin embargo, la realidad muestra como aún existen profundas dificultades de orden académico, político, cultural, administrativo y financiero para que este proceso se lleve a cabo, por lo que la centralización sigue siendo un hecho, sobre todo cuando de actividades de investigación se trata ya que el Distrito Federal sigue siendo, junto con Guadalajara, Monterrey, Puebla y Aguascalientes, donde se produce la mayor cantidad de investigaciones y donde fundamentalmente se forman los investigadores. No obstante siguen existiendo limitaciones por la escasa infraestructura, limitadas condiciones académicas y de recursos humanos que permitan la adecuada formación, actualización y superación de los investigadores.

Ante la necesidad de lograr una educación de calidad, surge la iniciativa, por parte de algunos investigadores y tomadores de decisiones, de considerar que la forma de actualizar y hacer más eficiente la labor docente es combinar la actividad investigativa con la docencia, formando "docentes investigadores", sin plantearse que los docentes en la mayoría de los casos no cuentan con las herramientas teóricas y metodológicas, ni con la inquietud y tiempo, así como con la infraestructura necesarias para dedicarse a realizar investigación. De esta

manera el docente se enfrenta a nuevas necesidades y exigencias, cayendo en la subordinación de alguna de las dos prácticas. Por lo que, considero pertinente cuestionar que tipo de docentes y de investigadores se están formando con este enfoque, si realmente los trabajos que realizan los docentes cumplen con las características de una investigación, si es factible y viable la combinación de dos prácticas distintas o si solamente se les hace creer que estamos superando dificultades, deficiencias y que se ha logrado una mayor y mejor calidad en la formación de los docentes, cuando los resultados hacen evidente una situación muy distinta, a pesar de algunos avances alcanzados al respecto.

La docencia y la investigación son dos prácticas distintas que exigen competencias, hábitos, estrategias, y trayectorias de formación particulares. Lo cual no implica una separación u oposición, pero si una reflexión particular al respecto para aportar elementos que ayuden o favorezcan dicha vinculación y apoyar la generación de mejores resultados, tanto en la constitución del campo, como en la actividad diaria del docente y de los mismos investigadores; sin que esto implique o suponga que todos los docentes tengan que hacer investigación y ser investigadores, por lo que se deben tener claros los parámetros que establezcan una diferencia entre lo que es investigación y lo que no se constituye como tal; es decir, intentar un ejercicio investigativo riguroso y de calidad, teniendo en cuenta que existen diversas actividades en el ámbito académico, pero que no todas son investigación ni tienen por que serlo. Del mismo modo los investigadores como cualquier otro profesional requieren programas específicos de formación donde se profundice en cuestiones metodológicas, conceptuales, teóricas y epistemológicas que faciliten el proceso de investigación.

Se pretende que el docente sea un investigador de su propia práctica mostrando que la investigación es una actividad paralela a la docencia, sin reconocer que al ser practicas distintas requieren de un tiempo, un espacio y formas de organización específicas.

Esta es una de las cuestiones que nos ha parecido más importante analizar a lo largo de nuestro trabajo, por las implicaciones que tiene en la constitución teórica del campo educativo, tanto por el amplio desarrollo que en el terreno de la investigación educativa ha tenido el problema de la formación docente, como por lo que ha representado el que en este terreno las investigaciones se constituyan en una cuestión estratégica para la formación de docentes

Por otra parte, es importante señalar como en el caso de México es clara la gran desvinculación que existe entre los tomadores de decisiones y los investigadores, lo que impide que la investigación educativa sea considerada como una cuestión importante para la toma de decisiones y la solución de la problemática educativa.

Los sujetos tomadores de decisiones, tienden a cumplir determinadas metas significativas para las políticas institucionales, por lo que las investigaciones en formación docente están más centradas a mejorar técnicamente la eficiencia del sistema que a situarse en el terreno de las necesidades específicas de los docentes.

La preocupación por la formación de profesores se hace cada vez más evidente en los espacios e instituciones educativas, pero hasta que punto esto no es sólo un mito, una ilusión que el eficientismo y el pragmatismo están imponiendo como eje de una reforma que se promueve para apuntar a la regulación, control y fragmentación de las funciones básicas de los docentes en su calidad de sujeto vinculado a las tareas de transmisión/producción - enseñanza/aprendizajes -

El formar sujetos no es una tarea fácil ni con resultados inmediatos, por ello hay que tener claro que es lo que se busca hacer: si se pretende formar docentes más eficientes en su práctica, capaz de competir con la tecnología e incorporarse a un mercado en el que sería un técnico calificado más y no un experto en su campo disciplinario; tener sujetos cuyas capacidades los hagan valorar su actividad, darle un sentido distinto a su práctica, cuestionar su hacer y dar respuesta a las dificultades que se le presenten, o bien, vender la idea de que se ha logrado un cuerpo docente de primer mundo, teniendo las carencias, espacios y apoyos de segundo, tercero o último mundo.

El delimitar la conformación del campo educativo no es tarea fácil, pues hay que tomar en cuenta todas aquellas interrelaciones y vínculos que establece con las otras disciplinas y las tendencias teóricas y epistemológicas que cada una ha generado para dar cuenta del objeto particular

Para que un campo se consolide y se constituya como tal se requiere de un objeto de estudio específico, una producción investigativa que gire en torno a ese objeto, un mercado que demande de dicha producción y un corpus teórico. Estas características las puede tener cualquier campo o ámbito disciplinario, sin embargo en algunos como es el caso del campo educativo, son utilizados para promover y consolidar otros campos de acuerdo a la formación de sus investigadores y por la mediación que constituye el campo de la enseñanza.

Los investigadores educativos tienen una formación diversificada, algunos provienen de disciplinas afines al campo educativo, otros de las ciencias sociales y algunos más de disciplinas ingenieriles, médicas y científicas, mostrando lo noble y amplio que resulta ser el campo educativo. De acuerdo al tipo de profesionistas que componen al campo educativo existen actividades que se privilegian sobre otras, tomando a la investigación como medio para desarrollar otras áreas de conocimiento (las cuales suelen ser las disciplinas de origen de los

investigadores), cuyo vínculo con lo educativo es de débil estructura, por lo cual el campo educativo, es abordado por diversas disciplinas que lo enriquecen pero, también desdibujan sus límites, analizándolo desde diversos ángulos y planteando características específicas en su constitución como campo autónomo.

Si compartimos algunos ejes que la sociología del conocimiento ha abierto al respecto cabe señalar como el campo de la investigación educativa se caracteriza por una débil estructuración, poca autonomía y un limitado reconocimiento en tanto que, las reglas de juego, para el ingreso al campo y la evaluación de los productos, la vinculación de los especialistas con las agencias financiadoras y la imagen que otros especialistas y el público en general tienen muestra, no sólo las particularidades de este ámbito del saber, sino situaciones que aún evidencian lo mucho que hay que recorrer en este terreno.

Debido a las características del campo educativo se tiende a su subordinación a otros ámbitos de reflexión y acción, por ello es necesaria la producción de trabajos que revaloricen y sitúen a lo educativo en tanto objeto, contar con un grupo de pares que evalúe, apoye y difunda aquellos trabajos que se plantean problemas relacionados con la constitución teórica del campo, lo cual conlleva a ubicar como han impactado en su constitución áreas que sin tener en cuenta este aspecto como eje, lo impactan por los desarrollos específicos que derivan de la investigación sobre aspectos particulares del hacer educativo como es el caso de la formación docente

La educación a lo largo de su historia ha respondido a exigencias y demandas de la sociedad y del estado mismo, situación por la cual va adquiriendo características específicas. Sin embargo se empieza a plantear como problema la especificidad de lo educativo y como dar cuenta de este proceso a partir de una producción teórica - epistemológica que lo permita analizar en este proceso de construcción de conocimiento.

Por ello, una línea particular de reflexión al respecto sigue ubicando como parte del problema la relación entre lo teórico y lo práctico, tendiendo en ocasiones a desarrollar y valorar más aquellas actividades e investigaciones que respondan de manera directa a problemáticas concretas

Esto ha abierto de un tiempo a la fecha una reflexión particular sobre todo en aspectos vinculados con la didáctica, el curriculum, y la enseñanza. En este sentido parece necesario comenzar a situarse perspectivas importantes de articulación entre las producciones vinculadas con el área de la formación docente, con aspectos vinculados con la conformación teórica del campo de la educación y de la pedagogía.

Situar este aspecto como un ámbito de invocaciones diversas en las que lo teórico y epistemológico ocupa un lugar central, es una tarea que la investigación y reflexión pedagógica no debe perder de vista, ya que no podemos dejar de reconocer que las tareas de formación son un aspecto fundamental del quehacer profesional del pedagogo, razón por la cual no debe quedar en la mera instrumentalización o aplicación mecánica de esquemas, sino debe estructurarse con problemas de orden pedagógico que permitan ubicar lo que implica plantearse la educación como objeto de conocimiento de una disciplina concreta, como lo es la pedagogía.

A esta tarea esperamos seguir respondiendo, con la aproximación inicial que a través de este trabajo hemos logrado, sobre todo al retomar por las grandes fronteras del hacer educativo cuando del problema de la formación se trata.

Las investigaciones sobre formación docente en los últimos años ha cobrado terreno constituyéndose como una de las áreas privilegiadas del campo educativo, impactándolo fuertemente más por la demanda de producción que por su riqueza teórica - epistemológica y conceptual que pudiera desarrollar.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

- Alvarado Murguía, Eugenia. Algunos enfoques metodológicos de la investigación educativa Universidad Nacional Autónoma de México. México, 1993.
- Basabe, J. Estudios sobre epistemología y pedagogía, Anaya, Madrid, 1982
- Berejan, Pilar. La formación de maestros una propuesta alternativa, Laia, Barcelona, 1986.
- Brunner, José Joaquín Universidad y sociedad en América Latina: la sociología de una ilusión moderna, CRESALC-ILDS, Caracas Venezuela, 1985, pp. 333 -369
- Buenfil, Rosa Nidia Cardenismo argumentación y antagonismo en educación, CINVESTAV/DIE -IPN - CONACYT, México, 1994, pp 3 - 55
- Clifton, Chadwick. Tecnología educacional para el docente, Paidós, Argentina, 1977, pp. 45-89
- Covo, Milena Comentario al documento: alumno sujeto olvidado?, Documento inédito presentado en el Congreso Nacional Temático, Sujetos de la Educación, Centro de Estudios Sobre la Universidad, ENEP / Acatlan - UNAM, México, 1993.
- Alba, Alicia De "Algunas reflexiones sobre el desarrollo del discurso crítico del curriculum en México" en Lorenza Villa Lever (comp) Perspectivas de la investigación en educación, Universidad de Guadalajara, México, 1991, pp 297- 310
- De Ipolita, E. y Castell. Metodología y epistemología, Ayuso, Madrid, 1975, 141 p.
- Garza, Enrique De la "Investigación los retos del marxismo en economía", en Hacia una metodología de la reconstrucción, Universidad Nacional Autónoma de México - PORRUA, México, 1989, pp 3 - 8
- Díaz, Mario. "Aproximaciones al campo intelectual de la educación", en La Rosa, Jorge Escuela, poder u subjetivación, ediciones de la piqueta, colección genealogía del poder, Madrid, 1995, pp. 333-361
- Dockell y Hamilton Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa, Nerea, Madrid, 1983.

- Ducoing Watty, Patricia y Monique Landesmann Segal (coords) Sujetos de la educación y formación de docentes, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, 1996, 361 p.
- Esteves, José Manuel. "Indicadores del malestar docente", en El malestar docente, Laia, Barcelona, 1987.
- Fierro; Cecilia. Más allá del salón de clases, Centro de Estudios Educativos, México, 1989, pp. 10-16
- Garza, Enrique de la. "La descripción articulada", en antología para la actualización de profesores de licenciatura, Hacia una metodología de la reconstrucción, UNAM-PORRUA, México, 1988, pp 27-35
- Gil, Manuel et al. Académicos un boton de muestra, UAM - Azcapotzalco, México 1992
- Gil, Manuel et al. Los rasgos de la diversidad un estudio sobre los académicos mexicanos, UAM - Azcapotzalco, México 1994.
- Gimeno Sacristan El curriculum: una Reflexión sobre la práctica, Morata, Madrid, 1988, 220 p.
- Granja Castro, Josefina. "Configurar lo educativo como campo de articulación: un punto de anudamiento un punto de partida", en Zemelman, Hugo y Marcela Gómez (coordinadores) Los desafíos del presente una lectura epistemológica de los problemas del conocimiento y la formación, Universidad Autónoma de San Luis, México, 1995.
- Granja Castro, Josefina Los saberes sobre la escuela mexicana en el siglo XIX un análisis sobre las formaciones conceptuales en educación, tesis de doctorado, Universidad Iberoamericana, México, 1996, pp. 11-46.
- Guzman, Carlota Juventud estudiantil: temática y líneas de investigación, Aportes de investigación No 52, Centro regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Heller, Agnes. Sociología de la vida cotidiana, Península, Barcelona, España, 1977.
- Hirsch Alder, Ana "La formación de profesores-investigadores universitarios en México", Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 1985.
- Ibernón, Francisco. "Innovación, objetivos y obstáculos en la formación permanente del profesorado", en La formación del profesorado el reto de la reforma, Cuadernos de pedagogía, Laia, Barcelona, España, 1989.

- Latapi, Pablo. Diagnóstico de la investigación educativa Consejo Nacional de Ciencia Y Tecnología, México, 1981, pp 32 - 52.
- Nuñez, Violeta María. Modelos de educación social en la época contemporánea, editorial PPU, Barcelona, 1990, pp. 25-73
- Pansza, Margarita Fundamentación de la didáctica, Tomo I, Guernicka, México, 1993, pp. 201.
- Pérez Rocha, Manuel. Educación y Desarrollo, Linea, México, 1983, 277 p
- Puiggros, Adriana. Imperialismo y Educación en América Latina, Nueva Imagen, México, 1980, pp 117 - 188.
- Puiggros, Adriana y Marcela Gómez (coord) Alternativas pedagógicas y prospectiva de la educación latinoamericana, Miño y Davila editores, Buenos Aires, Argentina, 1994
- Puiggros, Adriana Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina, Paidós, México, 1994 , pp 135 - 200
- Quintana Cabañas, José María "Pedagogía ciencia de la educación y ciencias de la educación", en Basabe, J. Estudio sobre epistemología y pedagogía, Anaya, Madrid, 1982, pp 75 - 105.
- Quintanilla, Susana (coord) Teoría, Campo e Historia de la Educación, Consejo Mexicano de Educación, México, 1995, 353 p.
- Tenti, Emilio. El campo de las ciencias de la educación: elementos de teoría e hipótesis para el análisis, Universidad Autónoma de Guanajuato, Guanajuato, México, 1987, pp 62 - 85.
- Tenti, Emilio. Políticas de investigación de las ciencias sociales en México, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México, 1989.
- Zemelman, Hugo. Conocimientos y sujetos sociales: contribución al estudio del presente, Centro de Estudios Sociológicos-Colegio de México, México, 1987, 9 -61.
- Zemelman, Hugo Uso crítico de la teoría en torno a las formaciones de la totalidad, Centro de Estudios Sociológicos - Colegio de México, México, 1987, pp 229

HEMEROGRAFIA Y DOCUMENTOS

- Acosta Romero, Salvador "El ámbito institucional en la formación de profesores universitarios", en Revista de la Educación Superior, No 15 enero-marzo, ANUIES, México, 1986, pp 46-60
- Aguirre Lora, Ma. Esther "Una crisis dentro de la crisis: la identidad profesional de los docentes universitarios", en Revista de Educación Superior, No 2(66), abril - Junio, ANUIES, México, 1988, pp 5 - 22.
- Arredondo, Martiniano. "La investigación educativa en México, un campo científico en proceso de construcción", en Revista Mexicana de Sociología No 1, enero - marzo, Instituto de Investigaciones Sociales, México, 1984, pp 5 - 39.
- Arredondo, Martiniano "La formación de profesores en las ciencias sociales"
- Barabtarlo, Anita y Margarita Theesz "La metodología participativa en la formación de profesores", en Perfiles Educativos, No 27 - 28, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM, México, 1985
- Bleger, Tonny. "Las disciplinas y el académico", en Universidad Futura, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México, 1992, pp 56 - 72.
- Brunner, José Joaquín. "La evaluación de la investigación científica", en Revista Universidad Futura Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México, 1991, pp 92 - 105.
- Bravo, María Teresa. "En torno a la Investigación y la práctica educativa", en Cuadernos del CESU N° 7, Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de Estudios Sobre la Universidad, México, 1987.
- Castro, Inés. "La investigación sobre educación en México: alcances y perspectiva (1860-1980)", en Cuadernos del CESU No 6, Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de Estudios Sobre la Universidad, México, 1987
- Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documento base "Investigación de la Investigación ", México, 1981.
- Didriksson, Axel "Política e investigación educativa", en Perfiles educativos No 29-30 julio-diciembre, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos - Universidad Nacional Autónoma de México, México pp.25-36
- Díaz Barriga, Angel "La formación de profesores", en Foro Universitario, No 5 6, enero - febrero, UNAM, México, 1988 , pp 15 - 21

- Díaz Barriga, Ángel. "La expansión de las licenciaturas universitarias vinculadas a la educación", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos 2, (19), Centro de Estudios Educativos, México, 1989, pp. 93-114.

- Domínguez, Raúl "El perfil político de las organizaciones estudiantiles durante la década de 1950", en Renate Mersiske (comp) Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología, Centro de Estudios Sobre la Universidad/UNAM, México, pp 261 - 290.

- Fernández Rincón, Hector "Posibilidades y límites de la vinculación de la docencia con la investigación", en Perfiles Educativos, No 61, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/UNAM, México, 1993, pp 19 - 25.

- Fuentes Molinar, Olac. "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro", en Revista Universidad Futura, Universidad Nacional Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México, 1989, pp 2 - 19.

- Fuentes Molinar, Olac. "Las cuestiones críticas", en Revista Universidad Futura, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México, 1991, pp5 - 9.

- García, Juan Eduardo y Eduardo Schiefelbing. "La investigación educacional en América Latina, situación y perspectiva", en Revista Mexicana de Sociología, No 1, México, 1984.

- Glasma, Raquel "El conocimiento y la docencia en las Universidades Hoy", en Perfiles Educativos, No 61, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/UNAM, México, 1993, pp 26 - 30.

- Granja Castro, Josefina. "Aspectos del desarrollo del campo educativo en México. Visto a través de sus publicaciones sobre educación", en Documentos DIE Centro de Estudios Avanzados del IPN-Departamento de Investigaciones Educativas., México, 1989, 9 p.

-Hirsch Alder Ana "Propuesta de formación de profesores con énfasis en la investigación educativa", en Revista de Educación Superior, No 15 enero-marzo, ANUIES, México, 1986, pp 10-14

- Ibarrola, María De "El crecimiento de la escolaridad superior en México visto a través de los proyectos socio-educativos de clase" en Documentos DIE, Centro de Estudios Avanzados del IPN-Departamento de Investigaciones Educativas, México, 1982, pp 9 - 14.

- Ibarrola, María De "La formación de investigadores en México: invitación al debate", en Avance y perspectivas, No 29 , México, 1986, pp 3 - 21.

- Ibarrola, Maria De. "La formación de investigadores en México: invitación al debate", en Avance y perspectivas, No 33, México, 1987, pp 3 - 17.

- Kent Serna, Rollin "Los profesores y la crisis universitaria", en Cuadernos Políticos, No 46 abril - junio, Era , México, 1986, pp 41 - 54
- Malo Alvarez, Salvador "Políticas para el fomento de la investigación Educativa", en Revista Ciencia, No 41, México, 1990
- Moran Oviedo, Porfirio "La vinculación docencia investigación como estrategia pedagógica", en Perfiles Educativos, No 61, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/UNAM, México, 1993, pp 51 - 63
- Munguía Espita, Jorge "La educación técnica media industrial en México: una interpretación crítica", en Foro Universitario No 64, México, 1986.
- Olmedo, Javier "La formación de profesores: algunas preguntas que sería urgente responder", en Revista de la Educación Superior, No 2(62), abril - junio, ANUIES, México, 1987, pp 72 -92
- Pacheco Méndez, Teresa "El caso de la investigación en el campo educativo en México", en Cuadernos del CESU, No 6, Universidad Nacional Autónoma de México- Centro de Estudios Sobre la Universidad, México, 1987, pp 9 - 15.
- Pasillas, Miguel Angel y José Antonio Serrano "Tradiciones en la investigación sobre educación", en Perfiles Educativos, No 61, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/UNAM, México, 1993, pp 3 - 11.
- Pescador Osuna, José Angel "La formación del magisterio en México", en Perfiles Educativos, No 3, octubre - diciembre, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/UNAM, México, 1983 , pp 3 - 14.
- Plan maestro de Investigación Educativa. Consejo Nacional de Ciencia Y Tecnología, México, 1981.
- Petra Micu, Ileana "La personalidad del profesor como reformador vital y ventana del alumno al mundo. Un aspecto olvidado del investigador docente", ponencia presentada en las Primeras Jornadas de los talleres de investigación acción, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM, México, 1996.
- Rama, Germán "Educación y modelos de desarrollo: sus implicaciones en América Latina", en Revista del CEE, No 3, Centro de Estudios Educativos, México, 1974, pp 7 - 31
- Simposio Internacional Formación docente, modernización educativa y globalización, documentos de trabajo, septiembre, Universidad Pedagógica Nacional, México, 1995.

- Tedesco, Juan Carlos. "Los paradigmas de la investigación educativa", en Universidad Futura, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México, 1987.

- Weiss, Eduardo. Situación y perspectiva de la educación, en el Discurso de clausura del II Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1993.

ANEXO 1: ESTADOS DEL CONOCIMIENTO

FUENTE: Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1993

Área I: Sujetos de la educación y procesos de formación docente

Estados del conocimiento sobre:

Alumnos

Docentes de Educación Básica y Normal
Académicos

Formación de Docentes y Profesionales de la educación

Área II: Teoría, campo e historia de la educación

Estados del conocimiento sobre:

Historia de la educación

Filosofía, Teoría y Campo de la Educación

Estudios Sobre la Investigación Educativa

Área III: Educación y cultura

Estados del conocimiento sobre:

Educación de Adultos, Popular y Comunitaria

Educación a la Familia

Educación y Valores

Comunicación y Cultura

Área IV: Procesos de enseñanza y aprendizaje I

Estados del conocimiento sobre:

Aprendizaje y Desarrollo

Procesos de Enseñanza y Prácticas Escolares

Medios Educativos y nuevas Tecnologías

Evaluación del Aprendizaje

**Área V: Procesos de enseñanza y aprendizaje II:
Didácticas específicas**

Estados del conocimiento sobre:

Lenguaje, Lectoescritura y Lenguas Extranjeras

Aprendizaje y Enseñanza de la Matemáticas

Enseñanza y Aprendizaje de la Ciencias Naturales
y la Tecnología

Enseñanza y Aprendizaje para la salud, el
Medio Ambiente, la Recreación y el Deporte

**Área VI: Procesos curriculares, institucionales y
organizacionales**

Estados del conocimiento sobre:

Curriculum

Gestión Institucional

Planeación Institucional

Evaluación de la educación

Orientación Educativa y Profesional

Área VII: Política y economía de la educación

Estados del conocimiento sobre:

Políticas Educativas y Científicas

Planeación de la educación

Educación y Trabajo

Calidad de la Educación

ANEXO 2: POLÍTICAS, ESTRATEGIAS Y RECOMENDACIONES

FUENTE: Malo Alvarez, Salvador. "Políticas para el fomento de la investigación Educativa" en Revista Ciencia, No 41, México 1990.

Políticas generales para el fomento de la investigación educativa

La importancia que reviste la investigación educativa para el desarrollo nacional y en particular para el del sistema educativo, exige una revalorización de sus acciones y de sus logros que de lugar al establecimiento de políticas definidas para su fomento y apoyo, en las que se le asigne un lugar destacado en el contexto de las prioridades del impulso a la educación nacional, al igual que de la investigación científica.

En tales políticas es menester que se exprese al apoyo permanente que demanda la investigación educativa, así como la necesidad de aprovechar y consolidar al máximo, en un primer momento, la infraestructura con que actualmente cuenta, para dar lugar a una fase de consolidación y ampliación de la misma y, por ende, de su campo de actividad. Con tal propósito es obligado rescatar, por una parte, la experiencia acumulada tanto en el plano institucional como en el desempeño profesional de los investigadores que se han dedicado a la realización de las actividades de la investigación educativa en el país. Por otro lado, habrá de preverse la atención al interés de un número cada vez mayor de los educadores por conocer y aprovechar las aportaciones de la investigación educativa.

Lo anterior plantea la necesidad de que en los planes y programas nacionales de desarrollo educativo se destaque de manera explícita el carácter de continuidad que deben tener las políticas de fomento y de apoyo de la investigación educativa, superando las circunstancias coyunturales en que se le ha incorporado hasta el momento.

Las políticas a seguirse en el fomento y en el apoyo de las actividades de investigación educativa desempeñan un papel preponderante para lograr su consolidación, así como su eficacia e impacto en la educación. Ello resulta particularmente relevante al considerar a la investigación educativa como un proceso sistemático de búsqueda y corroboración, orientado a la proposición de acciones que conduzcan ya sea a la formulación, diseño o

producción de conocimientos, valores, teorías, modelos, sistemas, medios, evaluaciones y procedimientos en los procesos educativos de nuestro país, o a la legitimación de los que se encuentran en operación.

Para la consolidación de la investigación educativa es necesario que ésta sea reconocida como un medio necesario de importancia capital que propicia:

— La identificación y análisis de los problemas nacionales y regionales que aquejan el desarrollo de la educación, en su perspectiva histórica, y la aportación de soluciones a los mismos para lograr los cambios sociales que permitan un mejoramiento de las condiciones de vida de los mexicanos.

— El impulso y desarrollo de innovaciones teóricas y metodológicas que contribuyan a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, y de la práctica educativa en general.

— Un mayor conocimiento de los procesos del desarrollo físico, psicológico y social del educando, así como de sus procesos de aprendizaje y de los diferentes factores que intervienen en el hecho educativo.

— Que el personal docente incremente su compromiso y toma de conciencia respecto a la práctica específica que desarrolla con sus alumnos.

Con base en lo anterior, las políticas generales de fomento y apoyo a la investigación educativa han de promover las condiciones que propicien el óptimo desempeño, tanto de las instituciones que realizan o promueven la investigación, como del personal comprometido en las tareas inherentes a ésta.

Por lo que respecta a las primeras, se requiere que cuenten con:

— Recursos financieros, materiales y de personal propios y suficientes, que aseguren la viabilidad del logro de sus cometidos.

— Condiciones institucionales para el desarrollo de un trabajo de investigación de mayor calidad y trascendencia.

— Mecanismos de evaluación y seguimiento que garanticen el rigor, sistematicidad y pertinencia de los programas y proyectos de investigación.

— Estrategias que permitan y favorezcan la formación y actualización de sus investigadores de acuerdo con los objetivos y necesidades institucionales y de la educación nacional.

— Mecanismos de intercambio académico, intra e interinstitucional, para un mayor incremento de apoyo, colaboración, comuni-

cación y realización conjunta de programas y proyectos de investigación educativa, y lograr así una mayor vinculación con diferentes sectores sociales.

Con respecto a los investigadores es necesario lograr:

Una mayor conciencia y compromiso respecto a la capacidad crítica y creativa que requiere todo proceso de investigación.

Una mejor formación, capacitación y actualización que, considerando sus necesidades y expectativas, los lleven a elevar la calidad académica de su trabajo.

La comunicación y el desarrollo de proyectos conjuntos entre los investigadores del sector, para evitar duplicidades y aprovechar las experiencias y conocimientos generados.

El reconocimiento académico y laboral y dentro de éste, en especial, lo que corresponde a sus sueldos, de acuerdo con la importancia de la función que realizan.

Políticas y estrategias particulares

A continuación se presentan las políticas y estrategias particulares que deben orientar el desarrollo de la investigación educativa, siguiendo los cuatro rubros bajo los cuales se plantearon los problemas en la primera parte de este documento.

Sobre el desarrollo institucional

Políticas:

— Fortalecimiento de la estructura institucional, de manera que se cuente con las condiciones necesarias y suficientes para el logro de los cometidos y el avance de la capacidad y proyección científica de las instituciones relacionadas con la investigación educativa.

— Atención, en los planos nacional, regional e interinstitucional a la formación y actualización de los investigadores, de acuerdo con el proceso de desconcentración de la investigación.

— Provisión de las condiciones laborales y académicas que demanda el desempeño del quehacer científico de los investigadores.

— Creación de programas permanentes de apoyo a la investigación educativa dentro de la estructura orgánica de las propias instituciones financiadoras, como mínimo en el nivel de Departamento, el cual deberá contar con presupuesto propio.

Estrategias:

— Promover que, en las instituciones que realizan investigación educativa, se logre el carácter integrador y multidisciplinario de las actividades que realizan los diferentes grupos que conforman su personal, en la perspectiva de la conformación de una comunidad científica.

— Conservar o asignar funciones de investigación educativa a las instituciones prestadoras de servicios que, por la naturaleza de sus actividades, requieren de ésta para asegurar la eficacia y avance de las mismas, creando para ello unidades de investigación que dispongan de las condiciones y de los recursos que demanda su desempeño eficaz y consolidando las unidades existentes.

— Concertar intercambios con centros de investigación educativa nacionales y extranjeros, en relación con materiales, experiencias e investigadores reconocidos, con el fin de fortalecer el desarrollo de las actividades en curso y de las por realizarse.

— Promover la consolidación de la estructura e infraestructura que demandan las instituciones responsabilizadas del quehacer investigativo, desde el punto de vista académico, técnico y administrativo, en concordancia con los alcances de sus atribuciones y responsabilidades.

— Apoyar la labor continuada y específica de quienes realizan la investigación educativa, para la consolidación de equipo de investigadores profesionales, y de las líneas de trabajo de este campo de la investigación científica.

— Crear plazas definitivas para el personal de investigación, con base en criterios laborales y académicos pertinentes.

— Elaboración de un Programa de Apoyo y Fomento a la Investigación Educativa que auxilie a las instituciones en la presentación de proyectos.

— Apoyar funciones de investigación educativa en las instituciones prestadoras de servicios que la requieren, creando unidades de investigación que dispongan de recursos que demanda su desempeño y consolidando las unidades existentes.

— Promover que las instituciones que realizan investigación educativa refuercen la formación y actualización permanente de sus investigadores, mediante la participación de estos en actividades tales como seminarios, encuentros, simposios, congresos, etc.

— Promover programas de actualización y superación académica dirigidos al personal

encargado de evaluar los proyectos de investigación educativa.

— Establecer los mecanismos necesarios para que las instituciones financiadoras cuenten con grupos de asesoría técnica para la evaluación y seguimiento de los proyectos de investigación educativa.

Sobre los recursos materiales y financieros

Políticas:

— Consolidación y desarrollo de la infraestructura física destinada a la investigación educativa, para que responda a la heterogeneidad de las necesidades técnicas que afrontan las instituciones que la realizan, al igual que a los requerimientos que plantea el desarrollo del sistema educativo nacional en materia de investigación educativa.

— Ampliación de los recursos financieros a efecto de posibilitar la consolidación de los logros que actualmente persiguen las instancias de investigación educativa, así como el surgimiento y desarrollo de nuevas instancias y proyectos que demanda el avance del sistema educativo nacional.

— Implantación de mecanismos para la asignación de los recursos financieros basados en criterios académicos en cuya definición participe la comunidad de investigadores.

— Garantizar a las instituciones que realizan investigación educativa el presupuesto suficiente y correctamente administrado, en congruencia con sus objetivos y funciones, que tome en cuenta las partidas destinadas a conformar la planta de personal suficiente, los gastos del trabajo de campo, el equipo de investigación, el material de apoyo y los gastos de difusión y publicación.

Estrategias:

a) *Relativas a los proyectos:*

— Articular los proyectos sobre temas afines, a efecto de racionalizar el uso de los recursos materiales y financieros, mediante mecanismos que posibiliten su aprovechamiento en forma compartida.

— Promover convenios para el financiamiento conjunto de proyectos.

— Incrementar los recursos financieros destinados al desarrollo de proyectos, mediante la diversificación de las fuentes de financiamiento, nacionales e internacionales.

b) *Relativas a los investigadores:*

— Otorgar los recursos financieros requeridos para la continuación e incremento

de programas escolarizados y no formales de formación, actualización y superación del personal de investigación y del personal de apoyo, entre otros, especialistas en computación, biblioteconomía y documentalistas.

— Reglamentar las bases para la contratación de investigadores, con fundamento en criterios que aseguren las condiciones laborales y salariales requeridas para la profesionalización creciente del personal de investigación.

— Establecer estímulos extraordinarios para los investigadores educativos, entre otros, otorgamiento de un premio nacional.

Incrementar la jerarquía de los organismos colegiados de los investigadores, en la gestión y establecimiento de criterios para el financiamiento.

— Incrementar las prestaciones relativas a la adquisición de equipo y bibliografía, que respalden la actividad del investigador educativo.

— Formular criterios académicos en las organizaciones de fomento a la investigación para el otorgamiento de financiamiento y de apoyos materiales, con la participación de las organizaciones colegiadas de los investigadores.

c) Relativas a las Instituciones:

— Asignar recursos para el mantenimiento adecuado y el crecimiento de la infraestructura de las instituciones de investigación, conforme lo demande la realización de sus funciones.

— Propiciar la dotación de infraestructura adecuada para la investigación educativa, en las instituciones que inician actividades al respecto.

Racionalizar el uso de la base infraestructural.

— Que cada unidad defina su presupuesto y el ejercicio presupuestal sea responsabilidad de ellas.

— Integrar sistemas de bibliotecas y servicios de documentación especializados aprovechando los que ya existen en el sector educativo.

— Constituir fondos financieros interinstitucionales con empresas descentralizadas y particulares, con gobiernos estatales u organismos que operen servicios educativos privados, con objeto de apoyar a las instituciones que realizan investigación educativa.

— Asignar del 15 al 20% del presupuesto de los proyectos de investigación educativa para la adquisición de equipo y bibliografía para el apoyo de la investigación.

— Descentralizar las políticas sobre investigación educativa tanto en equipos y materiales como de apoyos financieros.

Sobre la difusión de procesos y resultados

Políticas:

— Establecimiento de una política editorial que mantenga y consolide las publicaciones especializadas para investigadores y promueva otros tipos de publicaciones sobre la materia, adecuadas a destinatarios tales como los encargados de tomar decisiones, estudiantes, maestros, padres de familia y público en general.

— Fortalecimiento de la utilización de las aportaciones de la investigación en los procesos de toma de decisiones, planeación y puesta en marcha de proyectos de desarrollo educativo, entre los cuales resaltan la reformulación de planes y programas de estudio y la instrumentación de reformas estructurales que apunten a un real y vigoroso incremento de la calidad educativa.

— Difusión de los productos de la investigación educativa con el propósito de ponerlos al alcance de quienes tienen como función la toma de decisiones y la conducción de los procesos educativos.

— Formulación e instrumentación de mecanismos polivalentes de divulgación para propiciar discusiones, producir cambios, contribuir al impacto de la investigación sobre la política educativa y favorecer una amplia y enriquecedora discusión entre investigadores y autoridades educativas, así como investigadores y participantes en el hecho educativo, de los diferentes niveles que componen el sistema educativo.

— Fomento del análisis de los productos de la investigación al interior de las aulas, en las escuelas, entre las unidades dedicadas a la investigación y entre los investigadores, teniendo como adecuadas al amplio conjunto de problemas enfrentados en el quehacer tanto de la investigación educativa, como de la práctica educativa.

Estrategias:

— Establecer un sistema de difusión de los productos de la investigación educativa, que conjunte las necesidades e intereses de quienes la realizan y de sus usuarios potenciales.

— Alentar la utilización de los productos de la investigación educativa en la formación y actualización de los profesionales de la

educación, al igual que en las diferentes fases del proceso educativo.

— Incrementar y consolidar las redes de información y comunicación que requiere la difusión de los productos de la investigación educativa.

— Incrementar las facilidades para la publicación de las investigaciones.

— Propiciar la difusión de los resultados de la investigación educativa a través de los medios de comunicación social.

— Promover y apoyar la realización de reuniones, congresos, foros, talleres, conferencias y otras actividades afines, para la difusión de los productos de la investigación educativa.

— Establecer mecanismos de difusión que permitan a los investigadores educativos tener acceso a la información necesaria para la presentación de sus proyectos ante las instituciones financiadoras.

Sobre la colaboración interinstitucional

Políticas:

— Consolidación de los mecanismos de colaboración interinstitucional que se encuentren en marcha y apoyo al desarrollo de otros que sean requeridos, para fortalecer el intercambio de información, experiencias y avances teórico metodológicos, así como la colaboración y la coparticipación en proyectos comunes.

— Fomento de acciones que coadyuven a elevar la calidad de las actividades y productos de las instituciones y su personal, que como prioridad, o en algunos casos como actividad secundaria, se enfocan a la realización de la investigación educativa.

Estrategias:

— Elaborar un inventario actualizado de instituciones que desempeñan funciones de investigación educativa, que contenga entre otros datos la información relevante, acerca de su estructura, funciones y objetivos, del tipo de actividades que llevan al cabo, de sus recursos humanos y materiales y de los canales de interrelación viables entre ellas.

— Establecer un centro de documentación para consulta, tanto de los investigadores, como de los usuarios potenciales, de los productos de la investigación educativa.

— Fomentar la realización de proyectos de investigación que requieran la coordinación y colaboración conjunta de dos o más dependencias de la Secretaría de Educación Pública

u otros organismos externos, en respuesta a requerimientos del avance del sistema educativo nacional.

— Propiciar el establecimiento de convenios de colaboración interinstitucional entre organismos que realizan investigación educativa, y entre éstos y los organismos que requieren de los productos de dicha investigación.

— Establecer mecanismos de comunicación ágiles entre las instituciones financiadoras.

ANEXO 3

EVENTOS NACIONALES SOBRE INVESTIGACION EDUCATIVA.

FUENTE: Proyecto de Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa para América Latina, en el marco del Segundo Congreso Nacional De Investigación Educativa, México 1991

SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE PERSPECTIVAS EN LA FORMACION DE PROFESIONALES DE LA EDUCACION.

SEMINARIO INTERNACIONAL

UNAM FFYLNOVIEMBRE 1988

TEMA CONVOCANTE: PERSPECTIVAS DE LA FORMACION DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACION

ENCUENTROS LATINOAMERICANOS SOBRE ALTERNATIVAS PEDAGOGICAS Y PROSPECTIVA EDUCATIVA EN AMERICA LATINA.

ENCUENTRO

MEXICO ENERO 1992

TEMA CONVOCANTE: ALTERNATIVAS PEDAGOGICAS SUJETOS Y PROSPECTIVA EDUCATIVA EN AMERICA LATINA.

DEBATE ACTUAL DE LA TEORIA PEDAGOGICA EN MEXICO

FORO

ENEP ARAGON-UNAM AGOSTO 1987

TEMA CONVOCANTE: TEORIA PEDAGOGICA

PRIMER CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA

CONGRESO

FAC. DE MEDICINA UNAM DICIEMBRE 1986

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION, DOCENCIA Y DIFUSION DEL CAMPO EDUCATIVO

SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA

CONGRESO

UNAM (COLEGIO DE PEDAGOGOS DE MEXICO) NOVIEMBRE 1988

TEMA CONVOCANTE: ABIERTO

EXPERIENCIAS CURRICULARES EN LA ULTIMA DECADA

SIMPOSIO NACIONAL

DIE-CINVESTAV 1983

TEMA CONVOCANTE: CURRICULO

CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA

CONGRESO NACIONAL

1981

TEMA CONVOCANTE: ESTADO DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

**CORRIENTES CONTEMPORANEAS EN SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION
SEMINARIO INTERNACIONAL**

1980

**TEMA CONVOCANTE: ENFOQUES TEORICOS EN SOCIOLOGIA DE LA
EDUCACION Y TEORIAS ESPECIFICAS**

PRIMER ENCUENTRO ESTATAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA

ENCUENTRO ESTATAL

1992 QUERETARO

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN QUERETARO

**COLOQUIO SOBRE LA FORMACION DE PERSONAL DOCENTE DE LAS
INSTITUCIONES SUPERIORES DE EDUCACION.**

COLOQUIO

**TEMA CONVOCANTE: LA FORMACION DOCENTE DE EDUCACION
SUPERIOR**

**FORO PREPARATORIO DEL CONGRESO CONSTITUTIVO DE LA
ASOCIACION MEXICANA DE INVESTIGADORES DE LA EDUCACION.**

FORO NACIONAL

FEBRERO 1986 (AMIE)

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

PRIMER ENCUENTRO DE INNOVACIONES EN EDUCACION BASICA

ENCUENTRO NACIONAL

D. F. 1989 (CEE)

**TEMA CONVOCANTE: REFLEXION SOBRE LA PRACTICA
PEDAGOGICA, COMO UNA ACCION
TRANSFORMADORA.**

PRIMER FORO DE INVESTIGACION EDUCATIVA

FORO NACIONAL

QUERETARO, AGOSTO 1985

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

TERCER CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA

CONGRESO NACIONAL

MONTERREY N. L. OCT. 1990

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA

CUARTO CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA

CONGRESO NACIONAL

VERACRUZ, 1992

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA

**LA INVESTIGACION, EL DESARROLLO TECNOLOGICO Y LOS POSGRADOS
EN QUERETARO.**

SIMPOSIO

SEPTIEMBRE, QUERETARO, 1990

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION

ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA

ENCUENTRO NACIONAL

MORELIA MICH. 1988

TEMA CONVOCANTE: CURRÍCULO, LA FORMACION DE PROFESORES E INVESTIGADORES Y EL PAPEL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS FRENTE A UN MERCADO DE TRABAJO VERSÁTIL.

SIMPOSIO SOBRE FORMACION DOCENTE

SIMPOSIO REGIONAL

MORELIA, MICH. 1988

TEMA CONVOCANTE: FORMACION Y ACTUALIZACION DE PROFESORES

COLOQUIO SOBRE LOS GRANDES PROBLEMAS EDUCATIVOS EN MEXICO

COLOQUIO NACIONAL

FFYL-UNAM 1984

TEMA CONVOCANTE: LOS PROBLEMAS DEL SISTEMA EDUCATIVO Y ESCOLARIZADO EN MEXICO

COLOQUIO PARA EL ANALISIS DEL PROGRAMA DE MODERNIZACION EDUCATIVA.

COLOQUIO NACIONAL

D. F. UNAM 1990

TEMA CONVOCANTE: EL PROGRAMA DE MODERNIZACION EDUCATIVA

TERCER FORO NACIONAL DE INVESTIGACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

FORO

NOV, D. F. 1983

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION SOBRE EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

CONGRESO SOBRE TENDENCIAS ACTUALES DE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL MUNDO.

CONGRESO INTERNACIONAL

D. F. UNAM 1986

TEMA CONVOCANTE: LA EDUCACION SUPERIOR

ENCUENTRO SOBRE FORMACION DE MAESTROS E INVESTIGACION EDUCATIVA.

ENCUENTRO NACIONAL

D. F. DIE-CINVESTAV 1987

TEMA CONVOCANTE: FORMACION DOCENTE

CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE LOS ASPECTOS PSICOPEDAGOGICOS EN LA FORMACION DE PERSONAL DOCENTE.

CICLO DE CONFERENCIAS

D. F. 1980

TEMA CONVOCANTE:

**SEMINARIO DE CORRIENTES PEDAGOGICAS CONTEMPORANEAS
(INFORME ANUAL CISE-UNAM).
SEMINARIO INSTITUCIONAL
D. F. 1980
TEMA CONVOCANTE:**

**SEMINARIO SOBRE PEDAGOGIA INSTITUCIONAL (INFORME ANUAL CISE-
UNAM).
SEMINARIO INSTITUCIONAL
D. F. 1980
TEMA CONVOCANTE:**

**SEMINARIO EPISTEMOLOGIA Y METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION
EDUCATIVA (INFORME ANUAL CISE-UNAM).
SEMINARIO INSTITUCIONAL
D. F. 1981
TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y METODOLOGIA DE LA
INVESTIGACION EDUCATIVA.**

**CICLO DE CONFERENCIAS: REFLEXIONES SOBRE FORMACION DEL
PEDAGOGO (INFORME ANUAL CISE-UNAM).
CICLO DE CONFERENCIAS
D. F. 1982
TEMA CONVOCANTE: LA FORMACION DEL PEDAGOGO**

**CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE: EPISTEMOLOGIA Y CURRICULUM
(INFORME ANUAL CISE-UNAM)
CICLO DE CONFERENCIAS
D. F. 1982
TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y CURRICULUM**

**CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE: EPISTEMOLOGIA Y ECONOMIA DE LA
EDUCACION (INFORME ANUAL CISE-UNAM).
CICLO DE CONFERENCIAS
D. F. 1982
TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y ECONOMIA DE LA
EDUCACION**

**CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE: LA RELACION ENTRE INVESTIGACION
EDUCATIVA Y PRACTICA EDUCATIVA (INFORME ANUAL CISE-UNAM).
CICLO DE CONFERENCIAS
D. F. 1982
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION Y PRACTICA EDUCATIVA**

**TEORIAS DE LA REPRODUCCION EN EDUCACION (INFORME ANUAL CISE-
UNAM).
SEMINARIO INSTITUCIONAL
D. F. 1986
TEMA CONVOCANTE: REPRODUCCION SOCIAL Y EDUCACION**

CONOCIMIENTO Y FORMACION DOCENTE

ENCUENTRO REGIONAL

D. F. 1987

TEMA CONVOCANTE: CONOCIMIENTO Y FORMACION

CURRICULO Y EPISTEMOLOGIA

ENCUENTRO

MEXICO 1988

TEMA CONVOCANTE: CURRICULO Y EPISTEMOLOGIA

TERCER ENCUENTRO NACIONAL SOBRE INVESTIGACION EDUCATIVA

ENCUENTRO NACIONAL

1988

TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA

PRIMER COLOQUIO INTERNACIONAL CURRICULUM Y SIGLO XXI

COLOQUIO INTERNACIONAL

CESU-UNAM 1991

TEMA CONVOCANTE: CURRICULUM Y SIGLO XXI

SIMPOSIO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA

SIMPOSIO NACIONAL

MEXICO D. F. 1991

TEMA CONVOCANTE: LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN MEXICO

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA

ENCUENTRO

MEXICO 1993

TEMA CONVOCANTE: LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA EN MEXICO

COLOQUIO SOBRE EL ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACION EN MEXICO

COLOQUIO

D. F. 1993

TEMA CONVOCANTE: ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACION EN MEXICO

EDUCACION Y CULTURA

ENCUENTRO

D. F. 1993

TEMA CONVOCANTE: EDUCACION Y CULTURA

PRIMER FORO ESTATAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA

FORO ESTATAL

TOLUCA EDO. MEXICO 1992

TEMA CONVOCANTE: LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN EL ESTADO DE MEXICO

SEMINARIO DE INVESTIGACION EDUCATIVA

SERIE DE SEMINARIOS INSTITUCIONALES

SAN LUIS POTOSI 1991

TEMA CONVOCANTE: EPISTEMOLOGIA Y EDUCACION

SEMINARIO SOCIEDAD, CULTURA Y EDUCACION
SEMINARIO
MEXICO 1989
TEMA CONVOCANTE: PEDAGOGIA CRITICA

PRIMER ENCUENTRO REGIONAL DE INVESTIGADORES EN EDUCACION
ENCUENTRO REGIONAL
TLAXCALA 1990
TEMA CONVOCANTE: EL ESTADO ACTUAL DE LA INVESTIGACION
EDUCATIVA.

II ENCUENTRO REGIONAL Y ESTATAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA
ENCUENTRO REGIONAL
QUERETARO 1993
TEMA CONVOCANTE: LA INVESTIGACION EDUCATIVA
INSTITUCIONAL, REGIONAL Y ESTATAL.

POSMODERNIDAD Y EDUCACION
ENCUENTRO
UAEM CUERNAVACA MOR. 1990
TEMA CONVOCANTE: POSMODERNIDAD Y EDUCACION

**II CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA FILOSOFIA,
TEORIA Y CAMPO DE LA EDUCACION.**
MESA N° 29
GUANAJUATO MEX. 1993
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA

**CONGRESO NACIONAL DE SINTESIS DEL II CONGRESO NACIONAL DE
INVESTIGACION EDUCATIVA.**
CONGRESO NACIONAL DE SINTESIS
D. F. 1993
TEMA CONVOCANTE: INVESTIGACION EDUCATIVA EN LOS
OCHENTAS PERSPECTIVAS PARA LOS
NOVENTAS