



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
CAMPUS ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA

LA EXCELENCIA ACADÉMICA EN EL DISCURSO HEGEMÓNICO DE EDUCACIÓN SUPERIOR VISTO POR ESTUDIANTES DE DOCTORADO: EL CASO DEL DIE

T E S I S

Que para obtener el Grado de
DOCTOR EN PEDAGOGÍA

P r e s e n t a

ALBERTO DANIEL SILVA ROSAS

COMITÉ TUTORAL:

Dr. Antonio Carrillo Avelar (Tutor)
Dra. Alma Xóchitl Herrera (Cotutora)
Dr. Armando Alcántara Santuario (Cotutor)
Dra. Ileana Rojas Moreno (Cotutora)
Dr. Miguel Ángel Martínez Rodríguez (Cotutor)



FES Aragón

NEZAHUALCÓYOTL, EDO DE MÉXICO

VERANO 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

El antecedente de esta investigación fue el dominio de las lenguas extranjeras en diferentes instituciones de posgrado en educación. Aquel estudio inicial nos permitió analizar la excelencia académica en una institución altamente reconocida dentro del país, si bien su conducción enfrentó algunas complicaciones de consideración. En todo caso, tales dificultades nos impulsaron a decidir guiar el trabajo dentro de las representaciones sociales en un marco cualitativo de investigación.

Tengo que señalar que este trabajo habría sido imposible sin la guía acertada y paciente de varios y destacados académicos de la UNAM (auténtica *alma mater*), mi tutor y cotutores, además de otras personalidades. A todos ellos les expreso mi más sincero reconocimiento y gratitud. En consecuencia, deseo agradecer de manera muy especial la intervención de mi tutor, el Dr. Antonio Carrillo Avelar, cuya atinada conducción fue inestimable para superar la incertidumbre que muchas veces padecí durante la elaboración de este trabajo. De igual forma, agradezco a la Dra. Alma X. Herrera su entusiasta y desinteresado apoyo y los comentarios -siempre iluminadores- que le concedió a este trabajo. Estoy en deuda también con el Dr. Armando Alcántara y sus puntuales señalamientos para la depuración de esta obra y con el Dr. Miguel Ángel Martínez, cuyas anotaciones y disposición enriquecieron la investigación.

También aprovecho este espacio para agradecer de forma muy especial las atinadas y valiosas observaciones de la Dra. Ileana Rojas Moreno, amplia conocedora del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE). Gracia a ella, la forma y el contenido de este estudio se sometieron a un mayor cuidado.

Por otra parte, para posibilitar la comprensión de las prácticas y la formación profesional de los estudiantes del doctorado en educación del DIE fue necesario el encuentro y la participación de varias personalidades conocedoras del ramo de la educación superior, además de la intervención de alumnos, personal administrativo, servicios bibliotecarios y autoridades académicas de este centro educativo. Ellos también allanaron el camino para la consecución de este trabajo.

En este mismo orden, quiero agradecer la atención dispensada por la Dra. Antonia Candela, otrora directora del DIE, por su disposición al diálogo y la facilitación de condiciones para realizar la investigación, y a Rosa María Martínez por todo el gentil y desinteresado apoyo otorgado al autor: ella no sólo me proporcionó datos invaluable de la institución y su personal, sino además me abrió las puertas para acceder a sus instalaciones y los datos esenciales del alumnado, de enorme importancia para este protocolo.

Tampoco puedo dejar de mencionar a la Dra. María Concepción Barrón Tirado, Coordinadora del Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía de la UNAM. En infinidad de ocasiones medió de manera muy amable cuando fue necesario solicitar su intervención en diversos asuntos académicos. De igual modo, agradezco de manera muy especial las incontables veces que el ingeniero Armado López me ayudó amablemente en asuntos de tipo administrativo.

También recibí una gran contribución de la Facultad de Educación de la Universidad de Sao Paulo, Brasil, la Universidad de Hawaii en Manoa, la Universidad de Tlaxcala, el Instituto Nacional Académico de Actualización y Capacitación Educativa, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Ecuador, el Congreso Universidad 2008 en La Habana, Cuba, y la Facultad de Filosofía y Letras de la querida Universidad Nacional Autónoma de México. Todas estas instituciones me permitieron compartir en sus respectivos foros los avances efectuados en la investigación. No puedo tampoco dejar de referirme a las valiosas anotaciones que de manera desinteresada me hizo la Dra. Sonia Teresinha de Sousa Penin, Directora de la Facultad de Educación de la Universidad de Sao Paulo, Brasil, concedora del funcionamiento del DIE.

En esta relación debo expresar también mi agradecimiento a los coordinadores de los programas del doctorado en pedagogía y educación de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad de Guadalajara, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y, por supuesto, la Universidad Nacional Autónoma de México, quienes con toda deferencia y solicitud proporcionaron la información, ayuda y orientación requeridas para la obtención de datos de enorme relevancia para este trabajo.

Agradezco asimismo al subdirector de mi escuela, profesor Maximiliano Barrera García, la concesión de todas las facilidades para poder dedicarme en tiempo completo a este trabajo, así como al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y los Servicios Educativos Integrados al Estado de México por el otorgamiento de becas, que han sido de gran utilidad para llevar a cabo este trabajo, sin ningún tipo de restricción económica y preocupaciones de orden financiero.

Y, por supuesto, mi más afectuoso agradecimiento y gratitud a todos los alumnos del Doctorado en Investigaciones Educativas del DIE (cuyos nombres deben permanecer en el anonimato por convenir así a los fines de este estudio): sin su cordial participación y cooperación esta investigación no hubiera sido posible.

Alberto Daniel Silva Rosas
Nezahualcóyotl, Estado de México, verano de 2008

INDICE

Siglas empleadas

Introducción

CAPITULO 1. HEGEMONIA, EDUCACIÓN SUPERIOR Y LIDERAZGO ACADÉMICO

1.1 La hegemonía según Gramsci.....	18
1.2 Hegemonía y los intelectuales orgánicos.....	20
1.3 La educación superior y la resistencia al cambio: un caso paradigmático.....	22
1.4 Los cambios en Educación Superior en el contexto Latinoamericano	24
1.5 Los esquemas económicos y su repercusión en las IES mexicanas.....	29
1.6 El intelectual orgánico y el binomio saber-poder en el discurso hegemónico educativo.....	32
1.7 Los intelectuales y el liderazgo académico.....	35

CAPÍTULO 2. EL NUEVO DISCURSO HEGEMÓNICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

2.1 La globalización.....	38
2.2 La sociedad del conocimiento.....	42
2.3 La internacionalización.....	49
2.4 La calidad en la educación superior.....	52
2.5 Calidad y evaluación institucional como sinónimos de la excelencia académica.....	56
2.6 La evaluación de la calidad en la visión de instituciones internacionales y nacionales.....	60
2.7 La Institucionalización de la Evaluación.....	66

CAPITULO 3. LA CONFIGURACIÓN DE LA EXCELENCIA ACADÉMICA DESDE LA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL.

3.1 La concepción de la excelencia académica desde distintos enfoques.....	68
3.2 Los posgrados de excelencia.....	71
3.3 La excelencia académica y su currículum oculto: liderazgo, saber-poder e intelectuales orgánicos.....	73

3.4 La excelencia académica desde enfoques institucionales nacionales e internacionales.....	74
--	----

**CAPITULO 4. LA PERSPECTIVA ACADÉMICA DEL DIE-
CINVESTAV**

4.1 Historia.....	83
4.2 Espacio físico.....	86
4.3 Características del Departamento.....	90
Objetivos del doctorado en investigaciones educativas.....	98
Los profesores.....	98
La labor de tutoría.....	104
Perfiles de ingreso y egreso.....	105

CAPITULO 5. LA CUESTIÓN METODOLÓGICA Y CONCEPTUAL

5.1 Estudio de caso.....	109
5.2 Los fundamentos metodológicos de investigación....	111
El enfoque de visión cualitativo.....	111
La orientación interpretativa.....	112
Preguntas y objetivos.....	115
Hipótesis.....	116
5.3 Etapas metodológicas.....	117
5.4 Otros aspectos revisados.....	121
5.5 Sustentación conceptual del análisis.....	121
La teoría de las RS.....	122

**CAPITULO 6. LA EXCELENCIA ACADÉMICA VISTA POR LOS
ALUMNOS DEL DOCTORADO DEL DIE- CINVESTAV.**

6.1 La elección de la institución.....	127
6.2 Perfil de los alumnos.....	132
6.3 Las tutorías.....	133
Las presentaciones públicas y los coloquios.....	136
Las publicaciones y la difusión.....	138
Los idiomas.....	139
El uso del software e Internet	146
La vinculación con otros investigadores.....	148
La elaboración del documento de investigación.....	152

CAPITULO 7. LA EXCELENCIA EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS EN EL DIE- CINVESTAV Y LOS CONTRASTES Y SUS PERSPECTIVAS EN LOS DOCTORADOS EN EDUCACIÓN

7.1 Hacia la construcción de la excelencia como RS.....	155
7.2 La institución.....	162
7.3 Los profesores.....	165
7.4 Los alumnos.....	168
7.5 EL DIE- CINVESTAV y los otros doctorados en educación: el contraste.....	172
7.6 La perspectiva.....	179
7.7 La investigación educativa y los tiempos de transición.....	182
7.8 Una propuesta de visión prospectiva.....	183
CONCLUSIONES.....	186
FUENTES CONSULTADAS.....	193
ANEXOS	215

1. Programa de doctorado DIE- CINVESTAV
2. Manual para la evaluación de programas de posgrado
3. Convocatoria 2006 PNP
4. Convocatoria 2008 SNI
5. Imágenes diversas sobre la vida cotidiana en el DIE- CINVESTAV
6. Entrevistas con coordinadores de programas de doctorado en educación
7. Entrevistas a Alumnos del DIE- CINVESTAV

SIGLAS EMPLEADAS EN EL TRABAJO

AL	América Latina
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
BM	Banco Mundial
CEMCA.	Centro Americanos de la Embajada de Francia
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación
CINVESTAV	Centro de Investigación y Estudios Avanzados
CNCA	Consejo Nacional para la Cultura y las Artes
CNI	Competente a Nivel Internacional
COMIE	Consejo Mexicano de Investigación Educativa
CONAEVA	Comisión Nacional de Evaluación
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONPES	Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior
CRESALC	Centro Regional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
DIE	Departamento de Investigaciones Educativas
ES	Educación Superior
EUA	Estados Unidos de América
FMI	Fondo Monetario Internacional
GATT	General Agreement on Tariffs and Trade (Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio)
ID	Investigación y Desarrollo
IE	Investigación Educativa
IES	Institutos de Educación Superior
IESALC	Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
ILCE	Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa
IP	Internet Protocol
IPN	Instituto Politécnico Nacional
ISO	International Organization for Standardization
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OEA	Organización de Estados Americanos
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
OERN	Organización Europea para la Investigación Nuclear
OMC	Organización Mundial de Comercio
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PIRE	Programa Inmediato de Reordenación Económica

PFPN	Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional
PIFOP	Programa Integral de Fortalecimiento al Posgrado
PNP	Padrón Nacional de Posgrados de Calidad
PROMEP	Programa de Mejoramiento del Profesorado
RS	Representaciones Sociales
SC	Sociedad del Conocimiento
SEP	Secretaría de Educación Pública
SES	Sistemas de Educación superior
SNES	Sistemas Nacionales de Educación Superior
SNI	Sistema Nacional de Investigadores
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
TCP	Transmission Protocol Control
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WWW	World Wide Web

*Un viaje de miles de millas
comienza con un solo paso.
Lao-Tsé, Filósofo Chino.*

INTRODUCCIÓN

En el momento actual, dominado por la introducción de cambios en todos los ámbitos de la actividad humana y en todos los países del mundo, subordinados a la globalización y el neoliberalismo, es conveniente empezar con los señalamientos que Torres ha expresado en relación con la educación:

Podemos decir que los sistemas educativos son uno de los pilares fundamentales para ir construyendo un mundo más justo; son uno de los recursos primordiales mediante los que todas y cada una de las personas llevan adelante la conquista de sus derechos, así como de las comunidades y rubros en los que viven y trabajan (Torres, 2006:20).

En fechas recientes, los términos *globalización* y *neoliberalismo* se han empleado en distintos contextos, etapas y sociedades, tal vez de manera excesiva; empero, dichos conceptos han cobrado una especial relevancia en las últimas tres décadas, en buena medida debido a todos los cambios experimentados en la órbita mundial, aunque de manera muy especial a las transformaciones geopolíticas de poder y la instauración de modelos económicos y políticos que privilegian los valores de mercado:

Uno de los aspectos de la embestida neoliberal que afecta a países como México, está constituido por la tentativa de homogeneización de las conciencias. Se trata de la vertiente ideológica del capitalismo corporativo, que es concomitante con el proyecto globalizador, el cual implica –además de la exaltación del individualismo y del consumo- la negación sistemática del bien común, como categoría y como acción, lo que obedece a la lógica de reproducción ampliada del privilegio de las compañías transnacionales, así como a la porción de privilegio con la que se retribuyen los servicios de los cómplices domésticos (...) en escandalosa paradoja, la profundización de la desigualdad se intensifica en un momento histórico que ostenta las más altas cuotas de desarrollo científico y tecnológico, lo cual inequívocamente revela el carácter doloso de la noción de progreso postulada por el discurso hegemónico, herencia de los filósofos ilustrados quienes desde el siglo XVII decidieron desdeñar el criterio de la distribución equitativa, para convalidar de manera exclusiva y excluyente un criterio de progreso determinado por los apremios del mercado (Domínguez, 2007b:1).

En relación con estos puntos, ha surgido un nuevo discurso académico hegemónico que tiende a cambiar a un ritmo acelerado la cultura académica de las instituciones de educación superior (IES); tal formulación se expresa a través de sus elementos, entre ellos la globalización, la internacionalización, el surgimiento de la sociedad del conocimiento o la evaluación institucional, que son

el marco en el que se ha modelado -en nuevos y diferentes términos- la *excelencia académica*.

En concordancia con lo anterior, esta modalidad económico-política, a partir de la cual se ha trazado el discurso hegemónico educativo, ha impuesto de modo gradual valores bastante discutibles derivados de estas políticas mercantilistas. Dichos principios han repercutido en el ámbito educativo y, desde nuestro punto de vista, atentan contra lo ya señalado de forma atinada por Domínguez, es decir, esta etapa hace su aparición en un momento de crisis y cambios de modelos hegemónicos.

Sin duda, un punto de inflexión lo marca la caída del Muro de Berlín (1989), colapso que supieron aprovechar y promocionar mejor las ideologías conservadoras y neoliberales. En consecuencia, según lo refiere Torres (2006:21), los sectores de la derecha neoliberal aprovecharon de manera muy eficaz este primer momento de desconcierto, y en no pocos casos de desolación, para tratar de erigirse como la única alternativa viable.

Es pertinente considerar aquí, como un asunto de reflexión, las palabras de Acosta (2004). Según este especialista, el problema radica en que todas las políticas implican una disyunción: la presencia de ganadores y perdedores. Esto constituye un axioma de la política pública, y en realidad de cualquier política institucional, cuando intenta actuar o modificar un estado determinado de las cosas que exigen un cambio. El punto central es prever y explicitar quiénes son los ganadores y los perdedores, por qué y qué tipo de política es conducente.

Uno de los principales preceptos del llamado estado del bienestar es la *política social* (de la cual forma parte la educación), que ha sufrido duros reveses a raíz de las nuevas políticas económicas. En América Latina, la adopción de este enfoque neoliberal tiene consecuencias que superan por mucho los simples ajustes y las correcciones del déficit presupuestal en el corto plazo, toda vez que las modificaciones apuntan en términos generales a una redefinición del espacio de la política social. La atención está centrada ahora en la reducción de lo público, por ejemplo la pérdida de los derechos sociales adquiridos; más aún, el neoliberalismo ha trastocado el concepto mismo de política social como producción pública de bienestar, adulterado su sentido y desplazado su finalidad constitutiva. De esta manera, la nueva relación economía-sociedad que se promueve en la región concede prioridad a la privatización y la búsqueda individual del bienestar y reduce también (cuando no minimiza) el espacio de la política social como se ha concebido tradicionalmente (Olave, 2003).¹

¹ En el caso mexicano, Alonso (1996:47-48) señala que “El nuevo estado configurado por el neoliberalismo, que adoptó un cuestionado y contradictorio membrete de liberalismo social implicó que las acotadas conquistas populares de la Revolución se fueron perdiendo. Se echó sobre una mayoría cada vez más empobrecida la carga de la crisis. Se redujo el empleo, los salarios sufrieron mermas importantes, empresas medianas y pequeñas no resistieron una drástica apertura de fronteras; no pocas que quisieron competir se endeudaron más allá de su capacidad de hacer frente a voraces intereses. El resultado en unos cuantos años fue que creció el número de pobres y también el núcleo privilegiado de enormes fortunas en estrecha alianza

Con base en estos lineamientos, Stiglitz recuerda que:

La educación reviste tanta importancia porque influye en la mentalidad de los individuos de la próxima generación; incide, por ejemplo, en su actitud frente al cambio y la tradición. Les ayuda a conocer mejor sus derechos y sus responsabilidades, el papel que deben desempeñar los individuos y el Estado (...) hoy en día queremos formar ciudadanos que sepan hacer valer sus derechos y que estén preparados para seguir un proceso de aprendizaje a lo largo de toda su vida, que tengan los conocimientos necesarios para desenvolverse en una sociedad moderna (Stiglitz 2004:91).

Problemática de estudio

La excelencia académica, objeto de estudio de este trabajo, no es una cuestión que surja de forma aleatoria ni algún elemento imaginario incorporado a la formación de los alumnos; por el contrario, la excelencia forma parte de otros componentes, como la sociedad del conocimiento, la internacionalización de la educación superior y, de manera muy particular, la evaluación institucional y la calidad, conceptos todos vinculados entre sí de forma estrecha dentro del marco de la globalización y el neoliberalismo, que constituye la fase más depurada del sistema capitalista actual. Éste, pese a ser un sistema reproductor de pobreza y desigualdad, aún lo promueven los organismos financieros, entre ellos el BM, como si se tratara de un modelo (Olave, 2003).

Pese a que esta excelencia académica se halla en un proceso de "modernización" y sometida a la "rendición de cuentas" que el Estado le exige a las instituciones que forman investigadores en educación, el escenario futuro para la mayoría de las instituciones formadoras de investigadores en educación (y para sus egresados) es notoriamente difícil, tanto en el aspecto institucional como en el desarrollo laboral, dado que los mecanismos que avalan este tipo de "calidad" no han resultado ni del todo confiables ni del todo pertinentes, además de que tampoco han contribuido a elevar la calidad de otras instituciones que también tienen entre sus funciones formar investigadores educativos.

El problema posee una dimensión institucional porque la excelencia constituye un elemento de exclusión y discriminación de instituciones y actores; en consecuencia, en la mayor parte de los casos, se beneficia a unos cuantos elementos escogidos que constituyen una muy pequeña minoría, sin posibilidad para el resto de acceder a los conocimientos necesarios que posibiliten una

con altos funcionarios gubernamentales. El abismo social se ensanchó y profundizó. La privatización de muchos bienes del Estado se convirtió en cuestionada bonanza de un puñado de empresarios y de políticos metidos a empresarios, descarada o solapadamente, por medio de prestanombres. La corrupción campeó como nunca. Se alardeó de beneficios económicos que pronto se evidenciaron como fugaces e inconsistentes."

formación sólida y rigurosa por razones institucionales, de infraestructura, y otras más.²

Asimismo, el problema afecta al plano del desarrollo laboral, puesto que aun en el caso de instituciones "prestigiosas" no existe ninguna garantía de que sus egresados encuentren el campo adecuado para el desarrollo de las habilidades porque las graves deficiencias existentes en México impiden la captación de nuevos investigadores y la falta de espacios académicos imposibilita su asimilación y desarrollo en vista de los parámetros de excelencia exigidos dentro del área laboral.

Puede mencionarse como ejemplo el caso del Padrón Nacional de Posgrados de Excelencia, objeto de análisis de Alcántara y Canales (2004), en cuanto a si resolvió los problemas detectados una década antes en este nivel educativo. Estos investigadores aseguran que no y aducen en primer lugar que los programas y las instituciones de mayor trayectoria captaron los apoyos suministrados, tal y como había ocurrido antes. Más aún, señalan que tal vez el mayor problema fue que la iniciativa se enfocó en los posgrados orientados a la investigación y se dejaron de lado los protocolos interesados de manera exclusiva en el desarrollo y la profesionalización, ya que sólo unas cuantas instituciones consiguieron incorporar sus programas al padrón. De manera adicional, refieren que un número considerable de las instituciones se excluyó de dicho padrón y no pudo volver a solicitar su ingreso debido a la falta de una infraestructura académica sólida.

La excelencia forma parte de los valores que promueven la globalización y el neoliberalismo y constituye una construcción ideada para la exclusión y marginación de aquellos elementos que no satisfacen los estándares aplicados a todas las actividades de la vía pública en todo el orbe. A ello se suman los demás elementos que integran el discurso dominante en educación, como lo son los términos "sociedad del conocimiento", "internacionalización de la educación superior", "evaluación" y "calidad", sometidos en la actualidad a las presiones para su privatización (un supuesto camino hacia una educación superior de excelencia).³

² Las innumerables evaluaciones a las que se encuentran sujetos tanto instituciones como individuos en la educación superior establecen barreras que impiden la realización plena de las actividades académicas y los propósitos de la universidad y sus integrantes (Ordorika, 2004:15).

³ En septiembre de 2007, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) volvió a "sugerir" al gobierno de Calderón la privatización de la educación media y superior, con el argumento de que el modelo actual de financiamiento no es eficiente en términos de la distribución de su gasto. Incluso, el organismo propuso no incrementar el gasto educativo hasta que no se eleve la eficiencia en el manejo de los recursos porque de lo contrario se corre el riesgo "de que esa inversión sea puro y simple desperdicio (Domínguez, 2007b:2).

En las políticas de mercado, la condición de igualdad en relación con los recursos es algo imposible de pensar. El factor de equidad se ha sustituido por el concepto de *competitividad*.

Muñoz y Suárez (2004) han afirmado al respecto que las políticas de la ciencia tienen que enfrentar, de manera simultánea, los enormes rezagos y desigualdades que existen en la materia entre las distintas entidades y fortalecer a las instituciones que destacan por sus labores de investigación, toda vez que la excesiva concentración de la actividad y la centralización de las decisiones son dos de los retos más importantes que deben superarse.

Estos estudiosos advierten que poco podrá hacerse al respecto si no se incrementan los recursos y si los programas de promoción a la actividad científica se canalizan siempre hacia las instituciones, áreas de conocimiento, grupos de investigación y personas que cuentan con las capacidades para cumplir con los requisitos que demandan los mecanismos de asignación de fondos. De ese modo, en dicha línea de acción, sólo se acentuará más la distancia entre un segmento apto y otro que no encuentra una condición propicia para desarrollar sus potencialidades académicas, al margen de que podría quedar de lado simplemente por carecer hoy día de competitividad para merecer la recepción de recursos financieros.

Dentro de la educación superior en México, el concepto de la excelencia, como parte del discurso hegemónico educativo en general, representa el dilema entre lo bueno y lo malo, lo eficiente y lo deficiente, la élite y la masa general. En estas dicotomías, el ingrediente básico de la excelencia lo constituye un feroz canibalismo disfrazado de competitividad entre instituciones, actores y sujetos educativos. Todos luchan por alcanzar la primacía y lograr a su vez acceso a fondos públicos provenientes de un estado que, de manera sistemática, soslaya su responsabilidad social en este campo clave de la política social que es la educación. En consecuencia, tanto las instituciones públicas -el DIE entre ellas- como las privadas buscan (y acceden) a fondos privados para desarrollar su actividad académica.

Resulta imprescindible, a la luz de lo que se ha mostrado, emprender un debate entre todos los que intervienen en la formación de los estudiantes de posgrado (y, en el caso que nos ocupa, de los doctorados en educación) acerca de lo que debe ser en verdad la excelencia académica. Más todavía, debe plantearse en los términos del desarrollo de nuestra educación y en respuesta a las necesidades que impone la sociedad mexicana en su conjunto. De lado deben quedar los aspectos basados en mecanismos implantados desde otras instancias foráneas y, por lo tanto, ajenos a la realidad y al acontecer del pueblo mexicano. De igual forma, resulta esencial debatir a la luz pública las prácticas de evaluación, que son

las que generan de modo directo esos términos nebulosos y carentes de sentido, como lo son la *calidad* y la *excelencia*.⁴

El campo de la formación de investigadores en educación no es ajeno a todas estas influencias emanadas del exterior y que han creado una serie de disparidades en cuanto al acceso de fondos procedentes del estado, que alteran de manera significativa la captación y la formación de nuevos investigadores.

Por consiguiente, formar parte de una institución que ha logrado salvar todos los obstáculos que las instituciones evaluadoras imponen para su desarrollo solidifica en los alumnos que se preparan para ser investigadores educativos la firme convicción de que son la diferencia entre "ellos" y "los demás", con una gran carga de imaginarios e ideología que adquieren de forma paulatina a lo largo de su formación.

En la apuesta por la excelencia no hay que olvidar que las evaluaciones -en el sentido que se ha tratado en este trabajo- "establecen barreras que impiden la realización plena de las actividades académicas y los propósitos de la universidad y sus integrantes" en todas sus formas y modalidades (Ibarra Colado, 1999, citado en Ordorika, 2004).⁵

Estamos ante la presentación de un caso que elogia el trabajo disciplinado y en el cual los profesores actúan de manera coordinada con sus alumnos. La institución que hemos revisado se considera, en este sentido, la institución de excelencia en investigación educativa en México, sea en la producción de conocimientos y líneas de investigación o en la formación de estudiantes de posgrado, y cuyos alumnos han asumido este discurso de manera tal vez no muy clara y precisa, pero sin dudar de transitar por todos esos pasos que al final los convertirán en investigadores educativos de una institución calificada *de élite y excelencia*.

No obstante, Domínguez (2007b) advierte que con el artificio actual de lo *moderno*, que en su emergencia desconoce su propia historicidad, se prescinde de cualquier análisis crítico de la sociedad e incluso la postura alternativa se convierte en un objeto peyorativo, un despliegue reiterativo de la palabra vacía,

⁴ Es una medida que, por su definición, impulsa y selecciona una técnica de evaluación, de tal manera que considera que ella misma es "la" única existente, "la" objetiva, "la" científica, sin analizar las distintas posiciones teóricas y técnicas que la describen (Díaz Barriga, 2004).

⁵ El sistema de evaluación, integrado por el conjunto de políticas, programas e instrumentos de evaluación de la educación superior, impone límites al trabajo institucional e individual al pretender orientarlos para el logro de objetivos y metas con base en la productividad y en el desempeño. Estos objetivos y metas se determinan en los círculos oficiales y fuera de la academia. Tal sistema impone una lógica a los tiempos, ritmos y dirección del quehacer académico, en diferentes instancias de la realidad institucional. La división del trabajo académico deja de estar sujeta al principio de la proliferación para regirse por el cumplimiento de múltiples funciones que distraen a los académicos y sus instituciones de las tareas sustantivas. La evaluación abre posibilidades de acción dentro de márgenes prefijados en los programas de evaluación, de los cuales no es posible salir a riesgo de perder el juego (Ordorika, 2004:15-16).

operado por los medios omnipresentes y avalado por un Estado coercitivo, con márgenes verdaderos de negociación sumamente limitados. El Estado ha dado muestras inequívocas de su inclinación por sacrificar instituciones y espacios de política social, consecuencia de una ciega obediencia a dictados foráneos.

De esta forma, ante la certidumbre de una realidad que se analizará en este trabajo, estos hechos no son producto de un azar o circunstancias fortuitas, sino resultado de una política institucional con sólidos vínculos internacionales. De acuerdo con Antonia Candela (1999) “la *calidad educativa* se expresa, en gran medida, en estrategias educativas exitosas generadas en la interacción entre los maestros y sus alumnos” y por tanto ésta se constituye en su principal eje de identidad y carta de presentación en el ámbito educativo.

El DIE es el paradigma de lo que representa y debe ser una institución de excelencia en la formación de investigadores educativos a nivel doctorado. Allí se conjugan diversos factores, como su desarrollo histórico, sus espacios físicos, los profesores y las políticas institucionales de ingreso, permanencia y egreso de sus graduados. En consecuencia, es preciso dilucidar una serie de interrogantes en torno de la concepción de la excelencia y su construcción como parte de los principios que rigen el trabajo del DIE.

Preguntas de investigación

De la principal pregunta de investigación se desprende otra serie de interrogantes no menos importantes para la comprensión del problema:

- ¿Qué es y qué significa la excelencia dentro del discurso hegemónico en educación?
- ¿Cuáles son los elementos que componen el discurso hegemónico?
- ¿Qué papel juega el liderazgo académico en el discurso de la excelencia y cómo se desarrolla en los alumnos?
- ¿A través de qué factores se construye la representación de la excelencia académica por los alumnos del doctorado del DIE?
- ¿Es posible llevar este caso particular en un plano de equidad a otras instituciones que corren el peligro de desaparecer, o que cuando menos enfrentan grandes problemas con su infraestructura y personal, sea por las instalaciones en que trabajan, la preparación y los antecedentes de sus elementos académicos o la preparación de su alumnado, y contribuir a pese a ello a la resolución de los diversos problemas educativos en estos tiempos?

Excelencia académica y políticas educativas: una reflexión sumaria

Una posible línea conductual, en relación con este cuestionamiento, debe enfocarse en la institución de políticas públicas estatales e institucionales. En infinidad de ocasiones, quienes toman las decisiones desconocen por completo el

desarrollo académico de las instituciones de educación superior. A ello hay que añadir que los planes y programas académicos que invocan la calidad y la excelencia benefician siempre a unos cuantos,⁶ lo cual representa un modelo político antidemocrático.⁷

Un sistema de educación no puede ser eficaz si no existen condiciones de igualdad, sea en términos de acceso a las diferentes modalidades y servicios educativos o en relación con la calidad de éstos. Un sistema en el que sólo algunos tienen acceso a una buena educación carece de seguridad. Si bien es cierto que, según lo señala el Plan Nacional de Educación 2001-2006, la calidad es una dimensión de la equidad, no menos cierto es que, de acuerdo con Alonso (2002), tener acceso a educación de calidad desigual representa una falta de condiciones equitativas.⁸

No obstante, igualmente cierto es que la equidad es un atributo de la calidad y la excelencia, esto es, un sistema inequitativo carece de calidad (Alonso, 2002). Torres (2006:84), en este caso particular, subraya que “El compromiso social firme, la construcción de lo comunitario, se reemplaza por la estética del consumo y por relaciones efímeras, por una vida líquida”.

Además, la educación superior pública (y de manera particular los programas de posgrado en humanidades), entre los cuales se encuentran aquellos dirigidos a la formación de investigadores en educación, se encuentra bajo constantes presiones (políticas, presupuestales, sociales, etc.), dado que se considera que los sistemas de escolarización de "masas" han "fracasado" en diversos aspectos. Esto ha afligido a quienes conciben la educación como una vía para edificar una sociedad más equitativa, ya que las diferencias de resultados pedagógicos reflejan aún las diferencias de categoría socioeconómica y, del mismo modo, se considera que los sistemas de educación pública de masas son improductivos en términos de su rendimiento económico, según lo muestran las preocupaciones,

⁶ En este sentido, González Casanova (1965:170) señala que “...las decisiones gubernamentales en materia de desarrollo se toman sobre bases mucho más limitadas desde el punto de vista de la dinámica igualitaria, y mucho más próximas a la dinámica de la desigualdad”.

⁷ El propio modelo político de democracia corre el riesgo de acabar simplificado y circunscrito al mercado, como proyecto económico, referido a las posibilidades de abrir negocios y, asimismo, de votar (...) a personalidades de la política que, cada vez, rinden menos cuentas al público (...) democracia y libertad son propuestas que se leen exclusivamente desde posturas de fondo de un exagerado individualismo. Sólo se pretende que existan libertades y derechos individuales, nunca colectivos (Torres, 2006:25).

⁸ El cambio de régimen político (...) ha debilitado la legitimidad de las instituciones nacionales antes consolidadas y está transformando la orientación de los referentes culturales desde donde se han construido los proyectos y horizontes de futuro de la sociedad mexicana. Entre los nuevos horizontes “lo social” se está inscribiendo en nuevas “institucionalidades” y “lo político” se está configurando a partir de un Estado que ha ido cediendo lugar al “imperio del mercado”. En este imperio, dadas las actuales condiciones de avance tecnológico, la “fuerza de trabajo”, que antes jugara un papel central en la sociedad industrial, está compartiendo su lugar social y económico con la información y el conocimiento que se han convertido en las mercancías más valoradas y apreciadas para la acumulación de capital (Muñoz y Suárez, 2004:131-132).

frecuentemente expresadas en público, por los niveles educativos y la competitividad escolar (Whitty, Rally, Halpin, 1998).⁹

Sin aludir a una institución específica, Ortiz y Pacheco (2000) resumen en cinco puntos la problemática que padecen las instituciones de investigación universitarias:

- *Recursos humanos*: número reducido de personal dedicado a la investigación con perfiles heterogéneos y una desigual distribución geográfica; ausencia de programas de formación y desarrollo de éstos; escaso reconocimiento social de la actividad de investigación y niveles salariales poco atractivos y escasamente competitivos.
- *Producción científica*: concertaciones diversas sobre las ideas de programas, líneas, proyectos y productos de investigación; insuficiente productividad por falta de mecanismos de gestión, difusión o comercialización de los productos de la investigación.
- *Infraestructura*: insuficiente espacio físico, equipo y capacidad de mantenimiento, así como falta de información sobre la infraestructura disponible; poca actualización de material bibliográfico y hemerográfico.
- *Planeación y administración*: carencia de mecanismos adecuados de planeación y administración de la investigación que garanticen el desarrollo institucional de la actividad en todos los niveles; limitada colaboración interinstitucional en proyectos; ausencia de información sistematizada sobre la investigación y falta de conceptualización institucional sobre dicha tarea.
- *Apoyo*: participación unilateral en el gasto para la investigación, políticas indefinidas del gasto institucional para la investigación y desconocimiento de las fuentes y mecanismos alternos de financiamiento (Ortiz y Pacheco, 2000).¹⁰

Es comprensible que las instituciones de formación de investigadores del ámbito público tengan temor de participar en las dinámicas de internacionalización, rendición de cuentas, es decir, ser actores activos de la

⁹ En el mismo sentido, Torres (2006:105) asevera que “El avance del mercantilismo y utilitarismo está directamente relacionado con el crecimiento de los procesos de desmantelamiento de la enseñanza pública. En este camino están siendo decisivos los apoyos de las grandes organizaciones internacionales destinadas a promover las políticas neoliberales, a presionar a los gobiernos de todas las naciones para que tomen decisiones en esta dirección. En el ámbito de la educación, desde estas posiciones, se hacía necesario romper la hegemonía de la enseñanza pública. De ahí que uno de los últimos conceptos que la política educativa neoliberal está tratando de alterar es el de ‘función pública’”.

¹⁰ Torres (2006:107) alerta en el sentido de que “si estas políticas neoliberales siguen adelante, los demás centros, los de la red pública, día a día, es previsible que, en la mayoría de las ocasiones, acaben aún más estigmatizados en negativo y que no puedan obtener más y mejores recursos” .

sociedad de conocimiento por la falta de una adecuación institucional en infraestructura y la formación de redes de cooperación que trasciendan los ámbitos espaciales y temporales entre los cuales se desarrolla la formación de sus alumnos en investigación educativa.

Existen esfuerzos encaminados a paliar algunas de estas carencias con iniciativas promovidas en un plano personal o temporal. Empero, si existe una política clara enfocada en el desarrollo de una institución apropiada para las exigencias planteadas por el Estado, podría hablarse a mediano plazo de una transformación paulatina en la manera de concebir y desarrollar la investigación educativa y eludir el rezago.

Es pertinente recordar las palabras de Samuel Ramos acerca del peligro de la adopción de políticas institucionales provenientes del exterior, sean cuales fueren su naturaleza y destino:

La invasión de ideas, sistemas, procedimientos extranjeros, cuyo empleo en resolver problemas de la vida mexicana es un experimento peligroso que, ya lo sabemos, causa trastornos en el desarrollo natural del país. La falta de armonía entre lo que el hombre sabe y el ambiente que lo rodea es la causa de muchos fracasos en casi todos los campos de la vida de políticos, legisladores, educadores, profesionales, literatos, etc., cuyo saber no funciona en la realidad práctica; cuando los fracasos pasan a la dimisión colectiva, agravan el sentimiento de inferioridad (Ramos, 1934:114).

César y Dias (2005) mencionan que la excelencia debe buscarse en la dinámica integradora de las diversas esferas y estructuras internas y en las relaciones entre éstas y la sociedad, puesto que esta última debe comprenderse en los dinamismos de las acciones educativas que buscan una realización de un conjunto de propuestas y compromisos que en el interior de la universidad se articulan y se organizan en formas y contenidos más o menos coherentes.

En ese sentido, la perfección se relaciona de manera notable con las prioridades, las directrices políticas de inserción, los compromisos y proyectos sociales de los departamentos, los institutos, las facultades, los centros, y no sólo con sus dimensiones específicas, sino sobre todo con sus relaciones dentro de las áreas, como el conjunto de la educación superior, y con una sociedad más amplia. Esto no debe hacer perder de vista que la calidad no debe reservarse para unos cuantos, sino para todas aquellas instituciones que se dedican a la labor de desentrañar y proponer respuestas a las complejidades que plantean las dinámicas educativas. O, ¿es que acaso estamos hablando de que la excelencia en posgrado significa la exclusión de otros y la admisión de posgrados de primera y segunda y aun tercera categorías en el sistema educativo?

Esto, a nuestro parecer, representa un interesante reto para que, en la medida de lo posible, se puedan superar las deficiencias materiales y humanas de las

instituciones públicas, que pese a ello se preocupan por dar una formación de calidad a sus alumnos, siempre y cuando exista la voluntad para cambiar.

La educación y la preparación de los profesionales dedicados a la investigación educativa deben ocurrir en términos de la excelencia, pero no de una excelencia concebida como forma de exclusión, sino como la adopción de políticas públicas y medidas académicas. De esta forma es posible que todas las instituciones que en verdad tienen la vocación, el deseo y la responsabilidad de formar gente en la pesquisa educativa dispongan de iguales oportunidades de financiamiento, infraestructura y condiciones apropiadas de trabajo.¹¹

Todo ello nos hace coincidir con Alonso, en el sentido de que esto supone la introducción de cambios profundos en la política social del Estado mexicano:

Se hace necesaria una profunda reforma del Estado mexicano. Se requiere un nuevo pacto social que permita la refundación de las demás instituciones (...) es inaplazable una reforma democrática que no sea una simple respuesta coyuntural a problemas electorales inmediatos. Se hace indispensable encontrar verdaderas soluciones para un crecimiento económico compartido (...) urge una transformación de todo el régimen político (Alonso, 1996:51).

Contexto

A la luz de estas coordenadas, después de un periodo preliminar de indagación y análisis de los resultados, el trabajo se concentró en el programa de Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa, que pertenece al Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), a su vez parte del Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), donde el elemento central de este trabajo lo constituyen los estudiantes que cursan el grado de Doctorado en Investigación Educativa.

Hasta este momento, el DIE es la única institución en México que tiene un programa propio de doctorado en educación a nivel internacional y es el estándar más alto de los parámetros que establece el CONACYT para los programas que cuentan con esta orientación académica. Sus productos de investigación son referencia obligada en trabajos, publicaciones, conferencias y todo tipo de temáticas relacionadas con el quehacer educativo en los planos nacional e internacional.

¹¹ Stiglitz (2004), en este sentido, también ha escrito que la reforma económica debe tener *objetivos claros* y apuntar a metas mucho más ambiciosas que un simple aumento del PIB. Actualmente se reconoce que los objetivos del Consenso de Washington eran demasiado estrechos, o más precisamente, descaminados en lo que respecta de su prioridades. Tendrían que haberse centrado en el desarrollo democrático, equitativo y sostenible.

Además, es una fuente de consulta para tomar decisiones en cuestiones de políticas educativas en México, toda vez que desde su fundación se le encomendó la elaboración de materiales escolares y también la vinculación de sus investigadores con los responsables de las decisiones en materia educativa.

Cabe mencionar que esta institución no sólo ha formado a investigadores en el campo de la investigación educativa, sino que además es el semillero de cuadros intelectuales que ocupan puestos de responsabilidad en las áreas pedagógicas, puesto que varios de sus investigadores y alumnos son o han sido parte de grupos asesores de funcionarios federales o locales en turno en diferentes administraciones, o bien han recibido el nombramiento directo de servidores públicos, a cargo de subsecretarías, jefaturas de departamentos, etc., de la Secretaría de Educación Pública, como los académicos Olac Fuentes, Sylvia Schmelkes, María de Ibarrola y Rollin Kent (Díaz Barriga, 2006; CINVESTAV, 1998-2005).

La reputación del DIE se debe a las estrategias de selección y formación de sus alumnos de posgrado, apegadas a las estrictas reglas para todo aspirante a cursar estudios de maestría o doctorado dentro de sus instalaciones, los procesos de tutoría, las actividades curriculares a las que deben someterse de manera obligatoria y la elaboración de sus tesis. Además, el DIE posee una planta académica de profesores que goza de un alto prestigio en la comunidad de la investigación educativa e instalaciones idóneas para las prácticas. Estos factores han posibilitado que la institución sea líder en el campo de la investigación educativa y, según se ha mencionado ya, en la formación de líderes dentro de esta especialidad.

El DIE representa a una de esas instituciones paradigmáticas que se han ajustado a todos los elementos que las actuales instancias globalizadoras han impuesto a las instituciones de educación superior alrededor de todo el mundo. Posee características particulares de desarrollo académico y formación de estudiantes y satisface los estándares nacionales e internacionales de la excelencia académica.

Algunas de tales características son la obligatoriedad de dedicar tiempo completo a los estudios, trabajar un proyecto de tesis acorde con alguna de las líneas de investigación del tutor y el otorgamiento de una beca concedida por el CONACyT.

Más destacable aún es que esta institución ha logrado adecuarse con éxito y eficacia a dichas políticas, lo cual no sucede en otras instituciones que imparten programas de formación de investigadores educativos. De igual manera, su discurso académico se adecua a los lineamientos vigentes, además de que su alumnado muestra una gran congruencia con el discurso hegemónico que se promueve actualmente en las IES.

Metodología

Para descubrir el entramado que se halla en la base de la apropiación de la excelencia recurrimos, en palabras de Rockwell y Mercado (2003), a “analizar y reconstruir la lógica propia del proceso”. Para ello se consideró como elemento fundamental a los estudiantes del doctorado de una institución educativa modelo y se recogió directamente de ellos su testimonio. Tales comentarios versaron sobre sus experiencias formativas dentro de una institución que tiene como característica principal la calidad de la investigación educativa de nuestro país, puesto que consideramos que el elemento de la excelencia implica un intrincado armazón de elementos académicos e ideológicos que se construyen de modo gradual entre los alumnos del posgrado.

Al considerar que la excelencia se entiende en escasa medida, y por tanto se interpreta en diferentes tonos y formas en vista del relativo desconocimiento de sus alcances, objetivos e intenciones, se presenta aquí un panorama de esta cuestión a través de un estudio de caso.¹² En este sentido, Ibarrola menciona lo siguiente:

La clave de estos estudios es propiciar un abordaje metodológico múltiple; predominantemente, pero no de manera única, cualitativo y en particular interdimensional. Se trata de un abordaje múltiple porque para el conocimiento del mismo objeto se recurre a muy distintas fuentes, métodos y técnicas; es fundamentalmente cualitativo porque pretende encontrar el sentido y el significado que dan a la empresa institucional no sólo los externos sino los actores mismos; es interdimensional en particular porque parte del supuesto de que si bien a cierta escala en espacio-temporal los procesos estudiados parecen alcanzar sentido, coherencia, unidad, a otras escalas demuestran contradicciones, tensiones, lagunas y francos vacíos (Ibarrola, 1994:62).

Al decir *estudio de caso* nos referimos a la singularidad que tiene el departamento como institución de investigación en educación, y en este caso particular estoy de acuerdo con Etelvina Sandoval (2000) cuando señala que "estudio de caso se refiere a una unidad analizada a profundidad, pero finalmente particular". Dado que este tipo de estudio es, en palabras de Bell (1999), un término “paraguas” que designa a toda una familia de metodologías de investigación, nos proponemos analizar la forma en que tiene lugar la interacción de los factores y los acontecimientos que llevan a la excelencia académica y cómo giran en torno de ella sus estudiantes. Para ello nos auxiliamos de la teoría de las representaciones sociales –de la escuela de Moscovici (1969) y Jodelet (2001)-,

¹² Se considera que un caso es algo específico y tiene un funcionamiento también específico; es pues un sistema integrado. Como tal, sigue patrones de conducta, los cuales tienen consistencia y secuencialidad, aunque el sistema no tiene límites (Goode y Hatt, 1969; Stake, 1994, en Gundermann, 2004).

así como del enfoque interpretativo (Gimeno y Pérez, 1992; Berger y Luckmann 1972; Carr y Kemmis, 2002) en la parte metodológica.

No obstante, la cuestión que surgió en el análisis de las entrevistas con los estudiantes dio lugar a la formulación del siguiente cuestionamiento: ¿en qué grado estas políticas se asimilan y asumen como propias durante la trayectoria de los estudiantes en formación dentro del DIE? y, al mismo tiempo, ¿qué significan la excelencia académica y los efectos que ésta tiene en ellos?

Por lo tanto, desde el primer momento se consideró vital describir esta cuestión desde la visión de los alumnos de este programa en particular, que han pasado por la experiencia de cursar un programa de esta naturaleza y también, aunque de manera secundaria, enfocarlo desde la óptica institucional.¹³ Por consiguiente, el proyecto original de investigación debió modificarse en cierta medida en razón de los elementos empíricos que surgieron de forma imprevista a lo largo de la investigación.¹⁴

Antecedentes

Se recupera la perspectiva analítica de la excelencia en la visión de Perrenoud (1990) con su trabajo *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, en la cual efectúa un minucioso y detallado análisis de los factores que conforman la excelencia dentro del ámbito escolar y las consecuencias que propicia. Esta temática la ha abordado, además del citado autor, Mireles (2003), que la describe en términos de su relación con la educación superior, al igual que Aboites (1993) e Ibarra (1993).

En cuanto a una disciplina en particular, que se refiere a la excelencia como *leitmotiv* en la formación de alumnos en un programa de formación de investigadores, debe tomarse como una referencia particular el trabajo de Fortes y Lomnitz (1991) acerca de la formación de estudiantes de la licenciatura en ciencias biomédicas de la UNAM que, si bien no alude de forma directa al concepto de excelencia, presenta un panorama de una formación rigurosa y apegada a principios de investigación y creación de ciencia en el área de las disciplinas exactas y naturales.

¹³ Tal parece que la institución educativa ha sido analizada más *desde fuera* (supervisores, asesores externos, actores sociales) y *desde arriba* (autoridades educativas), que *desde dentro* (sus propios actores). Más aún, cuando el análisis se ha emprendido *desde dentro*, los actores privilegiados han sido docentes o los directivos, pero no los estudiantes.

¹⁴ Una de las gratificaciones más importantes para el investigador en funciones es, sin duda, la sorpresa de encontrarse con que los datos producidos para dar respuesta a la (s) pregunta(s) central(es) formulada(s) en cierto proyecto de investigación también le conducen a *otro tipo de hallazgos* que, a pesar de que en un primer momento no estuvieron explícitamente contemplados como posibles, llegan a constituir aportes valiosos al conocimiento en torno de un objeto de estudio (Bayardo, 2006:13).

Tales trabajos explican desde diferentes perspectivas la excelencia en la educación superior (y en la investigación académica), aunque el punto de coincidencia en todos éstos es una idealización de la perfección en el quehacer de la investigación. Pese a la variedad de las opiniones vertidas en dichos trabajos, éstos fueron una parte fundamental en el presente protocolo, toda vez que es precisamente la variedad de estos conceptos lo que nos permitió establecer un criterio de análisis en torno de la excelencia académica.

Los sujetos

Una cuestión de vital importancia que se presentó al inicio del trabajo era la manera de relacionarse e introducirse en el DIE. Ya en diversos momentos anteriores y por necesidades de tipo académico se había acudido a esta institución sin los objetivos que después motivaran el contacto constante con su personal, y de manera especial la relación con sus estudiantes de doctorado, aunque cabe decir que de modo informal algunos de sus elementos académicos y administrativos permitieron ubicar al autor en virtud de la frecuencia con la que se acudía al departamento.

También fueron de gran ayuda algunos antecedentes académicos que en cierto modo facilitaron el ingreso a la institución, tales como la participación en un coloquio de investigación educativa celebrado por el departamento, así como haber sido aceptado a su programa de doctorado. Estos factores, en apariencia irrelevantes, pesaron de manera determinante para la inserción en el campo.

Asimismo, era indispensable establecer contacto visual y personal con todos los elementos que forman parte de ese centro, es decir, hacerse *visible y recordable* a todos ellos para facilitar el trabajo de campo, aunque siempre con el cuidado de no alterar los comportamientos, las actitudes y las rutinas de los lugares a los que nos fue permitido entrar. Se efectuaron pláticas informales con algunos elementos de la planta académica, así como una entrevista con la entonces directora del departamento. Después, en un momento posterior, gracias a estos contactos, fue posible acceder a los datos que permitieron encontrar a los alumnos y efectuar entrevistas de naturaleza semiestructurada a varios de ellos.

La estructura del trabajo

En el primer capítulo del trabajo se presenta un revisión de lo que significa el concepto de hegemonía para comprender cuáles son los elementos del discurso dominante de educación superior; se presenta un caso que juzgamos paradigmático -la universidad alemana del siglo XIX- y se relaciona con la transición de la educación superior hacia el nuevo discurso dominante de la globalización y el neoliberalismo, así como el concepto gramsciano de la formación de los intelectuales –el llamado *intelectual orgánico*-, la formación de liderazgos y la relación saber-poder.

En el capítulo segundo se consideró pertinente mostrar un marco general de los demás elementos que son en nuestra consideración el discurso dominante, junto con la excelencia académica, y que no pueden dejarse de lado, por ejemplo la globalización, la sociedad del conocimiento, la internacionalización –en este caso la de la educación superior-, así como la calidad y la evaluación institucional. Se realiza aquí un recorrido por las instituciones locales y foráneas que han influido en la instauración de políticas e instituciones de evaluación y calidad en los institutos de educación superior en México, así como una revisión de la calidad, para empezar finalmente el análisis del objeto de estudio, que es el DIE.

En el tercer capítulo presentamos lo que es la excelencia académica desde la visión teórica de diversos autores y la concepción que tienen de ésta algunas instituciones nacionales e internacionales. En el capítulo 4 se concreta la conceptualización de la excelencia vista a través de la práctica en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) y se analizan algunos aspectos, por ejemplo su historia, sus instalaciones y su normatividad, como características adicionales.

En esta forma, se incluye en el capítulo 5 el abordaje metodológico desde la visión cualitativa de investigación; allí se explica de manera más detallada lo que es el estudio de caso que abarca algunos aspectos de la teoría de las representaciones sociales, el enfoque interpretativo y sus fundamentos teóricos y perspectivas en las cuales está anclado este trabajo, así como el universo de estudio, las estrategias y las herramientas utilizadas para la obtención de los datos.

En el capítulo 6 se presentan propiamente los resultados tanto de las pesquisas efectuadas como de las construcciones de campo y metodológicas y se muestran todos los detalles particulares y muchas veces imperceptibles que hacen que los alumnos tengan que entrar al juego de la excelencia. Esto implica la observancia de las reglas, la incorporación (a veces de forma dolorosa) de éstas y su ideología, que se imponen a sus estudiantes, y el costo que representa ser miembro de un centro educativo de élite.

En el capítulo 7 se muestra una descripción integrada y sinóptica de los capítulos anteriores, aunque de una manera enfocada en la institución, sus profesores y los alumnos. Allí mismo se lleva a cabo además el contraste observado en cuanto al reconocimiento que goza el departamento junto con las otras instituciones públicas de formación de investigadores educativos con sus implicaciones, sin dejar de lado una reflexión prospectiva del futuro de estos actores que se dedican a la formación de investigadores educativos en nuestro país.

Por último, presentamos la perspectiva con la que pretendemos generar un espacio de reflexión y elementos para el desarrollo de investigaciones ulteriores. Para ello se presenta como epílogo un anexo en el que se incluyen algunos

documentos normativos del DIE, así como otros relacionados con el programa nacional de posgrado y manuales de evaluación de programas de posgrado.

HEGEMONÍA, EDUCACIÓN SUPERIOR Y LIDERAZGO ACADÉMICO

La excelencia académica forma parte de un corpus más amplio de términos, como globalización, neoliberalismo, evaluación, y otros más. Tales expresiones han cambiado en sentido conceptual lo que hasta entonces se entendía por educación superior y su función dentro de la sociedad, si bien dichos argumentos son discutibles y han sido objeto de críticas de diverso tipo.

Hasta poco antes de la aparición de las políticas económicas, la educación superior estaba circunscrita a un *discurso hegemónico* que cambió con la crisis del decenio de 1980, las nuevas políticas económicas y los extraordinarios avances en materia de comunicación. Todos estos cambios, cabe decirlo, han suscitado un áspero debate entre apologistas y detractores y transformaciones que han significado procesos traumáticos de adaptación y desarrollo de las políticas generadas por este nuevo discurso.

Para entender la cuestión de la excelencia académica como parte de un discurso hegemónico, primero debemos analizar el concepto de *hegemonía* desde la perspectiva de Antonio Gramsci. Esto tiene también la función de señalar cuán complicado es pasar de un paradigma a otro y mostrar como marco de referencia el caso de la reconocida Universidad de Berlín de la Alemania del siglo XIX.

En este sentido, se esboza asimismo una rápida relación de los cambios ocurridos en la educación superior en el contexto de los esquemas del nuevo discurso que en ese entonces (la década de 1980) se adoptó (o vale decir también *adaptó*, tanto en América Latina como en México). Dicho discurso ha trastocado las bases sobre las cuales la universidad pública se apoya y al mismo tiempo lucha por su incorporación sin dejar de lado los fundamentos básicos que son su razón de ser. Por último, se describe la sólida relación que existe entre los intelectuales especializados en cuestiones de la educación, su liderazgo y el uso del saber con el poder.

1.1 La hegemonía según Gramsci

Antes de introducirnos en la noción gramsciana de hegemonía, revisaremos los distintos enunciados que se refieren a ella. Para ello se identificaron axiomas que coinciden en señalar que la hegemonía es la supremacía de un Estado.¹⁵

¹⁵ A este respecto, Moliner señala que la hegemonía es una “supremacía ejercida por un Estado sobre otros agrupados con él, por su situación u otra circunstancia. Por extensión, supremacía ejercida por alguien o algo entre otros u otras cosas (Moliner, 1998). Por su parte, la Enciclopedia Microsoft Encarta (2003) menciona a su vez que ésta es una “supremacía que un Estado ejerce sobre otros” o una

A su vez, como sinónimos de esta palabra pueden señalarse la preponderancia, la superioridad, la supremacía y el predominio; en consecuencia, el término lleva a pensar en una entidad que ejerce poderío sobre algo o alguien, en la existencia de un orden o jerarquía que tiene preeminencia sobre algo de una naturaleza cualquiera.

Antonio Gramsci, intelectual marxista italiano, escribió una serie de notas sobre diversos temas, en particular durante su larga estadía en diversas prisiones durante la etapa de la Italia fascista en la que tuvo una prolífica producción. Este autor es conocido por sus conceptos sobre la formación de los intelectuales y referencia obligada para la comprensión del concepto de hegemonía; precisamente, a partir de éste nos proponemos abordar este trabajo.¹⁶

Para la construcción y comprensión de este concepto, Gramsci pone en circulación otras nociones generadas por Karl Marx, como son la *estructura* y la *superestructura*, que juegan un papel fundamental en la concepción de la hegemonía.¹⁷ Ésta, en realidad, puede entenderse mejor en función del equilibrio de estos dos factores.

Las relaciones estructurales influyen sobre las superestructuras, ya que estas últimas cambian conforme lo hacen las transformaciones que de manera inevitable provoca la estructura. En términos históricos, los cambios generados en las relaciones económicas en la humanidad (la caza, la recolección, el esclavismo, el feudalismo, la burguesía y el capitalismo) han determinado la clase de relaciones que regulan a dirigentes y dirigidos, gobernantes y gobernados, dominadores y dominados.

En el mismo terreno de la estructura y la superestructura, Gramsci¹⁸ rompe con la concepción primaria de Marx en cuanto a la naturaleza de tipo económico-social que producen los cambios sociales; a diferencia de éste, aquél afirma que esto se debe a lo que podría denominarse “equilibrios de poder”. En este proceso

“supremacía de cualquier tipo”. En tanto, la Real Academia Española de la Lengua (1992) habla de una supremacía que un estado ejerce sobre otros” o de una “supremacía de cualquier tipo”.

¹⁶ Hierro (1980:11) nos dice, de acuerdo con el pensamiento de Gramsci, que la hegemonía se entiende como la dirección de la clase trabajadora sobre las otras clases o estratos sociales. La hegemonía, a juicio de Gramsci, no puede formarse únicamente sobre elementos económicos y políticos; cuando en verdad se realice supondrá también la unidad intelectual y moral del nuevo grupo hegemónico.

¹⁷ Gramsci atribuyó un papel central al agenciamiento estructura (base real de la sociedad, que incluye: fuerzas de producción y relaciones sociales de producción)/superestructura (“ideología”, constituida por las instituciones, sistemas de ideas, doctrinas y creencias de una sociedad) a partir del concepto “bloque hegemónico” (Wikipedia, 2007).

¹⁸ Es clara la perspectiva en la que se coloca Gramsci: en la relación estructura-superestructura e ideología. La estructura determina a la superestructura y de esto surge el estrecho nexo entre política y filosofía (Gruppi, 1978:2).

se observa una lucha interna en la cual un grupo trata de apoderarse del *status* económico, político y organizacional y establecer alianzas para imponer desde una hegemonía basada en ese poder:

El contenido de la hegemonía política del nuevo grupo social que ha fundado el nuevo tipo de Estado debe ser predominantemente de orden económico: se trata de *reorganizar la estructura y las relaciones reales entre los hombres y el mundo económico o de la producción*. En el sistema hegemónico existe democracia entre el grupo dirigente y los grupos dirigidos en la medida en que [el desarrollo de la economía y por lo tanto] la legislación [que expresa tal desarrollo] favorece el paso [molecular] de los grupos dirigidos al grupo dirigente (cursivas nuestras) (Gramsci, 1981, vol.3:311-313).

Gramsci menciona que el aparato hegemónico crea las condiciones necesarias para la instauración de nuevas concepciones ideológicas, filosóficas y, desde luego, políticas dirigidas en especial hacia las clases dirigidas:

La conformación de un aparato hegemónico (...) crea un nuevo terreno ideológico, determina una reforma de las conciencias y de los métodos de conocimiento (...) cuando se consigue introducir una nueva moral conforme a una nueva concepción del mundo, se acaba por introducir también tal concepción (Gramsci, 1986. Vol.4:146).

En la introducción de las nuevas concepciones, la hegemonía como tal debe hacer concesiones hasta un cierto punto, sin afectar las partes vitales que la componen:

El hecho de la hegemonía presupone indudablemente que se tomen en cuenta los intereses y las tendencias de los grupos sobre los cuales la hegemonía será ejercida, que *se forme un cierto equilibrio de compromiso*, esto es, que el grupo dirigente haga sacrificios de orden económico corporativo, pero también *es indudable que tales sacrificios y tal compromiso no pueden afectar lo esencial* porque si la hegemonía es ético-política no puede dejar de ser también económica, no puede dejar de tener su fundamento en la función decisiva que el grupo dirigente ejerce en el núcleo decisivo de la actividad económica (Gramsci, 1981, vol.5:42).

1.2 La hegemonía y los intelectuales orgánicos

Gramsci afirma que la hegemonía:

Presupposes that account to be taken of the interests and the tendencies of the groups over which hegemony is to be exercised, and that a certain compromise equilibrium should be formed – in other words, that the leading group should make

sacrifices of an economic- corporate kind (Gramsci, citado en Forgacs, 2000:211).¹⁹

En consecuencia, en el surgimiento de las nuevas hegemonías aparecen también los intelectuales²⁰ orgánicos,²¹ que se diferencian de los intelectuales tradicionales en el sentido de que aquéllos legitiman las prácticas y discursos de los grupos en el poder sin perder su contacto con los estratos no dirigentes.²²

Ellos ejercen la función de representar las ideas que constituyen el terreno en el que se ejerce la hegemonía y que coadyuvan a dar argumentos convincentes de su existencia y necesidad de acuerdo a las condiciones históricas del momento.²³

Por lo tanto, el grupo dominante delega en estos intelectuales el ejercicio de las funciones subalternas de la hegemonía social y el gobierno político (Gramsci, 1986, vol. 4:357). Así, en el aspecto de la educación superior, la hegemonía es una cuestión que surge de manera paulatina cuando tienen lugar procesos de transición en los ámbitos económicos y sociales; éstos provocan durante su transcurso una renuencia hacia el nuevo *status quo* vigente y, en el largo plazo, se

¹⁹ Presupone tomar en cuenta los intereses y las tendencias de los grupos sobre de los cuales la hegemonía es ejercida, y que un cierto compromiso debe ser formado –en otras palabras, que el grupo líder debe hacer sacrificios de tipo económico- corporativo [*traducción del autor*].

²⁰ Los intelectuales están muy concentrados (academia, universidad, grandes periódicos y revistas) y aunque numerosísimos, muy disciplinados a los centros de cultura (Gramsci, 1981, vol 1:125).

²¹ Podría medirse la “organicidad” de los diversos estratos intelectuales, su más o menos estrecha conexión con un grupo social fundamental, estableciendo una gradación de las funciones y de las superestructuras desde abajo hacia arriba (Gramsci, 1986, vol. 4:357)

²² Dentro de este proceso que ocurre en la interrelación estructura/superestructura, los intelectuales (Palacios 1988:408) nos dice que “como mediadores del conjunto de la superestructura les incumbe [a los intelectuales] desarrollar un decisivo papel en la lucha por conquistar el equilibrio de la sociedad política con la sociedad civil, equilibrio entendido por Gramsci como hegemonía de un grupo social sobre toda la sociedad, hegemonía realizada a través de las organizaciones de que ese grupo se dota. El momento crucial se produce cuando en la lucha de clases se llega al nivel de la conciencia, de la “filosofía”; es entonces cuando las contradicciones se manifiestan y cuando la resolución de estas contradicciones determina la constitución de las nuevas hegemonías, que deben ser conquistadas por los intelectuales en cuanto a “funcionarios” del “complejo de las superestructuras” aportando claridad a las luchas ideológicas, vinculándolas a las fuerzas sociales y determinando las opciones con posibilidad de incidencia en los procesos históricos. Gramsci lo dijo con toda claridad: “Los intelectuales son los ‘delegados’ del grupo dominante para el ejercicio de las funciones subalternas de la hegemonía social y del gobierno político”.

²³ La realización del aparato hegemónico, el que por mucho crea un nuevo terreno ideológico, determina un cambio de conciencia y de los métodos de conocimiento: esto es, el hecho del conocimiento es un acto filosófico. En términos de Benedetto Croce: cuando se tiene éxito en introducir una nueva moral conforme a una nueva concepción del mundo, se termina por introducir el concepto también; en otras palabras, se determina una reforma de la filosofía en su conjunto (Gramsci, citado en Forgacs, 2000: 192) [*traducción del autor*].

adaptan a los nuevos modelos y paradigmas que la nueva estructura hegemónica plantea o, en su defecto, quedan rezagados.

Esto hecho puede verse, a manera de ejemplo, en relación con lo que aconteció en la Universidad de Berlín en el siglo XIX. Esta institución enfrentó los nuevos aires que trajeron los cambios en la ciencia, la investigación y el desarrollo del siglo XX y que no se asimilaron de acuerdo con la dinámica que implicaban y por tanto provocaron un notable rezago en cuanto a su desarrollo.

1.3 La educación superior y la resistencia al cambio: un caso paradigmático

La universidad²⁴ es una institución de larga existencia y carácter contingente, que ha figurado desde el surgimiento de las grandes civilizaciones, y está coordinada en un tiempo y espacio específicos y con una extensión que va más allá de sí misma (Casanova, 2006). La universidad es por antonomasia el distintivo que define los estudios superiores.

Las universidades se dedican a la enseñanza y la investigación, preparan a las personas para que se conviertan en hombres de acción en la administración, la abogacía, la medicina, etc., mientras que otros estudiantes desean, en cambio, convertirse en intelectuales y hombres de ciencia y practicar unas formas de trabajo en las que no es fundamental la necesidad de adoptar decisiones activas en un momento dado. Las profesiones y disciplinas que se enseñan y desarrollan en las universidades requieren una gran variedad de elementos humanos y una organización muy diversificada.

Sin embargo, las universidades se empeñan en abarcar todas estas materias en nombre de una idea que data de la época en que una sola persona era capaz de dominar todas las ciencias y toda las artes. Además, realizan todas estas complejas tareas dentro del marco de una autonomía corporativa que recuerda a la de los gremios medievales (Ben David, 1966).

Los grandes centros de educación superior, presentes en las diferentes sociedades, han cambiado y se han adaptado a los entornos sociales. Éstos exigen de ellas, de acuerdo con el contexto social y político, un perfil de institución definido. Antes han tenido que transitar por un periodo de crisis y adecuarse a lo que la sociedad espera de ellas, aun para aquellas IES que representan un

²⁴ Son las universidades persas y árabes las que parecen haber iniciado el proceso que ha dado origen a la universidad moderna. Las más antiguas universidades europeas fueron fundadas por los árabes: la Universidad de Córdoba (España), fundada en el siglo VIII, la Universidad de Salerno (Italia) fundada en el siglo X. Ellas serán el puente entre la universidad árabe y la universidad europea moderna. A partir de la fundación de la Universidad de Bolonia (Italia) en 1088, bajo la cultura europeo-cristiana, se sucede la fundación de universidades a todo lo largo y ancho del territorio europeo. Las universidades europeas se conformarán como comunidades de maestros y estudiantes. Después de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) las universidades norteamericanas asumen un evidente liderazgo en la producción del conocimiento. Harvard está considerada la mejor universidad del mundo en la actualidad (Enciclopedia Electrónica Wikipedia).

modelo o paradigma del tipo de institución superior que debe seguirse. Esto se explica porque, en esos momentos coyunturales determinantes, se convierten en objeto de críticas de toda índole y, de algún modo, junto a los procesos de apropiación que demandan dichos momentos que discurren paralelos a los observados en la sociedad en donde se desarrollan estas instituciones, los incorporan de manera gradual y progresiva y a ritmos diferentes.

Las universidades de Alemania son un ejemplo, en particular la Universidad de Berlín que sirvió como modelo de instituciones académicas de educación superior durante más de 100 años, desde comienzos del siglo XIX hasta el advenimiento del nazismo.

En estas instituciones, las principales ramas de la investigación científica cristalizaron en “disciplinas” que poseían una metodología especializada y un contenido sistemáticamente determinado. La libertad del personal académico podía desarrollarse únicamente dentro del marco establecido por el interés del Estado y solía manifestarse en el énfasis concedido a las materias básicas, *en perjuicio de la preparación práctica y en la teoría en perjuicio del conocimiento empírico* (Ben David, 1966). Sin embargo, el desarrollo de las nuevas tecnologías de aquella época produjo actitudes de reserva y resistencia, toda vez que tales prácticas académicas no encontraron un lugar dentro del desarrollo académico universitario acorde con los avances científicos y tecnológicos de ese tiempo.

Las universidades no sólo comenzaron a oponer una resistencia creciente a la introducción de nuevas ciencias surgidas fuera de sus muros, sino que levantaron muy serios obstáculos al desarrollo de algunas disciplinas que habían comenzado a formarse de modo orgánico dentro de las disciplinas establecidas.

Su creciente resistencia a admitir una mayor diferenciación interna, y a aceptar cualquier influencia intelectual (o práctica) procedente del exterior, se acompañó de una pérdida de flexibilidad en la estructura organizativa. La libertad y el prestigio de las universidades alemanas parecían requerir que se las mantuviera aisladas de las preocupaciones y las actividades prácticas de la sociedad: su conducta tendía a conservar intacta una especie de imagen sagrada y esotérica (Ben David, 1966).

La universidad alemana dejó entonces de responder a demandas que planteaban los adelantos tecnológicos y sociales, para lo que, en palabras de Ben David (1966), condujeron hacia una “fossilización” de la organización universitaria, dado que rehusó adaptarse a las transformaciones que se producían en el campo científico (Ben David, 1966), consecuencia sin duda de un cambio en el movimiento hegemónico vigente hasta ese momento.

No es una casualidad que en estos momentos de transición, como los descritos con anterioridad, se susciten, al igual que en las universidades alemanas en etapa de transición, serias dudas acerca de la forma en que las universidades actuales

realizan sus tareas, incluso en aquellos países en los que constituyen la institución típica de enseñanza superior y de investigación.

No obstante que hace 40 años Ben David (1966) mencionaba que el sistema universitario norteamericano era el sistema de enseñanza superior y de investigación más influyente en el mundo, esto -para bien o para mal- es en la actualidad la referencia o el ejemplo a seguir. Como ejemplos relevantes se pueden citar los casos de las universidades estadounidenses de Harvard, Stanford, Princeton, Yale, y muchas otras.

1.4 Los cambios de ES en el contexto latinoamericano

En el siglo XX, la ES latinoamericana ha debido enfrentar procesos de cambio, aunque dentro un contexto histórico distinto al experimentado en otras regiones del orbe bajo un esquema dominante que obedecía a circunstancias políticas y económicas dominantes.²⁵ No obstante, cabe subrayar que en la actualidad, con los cambios ocurridos en estas áreas, tal modelo acusa una tendencia hacia una transformación radical y su final desaparición.

Desde su implantación en América Latina, la ES impartida hasta la segunda mitad del siglo XX ha sido un instrumento fundamental para la evolución y el desarrollo de la región (Yarzabal, 2001). Con la Reforma de Córdoba²⁶ se la reformuló y perduró relativamente intacta hasta la implantación de las dictaduras militares y regímenes autoritarios que surgieron en América Latina en el contexto de la Guerra Fría, que comenzaron a surgir desde la década de 1950 hasta la restauración paulatina de gobiernos democráticos en el decenio de 1980, en cuyas postrimerías apareció el nuevo modelo económico neoliberal.

En estos años de reconfiguraciones, sea en lo político o lo económico, surgieron regímenes de corte autoritario (militares o civiles) que sentaron las bases para que se implantara un nuevo modelo hegemónico de corte principalmente económico,

²⁵ El modelo dominante en Latinoamérica se asemeja en lo fundamental al napoleónico y está concebido para dar respuestas a las necesidades de un mercado laboral caracterizado por:

- Profesiones bien definidas, con escasa intercomunicación, con competencias profesionales claras, y, en muchos casos, hasta legalmente fijadas. La escasa intercomunicación que las profesiones tienen entre ellas hace que las competencias requeridas sean siempre específicas y relacionadas con un aspecto concreto del mundo laboral
- Profesiones estables, cuyas exigencias de competencia profesional apenas cambian a lo largo de la vida profesional (Ginés, 2004:2).

²⁶ La Reforma de Córdoba (por la Reforma Universitaria de Argentina), o Reforma Universitaria de 1918, es el movimiento de reforma universitaria que se inició en la Universidad Nacional de Córdoba en 1918, liderado por Deodoro Roca y otros líderes estudiantiles, y que se extendió luego a las demás universidades del país y de América Latina. Entre sus principios se encuentran la autonomía universitaria, el cogobierno, la extensión universitaria, la periodicidad de las cátedras, y los concursos de oposición y antecedentes (Enciclopedia Electrónica Wikipedia).

denominado neoliberal por algunos,²⁷ que vio su entrada en Latinoamérica a través de Chile durante la dictadura pinochetista, cuando se consolidaron las condiciones ideales para su difusión.

Esto se debió al hecho fundamental y determinante del golpe de estado de 1973 y al avance temprano de la definición de un nuevo modelo económico y el establecimiento de alianzas entre la dictadura militar, los sectores empresariales y una eficiente tecnocracia educada en su mayor parte en la Universidad de Chicago bajo los preceptos monetaristas y neoliberales (Olave, 2003).

De manera gradual, este nuevo modelo se ha propagado e implantado en diversos grados en el resto de América Latina,²⁸ precisamente a partir de la implantación de las nacientes democracias latinoamericanas. Desde ese momento político, las ideologías conservadoras aliadas con los modelos económicos neoliberales supieron crear un nuevo escenario en el que también las instituciones

²⁷ Se llama *neoliberalismo* a ciertas propuestas de política económica de diversos economistas (o escuelas de economía), políticos o personajes de la cultura en general. Las dos ideas principales son: -En cuestión de política económica internacional, el favorecimiento del libre comercio y la supresión de las fronteras del capital. -En cuestiones de política económica interna, el apoyo de la desregularización de los mercados (incluido el laboral) y de una menor intervención del Estado en la economía (incluyendo la privatización de empresas públicas). El neoliberalismo así definido está impulsado principalmente por la Organización Mundial del Comercio y el Fondo Monetario Internacional. Expone como economía-modelo (salvo en cuestiones de libre comercio) a la economía estadounidense y, en Latinoamérica, suele identificarse sus políticas con el nombre de Consenso de Washington, término acuñado en un documento de 1989 por el economista John Williamson para referirse precisamente al tipo de políticas fiscales y monetarias recomendadas por los organismos de Washington (Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional y el Tesoro, entre otros) para los países en desarrollo. El término es frecuentemente motivo de discusión, en primer lugar porque no es un término económico si no más bien político utilizado por creadores de opinión, intelectuales y medios de comunicación. No existe ninguna escuela económica llamada neoliberal ni ninguna teoría económica que describa la economía desde el punto de vista neoliberal. También es discutido el término ya que la mayoría de los que son calificados desde el progresismo como neoliberales se consideran a sí mismos como liberales. Básicamente significa *nuevos liberales* y nace de la necesidad de diferenciar entre los liberales clásicos de los surgidos tras la Segunda Guerra Mundial cuando la confrontación en el nuevo mundo bipolar lleva a algunos liberales a extremar su ideología como contraposición al comunismo soviético. Este es, de hecho, el liberalismo austríaco que es en realidad el tipo de liberalismo de nuevo cuño al que se refieren con el prefijo "neo-". La bonanza económica estadounidense de esos años, en parte debida a los grandes dividendos que les aportó la guerra, permite que el liberalismo recupere el prestigio perdido durante el periodo de entreguerras. La nueva corriente liberal surgida de la escuela austriaca es duramente criticada por la izquierda y desde dichos sectores se le acusa de ser mucho más fundamentalista que sus predecesores. (<http://es.wikipedia.org/wiki/Neoliberalismo>).

²⁸ Muchas de las interpretaciones críticas que se han vertido para explicar el rápido avance y los resultados de las transformaciones ocurridas en Chile señalan que el factor determinante fue el estado de excepción instaurado con el golpe militar de 1973 (...) lo distintivo del caso chileno es que tempranamente se avanzó en la definición de un nuevo modelo económico y social y se articuló una nueva alianza entre el gobierno militar, sectores empresariales emergentes ligados al nuevo modelo exportador una eficiente tecnocracia, educada en su mayoría en la universidad de Chicago bajo los preceptos monetaristas y neoliberales (...) entre septiembre de 1973 y mediados de 1975 [es] cuando entra en vigencia el llamado Plan de *shock*, arranque del ajuste neoliberal (...) el Plan de *shock* de 1975 se instrumentó para ajustar de manera rápida y ortodoxa los desequilibrios macroeconómicos, con base en una política monetaria muy restrictiva, la liberalización de los precios internos, contención salarial y la reducción del gasto público (Olave, 2003:100).

escolares pudieron comprobar cómo se movía la tierra bajo los pies (Torres, 2006); paradójicamente, ha sido justo en esta parte del mundo en donde este modelo económico ha experimentado mayor fuerza.²⁹

Lo que hasta entonces constituía el Estado del bienestar con características tales como el servicio público, el bien común, la vinculación –al menos sobre el papel- con el bienestar social, la relación con sindicatos y un sistema de producción de espíritu fondista, cambió de forma repentina con la aparición del llamado Estado evaluador, en el cual las políticas públicas se reorientaron dentro de las coordenadas de un sistema de mercado.

Es decir, dejó su carácter público para convertirse en uno de servicio al cliente, de un bien común a uno de carácter privado y, más aún, tuvo la necesidad de prescindir de gremios sindicales y un sistema de producción de carácter toyotista, lo que implicaba la aparición de normas como la calidad total, la eficiencia, el trabajo gerencial y de recursos humanos, etcétera.³⁰

Dicho modelo introdujo cambios drásticos en las políticas de educación superior:

Uno de los indicadores más claros de la globalización en la educación superior en América Latina y el Caribe es el cambio en los paradigmas de las políticas públicas de educación superior. El viejo paradigma desarrollista, en el cual el financiamiento incremental y la autonomía universitaria fueron los ejes de una intervención discreta del Estado en el crecimiento y desarrollo del sistema de educación superior, fue

²⁹ El caso de México no constituye la excepción a esta corriente neoliberal. Rollin Kent (1997: 279) apunta: “A fines de 1988, en medio de una compleja situación de alta inflación, extendido desempleo y disminuida legitimidad política, asumió el poder Carlos Salinas de Gortari, quien se pronunció por dar continuidad a las políticas económicas del gobierno anterior, profundizar la apertura de la economía mexicana, controlar la inflación, reducir el déficit público y privatizar una buena porción del sector gubernamental. Estas acciones se cobijaron en el discurso de la modernización: la necesidad de un estado modesto y *atlético*, la apertura a la economía mundial, la búsqueda de la eficiencia y la calidad de los procesos económicos (y, por extensión en las demás actividades de la sociedad) y el valor de la competencia como sustituto del patrocinio estatal. En su campaña de 1988 Salinas afirmó que se volvería a financiar al sector educativo, pero en lo sucesivo se haría sobre la base de resultados en la calidad y transparencia pública en el manejo de los fondos(...) a partir de ese momento empezaron a adquirir carta de naturalización los siguientes lineamientos: la necesidad de evaluar instituciones; la obligación de mostrar a la sociedad los resultados de su labor; el impulso a la competencia entre las instituciones e incluso entre las públicas y las privadas, novedad que se argumentaba en términos de que la educación superior es un servicio público y lo relevante no es quien lo ofrece si no lo hace bien o no; la evaluación periódica de profesores e investigadores; la revisión del concepto de *definitividad* en el puesto; la vinculación del salario de los profesores a su productividad; la separación de los bachilleratos de las universidades, y el ofrecimiento de estímulos fiscales a empresas que contratadas en servicios de las universidades”.

³⁰ Es un hecho indiscutible la fuerza con que ha irrumpido el liberalismo económico (en su versión neoliberal), pero también son indiscutibles los efectos de injusticia –en su concepción más amplia- indeseables y peligrosos que genera para una sociedad democrática como la propugnada por los propios liberales (Olave 2003:49).

sustituido a lo largo de los años noventa por un paradigma modernizador donde la evaluación del desempeño, la búsqueda de la calidad y la diferenciación forman parte de un financiamiento público que combina modalidades incrementistas extraordinarias y selectivas (Acosta, 2001:56).³¹

En el caso chileno, en el ámbito educativo, se congelaron los fondos públicos destinados a las universidades estatales, se instituyeron medidas legislativas encaminadas a imponer en ellas el cobro de aranceles (matrícula) y se crearon las condiciones necesarias para la proliferación de IES de carácter privado; por último, se delegó la responsabilidad de evaluar y acreditar a estas nuevas instituciones a los mercados educativos.³² En este punto, debe considerarse también lo que Olave señala en cuanto al caso chileno y la adopción de políticas neoliberales:

La dinámica del mercado laboral muestra que –por lo menos para un porcentaje elevado de trabajadores- éste estaría operando como un mecanismo reproductor de desigualdad y pobreza (Olave, 2003:234).

El triunfo de las opciones neoliberales contribuyó a la puesta en marcha de todo un conjunto de acciones destinadas a tratar de reducir a la ciudadanía a un estatus de personas consumidoras. La filosofía consumista se expandió a un ritmo vertiginoso y no ha dejado de hacerlo en aquellos países que se han incorporado al mercado global (Torres 2006), ya que el nuevo modelo partía de las críticas al keynesianismo de economía protegida que se idearon por la necesidad de tener otra propuesta, la llamada economía de oferta, que postulaba el control inflacionario a partir de la flexibilización total de los mercados y la apertura de la economía.³³

La idea de que el Estado es ineficiente suponía que el sector privado debía asumir la función de hacer rentables todos los aspectos, incluidos aquellos en los que interviene la oferta de bienes y servicios sociales (Olave 2003), de tal modo que pudiera convertirse todo servicio público en algo rentable, con visión clientelar

³¹ Yarzabal hace hincapié de manera específica en que las nuevas democracias han sido de tipo oligárquico y de ellas se excluyen amplios sectores sociales en la participación política en beneficio del bloque hegemónico y las élites políticas, que emprenden procesos económicos devastadores tanto para esos sectores como para las naciones mismas (Yarzabal, 2001:4).

³² Podemos considerar la delegación de poderes como una completa abdicación del Estado respecto a sus responsabilidades, como un proceso deliberado de subterfugios, de formación, ocultación y dejación voluntaria cuando el Estado trata de abandonar, de manera un tanto indigna, su responsabilidad histórica de proporcionar una educación pública de calidad (Smyth, 1993, citado en Whitty, Power y Halpin, 1998:65), o como un abandono selectivo de áreas en las que es difícil cosechar éxitos, como la igualdad de oportunidades (Nash, 1989, citado en Whitty, Power y Halpin, 1998:65).

³³ Stiglitz (2004:5) señala que 1) las reformas aumentaron la exposición de los países al riesgo, sin acrecentar su capacidad de enfrentarlo, 2) las reformas macroeconómicas no han sido equilibradas; 3) las reformas impulsaron la privatización y el fortalecimiento del sector privado, pero dieron escasa importancia al sector público.

y cancelando en la medida de lo posible la participación del Estado para dejar todo en manos de la iniciativa privada. En última instancia, la razón aducida era que ya no se disponía de dinero ni de fondos para apoyar a instituciones ineficientes y que era absolutamente necesario cambiar de visión en cuanto a los financiamientos otorgados.³⁴

Este cambio de las políticas económicas tuvo su concreción en el llamado “Consenso de Washington”, según el cual en materia económica las reformas deben:

Avanzar en temáticas fundamentales: disciplina fiscal, prioridad del gasto público, reforma tributaria, liberalización financiera, tipos de cambio, liberalización comercial, inversión extranjera directa, privatización, desregulación y, finalmente, los derechos de propiedad (Olave, 2003:92).

No obstante, las políticas del Consenso de Washington perseguían casi un objetivo único: reducir el papel del Estado. Incluso la estabilización macroeconómica no apuntaba a conferir al gobierno un papel más activo en la estabilización de la economía, sino a restringir su papel mediante el recorte de gastos (Stiglitz, 2004).

Cabe señalar que tales fenómenos propios de la globalización se han reflejado de igual forma en las políticas de ES en otros Estados latinoamericanos y países en desarrollo en general (Bloom y Rosovski, 2006).³⁵ El esquema que conlleva este nuevo modelo económico, que ha afectado a las instituciones de educación superior, hizo necesario que surgieran en la mesa del debate académico sobre la ES diversos tópicos. De algunos de éstos se proporciona una revisión, dado que

³⁴ Una de las “ideas fuerza” que manejan los apologetos de la globalización es su inevitabilidad. Nadie, o ninguna economía puede sustraerse a ella, a riesgo de quedar fuera del proceso y atrapado en la fase caduca de la historia moderna. La única vía de salvación para esta fase del capitalismo es la integración con el proceso globalizador, nueva quimera para alcanzar, ahora sí, y en un plano de igualdad, el anhelado desarrollo de las economías atrasadas, para lo cual bastaría aplicar las políticas (entiéndase políticas de ajuste y de estabilización neoliberales) adecuadas; apertura, liberalización y flexibilización de los distintos mercados, privatización, desregulación, desprotección, etcétera. Estas políticas, que se supone optimizan y hacen eficientes los recursos, finalmente conducirán a la modernización y al crecimiento económico con una mejora sustancial en la calidad de vida de la población. Para que este esquema funcione y muestre sus frutos deben eliminarse todos aquellos proteccionismos (léase el Estado Benefactor y sus compromisos sociales, organizaciones sindicales, etc.), se debe propiciar la apertura total de todas las fronteras para beneficiarse de los flujos de capital, de información y de tecnología (Olave, 2003:47-48).

³⁵ Neave (1988) menciona que estas políticas, que en principio no eran más que respuestas a corto plazo a las dificultades financieras de los primeros años 80, se han desarrollado desde entonces hasta convertirse en un enfoque estratégico de largo plazo y que tiene dos componentes principales: uno es la reformulación de la relación entre la educación y el gobierno, que se identifica con la aparición del Estado evaluador, y la segunda dimensión consiste en la reformulación de la relación entre la educación y la sociedad, que es un intento de imponer una forma determinada de “ética competitiva” definida desde el exterior, como la fuerza impulsora primordial del desarrollo institucional y, por tanto, del sistema en educación (citado en Whitty, Power y Halpin 1998: 55).

ocupan parte central del discurso hegemónico actual que nos ocupa, entre ellos los siguientes:

- ✓ La Sociedad del conocimiento
- ✓ Las nuevas tecnologías de la información
- ✓ La internacionalización de las ES
- ✓ La evaluación institucional y la calidad de la ES³⁶
- ✓ La excelencia

Al mismo tiempo que surgen como temas de desarrollo central para las IES los temas ya mencionados, apareció también la necesidad de formar un nuevo tipo de intelectuales en la educación superior que se adaptara a las nuevas demandas que exigían tales temas. El modelo hasta entonces vigente de formación de profesionales, tanto para aquellos que se dirigían al área laboral como para los que ingresaban a estructuras de poder económico y político, dejó de responder toda vez que se agotaron los modelos políticos y sociales hasta entonces funcionales.

1.5 Los esquemas económicos y su repercusión en las IES mexicanas

En el caso específico de México, a raíz de las transiciones económicas y de todo el espectro de la globalización y el neoliberalismo, el Estado debió acoplarse en varios frentes al nuevo discurso hegemónico. Julio Rubio se refiere a algunos de ellos:

Al igual que en otros países, en México la transición económica ha estado determinado por cuatro vertientes de los procesos de globalización: las redes mundiales de información y comunicación, la internacionalización del sistema financiero, la especialización transnacional de los procesos productivos y la conformación de patrones de alcance mundial en las formas de vivir, conocer, trabajar, entretenerse e interrelacionarse. Es innegable que por su naturaleza específica, y por los fenómenos con los que está vinculada, la transición económica ha estimulado la modernización, el dinamismo y la productividad. Sin embargo *la mayoría de las personas no han podido adaptarse a la rapidez de las transformaciones y a sus beneficios* (las cursivas son nuestras) (Rubio, 2006:18).

En este tipo de discursos, la preocupación por las cuestiones macroeconómicas, la inflación, el control del gasto público y el fomento a la

³⁶ Brunner (citado por Alcántara, 1998:67) propone un nuevo pacto que incluye dos ejes principales de reestructuración entre el estado y el conjunto de las instituciones de enseñanza superior. En primer lugar, buscan la sustitución de un conjunto de relaciones basado casi exclusivamente en el débil poder de control administrativo del estado, con una relación que podría caracterizarse como una relación de evaluación. En segundo término, se busca sustituir la relación basada en el compromiso estatal de proporcionar aportes automáticos de recursos a las instituciones por una relación más diferenciada y compleja en la cual las instituciones diversifiquen sus fuentes de financiamiento y el estado maneje las que le corresponden en función de objetivos y metas convenidos.

inversión en el área productiva han sido los temas prácticamente prioritarios desde el sexenio de Miguel de la Madrid hasta el actual gobierno de Felipe Calderón Hinojosa.³⁷

En realidad, la globalización y el neoliberalismo hicieron su aparición de forma prácticamente repentina en un momento crítico de la economía mexicana. La crisis económica no pudo sortearse durante la primera mitad de la década de 1980, puesto que todos los intentos fracasaron, en buena medida debido al tamaño de los excesos previos. Para fines de 1985, la economía mexicana seguía sin recuperar el crecimiento y la inflación empezaba a ascender.

En ese momento, los terremotos de la Ciudad de México y la caída de los precios del petróleo precipitaron una crisis verdaderamente grave para mediados de 1986. En los primeros días de ese año, el gobierno mexicano debió revisar la estrategia del PIRE,³⁸ que no parecía conducir a ningún lado. En ese mismo verano de 1986, el gobierno mexicano tomó la primera medida del proceso, que después se reconocería con el nombre de neoliberalismo. El 25 de julio de 1986 el gobierno se adhiere al GATT³⁹ (Schettino, 2007).

Es concretamente a partir del gobierno de Miguel de la Madrid cuando comienzan los primeros pasos de los ajustes económicos que forman parte del actual modelo económico: la venta de paraestatales, la reducción del gasto público, el abandono del control de la inflación y el estricto control de los salarios son los pasos previos de lo que se avecinaba.⁴⁰

Desde entonces se ha argüido que existen tensiones crecientes en el sistema por la *demandasocial* de una educación de *mayor calidad* y pertinencia, el impulso a la *evaluación externa* y la *acreditación* de programas educativos en el

³⁷ En los años por venir, el país enfrenta el reto de mantener la estabilidad macroeconómica, propiciar el crecimiento sustentable y, a la vez, asegurar condiciones de competitividad con la finalidad de obtener recursos para afrontar las disparidades económicas y sociales y con ello seguir reduciendo los niveles de pobreza, marginación, exclusión y falta de acceso a servicios que padece buena parte de su población (Rubio, 2006:20).

³⁸ El PIRE era el Programa Inmediato de Reordenación Económica cuyos objetivos generales eran: a) reducir la inflación b) proteger el empleo y la planta productiva y c) recuperar el crecimiento sostenido de la economía (página electrónica *gobiernos en México de 1940 a 1988*).

³⁹ Acrónimo de *General Agreement on Trade and Tariffs* (Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles)

⁴⁰ Aunque México negoció ese año (1985) un acuerdo con el FMI para obtener recursos frescos y evitar una catástrofe, en realidad lo que se hizo fue soltar la economía, abandonar todo control sobre la inflación (...) el inicio del nuevo modelo económico, llámese neoliberalismo o Consenso de Washington se puede fechar entonces en julio de 1986, cuando se abandona definitivamente el intento de recuperar la economía a través de ajustes al modelo previo. Era imposible. Después del ingreso al GATT, se continúa el proceso de ordenamiento del gasto que implicó la fusión o cierre de muchas empresas del gobierno. Pero la privatización en forma tendría que esperar hasta inicios de los noventa, lo mismo que la desregulación (Schettino, 2007:413).

contexto de las políticas nacionales y la reciente *diferenciación* entre instituciones que han conseguido *reconocimiento* [cursivas nuestras] a la calidad de sus programas educativos por las instancias y organismos de evaluación y acreditación, y con ello un mayor posicionamiento social, y las que aún no lo han logrado (Rubio, 2006).

En otras palabras, esto significaba que en lo sucesivo habría programas que quedarían fuera del presupuesto y los reconocimientos si no se ajustaban a los parámetros descritos de eficiencia y calidad exigidos y que esto afectaría de manera directa a las instituciones, dado que las habría de primera y de segunda categorías.

Para tal fin el CONACyT, mecanismo encargado de la asignación de los presupuestos, coadyuva al desarrollo de la educación superior en sus programas de posgrado y proyectos de investigación mediante la asignación de apoyos económicos destinados a la formación de recursos humanos de alto nivel y a la mejoría y el aseguramiento de la calidad de los programas de posgrado que ofrecen instituciones públicas y privadas mediante fondos de financiamiento concursables (Rubio, 2006).⁴¹

Sin embargo, se ha criticado al Estado por empezar de una laxa idea inicial de evaluación *formativa*, puesto que se comenzó a enfatizar una visión y una práctica de evaluación *sumativa* [cursivas del autor]. Las políticas públicas hicieron prioritaria la necesidad de calificar y jerarquizar los productos, de garantizar estándares de calidad frente a los consumidores de conocimientos o egresados y de regular el ingreso de los estudiantes a las universidades (Ordorika, 2004).

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 señala que un sistema de educación superior de calidad es aquel que se orienta a satisfacer las necesidades del desarrollo social, científico, tecnológico, económico, cultural y humano de México; que es promotor de innovaciones y se encuentra abierto al cambio de entornos institucionales caracterizados por la argumentación racional rigurosa, la responsabilidad, la tolerancia, la creatividad y la libertad; y que cuenta con una cobertura suficiente y una oferta amplia y diversificada que atiende a la demanda educativa con equidad, con solidez académica y eficiencia en la organización y utilización de sus recursos (SEP, 2001).

De este modo, algunas de las medidas más relevantes, desde mediados del decenio de 1980, son las siguientes: la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984; instauración de programas de evaluación por pares (*peer review*) y de pago al mérito (*merit pay*) en el conjunto educativo nacional a

⁴¹ Para ampliar la cobertura del padrón e incorporar criterios de evaluación más rigurosos, la SEP y el CONACyT establecieron en el 2001 el programa nacional de posgrado para reconocer la buena calidad de aquellos programas de especialidades, maestría y doctorado en las diferentes modalidades, perfiles de ingreso y áreas del conocimiento (Rubio, 2006:229).

partir de principios de la década de 1990; establecimiento de la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), única comisión dentro de la Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) que ha tenido un trabajo constante;⁴² los padrones de programas de posgrado nacionales y extranjeros y de publicaciones del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), iniciados a partir del año de 1991; la instauración del Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL); la consolidación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación (propuesta impulsada en 1999 durante la XXIX Asamblea General de la ANUIES) (ANUIES, 1998a), los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES, 1991), el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. (COPAES), creado en el año 2000, y el Padrón Nacional de Posgrado creado en el 2001.

Todos estos factores se enfilan directamente al apoyo sólo de aquellas instituciones que cubran lo que, a juicio de las instituciones evaluadoras de los programas de posgrado, es la excelencia académica. El objetivo de todas estas políticas de evaluación y excelencia es claro. Rubio advierte en relación con esto:

El rumbo está definido y las metas deseables a alcanzar plenamente establecidas. Hacerlos realidad requiere inevitablemente, en los años siguientes, de la continuidad el fortalecimiento de las políticas públicas y su coordinación entre los tres niveles de gobierno, y los esfuerzos de las instituciones para arraigar y consolidar esquemas eficaces de mejora continua y aseguramiento de la calidad que les permite el buen cumplimiento de sus funciones y su internacionalización (Rubio, 2006:261).

Ninguno de los tópicos que se han revisado podría explicarse de manera aislada, sino más bien como una concatenación de factores en la cual este factor adquiere una significación particular en la formación y desarrollo de una institución de alto prestigio en el área de la investigación educativa. La excelencia académica forma parte de esta sucesión de factores que está ya delineado desde las perspectivas internacionales y nacionales, así como de instituciones académicas dedicadas tanto a la investigación como a la formación de estudiantes, incluido el DIE.

Algunos aspectos como la globalización, la internacionalización, la calidad y la evaluación merecen la justificación de especialistas que poseen un alto

⁴² En un documento emitido por esta institución llamado “Prioridades y compromisos de la Educación Superior en México (1991-1994)” se fijaron 10 líneas prioritarias a nivel institucional, como son: a) actualización curricular y mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales; b) formación de profesores; c) formación de investigadores; d) revisión y readecuación de la oferta educativa; e) definición de una identidad institucional en materia de investigación y posgrado; f) actualización de la infraestructura académica; g) reordenación de la administración y la normatividad; h) sistema institucional de información; i) diversificación de las fuentes de financiamiento; j) impulso a la participación de los sectores social y productivo en las áreas de la educación superior.

background académico y proceden de instituciones educativas de nivel superior (nacionales o internacionales) *prestigiosas* (de acuerdo con los cánones actuales) y cuyos egresados (por ejemplo los *Chicago boys*)⁴³ se insertan en altos puestos de la política del Estado y ejercen una notoria influencia en la legitimación de los discursos, es decir, son los llamados *intelectuales orgánicos* o *tecnócratas*.⁴⁴

1.6 El intelectual orgánico y el binomio saber-poder en el discurso hegemónico educativo

Como se ha referido ya, el intelectual orgánico⁴⁵ es aquel que se halla inserto en las estructuras del Estado y los grupos de poder empresariales, económicos, académicos y políticos. En México, ciertamente, este tipo de eruditos ha tenido altibajos y relaciones de acercamiento o rechazo a lo largo del desarrollo del país⁴⁶ y en los medio especializados se lo suele ver con cierto recelo por su evidente cercanía al poder político en turno.

Cabe hacer notar que para la cuestión educativa y la aplicación de las estrategias que deben seguirse en este tema, al menos en lo que corresponde a México, la formación de este tipo de intelectuales sigue pautas muy específicas. Supone, de acuerdo con la filosofía de las nuevas políticas estructurales, la educación en centros de *prestigio* (o *excelencia* si se prefiere el término) nacional o internacional, en los cuales se obtiene de preferencia algún posgrado (maestría o doctorado) en el que se adquieren las herramientas del *deber ser*. Una vez dentro de estos centros educativos y su pertenencia, se facilita la inserción o la integración de *tribus académicas* (Becher, 2001) y éstas, al acceder a los centros de poder político, controlan los puestos claves en cuestiones de educación.

⁴³ De acuerdo con Wikipedia (2008), se conoció como *Chicago boys* a parte de los economistas que gestionaron la economía chilena y fueron los artífices de reformas económicas y sociales durante el régimen militar de Augusto Pinochet. Su gestión fue denominada por el economista estadounidense Milton Friedman como el "Milagro chileno" (*The Miracle of Chile*).

⁴⁴ El término *tecnócrata* viene de la palabra *tecnocracia* que se deriva de los vocablos griegos *tecno* ("técnica") y *krat[^]a* ("fuerza", "dominio" o "poder"). "Tecnocracia" significa literalmente "gobierno de los técnicos"; el "técnico que gobierna" es por consiguiente un tecnócrata, o más bien lo que se consideraría como que la tecnocracia es el gobierno llevado por un técnico o especialista en alguna materia de economía, administración, etc., que ejerce su cargo público con tendencia a hallar soluciones apegadas a la técnica o técnicamente eficaces por encima de otras consideraciones ideológicas, políticas o sociales (Wikipedia, 2008).

⁴⁵ Para Gramsci los intelectuales orgánicos se definen por su rol en la organización del trabajo, por una parte, y por su papel, es decir directivo dentro del grupo político. A través de la acción dirigente y organizadora de los intelectuales orgánicos, la clase trabajadora por ejemplo, avanza hacia su posición hegemónica (Hierro, 1980: 11-12).

⁴⁶ Hubo un tiempo en que la colaboración de los intelectuales con el poder rindió grandes frutos al país. Parecía tan honrosa como su participación en un Congreso Constituyente o su Magistratura en la Suprema Corte de Justicia (...) a partir de años setenta [del siglo XX] la percepción comenzó a cambiar hasta tocar el extremo opuesto: ahora toda colaboración y aun cercanía del intelectual con el poder no sólo parece deshonrosa sino deshonesto (Krauze, 1996: 20).

Ninguno de estos elementos que facilitan estos accesos a centros de decisión estratégica en el campo de la educación se formula de forma aislada. Sus procesos son complejos, pero se adecuan a una lógica en la que se combina el *habitus*, los capitales académicos y una intrincada red de relaciones que se tejen a lo largo del desarrollo que empieza desde la etapa de estudios.

Aquí cabe resaltar que, cualesquiera que sean las capacidades individuales, en el plano grupal un mayor *saber* constituye -en una medida proporcional- un mayor *poder*.⁴⁷ La posesión de saberes en esta era de la sociedad del conocimiento tiene un correspondiente similar de poder en todas sus acepciones. En realidad, ninguno de estos dos aspectos está disociado, puesto que existe una estrecha interrelación entre ellos.

No perdemos de vista que los centros de educación superior constituyen una plataforma básica para la integración de grupos. Un centro de educación superior puede ser lo que Ifrán, a partir de ideas de Michel Foucault, menciona al respecto de los "centros de poder":

Foucault parte de la base de que existen dos esferas donde se consolidan las prácticas, cada una de ellas tiene sus propios mecanismos de legitimación, actúan como "centros" de poder y elaboran su discurso y su legitimación. Una de dichas esferas está constituida por la ciencia, la otra por el contrario está conformada por todos los demás elementos que pueden definirse como integrantes de la cultura. Lo ideológico, las diferenciaciones de género, las prácticas discriminatorias, las normas y los criterios de normalidad, están dentro de esta segunda esfera. Tanto una como otra con una referencia notoria a un tiempo y un espacio determinado (Ifrán, 2008:10)

Como especialistas, estos intelectuales diseñan o mejoran para su aplicación las políticas vigentes en turno. No es redundante señalar que al tener cotos de poder se puede correr el riesgo de quedar excluidos dentro de la élite del poder y por tanto permanecer marginados y sin posibilidad de influir dentro en los caminos que establece el grupo hegemónico. Estos grupos adquieren una preeminencia sobre otros, de acuerdo con las bases de corte filosófico y conceptual que determinan lo que debe ser una política educativa, lo cual crea un sello que le es propio y distintivo.

⁴⁷ El ejercicio del poder es un modo de acción de unos sobre otros, lo cual quiere decir, evidentemente, que no hay algo como el "Poder" o "cierto poder" que pudieran existir globalmente, en bloque o difusamente, concentrado o distribuido (...) el poder existe únicamente en acto (...) De hecho lo que define una relación de poder es un modo de acción que no actúa directa e inmediatamente sobre los otros, sino que actúa sobre su propia acción. Una acción sobre la acción, sobre acciones eventuales o concretas, futuras o presentes. Una relación de violencia [en cambio] actúa sobre un cuerpo, sobre cosas: fuerza, doblega, destruye; contiene todas las posibilidades (...) por el contrario, una relación de poder se articula sobre dos elementos que le son indispensables para que sea justamente una relación de poder: que el "otro" (aquel sobre el cual se ejerce) sea reconocido y permanezca hasta el final como sujeto de acción ; y que se abra ante la relación de poder todo un campo de respuestas, reacciones efectos, invenciones posibles (Foucault, 1995: 95-140).

Al mismo tiempo, estos intelectuales ejercen un liderazgo que, al margen de su legitimidad o pertinencia, se impone de manera abierta o encubierta hacia los demás actores en su conjunto.

1.7 Los intelectuales y el liderazgo académico

Estos intelectuales, si nos atenemos al concepto de Foucault ya mencionado, ejercen el poder como intelectuales-líderes. Éstos encabezan la voz autorizada en cuanto a las corrientes de opinión y las decisiones en cualquier campo donde se desempeñan.

Es importante recalcar que en el caso de la educación y la investigación educativa, la formación intelectual de los líderes comienza desde su ingreso a algún centro de formación académica, lo cual obviamente no significa por sí mismo el acceso automático a una posición de intelectual líder, ya que ello depende de una amplia variedad de factores y coyunturas de tipo académico, personal y político para poder acceder a este denominativo.

Según Agüera (2006), el liderazgo es una acción individual cuyas consecuencias repercuten en todo un sistema social y, por ende, crea vínculos que por su naturaleza no son efímeros ni superficiales. No se puede entender un liderazgo sin comprender sus implicaciones y razones de ser en el grupo donde actúa y viceversa. Existen diferentes parámetros de lo que debe ser un líder (el liderato y el liderazgo), aunque el líder se caracteriza por la influencia y capacidad de dirigir sobre un determinado grupo y depende del grado de inserción de una estructura o influencia del líder en que se ejerce un liderato y el nivel de liderazgo que éste alcanza sobre los otros.

La fuente de la influencia y el poder del líder, en muchas ocasiones, es informal, dado que se origina de manera espontánea en la interacción natural entre los miembros de una comunidad u organización. Un concepto que resulta esencial para entender el liderazgo es el de legitimidad, entendida como el grado de aceptación, consentimiento y reconocimiento de los elementos, seguidores o integrantes de un grupo social respecto de la autoridad del líder.

Consideramos que la legitimidad del liderazgo debería depender de dos aspectos de su comportamiento, en el sentido de manifestar una conducta ética y eficaz. Sin embargo, cada situación particular requiere cierto tipo de liderazgo para alcanzar la eficiencia requerida y, por esa misma razón, no es estático sino circunstancial. Presuponemos que un liderazgo efectivo es aquel que, al interpretar la situación, asume una determinada estrategia en la toma de decisiones.

Madero advierte que el liderazgo:

Inevitablemente requiere del uso del poder para influir en los pensamientos y en las acciones de otras personas [pues] el

poder en las manos de una persona, supone riesgos humanos: primero, el riesgo de equiparar poder con la habilidad para obtener resultados inmediatos; segundo, el riesgo de ignorar los diferentes caminos por los que se puede acumular legítimamente poder, y caer en la ilegalidad; y tercero, el riesgo de perder el control por el afán de obtener más poder (Madero, 2003:1).

Coincidimos con Sathye en el sentido de que el liderazgo académico, que es la parte que nos ocupa:

Enfrenta problemas de distinta naturaleza a los que enfrenta el liderazgo en negocios o política. Los líderes académicos necesitan permanecer cerca de la enseñanza, del aprendizaje, de la investigación y de la escuela para presentar lo mejor a los académicos. Los temas de libertad académica son de gran importancia y relevancia en este contexto (...) pareciera que los tres tipos de líderes son cercanos a un modelo teórico de liderazgo efectivo (...) que proporciona un apoyo más sólido a ese modelo (Sathye, 2004:1) [*traducción del autor*].

Esta combinación de intelectuales-líderes y poder, junto con los cambios económicos que introdujeron el neoliberalismo y la globalización, ha propiciado el surgimiento de una serie de valores para la educación superior que al mismo tiempo ocupa el centro del debate académico. Esto es así porque las políticas que sustentan dichos valores se encuentran en fase de implementación y representan un juego de elementos que componen –junto a la excelencia- el nuevo discurso hegemónico en la ES. Ésta se constituye ahora con temas como la *globalización*, la *sociedad del conocimiento*, la *internacionalización*, así como la *calidad* y su evaluación, conceptos que conforman la columna vertebral de un nuevo discurso dominante y con visiones claramente mercantilistas y empresariales.

EL NUEVO DISCURSO HEGEMÓNICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El surgimiento de la excelencia académica no puede entenderse en su justa dimensión sin tomar en cuenta las etapas de cambio y reajustes dentro del orden geopolítico mundial (la caída del socialismo real, la aparición de nuevas naciones, así como el fortalecimiento de bloques regionales que atienden intereses sobre todo en el plano económico), que han experimentado avances en proporción y ritmo nunca antes observados en las tecnologías de la comunicación (en especial el internet), así como la respectiva transformación en las diferentes sociedades en las que el avance tecnológico toma direcciones predominantemente económicas, adecuadas a una perspectiva de mercado que algunos especialistas llaman neoliberalismo (citado ya en este trabajo), a su vez insertado en un esquema más amplio, la denominada globalización.⁴⁸

En consecuencia, para la comprensión de todo el discurso hegemónico en educación primero se traza un breve panorama de lo que representa la globalización, el surgimiento de la sociedad del conocimiento, la internacionalización de la educación superior, el concepto de la calidad y su derivación: la evaluación.

Estos elementos constituyen la columna vertebral del problema que nos proponemos mostrar y, para tal caso, se incluye aquí un primer esbozo del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE); la finalidad es contar con una mejor visión de conjunto de lo que implica el discurso dominante en el contexto de las perspectivas del DIE.

⁴⁸ Globalization is defined as the broad economic, technological and scientific trends that directly affect higher education and are largely inevitable in the contemporary world. These phenomena include information technology in its various manifestations; the use of a common language for scientific communications; the imperatives of society's mass demand for higher education (massification) and for highly educated personnel; and the "private good" in thinking about the financing of higher education (Altbach, 2006: 121) [La globalización se define como una amplia serie de tendencias en los ámbitos económicos, tecnológicos y científicos que afectan directamente la educación superior y que son a la larga cuestiones inevitables en el mundo contemporáneo. Estos fenómenos incluyen tecnología de información en sus diversas manifestaciones; el uso de un lenguaje común para las comunicaciones científicas; los imperativos de la sociedad de masas por una educación superior (masificación) y por un personal altamente educado; y el "bien privado" en el pensamiento acerca de la financiación de la educación superior [traducción del autor].

2.1 La globalización

Aunque estos conceptos suscitan cierta confusión conceptual entre los ciudadanos comunes,⁴⁹ en buena medida debido a su gran parecido en algunos aspectos, sus procesos son diferentes. Este apartado tiene la función de mostrar cómo se entiende la globalización desde los puntos de vista general y particular (en especial su alcance en las instituciones de educación superior).

Ordorika comenta lo siguiente:

El discurso hegemónico de la globalización enfatiza la preeminencia de lo privado sobre lo público; del mercado sobre lo social, lo político y lo cultural; de las relaciones económicas sobre otro tipo de interacciones en la sociedad. En consecuencia, la desconfianza sobre lo público y la alta valoración de conceptos como la productividad, la competencia –características esenciales de la “eficiencia” del sector privado y del mercado- permean profundamente sobre las percepciones sociales sobre las instituciones y el trabajo (Ordorika, 2004:39).

Saxe (1999), a su vez, afirma que la globalización puede estudiarse como una ideología o una categoría científica. Desde el punto de vista ideológico se ha presentado de manera falaz como un fenómeno nuevo, irreversible, homogéneo y homogeneizante, que conduce a la democracia, el progreso y el bienestar. Esta tesis también sostiene que la globalización implica la desaparición del Estado, la dilución de la noción de soberanía y la vigencia absoluta del mercado como mecanismo regulador de las relaciones económicas y sociales (Saxe, 1999).

Sin embargo, enfocado en el marco del análisis histórico, como categoría científica empírica, el mismo fenómeno se relaciona de modo estrecho con el desarrollo capitalista y es un equivalente de la internacionalización económica que se traduce en la existencia de una economía internacional relativamente abierta,

⁴⁹ Según la Enciclopedia Encarta, la globalización debe entenderse como un “Concepto que pretende describir la realidad inmediata como una sociedad planetaria, más allá de fronteras, barreras arancelarias. La globalización está defendida por el neoliberalismo y encarnado en los organismos internacionales OMC, FMI y BM y está rechazada por los grupos antiglobalización. En el escenario delineado algunos pensadores y políticos (por ejemplo, Friedrich Hayek y Milton Friedman cuyas ideas encontraron expresión en los gobiernos de Pinochet en Chile, Reagan (1981-1989) en EU y Thatcher (1979-1990) en Gran Bretaña) encontraron ya sea necesario o conveniente efectuar una fuerte crítica desde un punto de vista neoliberal y conserva-liberalismo a formas sociopolítico y económicas anteriores, que ellos consideraban estatizantes y en consecuencia restrictoras tanto de las libertades individuales como del desarrollo económico y social, proponiendo nuevas formas a fin de crear un terreno favorable para su expansión. Ese fenómeno está produciendo en la segunda mitad de la primera década del siglo XXI un cambio profundo en las relaciones de poderes entre los países, lo que a su vez produce una crisis lenta o decaimiento en los países que se consideraban desarrollados. Según datos del FMI, todos los países desarrollados y muchos de los que están en vías de desarrollo han experimentado un crecimiento sostenido de sus economías, lo que está permitiendo la incorporación de cientos de millones de habitantes a las economías modernas. Ésta es generalmente la justificación más enarbolada en favor de la globalización.

con grandes y crecientes flujos comerciales e inversión de capital entre naciones (Saxe, 1999).

Esta denominación contiene un espíritu de orden económico,⁵⁰ dotado además de un trasfondo político e ideológico inherente y oculto, que ha generado una polarización suscitada por este tema. En efecto, existen de un lado varios detractores que han hecho enconadas objeciones a sus características, pero también cuenta con defensores que proclaman sus ventajas, en especial para el desarrollo de los países que se denominan del tercer mundo o, vágase la redundancia, países en desarrollo.⁵¹

La globalización tiene un componente político, una “utopía despolitizadora” de la que Olave nos explica su trasfondo:

¿Qué significa la utopía “despolitizadora” de la globalización, cuando de lo que se trata es del reforzamiento del poder económico y político de un grupo de transnacionales y de gobiernos de economías ricas que inciden en instituciones, organismos internacionales y gobiernos de países atrasados para modelar los cambios que está asumiendo la economía mundial con sesgos e intereses que distan mucho de la vocación universal e igualitaria que se pregona? (Olave, 2003:48).

Es un hecho aceptado que desde el decenio de 1980 la globalización forma ya parte de la agenda de los institutos de educación superior,⁵² que han debido incorporarse a las dinámicas que implica de acuerdo con su naturaleza

⁵⁰ La globalización debe concebirse como una auténtica internacionalización, como una apertura a otros modelos económicos de desarrollo nacional (Sánchez Puentes, s/f) o, de modo más específico, como un "fenómeno de cambio estructural de las relaciones sociales y económicas de los diversos países y regiones del mundo para conformar un solo sistema socioeconómico; de este modo, sucesos de muy distinta índole ocurridos en un sólo país, pueden repercutir no sólo en otros países sino en el sistema en su conjunto" (Espadas, 2000).

⁵¹ Ordorika (2004) menciona de igual forma que la globalización ha traído aparejados procesos de economización creciente de la sociedad y el deterioro de lo “público”; el cambio de la naturaleza y capacidad de acción de los Estados nacionales; y la expansión continua de los mercados, en particular hacia el ámbito de la producción de conocimientos y la educación. Estos procesos explican en gran medida la “reducción de la confianza” de la sociedad frente a la universidad.

⁵² (Durante la década de 1980, la globalización aceleró el movimiento de facultades y universidades hacia el mercado (...) pensamos que en esa década hubo un punto sin regreso cuando las universidades fueron incorporadas dentro del mercado hasta el punto de que el trabajo de los académicos comenzó a ser estratificado con un patrón diferente más aún que en grado. La participación en el mercado comenzó a resquebrajar el contrato tácito entre los profesores y la sociedad, dejando esta hasta en el último lugar y poniendo énfasis en el bienestar del cliente. La *razón de ser* para el trato especial hacia las universidades, el entrenamiento de campo de profesionales, así como el privilegio profesional, fue minado y ello incrementó la probabilidad de que las universidades, en el futuro, sean tratadas más como organizaciones y los académicos como trabajadores (Slaughter y Leslie, 1997:5) [traducción del autor].

contingente.⁵³ Por consiguiente, si bien este hecho ya es innegable en la realidad actual, cada una de las instituciones educativas ha tenido diversos grados de autonomía en cuanto a la incorporación de éstas a las dinámicas que presupone este nuevo orden mundial.⁵⁴

En la actualidad se plantea que la producción de conocimiento nuevo debe ajustarse al marco del funcionamiento de una *fábrica global*. Ésta opera más allá de cualquier frontera y articula capital, tecnología, fuerza de trabajo, división del trabajo social y otras fuerzas productivas (Ianni, 1996). Por lo tanto, la estructura del trabajo académico en la ES ha experimentado un profundo cambio en respuesta a la emergencia de los mercados globales (Slaughter y Leslie, 1997). Dicha fábrica global se rige por comportamientos propios del mercado, es decir, por reglas de competitividad, calidad total, normas ISO y procesos de control de dicha calidad, entre otros muchos procesos y efectos derivados.

Esto es un efecto de las crisis observadas durante la década de 1980. Así, de acuerdo con las nuevas inercias provocadas por los modelos económicos vigentes, se produjo una desconfianza por todo lo que significara público, incluido el ámbito educativo, ya que se tomó como sinónimo de ineficiencia y atraso y, en consecuencia, surgió la inevitable necesidad de establecer sistemas de evaluación, como bien los explica Ordorika:

La crisis de “lo público” en el ámbito educativo se ha expresado en los cuestionamientos permanentes acerca de la eficiencia, falta de equidad y baja calidad de los grandes sistemas escolares. La crítica a la situación de la educación y el reclamo de rendición de cuentas han hecho de la evaluación y la certificación elementos centrales de las políticas públicas en educación en todo el orbe (Ordorika, 2004:12).

En tal sentido, debe tomarse en cuenta que la comercialización y la globalización de los estudios superiores ya están en juego, dado que se tienen

⁵³ La globalización hoy, al menos para la educación superior, no tiene precedentes. Desde el comienzo, las universidades han incorporado tensiones entre las condiciones nacionales y las presiones internacionales. Mientras que el inglés es ahora el lenguaje de la investigación y el aprendizaje, en el siglo XIX el idioma alemán se sostenía como la lengua extranjera, como lo fue el latín en épocas anteriores (...) la globalización en el siglo XXI ocupa verdaderamente un plano global y puede alcanzar los pocos lugares que pueden alcanzar las tendencias contemporáneas, las innovaciones y las prácticas vistas para extenderse aún a una velocidad más rápida debido a la tecnología moderna. (Altbach, 2006: 122) [*traducción responsabilidad del autor*].

⁵⁴ La Globalización tiene cuando menos cuatro implicaciones de largo alcance para la educación superior. Primero es la constricción de dinero disponible para actividades discrecionales como la educación post-secundaria. Segundo es la creciente centralidad de la ciencia y la tecnología y campos relacionados de manera muy cercana a los mercados, de manera particular los mercados internacionales. Tercero, son las fuertes relaciones entre corporaciones multinacionales y agencias estatales relacionadas con el desarrollo de productos e innovación. Cuarto es el enfoque creciente de las multinacionales y países industrializados ya establecidos sobre estrategias de propiedad intelectual a nivel global (Slaughter y Leslie, 1997:36-37) [*traducción del autor*].

claros indicios del efecto que generan en la misión y estructura de la universidad, toda vez que el conjunto de estas corrientes tiene el potencial de estandarizar los planes de estudio de las universidades, aunque no se sabe con seguridad si el hecho de estandarizar los currículos mundiales sea algo que mejore o dañe la cultura institucional del saber. En todo caso, dentro de poco se advertirá que ciertas universidades se convertirán en elaboradoras y proveedoras de conocimientos especializados, mientras que otras sólo serán consumidoras de ellos. De igual modo, pronto se reconocerá quiénes son los ganadores y quiénes los perdedores en este juego de ajedrez académico (González, 1999).

De la educación superior y de los académicos puede decirse, en particular, lo siguiente:

Se interiorizan visiones acerca de la poca efectividad y productividad de los universitarios, del mal uso de los recursos públicos con los que se sostiene a las instituciones y se remunera a los profesores, de la falta de compromiso de académicos y estudiantes y de la baja calidad o escasa pertinencia de la docencia e investigación...[se] fortalece el mito de la baja calidad e ineficiencia de las instituciones públicas y sus académicos (Ordorika, 2004:39-40) .

Por supuesto, estos cambios se han incorporado de forma paulatina en América Latina en un contexto marcadamente diverso,⁵⁵ dentro del ámbito de la educación superior y a la luz de los nuevos términos y condiciones que implican cambios en la formas del trabajo académico. Dichos cambios todavía no se han consolidado del todo debido al ritmo y la capacidad de asimilación de sus instituciones,⁵⁶ además de las respuestas que han merecido los planteamientos efectuados por esta nueva terminología, que han sido variados y disímiles.⁵⁷ Esto es explicable porque cada región y país tiene procesos de desarrollo económico y social propios y un ritmo particular, no siempre similar al de los demás.

⁵⁵ El universo del mundo globalizado es sumamente desigual. Concentrado en desarrollar países y sistema académicos empequeñecidos, inmediatamente se revela el espectro de la desigualdad. Mientras que el internet y otras manifestaciones de la globalización parecen los propagadores del conocimiento a través de todo el mundo, la evidencia sobre las ganancias de ello no son claras. En todo caso, la globalización abre el acceso y lo hace más fácil para estudiantes y académicos que estudian y trabajan. Sin embargo, en muchos aspectos existen desigualdades que se acentúan en la medida que se erigen nuevas barreras (Altbach, 2006:124) [*traducción del autor*].

⁵⁶ En las pasadas dos décadas, la globalización se percibe como la fuerza central, tanto para la sociedad como para la educación superior. Es de especial interés aquí observar cómo la globalización afecta a la educación superior en países en desarrollo, que experimentarán el grueso de la expansión de la educación superior en las próximas dos décadas (Task Force of Higher Education, 2000) [*traducción del autor*].

⁵⁷ Otra característica importante de la globalización es la velocidad con la que se mueve el conocimiento. La relativa estabilidad de las profesiones, típica de la era industrial, ligada a unos conocimientos constantes y a un entorno específico, ya no es la situación imperante (Ginés, 2004:4).

Tal y como sucedía en el pasado, las universidades de hoy en día han figurado siempre en el ambiente global y se han visto afectadas por circunstancias que rebasan los campos y cruzan las fronteras nacionales. Con frecuencia, esta realidad se pasa por alto en el análisis de la globalización del siglo XXI (Altbach, 2006).⁵⁸

2.2 La sociedad del conocimiento

Los avances de la comunicación y la rapidez con la que se desarrollan las tecnologías que facilitan estos procesos de intercambio de comunicación e información propician la globalización y sus factores concomitantes. Las fronteras, por decirlo de algún modo, se han atenuado en favor de una sola comunidad, en la cual la información sólo toma fracciones de segundo para llegar de un lado a otro del planeta. Esto supone una revolución en todas las esferas de la actividad humana y, junto con el fenómeno globalizador, no puede soslayarse e ignorarse, puesto que sus circunstancias afectan de una u otra manera a la sociedad en su conjunto.

Tal fenómeno de intercambio de información ha recibido el nombre de sociedad del conocimiento (SC),⁵⁹ que difiere de la llamada sociedad de la información, de la que a su vez se desprende el término excelencia académica. Todas estas expresiones han adquirido nuevos significados en el escenario de las innovaciones y transformaciones tecnológicas y los contextos geopolíticos y

⁵⁸ La reorientación de las políticas estatales sobre educación, ciencia y tecnología, permeó todo el periodo de los ochenta hasta los noventa, con un giro que implicó pasar de la atención de la demanda social, la inversión en la expansión de las instituciones y la reproducción de los recursos humanos, a la privatización no regulada, la evaluación de resultados, la acreditación politizada y la reducción absoluta o relativa de los fondos públicos (Yarzabal, 2001:10).

⁵⁹ La noción de sociedad del conocimiento fue utilizada por primera vez en 1969 por Peter Drucker, y en el decenio de 1990 fue profundizada en una serie de estudios detallados publicados por investigadores como Robin Mansel o Nico Stehr. Las sociedades de la información surgen con el uso e innovaciones intensivas de las tecnologías de la información y las comunicaciones, donde el incremento en la transferencia de información, modificó en muchos sentidos la forma en que se desarrollan muchas actividades en la sociedad moderna. Sin embargo, la información no es lo mismo que el conocimiento, ya que la información es efectivamente un instrumento del conocimiento, pero no es el conocimiento en sí. El conocimiento obedece a aquellos elementos que pueden ser comprendidos por cualquier mente humana razonable, mientras que la información son aquellos elementos que a la fecha obedecen principalmente a intereses comerciales, retrasando lo que para muchos en un futuro será la sociedad del conocimiento. Cabe destacar que la sociedad del conocimiento no es algo que exista actualmente, es más bien un ideal o una etapa evolutiva hacia la que se dirige la humanidad, una etapa posterior a la actual era de la información, y hacia la que se llegará por medio de las oportunidades que representan los medios y la humanización de las sociedades actuales, mientras la información sólo siga siendo una masa de datos indiferenciados (hasta que todos los habitantes del mundo no gocen de una igualdad de oportunidades en el ámbito de la educación para tratar la información disponible con discernimiento y espíritu crítico, analizarla, seleccionar sus distintos elementos e incorporar los que estimen más interesantes a una base de conocimientos), entonces seguiremos estando en una sociedad de la información, y no habremos evolucionado hacia lo que serán las sociedades del conocimiento (Enciclopedia Electrónica Wikipedia).

económicos conformados en los últimos años. Sus efectos en las instituciones de educación superior son incuestionables.⁶⁰

En relación con este aspecto, Escandón menciona lo siguiente:

Hay que convertir esta revolución de las comunicaciones en una verdadera *revolución del pensamiento humano*. Toda esa capacidad de hablar instantáneamente con cualquier otra persona, debe servir para que nos conozcamos y respetemos más, por encima de las diferencias nacionales, étnicas o sociales. Debe enriquecer al hombre, brindar la posibilidad de *seguir aprendiendo*, seguir conociendo. El uso de la electrónica en el sector educativo puede cambiar casi todos los moldes y esquemas de la escuela tradicional, promoviendo una enseñanza personalizada, más flexible y universal. Quedará siempre, más allá de la tecnología, la figura indispensable del *maestro* que, como Platón en la antigua Academia, transmitirá todo lo que no puede hacer máquina alguna: sabiduría, conocimiento vivo, experiencia, valores (Escandón, 1999:24).

A continuación se indican algunas características que plantea la SC:

- Un nuevo orden mundial, que implica una globalización del conocimiento
- Una sociedad compleja y asimétrica
- El surgimiento de nuevos saberes e instituciones (con tecnologías incluidas)
- La internacionalización del conocimiento y la economía (Casanova, 2006)

La SC en las IES se expresa en función de la velocidad de los adelantos tecnológicos, sobre todo los conseguidos en materia de comunicaciones, y su principal desarrollo ha sido el internet. Según esta óptica, toda la información que se genera en los distintos polos geográficos del planeta se difunde y expande a un ritmo inimaginable hasta hace unos cuantos años.⁶¹ Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación son capaces de inducir el proceso de adquisición de nuevos conocimientos mediante la comunicación entre estudiantes, maestros e investigadores, así como de facilitar su acceso a materiales educativos de calidad (Bloom y Rosovski, 2006).

⁶⁰ Según cifras de J. Appleberry (1998), en 1750 se duplicó por primera vez el conocimiento de la humanidad desde los tiempos de Cristo. Sólo hasta 1900 se repitió el fenómeno. La siguiente duplicación se verificó en 1950. Hoy el conocimiento humano se duplica cada cinco años. En el año 2020 se prevé que cada 73 días dicho conocimiento aumentará el doble.

⁶¹ Precisando un poco más, se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información (...) se constituye un paradigma de un nuevo tipo en el que todos los procesos de la sociedad, la política, la guerra, de la economía pasan a verse afectados por la capacidad de procesar y distribuir energía de forma ubicua en el conjunto de la actividad humana (Castells, 2002:1).

La SC es una expresión vinculada de forma estrecha con la globalización, si bien con ciertos matices diferentes.⁶² En los párrafos siguientes trataremos de delinear de forma sinóptica lo que es la SC, su génesis y desarrollo y, en particular, el papel que juegan (o que *deberían jugar*) las instituciones de educación superior (IES) frente a estos planteamientos. Asimismo, se describen los mecanismos que emplea la SC para intervenir en el diseño e institución de las políticas de evaluación para los distintos programas de posgrado. Con base en esos puntos es posible perfilar una conceptualización del “deber ser” de una institución de excelencia académica.⁶³

Según López y Leal (2000), este nuevo tipo de sociedad es el sucesor de la llamada sociedad industrial (conocida también como fordista o taylorista), cuyo modelo todavía no ha desaparecido por completo. En dicha sociedad, la formación diseñada para el mundo industrial partía del convencimiento de que las personas no cambian de profesión o actividad laboral a lo largo de la vida; más aún, la formación y la actividad laboral estaban presididas por la estabilidad, lo que condicionaba indudablemente los procesos de aprendizaje que estaban más centrados en los resultados que en sus procesos.

El proceso de globalización de las economías ha obligado a la revisión y modificación de los procesos de producción y comercialización. El modelo fordista ha comenzado a dar signos de agotamiento, dado que no puede ya adecuarse con facilidad a los nuevos mercados. Esto es explicable porque, según las organizaciones empresariales, si se quiere aumentar la competitividad de las empresas es imprescindible alcanzar una mayor eficiencia productiva (Torres, 1994:21).

De acuerdo con los esquemas de la nueva economía, es preciso aprender alguna habilidad dentro de un sistema seguro, además de mantener el empleo, los salarios y una estandarización de los servicios públicos.

En la nueva economía, por el contrario, se parte de la premisa de que la concepción anterior ya es obsoleta e ineficiente y que ello obliga a plantear nuevas alternativas. Una de sus principales características es el llamado *aprendizaje para toda la vida*, es decir, que ya no es suficiente la preparación en un solo periodo, sino que la preparación debe seguirse en concordancia con los avances tecnológicos y las necesidades que una actividad plantee. Además, otros rasgos

⁶² Ulrich Beck (1998) menciona que los indicadores muestran que en las regiones de economía mundial no se puede hablar de globalización *sino de internacionalización*. Lo que se comprueba es el fortalecimiento de las relaciones de producción y de comercio transnacionales en el interior y entre determinadas regiones mundiales: América, Asia y Europa.

⁶³ Dada la centralidad de la economía del conocimiento para el desarrollo del siglo XXI, la educación superior ha asumido un perfil más alto tanto dentro de los países como a nivel internacional por su papel en la educación de la gente para la nueva economía y en la creación de conocimiento (Altbach, 2005:1) [traducción del autor].

distintivos son la *competencia*, la definición de *cliente*, *usuario* y *elección*, siempre con el objetivo de ganar, entrar a la *economía global* y trabajar en equipos.

Con base en las nuevas dinámicas económicas, Raúl Trejo Delabre (citado en Navarro, 2002) define este estado como un nuevo entorno humano en el que los conocimientos, su creación y propagación son el elemento definitorio de las relaciones entre los individuos y las naciones.

El modo de aprendizaje de la SC se distingue del modelo de aprendizaje y formación fordistas en que cada individuo se convierte en un especialista en el área que le toca dentro de los procesos de producción que llevaría a una depuración del sistema fordista en su campo de desarrollo. Esto hace innecesarios todos los demás procesos que implican la creación de un conocimiento integral y todo un conjunto humano y técnico.⁶⁴ Manuel Castells asevera que la aparición del internet⁶⁵ como una tecnología potente incorporada a la práctica social tiene efectos de enorme importancia sobre la innovación, la creación de riqueza y el nivel económico, además del desarrollo de nuevas formas culturales (Castells, 2002).⁶⁶

En esta sociedad, las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de la información se han alterado en grado sustancial por efecto de

⁶⁴ Las organizaciones que aprenden se basan en cinco competencias básicas: a) **Razonamiento de sistemas.** Generalmente las personas tienden a centrarse en partes aisladas de los sistemas. Se trata de adquirir un punto de vista nuevo que permita comprender cualquier acontecimiento con una visión global y entender la interrelación de sus partes. b) **Dominio personal.** Se refiere a la capacidad de las personas de profundizar en las visiones personales, conocerse mejor y saber analizar la realidad con objetividad c) **Modelos mentales.** Las personas tienen unos supuestos profundamente arraigados, en generalizaciones e imágenes que condicionan el modo de pensar, comprender y actuar. Se trata de identificar estos mapas y contrastarlos con la realidad. d) **Visión compartida.** Se refiere a la creación de una visión de futuro que sea compartida con todos los miembros de un equipo o de una organización. e) **Aprendizaje en equipo.** El saber trabajar con otras personas, el estimular la creatividad de las personas del equipo son fundamentales para alcanzar el aprendizaje en grupo y organizativo (López y Leal, 2000: 69).

⁶⁵ Los orígenes de internet hay que buscarlos en un proyecto del Departamento de Defensa estadounidense que pretendía obtener una red de comunicaciones segura que pudiera mantenerse aunque fallase alguno de sus nodos. A la red se unieron nodos de Europa y del resto del mundo, formando lo que se conoce como la gran telaraña mundial (World Wide Web). A finales de 1989, el informático británico Timothy Berners-Lee desarrolla la World Wide Web para la Organización Europea para la Investigación Nuclear. El objetivo se logró utilizando archivos que contenían la información en forma de textos, gráficos, sonido y vídeos, además de vínculos con otros archivos. Este sistema de hipertexto fue el que propició el extraordinario desarrollo de internet como medio a través del cual circula gran cantidad de información por la que se puede navegar utilizando los hipervínculos (Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2003).

⁶⁶ The internet will increasingly serve as an information repository and teaching aid. It is accessible in more than 180 countries and links more than 30 millions host computer systems. However, the Internet access and participation gap between developing and industrial countries is wide and growing (Khalil, 2003:4). (Internet servirá de manera progresiva como un depósito de información y como un auxiliar de la enseñanza. Es accesible en más de 180 países y conecta más de 30 millones de sistemas de computadoras invitadas. Sin embargo, el acceso a internet y la brecha de participación entre países en desarrollo y países avanzados es amplia y se acrecienta [*traducción del autor*].

una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de la información, la generación de conocimiento y las tecnologías de la información. Más todavía, es posible referirse a la sociedad del conocimiento como la constitución de un nuevo paradigma tecnológico expresado en el internet, una producción que además de ser una tecnología es también una producción cultural (Castells, 2002).

Las IES han tenido que enfrentar esta realidad y para tal efecto se han dado ya los pasos en una dirección cuyo final aún se desconoce. Tal vez, en primera instancia, podría asumirse como una primera respuesta una incorporación de estas presiones derivadas de los planteamientos arriba mencionados, como una *internacionalización* de su actividad académica.⁶⁷

En este punto, López y Leal (2000) menciona que el proceso de globalización supone la internacionalización de muchas cuestiones que, hasta ahora, tenían una proyección en el marco de los Estados en los que la mundialización de la economía, la competencia internacional de las empresas y el movimiento de personas e información sin fronteras son fenómenos nuevos que condicionan las políticas públicas.

El conocimiento ocupa una parte importante dentro de esta concepción, dado que ahora se convierte en el actor central basado en los progresos conseguidos en materia de comunicación. Es un elemento de intercambio susceptible de experimentar una transformación constante en virtud de la velocidad a la que se mueve. Navarro (2002) señala que el conocimiento, si bien tiene una connotación mucho más dinámica y ligada a condiciones reales o exteriores que lo hacen posible y que debe definirse ante todo como una acumulación de información, puesto que ésta era una condición del conocimiento, ahora es su esencia misma porque saber o conocer significa estar bien informado y crear o impartir el conocimiento es proporcionar información.

Mayorga (1999) refiere que, en efecto, la sociedad contemporánea depende cada vez más del conocimiento, no sólo en la producción y el uso de aparatos complejos, como computadoras, instrumentos de telecomunicación, herramientas de laboratorio y maquinaria industrial, sino en relación con los nuevos conceptos que son ahora claves para la competitividad en los mercados internacionales, por ejemplo la calidad total, la entrega puntual, la automatización, la producción flexible y los productos hechos a la medida de las necesidades de cada usuario.

Este planteamiento de tipo empresarial, que responde a economías de mercado, ya se aplica a las IES de varios países industrializados y se intenta introducirlo en naciones en desarrollo.

⁶⁷ Lo que no pueden de ninguna manera las IES, y por ende sus docentes, es negarse o resistirse a la utilización de tales tecnologías, que bien usadas amplían considerablemente sus posibilidades de acceso a la información y al intercambio académico enriquecedor, así como su radio de acción docente. Tenemos que aprovechar el potencial educativo de las nuevas tecnologías (Tunnermann, 2004).

Coraggio (2001) refiere que la información empírica y el conocimiento -para producirla y generar aplicaciones a la resolución de problemas complejos- son el principal medio de producción, insumo y producto de una nueva economía. Subraya que la SC que surja de esta base económica no dejará de ser una sociedad injusta en tanto el acceso al conocimiento y la información sean notoriamente desiguales. En consecuencia, la constitución de un sistema público de investigación básica y orientada a la acción se convierte en una de las ramas fundamentales de inversión para orientar y posibilitar el desarrollo económico, social y político de los países y las regiones.

En efecto, como se ha mencionado con anterioridad, los beneficios de la sociedad del conocimiento no lo son en la misma medida para todos en vista de las palpables desigualdades que existen entre naciones con un alto índice de desarrollo (y con las posibilidades para desarrollar nuevas tecnologías) y aquellas que en el mejor de los casos son consumidores eficientes de sus productos, pero incapaces de desarrollar una tecnología propia (Bloom y Rosovski, 2006).

Por consiguiente, las universidades y la educación superior juegan un papel central en esta sociedad que está emergiendo, puesto que no sólo son una de las principales fuentes para generar conocimiento (gran parte de la investigación se realiza en las universidades), sino que son ellas los centros básicos de transmisión del conocimiento, la ciencia y la tecnología (Ginés, 2004).⁶⁸ No obstante, los tiempos actuales reclaman una reformulación y la creación de un nuevo modelo, dado que el modelo europeo ha llegado a sus límites naturales, concebido como un lugar geográfico determinado y productor y difusor de conocimientos codificados entre una élite seleccionada y apegada a criterios intelectuales, sociopolíticos y económicos.⁶⁹

La aparición de nuevos conocimientos, así como su organización en disciplinas cada vez más específicas y en “redes de conocimientos” cada vez más complejas y menos jerarquizadas, pone en tela de juicio la viabilidad del funcionamiento de las “universidades” (UNESCO, 2005).⁷⁰ Por lo tanto, debe tomarse en cuenta que las tecnologías de la información no requieren sólo el *hardware* y el *software*, sino

⁶⁸ Como el conocimiento es universal, su búsqueda, su adelanto y su difusión sólo pueden tener lugar merced a los esfuerzos colectivos de la comunidad universitaria internacional (...) la cooperación internacional es una condición *sine qua non* de la calidad y la eficacia de los centros de educación superior (UNESCO, 2005).

⁶⁹ Las características y posibilidades de la actual sociedad del conocimiento plantean a la educación del futuro desafíos que derivan del propósito de adaptar a ella las necesidades humanas. Por eso necesitamos recuperar y hacer vigente el ideal de una sociedad educativa con base en la cual hagamos del conocimiento y la información instrumentos fundamentales de la relación de los individuos con sus entornos sociales, naturales y tecnológicos (Guerra, 1999: 33-34).

⁷⁰ En lo que toca a las universidades de América Latina, Mayorga (1999) afirma que el desafío que más englobe a nuestras universidades en el siglo XXI es el de contribuir significativamente a construir una sociedad basada en el conocimiento, que afronte con eficacia y equidad los grandes problemas de la región.

una infraestructura adjunta, currículos especialmente diseñados e instructores calificados (Bloom y Rosovski, 2006).

En consecuencia, las universidades deben estar al tanto de la aceleración de la innovación científica y tecnológica, así como de la rapidez de los flujos de información en una nueva dimensión del espacio y el tiempo (Scott, 1996).⁷¹

Por lo tanto, uno de los retos que impone la SC a la educación superior es la forma de mantenerse vinculada con, e insertarse de manera productiva en, las fronteras del conocimiento avanzado (Brunner, 2005) y pasar de un modelo basado en la acumulación de conocimientos⁷² a otro fundamentado en una actitud permanente y activa de aprendizaje,⁷³ transición que sin embargo ha enfrentado resistencias y cuestionamientos por su naturaleza misma.⁷⁴

⁷¹ En la actualidad, el cuadro de información disponible y accesible es completamente distinto; es cada vez más abundante y fácil de obtener, como lo muestran el internet y la www. Según acaba de señalar la Universidad de Berkeley, la www contenía a mediados del año 2000 la cantidad de 2.1 mil millones de páginas electrónicas (de superficie), que aumentaban a razón de 7 millones de páginas diariamente. Por su parte, las personas que acceden a internet, aunque todavía es una minoría en el mundo y altamente concentrada en los países del norte, crece a un ritmo sostenido y se prevé que podría llegar a mil millones dentro de los próximos cinco años. En América Latina el número de personas que el año 2000 accedía a internet era de 15 millones y se esperaba que fuera de 75 millones en el año 2005 (Brunner, 2001:7).

⁷² Algunos expertos calculan que hay un desfase entre el escaso número de soportes (esencialmente libros) en los que se sigue basando masivamente la enseñanza clásica, por un lado, y la diversidad de la oferta mediática vinculada con los adelantos de las tecnologías de la información y la comunicación (cine, radio e internet), por otro lado. Esta desimetría tiende a acentuar un cierto rezago de los centros docentes con respecto al mundo real y también propende a agudizar la contradicciones entre el contenido de la enseñanza impartido por los maestros y las realidades que afrontan cotidianamente los alumnos (UNESCO, 2005:87).

⁷³ En relación a esto, Michael Gibbons (1998: 6) ha mencionado que existe un modo II de producción y utilización de conocimiento caracterizado por los siguientes rasgos:*) El conocimiento es producido en los contextos de aplicación en que está siendo empleado, por ende con sentido del utilitarismo y sensibilidad a las demandas; *) Es habitualmente de carácter transdisciplinario y se encuentra regido por el problema más que por la disciplina, siendo objeto de transferencia hacia nuevos problemas en vez de ser canalizado vía publicaciones, siguiendo así a sus practicantes que se desempeñan dentro de redes altamente dinámicas; *) Es producido y usado dentro de un cuadro de diversidad institucional, lo cual significa que hay más sitios, muy diferentes entre sí que los puramente académicos, donde se genera este conocimiento junto a un uso intenso de las redes electrónicas de comunicación; *) El conocimiento asume en estas condiciones, además, una mayor responsabilización social (*accountability*), en el sentido de que las actividades de conocimiento se articulan en torno a problemas con alto perfil público (salud, medio ambiente, pobreza, procreación, etc.) suponiendo una permanente atención hacia las demandas e intereses de los grupos vinculados a esos problemas, por ejemplo en la definición de los problemas y la difusión de soluciones ; y por último, *) Existe también un control de calidad más diversificado; a la evaluación colegiada de los pares se suman criterios de mercado, de aceptabilidad social, éticos, etcétera.

⁷⁴ A este respecto Simón Marginson alerta que esta modalidad, que también se llama “educación para el empleo” sólo le importa proporcionar a los alumnos pedazos de información y habilidades concretas que les permitan insertarse en el mercado laboral, es la forma en la que los sistemas de enseñanza en el mundo se han destruido en los años recientes, pues parece una receta para producir animales que puedan hacer cosas y no para formar seres humanos y que el peligro que conlleva esta ideología es que el alumno puede optar por una vía que le hace mantenerse al margen de la experiencia universitaria. Así en lugar de promover el pensamiento crítico, la creatividad y la formación humanista de carácter amplio con ideas que representan

Por su parte, Hargreaves sostiene que enseñar en la sociedad del conocimiento exige educar para la creatividad y preparar a los estudiantes para que cuenten con las mayores posibilidades de éxito en la economía del conocimiento, como una forma de lograr su propia prosperidad y la de otros (Hargreaves, 2003).

En este panorama, la sociedad del conocimiento demanda a su vez una comunidad académica en constante interacción, con un ininterrumpido flujo de intercambios de información que le permita resolver problemas comunes y establecer interacciones e intercambios de todo tipo, de tal modo que se convierta en punto de encuentro y referencia para dichos procesos extrafronterados.⁷⁵ Las IES han debido experimentar una apertura hacia el trabajo académico junto con otras instituciones,⁷⁶ en algo que puede definirse como la *internacionalización* de las IES.

2.3 La internacionalización

Jane Knight (1999) concuerda con algunas de las posiciones ya referidas (Altbach, 2006; Bloom y Rosovski, 2006) al definir la *internacionalización* como "...una de las maneras por la cual un país responde al impacto de la globalización, respetando la individualidad de cada nación...".⁷⁷

Para Gacel (2000), la internacionalización de la educación superior se refiere a un proceso de transformación institucional que pretende integrar la dimensión internacional e intercultural en la misión, cultura y funciones sustantivas de las instituciones educativas.

retos intelectuales, esa visión enfatiza la producción de certificados que permitan acceder al mercado de trabajo (Simon Marginson, entrevistado por Karina Avilés "La educación para el empleo, lejana de la esencia real de la enseñanza". *Periódico La Jornada*. 16 agosto 2006: 1-2).

⁷⁵ [Un] reto que se plantea a la ES en el contexto de la revolución de la información y el conocimiento es cómo mantenerse vinculada a, e insertarse productivamente en, las fronteras del conocimiento avanzado (...) aun para la reducida, aunque importante fracción de los SNES (sistemas nacionales de educación superior, dedicada a la investigación), la revolución del conocimiento importa desafíos de magnitud. La especialización del conocimiento avanzado es cada día más pronunciada, obligando a los países a focalizar su esfuerzo en investigación y desarrollo (Brunner, 2002:14).

⁷⁶ Según Castells (2002), la cultura universitaria es la primera capa cultural, siguiéndole en orden descendente, la de los *hackers*, las formas culturales alternativas y la empresarial. Esta primera capa cultural es la cultura de la investigación y de la idea de que lo más importante es la excelencia académica y la excelencia de la investigación.

⁷⁷ La internacionalización constituye las maneras que la academia contemporánea trata a la globalización. Mientras las fuerzas de la globalización no sean puestas a raya, es inevitable que los países o las instituciones de manera progresiva sean sobrepasadas por éstas, o que los términos del encuentro sean determinadas por otros. La internacionalización acepta un grado significativo de autonomía e iniciativa (de Wit, 2002; Knight, 1997; Knight, 2005; Scott, 1998) [*traducción del autor*].

Altbach (2006) menciona que esta internacionalización se relaciona con políticas específicas y programas llevados a cabo por gobiernos, sistemas académicos e instituciones, y aun departamentos individuales, para apoyar los intercambios entre estudiantes o facultades, el apoyo a la investigación colaborativa en el extranjero, la creación de programas de enseñanza junto con otros países o una infinidad de iniciativas diversas.

Cabe señalar que, al menos por el momento, la globalización es un hecho innegable e inevitable para las IES. Aquellas que tienen la pretensión de ignorar su existencia son instituciones que están irremediablemente destinadas, en el mejor de los casos, a quedar relegadas del concierto académico y con una calidad académica “cuestionable”. Sin embargo, en la llamada internacionalización se dispone de una autonomía para adoptar y tomar decisiones relacionadas con el fenómeno globalizador, lo que permite de alguna manera mantenerse en la comunidad del conocimiento.

No obstante, a la luz de las diferencias entre las diversas naciones en sus sistemas de educación superior, las respuestas dependen de una multiplicidad de factores dentro de cada una de estas instituciones. Las condiciones no son iguales para todos, por lo que el reto de no rezagarse en esta etapa es muy grande para ciertos sectores.

Licha (1996) señala que la internacionalización de la actividad de investigación y desarrollo (ID) conduce a la creación de un nuevo marco más complejo y diversificado, interactivo, amplio, flexible e interdependiente entre los distintos actores que participan en el proceso de producción y distribución del conocimiento. En dicho marco, las universidades están llamadas a jugar un papel clave, para lo cual deben transformarse de acuerdo con nuevos patrones que garantizan el desempeño eficiente de aquellos grupos y unidades de investigación con gran potencial. Sin embargo, la globalización *exige un conjunto de importantes requisitos, estándares y recursos por parte de los grupos e instituciones del sistema de ID participantes*. La desigualdad existente entre países centrales y periféricos coloca a estos últimos en una posición de extrema vulnerabilidad frente al proceso, que puede conducir a un mayor debilitamiento de las capacidades de investigación y la institución académica en dichos países.

Para ello es preciso diseñar e instituir una política y un plan operativo de internacionalización centrados en el interés institucional, respaldados y consensuados entre los diferentes actores de la comunidad universitaria y aplicados por medio de una estructura organizacional y programática *eficiente, sistemática y competitiva* (Gacel, 1999). Sin duda alguna, el resultado de estos procesos no puede verse en un programa de corto plazo, sino en una visión de mediano a largo término.

La UNESCO dice de la internacionalización de la educación superior lo siguiente:

El reflejo del carácter mundial del aprendizaje y la investigación, y que dicho carácter se va fortaleciendo gracias a los procesos actuales de integración económica y política, por la necesidad cada vez mayor de comprensión intercultural y por la naturaleza mundial de las comunicaciones modernas, el incremento permanente del número de estudiantes, profesores e investigadores que estudian, dan cursos, investigan, viven y comunican en un marco internacional es buena muestra de esta nueva situación general, a todas luces benéfica (UNESCO, 2005:26).

En la región de América Latina y El Caribe, este fenómeno de internacionalización, característico de la educación superior y la investigación científica, se acentuó en grado notable en las últimas décadas, impulsado en buena medida por el discurso neoliberal sobre la globalización, aunque esto ocurrió en forma desorganizada, con una orientación de sur a norte que no contribuyó de manera significativa al fortalecimiento de los sistemas de educación y de ciencia y tecnología de la zona. Por el contrario, el resultado final ha sido una nutrida y sostenida emigración de profesionales de altos niveles de formación académica, desde la región hacia los países industrializados (Yarzabal, 2001).⁷⁸

Pese a ello, a partir del decenio de 1990 se ha observado un desarrollo sistemático de políticas de internacionalización: éstas han recibido el apoyo de los gobiernos, como respuesta a dinámicas de integración subregional. Han tenido asimismo el apoyo de universidades, públicas o privadas, interesadas en mejorar su ubicación dentro de los sistemas de educación superior cada vez más competidos, en los que las conjunciones de estos factores han determinado la puesta en marcha de procesos peculiares de internacionalización, estructurados en torno de diferentes prioridades, según los países de la región: por su relevancia y su historicidad, tanto los objetivos prioritarios como las contrapartes preferentes y el grado de consolidación alcanzado varían (Didou, 2005).

La internacionalización dejó de representar en esta etapa una actividad anecdótica o de prestigio, confinada a la organización institucional y limitada a cierto tipo de actividades. Entre éstas destacan las formales y las protocolarias, como las firmas de convenios y las giras en el extranjero, de tal modo que la internacionalización se convirtió en un eje sustancial de los procesos de transformación institucional y se la consideró una forma de mejorar los procesos de enseñanza (movilidad académica, años sabáticos, asistencia a congresos), aprendizaje (movilidad estudiantil, incorporación de los estudiantes extranjeros a la matrícula para adquisición de habilidades multiculturales) e investigación

⁷⁸ El Programa Nacional de Educación 2001-2006 en uno de sus apartados señala lo siguiente: "se contará con un sistema de educación superior abierto, flexible y de buena calidad, que gozará de reconocimiento nacional e internacional".

(participación en redes internacionalizadas de producción del conocimiento) (Didou, 2005).⁷⁹

En la actualidad, los patrones dominantes de cooperación son dos. El primero se ha establecido gracias a la comunidad lingüística del español, pero se ha fortalecido en los últimos años debido al dinamismo con el cual España operó sus propios programas (y parte de los comunitarios), tras ofrecer una base de cooperación susceptible de incluir a todos los interesados. El segundo, en contraste, dependió de la capacidad de los usuarios para dominar el inglés como idioma de comunicación y ha tenido resultados muy diversos (Didou, 2000).

En el caso particular de México, el Estado y de manera específica el DIE han tomado cartas en el asunto en relación con la promoción de un nivel de internacionalización de la educación superior.⁸⁰ Éste se difundió a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), concretamente a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y el Programa Integral de Fortalecimiento al Posgrado. De este modo, entre las múltiples características que se exigen para alcanzar un posgrado de excelencia, se menciona que uno de los puntos imprescindibles es la *cooperación internacional* con instituciones de educación superior o centros de investigación que coadyuven al fortalecimiento de los programas (PIFOP, 2002:7).⁸¹

2.4 La calidad en la educación superior

En la revisión de las publicaciones sobre el tema se ha observado la ambigüedad del concepto de calidad, ya que se presenta de forma un tanto enigmática y

⁷⁹ Didou (2005:73) menciona que existen cuatro procesos de internacionalización en las IES: a) una *internacionalización de base macrorregional* b) una *internacionalización entre bloques de países* c) una *internacionalización de base territorial* y d) una *internacionalización global*.

⁸⁰ El actual gobierno federal ha impulsado la internacionalización de las instituciones de educación superior por medio de un conjunto de políticas y líneas de acción que promueven el fortalecimiento de su capacidad y competitividad académicas; la realización de acuerdos interinstitucionales que permitan sustentar programas de movilidad de alumnos entre programas educativos e instituciones que cuentan con mecanismos eficientes para el reconocimiento mutuo de créditos y que propicien la equivalencia integral de estudios; el apoyo a proyectos y acciones que favorezcan la cooperación, el intercambio académico y la conformación de redes de cuerpos académicos de instituciones nacionales y extranjeras; y el acceso a fondos internacionales para la cooperación y el intercambio académico entre instituciones de educación superior mexicanas y extranjeras (...) en resumen, la internacionalización contribuye a la calidad de la educación, a su pertinencia, y hacerla más humanista, gracias a una mejor comprensión de las culturas del mundo (Rubio, 2006).

⁸¹ La cooperación internacional es un objetivo que comparte toda la comunidad universitaria mundial; es más: se trata de una condición *sine qua non* de la calidad y la eficacia del funcionamiento de los centros de educación superior. La educación superior ha llegado a desempeñar un papel fundamental en la elaboración, la transferencia y el intercambio de conocimientos, y la cooperación universitaria internacional ha de poner esa contribución al servicio del desarrollo total del potencial humano, lo que ayudará a que disminuyan las desigualdades entre las naciones y entre las regiones en los ámbitos de la ciencia y la tecnología y a que aumente el entendimiento entre individuo, promovándose así la cultura de paz (UNESCO, 1995).

confusa, aunque paradójicamente se usa de manera amplia sin que nadie sepa con exactitud su significado. Knight (2006) ha señalado, por ejemplo, que la terminología relacionada con la calidad es un verdadero campo minado que suscita acalorados debates y mucha confusión en el ámbito internacional. Alonso (2002) ha señalado que en el plano educativo, la calidad de la educación no dejará de ser un concepto elusivo mientras no haya disposición para discutir su significado y establecer estándares para su evaluación.

El concepto de calidad es ya de suyo impreciso, dado que no lo define un sólo significado, es decir, es un significante y no un significado y como tal puede adquirir múltiples interpretaciones. En consecuencia, no es posible tener una sola definición de calidad, toda vez que en este concepto subyacen las definiciones de sujeto, sociedad, vida y educación. Cualquier definición de calidad de la educación supone un posicionamiento político, social y cultural frente a lo educativo.

Mirar la realidad educativa desde un ángulo de calidad implica un juicio que compromete el ser de la cosa. La calidad de la educación es un valor inherente a la realidad educativa. El concepto pertenece al orden del ser en tanto poder ser, es decir, se encuentra implícita una dimensión de futuro, de utopía o de deber ser.

La calidad es un juicio de valor sobre la realidad educativa, es un valor asignado a un proceso o producto educativo en términos comparativos. Se compara la realidad observada con un término deseable, el cual debe definirse y convertirse en norma o criterio de calidad.

Edwards (1991) apunta que los criterios de calidad implican posicionamientos acerca de la sociedad, el sujeto y la educación, de manera específica en relación con la concepción curricular que regula la práctica educativa. En cada concepción curricular subyace un particular concepto de calidad.⁸²

Por su parte, Knight destaca lo siguiente:

Durante la última década se ha otorgado una importancia cada vez mayor a la garantía de calidad tanto institucional como nacional. En más de sesenta países se han desarrollado nuevos mecanismos de garantía de calidad y organizaciones nacionales. Y también en el ámbito regional se han establecido

⁸² Para que ocurra el proceso educativo debe haber alumnos que aprendan y un conjunto de asuntos (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, etc.) que deben aprender, mismos que son (o deberían ser) determinados socialmente (lo que algunos denominan o asocian con la relevancia o pertinencia de la educación). Existen también procesos específicos mediante los que se pretende que los alumnos aprendan, personal (maestros, instructores, capacitadores, facilitadores) y estructuras (sistemas, escuelas, etc.) que conducen y administran dichos procesos. Los procesos de aprendizaje requieren además ciertos insumos (recursos, infraestructuras, etc.), finalmente existen mecanismos para determinar la medida en que los alumnos aprendieron. Cada uno de los elementos señalados puede ser de buena o mala calidad y una combinación (que desconocemos) de los grados de calidad de todos ellos será lo que determine la calidad de la educación (Alonso, 2002: 37).

nuevas redes de calidad. La tarea principal de estos grupos ha sido el reconocimiento de la calidad y la garantía del suministro de educación superior de alcance local por instituciones públicas y privadas (Knight, 2006:38).

La calidad puede verse desde ángulos diferentes:

1. De un producto o servicio es la percepción que el cliente tiene de él.
2. Es una fijación mental del consumidor que acepta un producto o servicio determinado, que sólo permanece hasta que se necesitan nuevas especificaciones.
3. Conjunto de propiedades inherentes a un objeto que le confieren capacidad para satisfacer necesidades implícitas o explícitas.
4. Conjunto de propiedades y características (implícitas o establecidas) de un producto o servicio que le confieren su aptitud para satisfacer unas necesidades implícitas o establecidas.
5. Debe definirse en el contexto que se considere, por ejemplo la calidad del servicio postal, el servicio dental, el producto, de vida, etcétera.
6. Cuando un producto o servicio satisface las necesidades del cliente o usuario (<http://es.wikipedia.org/wiki/Calidad>).

El concepto de calidad ha sufrido varias transformaciones en el tiempo, de tal manera que existen diferentes definiciones emitidas por los estudiosos de la calidad (Vidal, 2000). De estas nociones, la que posee mayor solidez argumental, de acuerdo con el nuevo discurso, es aquella en la que la calidad significa la *menor pérdida posible para la sociedad*. Genichi Taguchi define la calidad como “la menor pérdida posible que reporta la sociedad por los productos y servicios que adquiere, a partir del momento en que el producto sale de la empresa rumbo al mercado” (citado en Gutiérrez, 1997).⁸³

En tiempos recientes ha cobrado importancia el sistema de gestión de calidad, como la Norma Internacional ISO,⁸⁴ que define la calidad como un “Conjunto de

⁸³ Como bueno y malo son asuntos de valores quedamos obligados por principio de cuentas a aceptar que la calidad de la educación está ligada de manera obligada e inseparable, como lo están los valores, a cada circunstancia geográfica, histórica y social específicas. Así, un conjunto de objetivos y medios educativos considerados de alta calidad en una sociedad pueden ser considerados inaceptables en otra (Alonso, 2002: 35-36).

⁸⁴ La Organización Internacional de Normalización, ISO, que nace luego de la Segunda Guerra Mundial (fue creada en 1946), es el organismo encargado de promover el desarrollo de normas internacionales de fabricación, comercio y comunicación para todas las ramas industriales a excepción de la eléctrica y la electrónica. Su función principal es la de buscar la estandarización de normas de productos y seguridad para las empresas u organizaciones a nivel internacional. La ISO es una red de los institutos de normas nacionales de 146 países. Las normas desarrolladas por ISO son voluntarias, comprendiendo que ISO es un organismo no gubernamental y no depende de ningún otro organismo internacional, por lo tanto, no tiene autoridad para imponer sus normas a ningún país. ISO es un órgano consultivo de la Organización de las Naciones Unidas. Cooperará estrechamente con la Comisión Electrotécnica Internacional (*International Electrotechnical Commission*, IEC) que es responsable de la estandarización de equipos eléctricos. ISO no es un acrónimo; proviene del griego *iso*, que significa igual (Enciclopedia Wikipedia).

propiedades o características de alguna cosa (producto, servicio, proceso, organización, etc.) que la hacen apta para satisfacer necesidades”, aunque esta definición no sólo se refiere a las características del producto o servicio, sino que introduce también otros aspectos que pueden reflejarse en el producto o servicio final.

Al llevarse a cabo las nuevas reglas en lo que a evaluación de las IES se refiere, el tema de la calidad de la educación sale a flote de manera consistente e insistente en diversos documentos que se han publicado sobre educación superior por autores e instituciones ampliamente reconocidos,⁸⁵ y en este punto México⁸⁶ no es la excepción.⁸⁷ La preocupación por la evaluación de la calidad de la educación superior surgió en América Latina y El Caribe en el contexto de la crisis económica que caracterizó a la década de 1980 y la sustitución del concepto de “Estado benefactor” por el de “Estado evaluador” (Tunnermann, 2004).⁸⁸

La crisis de la deuda externa afectó a toda la región latinoamericana durante el decenio de 1980 y ello provocó un replanteamiento de las políticas educativas merced al nuevo esquema económico de la globalización, lo cual obligaba a plantear y desarrollar las líneas de investigación ya existentes y la creación de nuevas líneas, así como también a la formación de personal especializado capaz de realizar investigaciones rigurosas sobre la problemática diversa de la educación

⁸⁵ La calidad de la educación superior es un concepto pluridimensional que depende en gran medida del entorno de un determinado sistema o cometido institucional, o de las condiciones y normas en una disciplina determinada (...) no cabe duda de que esta tendencia se mantendrá, habida cuenta de su importancia para el desarrollo y la reforma de la educación superior. La calidad se refiere en este caso a todas sus funciones y actividades principales: calidad de la enseñanza, de la formación y la investigación, lo que significa calidad del aprendizaje, como corolario de la enseñanza y la investigación (UNESCO, 1998:11).

⁸⁶ En la cuestión del posgrado, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (SEP, 2001) señala que su desarrollo ha sido desigual tanto en la calidad de los programas como en la atención de las distintas áreas del conocimiento, dado que de 2000 programas creados en la década de 1990 un número considerable no cuenta con la infraestructura ni con el personal académico idóneos para una adecuada formación, y que de los casi 2500 programas que por sus objetivos de formación podrían formar parte del Padrón de Posgrado de Excelencia del CONACyT, sólo 500 han sido reconocidos por su buena calidad.

⁸⁷ Un programa educativo de buena calidad cuenta con una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados; alta tasas de titulación o graduación; profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento organizados en cuerpos académicos; currículo actualizado y pertinente; procesos e instrumentos apropiados y confiables para la evaluación de los aprendizajes; servicios oportunos para la atención individual y en grupo para los estudiantes; infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos; sistemas eficientes de gestión y administración (SEP, 2001: 183-184).

⁸⁸ En México, en el año 2000, se organizó el Consejo para la acreditación de la educación superior (COPAES) con fines más específicos de acreditación de programas académicos de nivel superior (carreras o titulaciones), a partir de la experiencia en la década del 90 de la CONAEVA, de los comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIEES) y de diversos consejos, comisiones o asociaciones profesionales con funciones de acreditación y certificación al estilo de las existentes en los Estados Unidos, ya que estos procesos estuvieron enmarcados en la integración de México al NAFTA (IESAL-UNESCO, 2006: 38).

en instituciones creadas para el efecto en países de América Latina y El Caribe (Landsheere, 1986).

La calidad y la excelencia son dos nociones vinculadas que en las actuales circunstancias en las que se desenvuelve la educación superior en México no pueden tomarse como cuestiones aparte, dado que a partir de esas dos premisas y bajo el enfoque de mercado se ha impuesto de modo gradual una serie de demandas específicas para el sector educativo.⁸⁹

A pesar de que en las últimas tres décadas las políticas gubernamentales de educación se han sustentado en el criterio de la calidad como principal referente (Brunner, 1997), Casanova (2006) advierte que, aun con el impulso a los temas de calidad y las medidas de evaluación y acreditación, sus resultados son desiguales y existen reservas acerca de la efectividad de las medidas adoptadas al respecto. En este sentido, en la década de 1980, los documentos específicos de las políticas de la educación superior institucionalizaron la evaluación como mecanismo promotor por excelencia de la calidad.⁹⁰

2.5 Calidad y evaluación institucional como sinónimos de la excelencia académica

Esta internacionalización, la misma que impulsa el intercambio de información de estudiantes y profesores, de conocimiento, etc., ha obligado al mismo tiempo a crear o desarrollar mecanismos evaluatorios del desempeño académico a las IES,⁹¹ sea dentro o fuera de ellas. Ahora se plantea la fiscalización de todos los recursos asignados a las IES, los programas, su planta docente, índices de titulación, pertinencia de los programas, tiempos, calidad, etcétera.⁹²

⁸⁹ En estos años las demandas específicas del sector productivo al sistema educativo han obligado a introducir un enfoque nuevo a los programas de formación profesional a fin de asegurar tener trabajadores más *competitivos* (cursivas nuestras) y que garanticen mayor *flexibilidad* de los empleados.

⁹⁰ Ibarra (1993) ha señalado que en México los ejes fundamentales en los que se sustenta el proyecto gubernamental de modernización de la educación superior y la ciencia descansan en los *procesos de evaluación* y en la reconceptualización de la *autonomía universitaria* y en el que estos ejes, que en realidad se constituyen como cimiento básico para la construcción de nuevos mecanismos de regulación de la educación superior y la investigación en el país, orientarán las decisiones gubernamentales de tipo estratégico, delineando una nueva relación entre el Estado, las universidades y la comunidad científica nacional.

⁹¹ El punto focal de una reforma educativa en la región (AL) debe ser la *elevación significativa y generalizada de la calidad de la educación* (cursivas nuestras) porque ahí está ahora su principal problema y porque en esa dirección se irán articulando las necesidades y demandas de la sociedad (Mayorga, 1999).

⁹² A questao central da avaliacao e a qualidade, termo portado de uma semântica dispersa e lábil, especialmente quando referida a educacao. Como é sempre o caso dos valores mergulhados em sistemas filosóficos, políticos, éticos e culturais, a noçao de qualidade educativa é variable no tempo, espaço e sobretudo nas diversas organizacoes intersubjetivas (César y Dias, 2005: 59) (La cuestión central de la evaluación es la calidad, término llevado de una semántica dispersa y variable especialmente cuando se refiere a educación. Como es siempre el caso de los valores sumergidos en sistemas filosóficos, políticos, éticos y culturales, la noción de calidad educativa es variable en el tiempo, espacio y sobre todo en las diversas organizaciones intersubjetivas) [*traducción del autor*].

En este punto, Neave (1988) menciona lo siguiente:

En el Estado evaluador, la función y la oportunidad de la evaluación son diferentes. En vez de una evaluación *a priori*, nos hallamos ante una evaluación *a posteriori*. No importa tanto el proceso mediante el cual puedan alcanzarse los objetivos, sino los resultados. Este cambio de la central del proceso al producto, del estado inicial al resultado, indica una nueva y significativa evolución de la relación entre el Estado y el sistema educativo. *En primer lugar*, sustituye las preocupaciones predominantes por la calidad de la provisión y la igualdad de acceso y oportunidades. *En segundo lugar*, al centrarse en los resultados, redefine la finalidad de la educación en relación con la economía, en vez de con la demanda individual. *En tercer lugar*, proporciona un poderoso instrumento para dirigir las instituciones (citado en Whitty, Power y Halpin, 1998:55-56).

No obstante, Ordorika advierte:

La diversificación y diseminación de los planteamientos de evaluación académica e institucional responden tanto a una dinámica impulsada desde organismos internacionales –la UNESCO y el Banco Mundial entre otros- como a la adopción del discurso y la práctica de la evaluación y la rendición de cuentas por parte de los estados nacionales y los administradores educativos a nivel local (Ordorika, 2004:12).

Aunque César y Dias mencionan que no hay otra institución más habituada a la evaluación que la escolar,⁹³ en cualquiera de sus niveles y al margen de su naturaleza jurídica (2005),⁹⁴ el recorte en la asignación de recursos del Estado a las universidades ha hecho que éstas deban encarar la evaluación dentro de una lógica de mercado en su vida académica. Para tal fin han debido conformar

⁹³ La complejidad de la práctica de evaluar exige tratar este tema desde dos perspectivas que se interrelacionan entre sí: 1) Como una función didáctica que realizan los profesores fundamentada en una forma de entender la educación, de acuerdo con modos variados de enfocarla, planteamientos y técnicas diversas para realizarla, etc. Aunque su origen y su motivación profunda no sea de orden educativo o científico, sino consecuencia de necesidades sociales e institucionales. 2) Desde un punto de vista crítico es preciso ser sensible a los fenómenos que desata la existencia de prácticas de evaluación dentro de una institución como la escolar, que le presta a todo lo que de ella se hace sus especiales características. El hecho de realizar la evaluación y hacerla de una determinada forma desencadena una serie de fenómenos en los profesores y en los que la padecen (casi exclusivamente los alumnos) en el propio contexto escolar en donde tiene lugar y en el ambiente familiar y social más inmediato a la escuela (Gimeno y Pérez, 1992: 336-337).

⁹⁴ La evaluación constante es parte del cotidiano escolar, define el clima de reuniones diversas de carácter pedagógico, es presencia constante en los salones de clase y marca los momentos decisivos de tiempo institucional por medio de los rituales de las pruebas y los exámenes (César y Dias, 2005:53). [traducción del autor].

organismos internos y externos de evaluación⁹⁵ para poder participar (y sobrevivir) en la dura realidad de la competencia por los apoyos económicos y los reconocimientos otorgados por instancias del Estado creadas para el efecto nacionales e internacionales,⁹⁶ enfocados en la tarea de validación de calidad y excelencia académica.⁹⁷

En efecto, en la educación superior la evaluación ha sido un elemento central de las políticas públicas. La disminución de los recursos públicos ha incrementado la centralidad de los mecanismos de rendición de cuentas para la orientación estatal de la educación superior. Al promoverse la competencia por recursos frente al Estado y en el mercado, se genera también la necesidad de establecer indicadores de calidad y medidas de desempeño; en el discurso -y la práctica- los mecanismos de financiamiento a través de subsidios base y el respeto a la autonomía en la administración de los recursos pierden peso frente a la importancia de los procesos de rendición de cuentas y sujeción a las reglas del mercado (Ordorika, 2004).

En vista de la reducción de recursos públicos, los programas de posgrado asumen la responsabilidad de satisfacer con los recursos disponibles las demandas de los órganos de evaluación para no desaparecer de las listas de reconocimientos económicos y académicos.⁹⁸ Es un requisito notificar todos los

⁹⁵ Uno de los aspectos que puede constituirse en uno de los pilares de la calidad de la educación superior es la cultura de la evaluación, que aún no acaba de asentarse en todos los ámbitos y momentos del quehacer de las IES, y cuya generalización representa uno de los grandes desafíos que tendremos en el siglo XXI. La evaluación es un componente estructural de cada proyecto, de cada programa, de cada acción que se emprende. La educación, como actividad humana intencional, incluye, como una de sus partes esenciales, a la evaluación. En el proceso educativo, en la generación, aplicación y difusión, en la generación, aplicación y difusión del conocimiento, la evaluación debe estar siempre presente (ANUIES, 2000:84).

⁹⁶ Los enfoques predominantes, anteriores a los años 90, en materia de planeamiento y desarrollo de la educación pusieron énfasis en los aspectos cuantitativos y en la vinculación con lo económico y con lo social, dejando de lado muchas veces la temática vinculada con la calidad de los servicios educativos. La década del 90 se constituye en la década de la calidad de la educación en América latina, como también ha sido en Europa (IESALC-UNESCO, 2006:37).

⁹⁷ La práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales; al mismo tiempo, ella incide sobre todos los demás elementos implicados en la escolarización: transmisión del conocimiento, relaciones entre profesores y alumnos, interacciones en el grupo, métodos que se practican, disciplina, expectativas de alumnos, profesores y padres, valoración del individuo en la sociedad, etc. Ayuda decisivamente, por tanto, a configurar el ambiente educativo (Jimeno y Pérez, 1992: 334-335).

⁹⁸ Los programas de posgrado, para ser sustentables, necesitan dos condiciones. En primer lugar, *estar sujetos a un sistema de acreditación nacional o internacional* (cursivas nuestras) que garantice su calidad, y en segundo, contar con un número mínimo de estudiantes que haga viable el programa. Mientras que el primer punto exige organización y experiencia, la segunda condición requiere una cantidad considerable de fondos. Las becas para estudiantes de posgrado son caras y suelen ser necesarias para muchos. Si un país adquiere el compromiso de desarrollar una comunidad de investigación, debe invertir en becas de posgrado (Nussbaum, 2006:125)

movimientos y acciones que se toman con los recursos otorgados, de acuerdo con la infinidad de requisitos exigidos (véase los anexos 3 y 4) por el CONACyT.⁹⁹

De su carácter institucional se deriva la denominación de *evaluación institucional*.¹⁰⁰ Ésta responde a la cultura de la rendición de cuentas y la transparencia en la asignación de fondos públicos o privados hacia la educación superior, además de la forma en que estos recursos se usan y aprovechan en beneficio de sus aportadores, tanto si se trata de capital suministrado por el Estado como si es el caso de fondos privados.¹⁰¹

Este factor ha pasado de un carácter más bien endógeno y tradicional, manejado de manera local por las IES, a uno plural, multidisciplinario¹⁰² y de cooperación entre pares académicos e institucionales que da respuesta a las exigencias que el Estado ha planteado¹⁰³ dentro de un esquema de “racionalismo económico” que Marginson define en tres componentes:

⁹⁹ La rendición de cuentas en la educación superior incluye aspectos de orden financiero y legal y de carácter académico. En primer lugar, se plantea la obligación de informar acerca de la forma en que se utilizan los recursos. En el segundo orden, se exige que las instituciones informen sobre el efecto que el uso de los recursos tiene en la calidad y desempeño de las tareas de enseñanza, producción de conocimientos y extensión. En la mayoría de los casos, la obligación institucional de informar se transfirió también a los cuerpos académicos y a los profesores que la integran (...) el personal académico es evaluado tanto para acceder a recursos para la investigación como para complementar su remuneración base a través de estímulos complementarios relacionados con el desempeño académico y la productividad. Para el primer caso existen programas locales en cada institución, así como los fondos para investigación que pone a concurso el CONACyT. Para el segundo caso existen también una gran diversidad en programas institucionales y el Sistema Nacional de Investigadores en el ámbito nacional (Ordorika 2004:12).

¹⁰⁰ Montañó (1993) distingue dos tipos de evaluación: la institucional, en la cual se pretende aprehender las características globales de la organización, y la académica, en la que se califica el desempeño individual de los profesores e investigadores y subraya que en lo que respecta a la primera se trata de un intento fallido *a priori* de homogeneización de instituciones socialmente diversas, y en la segunda, la evaluación académica es más contundente en la estrategia logocéntrica: *publish or perish*.

¹⁰¹ En la dimensión del control público, los gobiernos -y las sociedades en general- tienden a aumentar la presión evaluativa sobre las universidades y acentúan el uso de normas y regímenes diseñados para garantizar un adecuado flujo de información público y asegurar la calidad de las instituciones y programas (Brunner, 2005:17).

¹⁰² La evaluación, si bien se ha difundido, no ha sido asumida plenamente por algunas IES, que no la consideran algo propio y valioso. En no pocas instituciones es realizada por grupos técnicos sólo para cumplir requisitos que den acceso a recursos, con escasa participación de los académicos. La planeación y la evaluación han sido frecuentemente más formales que efectivas y más tecnocráticas que participativas. En muchos casos la participación se restringe a las autoridades, no llega a los núcleos académicos y los acuerdos y decisiones quedan en un mero formulismo (ANUIES, 2000:223).

¹⁰³ No interior das universidades públicas, nao sem contradicoes, desenvolveu-se a idéia de que a avaliacao era necessaria ao menos por dois motivos principais: cumprimento do princípio de transparencia, ou seja, a exigencia ética da prestacao de contas á sociedade; e mecanismo de fortalecimento da institucao publica ante as contínuas ameacas de privatizacao (César y Dias, 2005: 54).

El primero es la preocupación absorbente de los objetivos económicos. En segundo lugar, el mercado se convierte en la metáfora de referencia. Aunque, en algunos contextos, pueda restarle importancia a la defensa política de los mercados, en el discurso educativo se aprecia la evidente presencia de los valores y el vocabulario de los negocios. El tercer elemento componente del racionalismo económico es la administración central del sistema, por medio de la cual la educación queda sujeta de forma más directa y eficaz bajo el control de los órganos gubernamentales centrales (citado en Whitty, Power, y Halpin, 1998:56-57).

2.6 La evaluación de la calidad en la visión de instituciones internacionales y nacionales

Dias apunta que la evaluación institucional sobrepasa ampliamente la cuestión de los aprendizajes individuales y busca una comprensión de las relaciones y las estructuras. Estas son, según el autor, públicas y sociales, dado el carácter público y social de cualquier institución escolar, cualquiera que sea su forma jurídica, que impone con mayor fuerza y urgencia la necesidad de una evaluación institucional (César y Dias, 2005), aunque -como todo proceso de adquisición de dicha cultura de evaluación- su aplicación y asimilación por las partes actoras representan un proceso más o menos largo y complicado en el que se necesita plantear con claridad cuáles son los fines de ésta y de qué tipo.

Para tal fin existen organismos que hoy en día juegan un papel definitivo en la educación, sobre todo en los procesos institucionales de la evaluación y la calidad, en los planos local e internacional. Las opiniones, normas y directrices que se mencionan a través de documentos y políticas concretas que emiten estos organismos, dirigidas de manera particular hacia los países en desarrollo, suministran la pauta a seguir en cuanto a las políticas educativas que deben instituirse en ellos.¹⁰⁴

Es posible señalar que si bien existen diversos temas coincidentes en la agenda educativa superior de los organismos internacionales (sobre todo el acceso, la pertinencia y equidad, la calidad y evaluación, el financiamiento, el gobierno de las instituciones y la internacionalización de las políticas educativas), también es necesario tener presente la diversidad de matices y énfasis que se observan entre las distintas agencias internacionales, por ejemplo en sus características e historia (Maldonado, 2000).

La UNESCO. Una institución de primer orden es la UNESCO, uno de los principales organismos internacionales que ha procurado sostener —dentro del actual contexto de globalización económica— una perspectiva más social y

¹⁰⁴ En este caso me fue de gran ayuda un trabajo elaborado por Alma Maldonado: *Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial*.

humanista de la educación, a diferencia de otras agencias internacionales que manifiestan sobre todo una perspectiva económica. La UNESCO se encarga de la realización de estudios prospectivos; avances, transferencias e intercambios de conocimiento; criterios y escenarios de acción; cooperación técnica y de expertos; e intercambio especializado de información. Sólo se limita a emitir recomendaciones a los países miembros y no transfiere recursos económicos, a menos que se trate de proyectos específicos generados en la propia institución (Maldonado, 2000).

La *calidad*, de acuerdo con la UNESCO, es un proceso que debe abarcar todo el conjunto académico y administrativo: alumnos, infraestructuras y el entorno de la institución. El principal objetivo de la evaluación de la calidad es lograr la mejoría, no sólo del centro mismo sino de todo el sistema (UNESCO, 2005:39).

Se reconoce que la evaluación y la acreditación de la calidad¹⁰⁵ se han instalado sólidamente en la agenda de la educación superior regional (América Latina y El Caribe), donde tales procesos se han desarrollado en casi todos los países y se han constituido en herramientas útiles para superar de forma gradual los problemas de diversificación organizacional, heterogeneidad de la calidad y crecimiento inorgánico del número de instituciones (UNESCO, 2006:34).

Entre las recomendaciones que emite este organismo para el proceso de *evaluación de la calidad* de los centros de educación superior figura la de contar con la participación activa del personal de enseñanza e investigación, así como el hecho de reconocer la importancia de la evaluación como mecanismo esencial en la política global de *perfeccionamiento* del personal de enseñanza superior (UNESCO, 2005).¹⁰⁶

La OCDE. Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es otro de los organismos principales en la elaboración de documentos para las políticas en educación superior a nivel internacional. Al igual que la UNESCO, la OCDE no concede financiamiento para el desarrollo de ningún proyecto. De acuerdo con la directora ejecutiva del Centro OCDE para México y América Latina, algunos de los puntos de mayor interés del organismo en torno a la educación superior son los siguientes:

¹⁰⁵ Se ha asumido que la calidad de la educación es un concepto *de carácter prioritario* [cursivas nuestras] y un valor determinante en cuanto a la democratización de un país y su educación. Por eso se considera necesario y oportuno reflexionar y debatir sobre los efectos de estos procesos en los sistemas de educación superior y su articulación con el Estado, la sociedad, los sectores productivos, y las propias instituciones de educación superior (UNESCO, 2006:33).

¹⁰⁶ Los mecanismos para evaluar y certificar fiablemente la calidad de la educación tienen mucha importancia para todos los niveles y modalidades de la misma (...) la calidad es un concepto multidimensional que se refiere tanto al producto de la educación como a los recursos y procesos que lo producen; tanto al nivel absoluto de sus resultados como a los incrementos generados en el proceso; tanto a elementos cognoscitivos como a elementos éticos del aprendizaje (Mayorga, 1999:8).

a) La transición entre la educación superior y el empleo. Por ello, la organización propone dos aspectos fundamentales: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas.

b) La solución de los problemas vinculados con la educación media superior, que se basa en "el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos". El organismo considera que la solución de esta problemática supondrá el éxito de los programas en la educación superior.

c) La reducción de los recursos económicos que se emplean en la educación superior. Con ese fin, la organización propone la diversificación de las fuentes de financiamiento en el nivel terciario (Sánchez, 1998).

Existen tres documentos de gran importancia para el análisis del caso mexicano; se trata de los textos *Políticas nacionales de la ciencia y de la tecnología en México* (OECD, 1994) y, sobre todo, el estudio sobre políticas nacionales de educación superior que la organización preparó para México, el cual comprende un documento elaborado por una comisión de expertos mexicanos y otra parte elaborada por expertos internacionales (OCDE, 1996; 1997; Latapí, 1996).

Es importante señalar que algunos de los ejes y políticas derivados de este estudio han tenido un efecto relevante en la educación superior en el contexto nacional. Entre ellos destacan los siguientes:

- Calidad educativa (evaluación, acreditación, certificación).
- Financiamiento de la educación (diversificación de fuentes, distribución racional de recursos).
- Equidad educativa (instauración de mecanismos de admisión).
- Pertinencia y educación (vinculación con sectores económicos y sociales).
- Prioridades cuantitativas de la educación (atención a la demanda, desarrollo de instituciones y universidades tecnológicas, incremento de posgrados).
- Diferenciación y flexibilidad de los conjuntos educativos (flexibilización curricular, competencias laborales de los trabajadores, educación continua).
- Perfeccionamiento del personal (establecimiento de políticas nacionales para el personal docente, evaluación del sistema, estímulos salariales).
- Estructura y conducción del sistema (sistemas de información estadística, estructuras de planeación y evaluación globales, vinculación entre subsistemas). (Maldonado, 2000:10).

El BID. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID), con sede en Washington, se creó en 1959 con el objetivo principal de "acelerar el proceso de desarrollo económico y social de sus países miembros de América Latina y el Caribe" (Banco Interamericano de Desarrollo, 1994).

Se puede afirmar que el BID "utiliza casi íntegramente los indicadores del Banco Mundial en materia de educación y ciencia".¹⁰⁷ Por ello, el BID comparte con aquel organismo ciertas afirmaciones y recomendaciones generales, por ejemplo "la cobertura de la educación ha crecido pero su calidad se ha deteriorado", o bien la urgencia de que se establezcan mecanismos de estandarización de los distintos sistemas educativos, como los exámenes nacionales.

En lo referente a la educación superior, la corporación sostiene que las universidades de América Latina y El Caribe "constituyen *la piedra angular* de los esfuerzos para hacer frente a los desafíos tecnológicos y económicos de los años noventa", puesto que posibilitan la mejoría de la "productividad en la economía, achican la brecha tecnológica y modernizan a las instituciones económicas y sociales"; y en tal sentido, recomienda la colaboración entre universidades e industrias (Banco Interamericano de Desarrollo, 1994).

En realidad, el organismo señala que "financiará preferentemente proyectos de desarrollo de las siguientes áreas educativas" (en este orden):

1. Programas de educación superior de nivel profesional, posgrado e investigación científica y tecnológica.
2. Programas de educación técnica y formación profesional.
3. Programas de educación destinados a proporcionar un mínimo de destrezas sociales y trabajo a los jóvenes y adultos que no han tenido acceso oportuno a la educación formal.
4. Programas destinados a introducir formas sustantivas en currículo, métodos docentes, estructura, organización y funcionamiento de la educación básica, formal y no formal, a nivel primario y secundario.
5. Programas para mejorar la eficiencia y equidad en la aplicación de los recursos dedicados al funcionamiento de la educación y promover fuentes alternas de financiamiento (BID, 1997).

El BM. También dentro del espectro de instituciones que ejercen una gran influencia en el contexto educativo, el Banco Mundial es una de las principales agencias internacionales de financiamiento en materia educativa. Hoy en día, varios analistas consideran al organismo como "la institución internacional clave para canalizar los capitales privados a áreas y proyectos en el mundo en desarrollo, que de otro modo no serían recibidos" (Feinberg, 1986).

Es importante tener presente que este organismo es uno de los principales productores de documentos y estudios sobre políticas educativas. De esos textos tienen especial importancia tres documentos sectoriales (educación primaria, educación técnica y formación profesional, y educación superior), dos documentos regionales de educación básica y educación superior en América Latina y un documento de revisión y síntesis de las políticas del BM en la década pasada

¹⁰⁷ Entrevista realizada por Alma Maldonado a Beatriz Reyes-Retana, subdirectora de Evaluación del Programa UNAM-BID, jueves 4 de julio de 1996.

(Banco Mundial, 1992 y 1995; Winkler R. Donald, 1994; Wolff, Shiefelbein y Valenzuela, 1994; Banco Mundial, 1996).

A partir de 1996, el Banco Mundial, por medio del Grupo de Educación del Departamento de Desarrollo Humano, ha publicado una serie de documentos en torno de las consecuencias y fines de la reestructuración de los sistemas educativos. El propósito principal de la serie es ayudar a tomar decisiones para redefinir las estrategias y seleccionar las posibles opciones para la reestructuración del sistema (Maldonado, 2000).

Algunos de los ejes principales del Banco en cuanto a la educación superior son financiamiento, calidad, administración, resultados e internacionalización de las políticas educativas (Maldonado, 2000).

Las soluciones para mejorar la calidad educativa en educación superior de acuerdo con el BM incluyen las siguientes:

- La instauración de la "competencia con respecto a los recursos fiscales".
- La implantación de mecanismos de evaluación, entre ellos la evaluación dirigida a los docentes, los estudiantes y el posgrado. En el primer caso se incluye la evaluación que permite el condicionamiento de recursos. Respecto de la evaluación de alumnos, se proponen mecanismos de acreditación en los que se distingue la aplicación de exámenes nacionales y "becas basadas en el mérito de los estudiantes tanto de instituciones públicas como privadas".¹⁰⁸
- La apertura hacia las "influencias internacionales". En particular, el organismo se inclina por los "centros de excelencia académica más recientes del mundo en desarrollo" (Maldonado, 2000).

Dichas soluciones, de acuerdo con este organismo, requieren tres elementos principales en función de los cuales se puede medir el progreso:

- Mejor calidad de la enseñanza y la investigación.
- Mayor adaptabilidad de la educación superior a las demandas del mercado laboral.
- Mayor equidad (Banco Mundial, 1995).

¹⁰⁸ A este respecto, Tyler y Bernasconi (1999) aseveran claramente que la masificación de la demanda y el acceso conducen asimismo a la necesidad de establecer mecanismos para asegurar la calidad de la oferta pública y privada de ES (sistemas de información, control, examinación, evaluación y acreditación), ya que el desenvolvimiento de estos sistemas de aseguración de la calidad trae consigo demandas complementarias sobre las IES, y ello genera una creciente presión sobre éstas, la necesidad de autoevaluación, obligación legal de someterse a procesos de acreditación, demandas de *accountability*, el empleo de indicadores de desempeño, la conveniencia de obtener una acreditación de prestigio por entidades del extranjero y la exigencia de competir en función de resultados y, de manera inicial, por la ubicación en rankings de instituciones y programas .

Según la definición de la eficacia, las IES deben estar abiertas además a contactos internacionales y recurrir a mecanismos de evaluación adecuados para analizar y mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación (Banco Mundial, 1995).

En los últimos años se han consolidado en México diversas formas de colaboración con el BM, sobre todo en el ámbito de las políticas económicas nacionales, pero sin dejar de afectar desde luego otros convenios y préstamos en materia educativa. Del "Programa de Modernización Educativa" concertado durante el sexenio del presidente Ernesto Zedillo destaca, en relación con el tema que nos interesa, la cuestión del binomio calidad-evaluación. La certificación y la evaluación de la educación media superior y superior se perfiló como la principal medida educativa para el sexenio zedillista (Maldonado, 2000), que se ha seguido hasta la presente administración, si bien con algunas variantes.

Las perspectivas de la evaluación comprenden al "personal académico, estudiantes, planes y programas de estudio, programas de investigación, infraestructura, métodos de enseñanza, materiales educativos y administración de las instituciones". Algunas de las metas que incluye el plan a partir de la evaluación son las siguientes: el aumento de la calidad; la distribución de los recursos; la creación de un "sistema nacional de equivalencias"; y la consecución de equidad, de modo tal que sólo sean "los mejores estudiantes" quienes tengan acceso a la educación superior (Maldonado, 2000).

El Banco Mundial ha señalado que el principal factor determinante del desempeño académico es la capacidad de evaluar y vigilar la calidad de los resultados de la enseñanza y la investigación, y añade que los mecanismos de autoevaluación pueden promover un sentido de verdadera responsabilidad institucional (Banco Mundial, 1995).

En América Latina y México (con algunas notables excepciones), estos conceptos se han concretado de manera paulatina y, tal y como ocurrió con la universidad alemana, el cambio hacia estos nuevos paradigmas ya señalados ha sido difícil y ha encontrado notorias resistencias, algunas explicables por las condiciones en las que se encuentran las instituciones de educación superior. Sin embargo, cabe destacar que, según se analiza más adelante, existen (como es el caso de nuestro estudio) algunas de ellas que han sabido adaptarse y sobrevivir de manera exitosa al cambio de clima que impera en las políticas de educación superior.

La ANUIES. Por su parte, la ANUIES establece una clara descripción de un sistema de evaluación en relación con la transparencia que debe operar para la canalización de los recursos hacia la sociedad:

En el sistema cerrado (de evaluación), en el mejor de los casos, se cuenta con esquemas de autoevaluación institucional y, eventualmente con evaluación externa de pares, con resultados

que tienen el carácter de recomendaciones, que cada institución valora en lo individual, sin compromisos institucionales definidos, ni obligación de atenderlos. En un sistema abierto, se privilegia la evaluación externa de los programas académicos por parte de organismos especializados con propósitos de acreditación y se complementa con la que realizan las propias IES. Así, el sistema nacional de evaluación y acreditación deseable, operando en un SES de tipo abierto, superaría los esquemas institucionales cerrados integrándolos en redes nacionales de evaluación que conducirían a la acreditación y mediante ella, podrían ofrecer a la sociedad resultados certificados de desempeño institucional (ANUIES, 2000:186).

Algunas de las políticas educativas operadas desde 1990 han influido en el fortalecimiento de la cultura de la evaluación, tanto en el sistema de educación superior como en las instituciones que han mejorado sus procesos de autoevaluación y planeación (SEP, 2001).

Sin embargo, Ordorika advierte:

Hay pocas evidencias de que la información generada por los procesos de evaluación sea utilizada para el diagnóstico de las políticas e instituciones y para el diseño de iniciativas de intervención. La evaluación de la educación en México se estructura a partir de iniciativas poco coordinadas que persiguen fines distintos y generan mensajes diversos, en muchas ocasiones contradictorios, hacia las instituciones, programas y actores de la educación superior (Ordorika, 2004:14).

En la actualidad se ha generado en América Latina un debate aún no resuelto sobre la cuestión de la evaluación, al contrario de lo que sucede en Europa, donde ya se han conseguido avances sustanciales al respecto.¹⁰⁹ Sin embargo, como lo precisa El-Khawwas (1998), es necesaria una labor de cooperación internacional en gran escala para fomentar el desarrollo de nuevas alternativas y suscribir acuerdos entre países para el uso de nuevos métodos de evaluación y convalidación de la educación en diferentes contextos.

2.7 La institucionalización de la evaluación

De igual manera, a mediados del decenio de 1990 se buscó la consolidación de una serie de mecanismos de acreditación relacionados con la promoción y el aseguramiento de la calidad en las instituciones públicas y privadas de la educación superior (Kent, 1997). Ibarra (1993) menciona que “en el caso mexicano el esquema organizativo esencial propuesto para fortalecer el posgrado,

¹⁰⁹ Algunas iniciativas europeas como la *European Network for Quality Assurance* (ENQA) y la *Joint Quality Initiative* han contribuido a este debate y homogeneizado concepciones, estándares e indicadores de calidad en el marco de la Unión Europea. En Estados Unidos y Canadá, las concepciones y sus metodologías se revisan periódicamente, en función de los requerimientos sociales y profesionales.

la investigación científica y el desarrollo tecnológico será el de los *centros de excelencia* estructurados a partir de una diferenciación muy amplia basada en el "credencialismo académico".

En este sentido, las clasificaciones escolares no son sino la prefiguración de jerarquías vigentes en la sociedad global, en virtud de modelos de excelencia que reciben una valoración suficiente para ocupar un espacio en el currículo (Perrenoud, 1990:15).

A partir de estos referentes es preciso comprender cómo se construye la noción de excelencia directamente del concepto de calidad, para lo cual tienen utilidad como marco las perspectivas que de ellas tienen las principales instituciones que participan con la educación superior, sea nacionales o internacionales. No obstante, el interés real reside en ver la construcción particular que se observa en el DIE –punto central de este análisis- y la elaboración conceptual de los alumnos en torno de la cuestión de la excelencia, siempre en consideración de los elementos proporcionados por el trabajo empírico efectuado con los alumnos del departamento.

Ordorika dice al respecto:

Bajo la cobertura del concepto vacío de excelencia -hoy compartido como medida de calidad y satisfacción de los consumidores por organizaciones productivas y culturales, por instituciones públicas y privadas- la necesidad de establecer indicadores de calidad y productividad ha adquirido significado propio en las instituciones de educación superior. En consecuencia, los procesos de evaluación, asociados a la idea de medición y mejoramiento, han convertido en piedra angular de las políticas de elevación de la productividad, la competencia y la calidad en el sector educativo (Ordorika, 2004:40).

En este capítulo hemos visto cómo se han convertido la globalización, la sociedad del conocimiento, la internacionalización, además de la calidad y la evaluación del desempeño académico aplicado a los entes académicos de la educación superior, en los elementos alrededor de los cuales gira la excelencia; ésta se percibe ahora desde visiones teóricas diferentes que siguen lineamientos ajustados a las instituciones internacionales y nacionales. En última instancia, son estas últimas las que han determinado las pautas de definición de excelencia a los programas que participan en estas nuevas dinámicas.

LA CONFIGURACIÓN DE LA EXCELENCIA DESDE LA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL

En fecha reciente, la excelencia en el campo de la educación es un término que se ha utilizado en todos los discursos sobre educación, sea de forma abierta o implícita, y aluden a él instituciones internacionales y locales. Dicho aspecto se describe en este apartado.

Se propone analizar el modo en que se circunscribe la excelencia al campo de la educación superior y las políticas públicas que se han instituido, en particular dentro del DIE. En primer término se muestran diversas concepciones acerca de lo qué es y cómo se entiende el fenómeno de la excelencia, en un plano general, observado a través de diferentes miradas conceptuales dentro de un corpus teórico de descripción.

De la misma forma, se presentan las implicaciones que tiene la excelencia para el currículo oculto (Torres, 1991), en relación con la formación de líderes – concepto derivado de la excelencia- e intelectuales orgánicos (Gramsci, citado en Hierro, 1980); esto, a la luz de la naturaleza de este trabajo, reviste una enorme importancia.

Con posterioridad se revisan las instituciones de un gran peso específico, tanto las internacionales (p. ej., la UNESCO y el Banco Mundial) como las mexicanas. Unas y otras conciben la cuestión del *deber ser* de la excelencia académica, un asunto cuando menos debatible desde nuestro punto de vista.

3.1 La concepción de la excelencia académica a partir de distintos enfoques

El concepto de excelencia¹¹⁰ se emplea con bastante frecuencia en diferentes contextos y ocasiones, pero en realidad no existe una definición clara y exacta de lo que esto significa. Crosby (1990:86) menciona de manera acertada que la palabra excelencia se utiliza demasiado y que mientras no se fijen los criterios de la excelencia no podrá saberse a ciencia cierta lo que significa. Es posible aseverar que la excelencia es todo aquello que alude a lo mejor de lo mejor, lo que se aparta de un nivel estándar y lo trasciende, cualquiera que sea la situación de que se trate, en cualquier contexto y en todas las actividades humanas.

Para Mireles (2003) la palabra *excelencia*, en circunstancias del sentido común, se refiere a un grado máximo de calidad; por lo general se usa en múltiples actos

¹¹⁰ La excelencia, según el diccionario, es la “superior calidad o bondad que hace digna de singular aprecio y estimación una cosa.” (Diccionario de la Lengua Española, Real Academia Española, Ed. Espasa-Calpe S.A., Madrid 1992).

de la vida diaria para calificar una entidad como extraordinariamente buena, ya sea una cosa, una persona, una situación o una institución. Para Perrenoud,¹¹¹ la excelencia es la imagen ideal de una práctica dominada a la perfección, cumplida y auténtica.

La excelencia constituye por sí misma un elemento diferenciador entre un conjunto de personas, empresas, institutos, estándares y sociedades; es un elemento que forma parte de una estandarización construida por un conjunto de iguales y un signo de distinción y superioridad. En realidad, las *normas de excelencia* son el producto que todo grupo social genera. Un elevado grado de dominio o práctica es fuente de eficacia, prestigio, poder, provecho material o simbólico y distinción: los actores sociales que se entregan a semejantes actividades se empeñan, por lo tanto, en una competición, más o menos abierta para conseguir la excelencia. Quien supera a los demás se considera, en un círculo restringido o una comunidad amplia, el mejor, el más inteligente, el más culto, el más hábil, el de más inventiva o el más calificado (Perrenoud, 1990).

Esta excelencia se ha trasladado a los contextos escolares, lo cual incluye a instituciones privadas y estatales, alumnos, padres de familia y alumnos dentro de un contexto de eficiencia empresarial aplicada a los contextos educativos. Vidal señala al respecto lo siguiente:

El concepto de excelencia educacional, el cual involucra un grado superior de calidad, deberá ser considerado en forma análoga al concepto de calidad de la educación. Particularmente, en lo que se refiere al valor asignado a un proceso educativo en términos comparativos, para lo cual es necesario comparar la realidad observada con términos deseables, los cuales deben ser definidos y se convierten en criterios de excelencia. Esto es válido tanto para la excelencia de nivel institucional, como para la excelencia docente en particular. En concordancia con lo anterior, para definir criterios de excelencia, habría que considerar tres fuentes: a) los lineamientos del sistema educacional sobre calidad o excelencia b) la experiencia y cultura de la organización y c) la visión del futuro del centro educacional (Vidal, 2000:4).

No obstante, Pérez Gómez (1998: 136) alerta sobre los riesgos que implica tal concepto. Todo lo mencionado supone que el centro escolar deja de ser un foco de formación humana, crítico, analítico y regido por valores cualitativos de saber y enseñanza, y pasa a ser uno que proclama la importancia de la cuantificación, la rentabilidad, etc., es decir, valores más propios de un centro comercial y menos de un centro educativo:

La primera característica que destaca de manera exagerada en la consideración de la escuela como organización institucional

¹¹¹ Este autor realiza un detallado y riguroso examen de la excelencia académica en la educación básica, cuyos conceptos fundamentales han sido importantes para los objetivos de nuestro trabajo.

en el escenario neoliberal es la obsesión por encontrar su organización eficaz. Como cabía esperar, en el clima social de libre intercambio mercantil que busca el beneficio de rentabilidad inmediata no puedan florecer fácilmente otras fragancias escolares que aquellas que se propongan también la optimización de la eficiencia. La obsesión de las propuestas y políticas educativas neoliberales es encontrar, en la práctica y en la teoría, el mecanismo pedagógico de eficacia, así como los criterios objetivos, concretos y medibles que definan y singularicen las escuelas eficaces (...) al igual que la intensa competitividad internacional está exigiendo a las empresas extremar la eficiencia de sus procedimientos, tareas, estructuras organizativas e interacciones personales, para alcanzar y ofrecer en el mercado el producto más competitivo, es decir, el máximo de aceptación al mínimo coste, también a las escuelas debe exigírseles similar esfuerzo y competencia en la elaboración eficaz de sus procedimientos, estructuras organizativas e interacciones personales, para producir rendimiento académico al menor coste.

La escuela forma parte del núcleo social y en consecuencia asume los conceptos y normas que la regla social fija y que se transmiten a los sujetos de la escuela: “Ese director es excelente, esa es la mejor escuela de la colonia; aquí solamente aceptamos a los mejores alumnos; en esa escuela no aceptan a cualquiera, etc., etc.”¹¹²

Piña Osorio (2003) subraya que la calidad o la excelencia no son independientes de las actuaciones específicas, ya sea que los actores construyan la excelencia (Perrenoud, 1990; Arredondo, 1994) o una instancia externa la establezca y universalice, o bien ambas cosas.

Dentro de las particularidades que cada una de las instituciones escolares encierra por sí misma, este elemento de diferenciación que es la excelencia se subsume en las prácticas escolares¹¹³ y se convierte a su vez en un elemento de

¹¹² “Los proyectos curriculares, los contenidos de la enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos de los colegios e institutos, las conductas del alumnado y del profesorado, etc., no son algo que podamos contemplar como cuestiones técnicas y neutrales, al margen de las ideologías y de lo que sucede en otras dimensiones de la sociedad, tales como la económica, cultural y política. Al contrario, gran parte de las decisiones que se toman en el ámbito educativo y de los comportamientos que aquí se producen están condicionados o mediados por acontecimientos y peculiaridades con otras esferas de la sociedad y alcanzan su significado desde una perspectiva de análisis que tenga en cuenta esa intercomunicación” (Torres, 1991:13-14).

¹¹³ La escuela no ha inventado las jerarquías de excelencia y no tiene el monopolio de las mismas (...) los vínculos existentes entre las jerarquías escolares y otras jerarquías escolares y otras jerarquías de excelencia son tanto más explicables en la medida en que se pretende que la enseñanza constituya una preparación para la vida: en este sentido, las clasificaciones escolares no son sino la prefiguración de jerarquías vigentes en la sociedad global, en virtud de modelos de excelencia que reciben una valoración suficiente como para ocupar un espacio (Perrenoud, 1990:14-15).

exclusión.¹¹⁴ En este caso particular, es pertinente poner atención en la advertencia que hace Hugo Aboites:

Las exigencias de mayor calidad y excelencia académicas conducen a mediano o corto plazo la cuestión del apoyo estatal a la educación superior. Si bien el Estado puede reducir aún más su aportación a las finanzas universitarias, esto no conduce a espectaculares avances en la búsqueda de recursos, sino de manera coyuntural. Por el contrario, como ya se ha reconocido, se traduce en una agudización del desastre educativo. De hecho, corroborando la lección que se desprende de los mismos Estados Unidos, la década de recortes en la educación superior latinoamericana ha provocado ciertamente más deterioro en ese nivel educativo que iniciativas exitosas para el financiamiento de la Universidad (Aboites, 1993:115).

3.2 Los posgrados de excelencia

A pesar de las desigualdades generadas a partir del concepto de excelencia, ésta se ha convertido en una cuestión de carácter obligatorio dentro de la educación superior y se ha impuesto en los programas de posgrado que buscan apoyos y reconocimientos institucionales.

Tales son los posgrados de excelencia que responden en este caso a políticas educativas globales y que fomentan organismos internacionales y nacionales, aunque también en los pequeños espacios se crean expectativas y tradiciones por parte de los integrantes de cada programa: funcionarios, académicos y estudiantes (Piña Osorio, 2003).¹¹⁵ En este sentido, Ibarra (1993) afirma de la excelencia lo siguiente:

Se invoca la excelencia para asegurar la pertinencia; la participación para profundizar el individualismo; la calidad para enfatizar la cantidad; la de-diferenciación para apuntalar la fragmentación y el trabajo rutinario; los estímulos y recompensas para perpetuar la contención salarial; se invita a todos a la fiesta para ejercer plenamente las normas de exclusión; se busca la flexibilidad para dar paso a nuevas

¹¹⁴ En el caso de la universidad, Ibarra (1993) menciona que ésta se conforma paulatinamente en su confrontación incesante con un nuevo modelo movilizado desde el *discurso de la excelencia*, cuyas contradicciones expresan las relaciones de poder que van confeccionando más complejos dispositivos disciplinarios que acortan, ordenan y regulan sus escenarios mediante nuevas normas de exclusión, mediante procedimientos de diferenciación más profundos y violentos.

¹¹⁵ No sólo la competencia tiene lugar en los países de menor desarrollo sino en la cuna de las naciones altamente desarrolladas como Estados Unidos. En el ámbito educativo, Roland Tharp (2002) menciona que las competiciones derivadas de la Guerra Fría, el mercado global y la explosión de avances tecnológicos han llevado la política estadounidense a insistir en unos graduados escolares más capaces. La resistencia a este toque de clarín ha sido escasa o nula; la excelencia en el rendimiento académico como objetivo nacional goza de una amplia aceptación, al igual que su definición operacional: unas puntuaciones en los exámenes estadounidenses superiores a las de otros países.

rigideces y consolidar otras antiguas; el servicio a la academia aparece como bandera (...) la protección de la jerarquía y la centralización como resultado (...) se trabaja afanosamente en la creación de nichos de privilegiados como única manera para trascender las multitudes confusas y otorgarles un nuevo orden. Para incluir es necesario excluir, para privilegiar es necesario degradar, para premiar es necesario castigar (...) y todo ello en un proceso continuo de reconocimiento, de ubicación, de encasillamiento que disciplina y regula. La búsqueda de la excelencia exige, como su indispensable condición, la preservación de la mediocridad (Ibarra, 1993:XL).

No obstante, se afirma que al acatar criterios de mercado, en los cuales la excelencia académica se concibe en una dualidad escuela-empresa y alumno-cliente, los profesores en una escala gerentes-trabajadores-negociantes y la educación como un producto sujeto a reglas de competitividad, mejorará ésta de manera ostensible:

Un sistema de administración para la calidad total involucra un compromiso organizacional para el mejoramiento de la calidad (búsqueda de la excelencia), con la participación activa de todos los niveles de la organización. Para lograr excelencia en el centro educativo es necesario evaluar el desempeño directivo y docente, teniendo presente que el centro del proceso evaluativo debería ser el logro del excelencia, por lo tanto, el énfasis se encontraría en la autoevaluación durante el proceso para identificar donde están ubicadas las fortalezas y debilidades, con el propósito de diseñar o reformular estrategias que permitan un mejoramiento continuo del servicio educativo (Vidal, 2000:9).

Para conocer en verdad el significado de la excelencia en programas de posgrado deben conocerse los criterios de calidad y a quiénes afectan. Podemos señalar que en México se han creado para la definición de estos criterios instituciones *ex profeso* que delimitan tales estándares, dirigidos a todos los niveles educativos y que obedecen a su vez a políticas supranacionales. Los parámetros de éstos los delinearán las instituciones internacionales, cuya visión se ha descrito de manera sinóptica. En el tema que nos ocupa es en particular el CONACyT la institución del Estado que marca los parámetros e indicadores de desempeño y excelencia académica en el nivel superior.¹¹⁶

¹¹⁶ Piña (2003) comenta que dichos parámetros son las características de la planta de profesores, los estudiantes, el plan de estudios, las formas de gestión, la infraestructura académica y la eficiencia terminal, agregándose lo referido al movimiento que emprenden los actores en sus espacios particulares, como los intercambios de materiales, el tipo de prácticas que se realizan diariamente, el sentido de éstas (la relación maestro-alumno, tutor-tutorado, alumno-alumno; los ritos de transición para incorporarse en el programa, permanecer, egresar y graduarse; la discusión de los contenidos), entre otros.

3.3 La excelencia académica y su currículum oculto: liderazgo, saber-poder e intelectuales orgánicos

No puede explicarse la cuestión de la excelencia académica sin antes presentar de manera general cuál ha sido el desarrollo de la generación de este concepto, que parece ser una condición esencial para la supervivencia de instituciones educativas privadas y, en esencia, públicas, que no han podido sustraerse de la *inevitabilidad* que conlleva el nuevo paradigma globalizador y neoliberal.

En el caso de la definición de los criterios para la excelencia, los programas de excelencia de las instituciones evaluadoras, los organismos internacionales y nacionales, y en menor medida los actores, mencionan que tal marco de excelencia puede implicar también una formación de *intelectuales orgánicos* (Gramsci, citado en Hierro, 1980) de un *liderazgo académico* (Agüera, 2006) y una estrecha relación saber-poder (Foucault, 1995). En otras palabras, en estos programas aparecen todos los elementos de un *currículum oculto* (Torres, 1991), con una fuerte carga ideológica y legitimada por los mismos intelectuales orgánicos que sirven a los propósitos de una educación de tipo empresarial.¹¹⁷

Estos elementos los asimilan todas las instituciones de posgrado en sus distintas disciplinas que han incorporado esta cultura de la evaluación y la excelencia académica. Por supuesto, los estudiantes no constituyen la excepción, más aún que son ellos quienes asumen como propias aquellas prácticas que se encaminan hacia el alcance o la preservación de la excelencia académica. Se han efectuado trabajos de investigación en torno de los efectos que tienen las políticas de evaluación sobre el desarrollo de la investigación educativa, tanto en instituciones como en los propios investigadores.

Sin embargo, no se menciona cómo tales políticas son parte de una *realidad* (Berger y Luckmann, 1972) que legitiman las políticas institucionales y llevan a la práctica los profesores y cómo, al final, asumen los estudiantes, en una serie de reglas innegociables para poder convertirse en un investigador en educación.

Hemos observado los cambios extraordinariamente acelerados que han ocurrido, sobre todo desde finales del siglo XIX en la ciencia y la tecnología y, de manera particular, en lo que concierne a las tecnologías de la comunicación de las postrimerías del siglo XX. Tales transformaciones han tenido repercusiones mundiales y, sin duda alguna, las universidades han acusado sus efectos. Hoy más que nunca el saber se ha convertido en un sinónimo de poder, dado que éste deriva en la hegemonía que unos, los menos, ejercen sobre los otros, los más, un

¹¹⁷ Jurjo Torres (1991) hace una excelente descripción, que compartimos, de que existen prácticas ideológicas en la formación de los nuevos currículos y que no necesariamente responden a la realidad de las instituciones educativas a la que van destinados, de que existe una legitimación del fracaso escolar tanto a nivel individual como institucional y de instrumentos racionalistas en la escuela que están en clara relación con las filosofías del poder en turno.

liderazgo que es el signo común de esta época, cualesquiera que sean su legitimidad y autoridad moral y democrática.

En instituciones internacionales y nacionales, la excelencia académica y la calidad han sido objeto de intenso debate. De igual modo, se han formulado innumerables puntos de vista relacionados con la forma de alcanzar una educación de calidad, si bien todos convergen en la necesidad de efectuar cambios a la luz de los graves problemas, las enormes necesidades y los formidables retos que enfrenta la sociedad del siglo XXI.

En este sentido, se presenta la concepción de excelencia en educación a partir de las diferentes perspectivas de los organismos internacionales y nacionales. Éstas tienen matices y enfoques diversos en cuanto a la concepción del trabajo de calidad y las formas y los medios de alcanzarlo.

3.4 La excelencia académica a partir de enfoques institucionales nacionales e internacionales

La perspectiva desde instituciones internacionales. En el campo de la investigación educativa, las instituciones que toman decisiones ocupan un lugar preponderante, dado que ellas son las que marcan, a través de su discurso político y de acciones concretas, la relevancia que asume el quehacer de la investigación de los problemas educativos en sus distintos niveles.¹¹⁸

Aquí es posible hacer una referencia a las instituciones de tres niveles: en el primer caso se incluye a los organismos internacionales que emiten puntos de vista acerca de las políticas que deberían seguirse en distintos campos, entre ellos el educativo; el segundo nivel comprende las instituciones que forman parte del Estado y que son las tomadoras de decisiones en materia educativa; y las del tercer nivel son en realidad instituciones dedicadas a la enseñanza o formación de elementos en investigación educativa.

El discurso de la excelencia, junto con el concepto de calidad, forma parte indisoluble del discurso dominante en educación desde hace casi tres lustros y sólo los centros educativos de nivel superior que cubren las expectativas y metas que fijan las políticas educativas pueden acceder a los apoyos que el Estado concede para desarrollar actividades de investigación y desarrollo, dentro de un marco de capitalismo académico.¹¹⁹ La finalidad es que esto sea una cuestión

¹¹⁸ Gustavo Rosales (2000) menciona que las instituciones representan posiciones en un doble sentido: por el lugar que ocupan en un espacio de relaciones objetivas y por las tomas de posición que adoptan ante la problemática del campo.

¹¹⁹ Este término acuñado por Slaughter y Leslie menciona textualmente que el uso del término *capitalismo académico* como concepto central define la realidad del ambiente creado de la investigación pública en universidades, un ambiente lleno de contradicciones, en que las universidades y equipos académicos usan sus reservas de capital humano de manera progresiva en situaciones de competición. En estas situaciones, los

impersonal y que se identifique con la modernización o una productividad ciega y sin límites. En este sentido, Arredondo (1996) ha señalado que dentro de esta tendencia general a reducir la obesidad del Estado y la impugnación al Estado paternalista y populista, se ha sostenido también que a él le corresponde en última instancia apoyar, financiar y subsidiar aquello que los parámetros internacionales catalogan como excelencia.

En consecuencia, el mantenimiento de altos estándares de desempeño en la educación superior es un objetivo sobre el cual diversos organismos nacionales e internacionales han emitido su punto de vista, siempre con base en sus enfoques particulares y de manera asimétrica en lo que es “el deber ser” de la educación superior en materias de excelencia, calidad, internacionalización y sociedad del conocimiento.¹²⁰

Desde su perspectiva, la UNESCO comenta al respecto lo siguiente:

Para lograr la calidad nacional, regional o internacional, ciertos elementos son especialmente importantes, principalmente la selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante, en particular mediante la promoción de planes de estudios adecuados para el perfeccionamiento del personal universitario, incluida la metodología del proceso pedagógico, y mediante la movilidad entre los países y los establecimientos de enseñanza superior y entre los establecimientos de educación superior y el mundo del trabajo, así como la movilidad de los estudiantes encada país y entre los distintos países. Las nuevas tecnologías de la información constituyen un instrumento importante en este proceso debido a su impacto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos (UNESCO, 1998:11).

Esto implica el uso de las nuevas tecnologías y el seguimiento cercano de la sociedad del conocimiento, que equivale a la constitución de redes y la transferencia de tecnología, la creación de entornos pedagógicos en el campo de la enseñanza virtual y la educación a distancia (UNESCO, 2008).

trabajadores universitarios son empleados de manera simultánea por el sector público y se han hecho autónomos de éste. Son académicos que actúan como capitalistas desde dentro del sector público; son empresarios subsidiados por el estado (Slaughter y Leslie, 1997: 9) [*traducción del autor*].

¹²⁰ Se prevén diferencias en el ritmo de la transición hacia un paradigma de control de calidad entre los diferentes países y regiones, independientemente del contexto. Algunos países cuentan con una importante base de investigaciones teóricas en el campo del aprendizaje y con una vasta experiencia en materia de proyectos de universidades u organizaciones nacionales (...) otros países tienen poca experiencia directa en evaluación de resultados. Algunos gobiernos ya han adoptado medidas destinadas a reorientar sus sistemas de control de calidad al aprendizaje principalmente mediante el uso de indicadores de desempeño, aunque en muchos casos recientes se ha dado énfasis a los niveles de aprendizaje o al desarrollo de sistemas globales de calificación de la educación superior (El-Khawas, 1998:15-16).

Por su parte, el Banco Mundial (1995) ha indicado que las instituciones de gran prestigio y excelencia académica deben precisar, mediante ejemplos concretos, el tipo de políticas que deben adoptarse para que otras instituciones puedan sobrevivir; pueden mencionarse las siguientes:

- Lugares reservados para estudiantes extranjeros.
- Difusión internacional de las vacantes académicas.
- Examen de candidatos a ascenso por colegas no pertenecientes a la institución.
- La participación internacional en la evaluación interna de las unidades académicas.
- La adscripción del personal a instituciones extranjeras.
- La asociación con universidades extranjeras.
- Programas diseñados para atraer estudiantes extranjeros.

Existe una estrecha correlación en los requisitos citados por el Banco Mundial, ya que se han adoptado dentro de los criterios de evaluación en los programas de posgrado por instituciones de evaluación en México, de manera sobresaliente por el CONACyT (2006, 2007) en la elaboración de manuales de evaluación y los programas de fortalecimiento del posgrado.

La perspectiva de las instituciones nacionales: SEP/CONACyT/ANUIES

La perspectiva de las instituciones foráneas –en especial las que suministran fondos y préstamos para diversas áreas- ha influido de manera significativa en la adopción de políticas destinadas a la educación superior y se han privilegiado temas como la evaluación, la rendición de cuentas y la calidad, entre otros más.

La SEP. La Secretaría de Educación Pública es el primer organismo del gobierno federal encargado de las políticas educativas nacionales y abarca todas las modalidades y niveles de educación. Por ende, este organismo dicta las líneas que han de seguirse en política educativa, de acuerdo con las directrices del gobierno en turno, así como las coyunturas sociales del momento.¹²¹

Con el arribo de un partido de oposición ajeno al grupo que gobernó casi 70 años se dio a conocer el Programa Nacional de Educación 2001-2006. En ese documento se menciona que la educación superior requiere una mayor cobertura y mejor calidad para obtener una formación adecuada.

¹²¹ En estos años (los noventa) las demandas específicas del sector productivo al sistema educativo han obligado introducir un enfoque nuevo a los programas de formación profesional a fin de asegurar: a) tener trabajadores más competitivos, b) garantizar mayor flexibilidad en los empleados, c) potenciar el concepto de formación continua y favorecer métodos de aprendizaje más flexibles y accesibles, d) pasar de un sistema de capacitación basado en la oferta a otro más sensible a las necesidades del mercado y con capacidad de respuesta a éstas, e) organizar un sistema de cualificación profesional basado en la eficiencia y la rentabilidad, y que tenga el mismo prestigio que la formación académica (López y Leal, 2000).

Para la consecución de ambos objetivos, el programa establece que la educación de calidad debe enfocarse a la formación de profesionales, especialistas y profesores- investigadores capaces de aplicar, innovar y transmitir conocimientos actuales, académicamente pertinentes y socialmente relevantes en las distintas áreas y disciplinas.

El programa afirma que en la década de 1990 se habían creado más de 2 000 programas, de los cuales un número considerable no tenía ni la infraestructura ni el personal académico para el aseguramiento de una adecuada formación y que de los 2 500 programas en existencia hasta ese momento, sólo 500 habían obtenido reconocimiento por su buena calidad y, por lo tanto, se plantea el reto de mejorar la calidad de los posgrados a través del fortalecimiento de los cuerpos académicos, así como la infraestructura.

Para tal efecto se estableció el Padrón Nacional de Posgrado (PNP), que persigue tres propósitos (Rubio, 2006, 149-150):

- Reconocer la buena calidad [sic], pero sin dejar de lado los programas que tienen una orientación profesional, a nivel de especialidades, como maestrías.
- Establecer un esquema para la rendición de cuentas en materia de posgrado; por su parte, los programas de posgrado que logren su registro en el padrón podrán recibir apoyos extraordinarios complementarios según lo designe la institución, con la finalidad de asegurar su calidad; los programas que consigan su registro se clasificarán en dos categorías: los competentes en un plano internacional y los de alto nivel, cuya vigencia será de cinco años en el Padrón Nacional de Posgrado.
- Los programas de posgrado que soliciten su registro en el padrón se evaluarán a través de la metodología establecida con anterioridad, con ciertas modificaciones: habrá un comité de evaluación, un comité de expertos y un esquema general de evaluación que considerará criterios reconocidos, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, para evaluar programas de orientación profesional y para la formación de investigadores.

En este sentido, la evaluación,¹²² de acuerdo con el entonces subsecretario de Educación Superior de la SEP, Julio Rubio (2006), tomará en cuenta no tan sólo la atención en los insumos, profesores, posgrado e infraestructura, sino también los procesos y los resultados educativos, con particular atención en verificar si los

¹²² Montaña (1993:14) comenta en este sentido que la evaluación educativa se ha erigido en uno de los mecanismos privilegiados de conducción de los asuntos universitarios; es decir, la evaluación -parte final de un proceso lineal y secuencial administrativo- no representa sino una forma específica de planeación, en un intento violento por equiparar presente y futuro.

programas y las instituciones cuentan con estudios periódicos de seguimiento de egresados para garantizar un proceso de mejoría continua. Asimismo, se concederá atención a la evaluación de los procesos (p. ej., ¿cuáles son las tasas de retención de los programas de posgrado a lo largo de los diferentes ciclos escolares?).

Con este propósito, el funcionario mencionado arriba propone el fortalecimiento de la cultura de la evaluación, sea de forma interinstitucional o en la creación de organismos ideados de modo concreto para tal fin, para lo cual se refirió a 14 organismos de evaluación no gubernamentales y la acreditación, hasta ese momento, de 100 programas acreditados. Sin embargo, no se especifica si éstos han recibido la certificación de instancias no pertenecientes al gobierno o de organismos oficiales.

De igual modo, las instituciones se han hecho merecedoras de una crítica porque su trabajo está orientado casi de manera exclusiva hacia ellas mismas, sin aprovechar las oportunidades de colaboración con otras instituciones, dentro y fuera del país, y sin integrar a los estudiantes, o sólo en escasa medida, debido a la rigidez imperante en los programas educativos y la carencia de instrumentos de coordinación entre instituciones. En consecuencia, se plantea el desafío de lograr la transformación del sistema cerrado en uno abierto, capaz de promover la participación de las instituciones y establecer redes de comunicación e intercambio en todos los niveles.

Para alcanzar los objetivos ya citados, el Estado mexicano ha utilizado al CONACyT como ariete en la aplicación efectiva de las evaluaciones, acreditaciones y apoyos de las instituciones de educación superior mediante la creación de políticas destinadas para ese efecto.¹²³ Se ha creado entonces una serie de parámetros de evaluación de posgrados, que incluyen aspectos como la permanencia de los profesores en los programas, la incorporación de investigadores *reconocidos*, es decir, que pertenezcan al SNI, y con un recorrido considerable en el campo de la investigación y con publicaciones valiosas en calidad y cantidad.

No menos importante es que se estableció un estándar para la evaluación de los estudiantes graduados y su incorporación final al campo de la investigación.

¹²³ Ibarra señala que el proyecto gubernamental *asume los espacios de la evaluación y el mercado como premisas básicas de la modernización de la educación superior y la ciencia* (cursivas del autor). Los procesos de *evaluación*, que suponen en sí mismos la reconceptualización de la *autonomía universitaria* y del papel de la ciencia como elemento estratégico para el desarrollo, se constituyen como punto de partida esencial para la construcción de nuevos mecanismos de regulación más directos y estructurados, de la educación superior y la ciencia. Tales procesos de evaluación son acompañados por la necesaria redefinición de las políticas de financiamiento, las cuales obedecen ahora a criterios utilitaristas, delineando una nueva relación entre el Estado, la universidad y la comunidad científica nacional. Se desprenden también medidas de reordenamiento institucional y de actualización de sus marcos normativos específicos, a fin de corregir vicios e ineficiencias heredados del pasado (Ibarra, 1993).

Otra característica relevante, a juicio nuestro, es la posibilidad de que los investigadores puedan evaluarse a sí mismos (si bien sólo los investigadores que designe el CONACyT pueden formar parte de los comités de evaluación).

El CONACyT,¹²⁴ un organismo gubernamental creado en 1970 y destinado a fijar, instrumentar, ejecutar y evaluar la política nacional de ciencia y tecnología (Ibarra, 1993), puso en marcha junto con la SEP el “Padrón de Excelencia”¹²⁵ de programas de posgrado de esta institución. En el año 2001 se lanzó la convocatoria del Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional, que se compone de tres subprogramas: el propio Padrón Nacional de Posgrado –sustituto del de Excelencia-, el Programa de Fomento al Posgrado Institucional y el Impulso al Desarrollo de Programas de Posgrado a Nivel de Especialidad para Coadyuvar al Desarrollo Tecnológico del Sector Productivo.

En dicha convocatoria apareció la figura de un Consejo Nacional de Posgrado conformado por autoridades de la SEP y el CONACyT, cuya función –entre otras- era la de seleccionar a los evaluadores recomendados por las IES para su asignación en los comités de evaluación.

Los criterios generales para la evaluación de los programas de posgrado eran los siguientes:

- Valoración general del programa
- Operación del programa
- Plan de estudios
- Evaluación
- Planta académica
- Seguimiento de la trayectoria escolar
- Productos académicos

¹²⁴La meta es consolidar un Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología que responda a las demandas prioritarias del país, que dé solución a problemas y necesidades específicos, y que contribuya a elevar el nivel de vida y el bienestar de la población; para ello se requiere: -Contar con una política de Estado en la materia; Incrementar la capacidad científica y tecnológica del país; Elevar la calidad, la competitividad y la innovación de las empresas (página web del CONACyT).

¹²⁵ A fin de constituir un padrón de posgrados nacionales y extranjeros de excelencia para ciencia y tecnología, el CONACyT decidió realizar una primera evaluación que se sustentó en un conjunto de criterios dominados por el cuantitativismo y la formalidad. Este proceso fue aparentemente voluntario pues se sometieron a él, según insiste el organismo gubernamental, las instituciones y programas que así lo desearon. Sin embargo, la simple posibilidad de quedar excluido, al margen de todo apoyo, desmiente tal voluntarismo institucional. Los resultados de la primera evaluación fueron dados a conocer en octubre de 1991, generando un amplio descontento entre importantes sectores de la comunidad académica participante (Ibarra, 1993:169).

- Infraestructura
- Vinculación
- Recursos financieros para la operación del programa (Graef, 2002:20).

Además, se dio a conocer el Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP), un manual que detalla todos los aspectos que deben evaluarse para el ingreso a los programas de apoyo a los posgrados, así como su reconocimiento dentro del Padrón de Excelencia del gobierno federal.

Estos criterios con espíritu de mercado, pese a su aplastante peso en la toma de decisiones¹²⁶ en las actividades académicas, se han asimilado en las diferentes instituciones de educación superior de diferente manera y a un diferente ritmo, de acuerdo con el entorno académico, político y económico propio que rodea a cada una de las instituciones.

En el plano individual se creó el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), un calco del Padrón de Excelencia pero a escala individual, cuyo objetivo, según su portal, es el siguiente:

Es premiar la labor de investigación en el país, a través de un concurso científico y tecnológico, contribuyendo con ello a incrementar la competitividad internacional en la materia y a la resolución de los problemas nacionales. Como premio se otorgan distinciones y estímulos económicos que certifican la calidad, productividad, trascendencia e impacto del trabajo de los investigadores seleccionados (portal del CONACyT:1).

No obstante, en consonancia con algunas afirmaciones de Díaz Barriga, Ordorika hace notar que la antigua naturaleza cooperativa del trabajo colaborativo entre colegas se ha convertido en uno cuya característica principal es la competencia individual por la asignación de recursos:

Los profesores reconocen que ha cambiado la naturaleza de su trabajo académico. Identifican que estos programas han introducido una “lógica de competencia” que reemplaza el trabajo académico y destruye a las comunidades académicas. Los estímulos son percibidos como un sistema de sanciones que genera un comportamiento eficiente en la búsqueda de altos puntajes de evaluación, promueve la simulación y deteriora la calidad del trabajo académico (2004:59).

¹²⁶ Los procedimientos de evaluación del CONACYT presentan hoy las mismas características y funcionalidad para el ejercicio del poder que observamos antes en los estudios de tiempos y movimientos del taylorismo. A ello se debe la naturaleza esencialmente política de la administración, presentada siempre como una inocua técnica neutral al servicio de la comunidad.

La ANUIES. En 1989 esta institución¹²⁷ presentó un documento denominado “Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la Modernización de la Educación Superior” en el que menciona que:

Las instituciones agrupadas en la ANUIES consideran que preguntarse por la calidad es, de alguna manera, un ejercicio de evaluación, de valoración; es preguntarse por el sentido y la significación individual y social de las actividades y las prácticas, por la congruencia con los fines de la educación y por la trascendencia social e histórica de los procesos y acciones académicas (...) la calidad es también una finalidad que se busca alcanzar mediante acciones planeadas; es un desideratum que contribuye al crecimiento y desarrollo de las instituciones. La calidad es un objetivo que se debe buscar de manera constante, pero que nunca puede alcanzarse en forma definitiva, puesto que los procesos educativos son dinámicos y cambiantes, como lo es la sociedad en la que están inmersos (ANUIES, 1989:3).

La ANUIES publicó en el año 2000 el documento titulado "La Educación Superior en el Siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo". En él destaca la necesidad de fortalecer el área de la evaluación y la acreditación para a) contribuir al mejoramiento y aseguramiento de la calidad de los programas y servicios que ofrecen las instituciones de educación superior, públicas y particulares, de tipo universitario y tecnológico y de educación normal, reconocer y promover la diversidad institucional existente, además de propiciar que las instituciones y sus dependencias académicas verifiquen el cumplimiento de su misión y objetivos; b) garantizar a los usuarios de los servicios educativos en los programas académicos acreditados que cumplen con los requisitos de calidad y cuentan con la infraestructura y los mecanismos e instrumentos idóneos para asegurar la realización de sus proyectos; c) establecer canales de comunicación e interacción entre los diversos sectores de la sociedad civil en busca de una educación de mayor calidad y pertinencia.

Esta institución hace hincapié en el hecho de que el mejoramiento y el aseguramiento de la calidad se vinculan con la existencia de procesos de evaluación que permiten a las instituciones conocer de forma sistemática los aciertos y desviaciones de su proyecto académico. Concibe a la evaluación como un sistema de coherencias entre los distintos factores que constituyen el ser, el

¹²⁷ “La ANUIES es una asociación no gubernamental, de carácter plural, que agremia a las principales instituciones de educación superior del país, cuyo común denominador es su voluntad para promover su mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios. Tiene como misión contribuir a la integración del sistema de educación superior y al mejoramiento integral y permanente de las instituciones afiliadas en los ámbitos de la docencia, la investigación y la difusión de la cultura, en el contexto de los principios democráticos, de pluralidad, de equidad y de libertad, para lo cual promueve la complementariedad, la cooperación, la internacionalización y el intercambio académico entre sus miembros”(ANUIES, s/f:1).

hacer y el deber ser de las instituciones de educación superior y conlleva a su vez tres factores esenciales:

- a. La pertinencia o funcionalidad, entendida como la coherencia del proyecto institucional y sus programas con las necesidades y las características del área de influencia de la institución.
- b. La eficacia, que se define como la coherencia entre las actividades desarrolladas por la institución en su conjunto, para cumplir sus fines y los objetivos de cada uno de sus programas.
- c. La eficiencia, entendida a su vez como la coherencia entre los recursos invertidos, el esfuerzo desplegado y el tiempo empleado para el logro de los objetivos de los programas y los fines de la institución (ANUIES, s/f).

La excelencia –o la calidad- como parte del discurso hegemónico actual es sólo la punta de un discurso hegemónico que ha venido sentando sus raíces desde mediados del decenio de 1980 hasta nuestros días. Aludimos al término de discurso hegemónico porque precisamente obedece a patrones históricos, sociales, económicos y de poder que permiten su aparición y legitimación en las distintas sociedades, y resulta comprensible que la imposición de tales esquemas enfrente resistencias por parte de actores y sujetos adaptados a las reglas de modelos dominantes rebasados. De esta manera, al menos en lo que a la adaptación de nuevos modelos por parte de instituciones de educación superior se refiere, aunque como veremos más adelante en el caso del DIE y otras instituciones con programas de posgrado en muy diversas áreas, se ha conseguido la adaptación a tales esquemas. Diferentes factores han ayudado a esta institución a ser, hasta este momento, la única institución que goza del nivel más alto en los criterios de evaluación.

LA CONFIGURACIÓN DE LA EXCELENCIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL DIE-CINVESTAV

A partir de las políticas emanadas de las entidades gubernamentales, el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) ha desarrollado en su historia una visión de la investigación educativa y la formación de sus estudiantes de posgrado, en particular los del nivel de doctorado -personajes centrales de nuestro análisis- que asumen como propias las prácticas de investigación dentro de la concepción de la excelencia académica.

En la actualidad, el DIE forma parte de instituciones de *élite*, un espacio reservado para muy pocos. Sin embargo, también pertenece a un sistema evaluatorio que depende más de decisiones políticas y menos de las académicas. En este caso, la excelencia sirve de marco para la conformación de una representación social en los estudiantes –los de doctorado para esta investigación- que ingresan para realizar sus estudios de posgrado dentro del Departamento. En esta instancia se conforman al mismo tiempo los líderes intelectuales académicos que ingresan a los grupos de poder en las instituciones responsables de las políticas de educación en México, en sus diferentes niveles.

Por consiguiente, en este capítulo se tratan los diversos aspectos que han hecho del DIE la única institución que ha merecido el calificativo más alto en las evaluaciones instituidas por el Estado en materia educativa para programas de posgrado. Por supuesto, esto trae consigo diversos beneficios y reconocimientos económicos, académicos y simbólicos. Se describen asimismo su génesis y desarrollo actual, su espacio material, las características que enmarcan su actividad y una rápida delineación de sus profesores y las exigencias que se le plantean a los aspirantes, sean estudiantes o graduados.

4.1 Historia

El DIE, una institución relativamente reciente, ha trazado una trayectoria única, ha construido espacios propios y ha alcanzado un desarrollo particular. Todo ello lo ha convertido en la única institución de su tipo que ha logrado (hasta el presente) las máximas puntuaciones y evaluaciones de los diversos entes de valoración; además, su personal y alumnado poseen una elevada reputación en el medio de la investigación educativa.

Durante los inicios de la década de 1970 México atravesaba por una crisis política, nacional e internacional. La etapa de la Guerra Fría se hallaba en su punto más alto. En la mayoría de los países del Tercer Mundo se sucedían, uno tras otro, golpes de Estado y en todo el orbe se establecían dictaduras y regímenes totalitarios, incluido el propio continente europeo.

La lucha ideológica este-oeste se encontraba en su cenit. Como hemos visto antes, la región de América Latina padecía de forma constante estos movimientos geopolíticos y económicos y el común denominador de esos años era el encumbramiento de dictaduras militares y el surgimiento de movimientos armados insurgentes y movimientos sociales contestatarios, que cuestionaban un modelo económico ya en crisis y cuyas causas siguen aún sin resolverse.

México atravesaba una crisis política a raíz de los movimientos estudiantiles de 1968, a su vez antecedidos por otras protestas sociales, como el movimiento médico de 1964 y el conflicto de la Universidad Nicolaíta de Michoacán, por mencionar sólo algunos.

Sin embargo, en 1970 ocurre una discreta tolerancia del régimen (llamada en su momento *apertura democrática*), que coincidió con el ascenso de Luis Echeverría a la presidencia de la República; él decretó a principios del sexenio un *impasse* en el tratamiento represivo de este tipo de movimientos políticos y sociales.

Muchos dirigentes estudiantiles y líderes de trabajadores -presos políticos en ese momento- fueron liberados en aras de generar una distensión en la sociedad mexicana y se los incorporó a la nómina gubernamental.

Para 1971, año de la fundación del DIE, esta tregua se rompe cuando tienen lugar los acontecimientos estudiantiles del Jueves de Corpus en junio de ese mismo año. Ello deriva en la creación o fortalecimiento de grupos guerrilleros rurales y urbanos y, por consiguiente, en un endurecimiento de la política represora del régimen que culminó en la llamada *guerra sucia*, con saldos lamentables para nuestro país (National Security Archive, 2006; Aguayo, 1998, 2001; Glockner, 2007).

A pesar de estas circunstancias históricas y políticas, el Estado Benefactor de ese entonces propicia un impulso significativo a las artes, la tecnología, la cultura y la educación. Durante este sexenio se produjo una reforma educativa de grandes alcances, merced a los cambios demográficos registrados en la población, el desarrollo de disciplinas educativas y la necesidad de dar respuestas a la cada vez más complicada problemática que los procesos en educación representaban para el Estado y la sociedad mexicanos.

Durante esta etapa, la investigación educativa está en proceso de consolidarse, consecuencia de una suma de esfuerzos individuales e institucionales que, de manera gradual, se concretan en la forma de instituciones y proyectos de investigación educativa. En este marco, el DIE se integró en torno de una problemática bastante específica, la denominada en aquel entonces reformulación de los Libros de Texto Gratuitos de Primaria. A partir de esa iniciativa institucional

fue posible abrir amplios cauces para el desarrollo de la investigación en el país:¹²⁸

Mi primera tarea como subsecretario fue crear la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa con muchos grupos de distintos temas, un poco para legitimar todas las reformas que se habían propuesto, o que se debían proponer porque, entonces, ahí salió la idea de que los libros de texto ya estaban viejos, de que necesitamos una nueva ley; las ideas de cambio básico fueron, de hecho, legitimadas y consultadas a través de esa Comisión que duró seis meses (Roger Díaz de Cossío, entrevistado por Georgina Gutiérrez Serrano, 1998:39).

A partir de estas necesidades específicas se determina la fundación del Departamento de Investigaciones Educativas, auspiciado a su vez por el Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), perteneciente a la Secretaría de Educación Pública (SEP). En la publicación anual del CINVESTAV (1972) que informa de la creación del Departamento, en septiembre de 1977, se establecieron como objetivos fundamentales de la institución los siguientes:

1) Realizar proyectos de investigación científica.

Específicamente, las finalidades de la institución eran las de hacer investigación y desarrollo en educación, o sea, estaba el problema de los libros de texto que era un típico problema de investigación y desarrollo, pero también con una intención de hacer investigación en sociología educativa, psicología educativa, en historia de la educación, en hacer estudios diagnósticos, etc. (Juan Manuel Gutiérrez Vázquez, entrevistado por Georgina Gutiérrez Serrano, 1998:51).

2) Contribuir a la elaboración del material didáctico para los diversos ciclos del sistema educativo nacional.

3) Formar investigadores y profesores especializados en diversos aspectos cualitativos y cuantitativos de la educación, en particular en la enseñanza de las ciencias naturales y matemáticas (CINVESTAV, 1972:95).¹²⁹

Para la conformación del Instituto se convocó a diversos especialistas, académicos y maestros normalistas, es decir, un equipo multidisciplinario completo, cuyo primer proyecto consistió en la preparación de los nuevos textos gratuitos para la enseñanza en las ciencias naturales en primaria, un proyecto

¹²⁸ En este punto concuerdo con Pedroza y Abadía (s/f) en el sentido de que sus autores identifican las áreas prioritarias de investigación desde el punto de vista del equipo político del gobierno.

¹²⁹ Georgina Gutiérrez Serrano (1999) señala que los objetivos uno y tres son los que se identifican con la línea académica que sigue el CINVESTAV y que es el apego del DIE a éstos lo que, en buena medida, explica su permanencia dentro de dicho organismo.

que contó con la intervención de expertos de entidades nacionales y extranjeras.¹³⁰

Al recaer sobre sí la responsabilidad de elaborar un material tan estratégico, se promovió la vinculación más estrecha con los círculos del poder político; por consiguiente, sus académicos se constituyeron en la primera generación de intelectuales en educación generada por esta institución que se incorporaron a la estructura del poder en políticas educativas del país.

En las postrimerías del sexenio echeverrista se registró un cambio significativo en el desarrollo de este instituto al abrirse en 1975 la Maestría en Ciencias con especialidad en Investigación Educativa; su propósito fundamental era ofrecer una formación interdisciplinaria e iniciar al alumno en la investigación.¹³¹

Hasta ese momento no existía en México ningún programa parecido en relación con estas características y dicha orientación. Es a partir del año de 1993 cuando da inicio el programa de doctorado, bajo los mismos principios y premisas planteadas para el programa de maestría. De esa fecha, y hasta el momento en que se realizó la consulta en sus archivos del número de egresados, se ha identificado a 27 alumnos cuyas tesis se hallan disponibles para consulta en la biblioteca.¹³²



4.3 Espacio físico

A lo largo de su existencia, el DIE ha tenido diferentes sedes en distintos puntos de la capital del país. Tanto por razones de desarrollo, prestigio y aumento de personal

¹³⁰ Recordemos que, según Rosales (2000), la ubicación de las unidades de investigación educativa y sus relaciones de dependencia directa en una estructura institucional o subsistema más amplio condicionan las prácticas de los investigadores, toda vez que define los objetos de investigación, la forma de abordarlos, las metodologías y los enfoques, etc., y que tal ubicación determina condiciones objetivas de producción intelectual y establece posibilidades y límites en los esquemas de percepción, acción y pensamiento.

¹³¹ La maestría del DIE se destaca por ser un proyecto que ha integrado las diversas líneas de investigación, lo cual permitió otorgar una orientación interdisciplinaria y básica hacia el campo de la investigación en la educación. Desde entonces se ha partido de una concepción de los procesos educativos que relaciona tres niveles: a) la enseñanza y el aprendizaje conformados por el desarrollo psicológico del sujeto y la estructura social en la que tienen lugar b) la férrea estructura histórica, social y cultural de la educación y c) los procesos de desarrollo educativo (planeación curricular, métodos y procedimientos de enseñanza y evaluación). Dicha concepción ha quedado plasmada en el currículo de la maestría y la conformación de los proyectos de investigación. Además, se ha procurado vincular de manera estrecha la investigación básica con la docencia y la solución de los problemas educativos nacionales (portal electrónico del DIE).

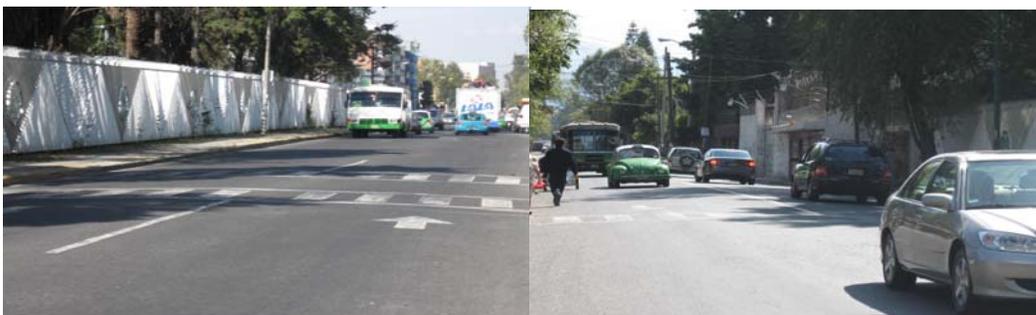
¹³² A lo largo de los años se han conformado diferentes líneas y proyectos de investigación, como el estudio etnográfico en la dinámica educativa cotidiana en los salones de clase, la psicogénesis de la lengua escrita, las aproximaciones políticas y sociológicas a la educación y la relación entre las propuestas curriculares y la estructura institucional, en el caso de las maestrías en educación en México. Con posterioridad se llevaron a cabo proyectos sobre la conformación política institucional y curricular de la formación para el trabajo en las escuelas técnicas de nivel superior (datos obtenidos del portal electrónico del DIE).

académico, administrativo y manual, como por la necesidad de contar con espacios apropiados para la práctica de las actividades docentes y de investigación, fue necesario buscar sedes adecuadas para el buen funcionamiento de la institución.¹³³ Sólo de ese modo podían existir las condiciones y las circunstancias formales mínimas para el ejercicio de la investigación, factor de no poca trascendencia para la construcción de la reputación actual del departamento.

Piña señala lo siguiente:

Es común suponer que en las instituciones de nivel superior, las prácticas educativas que desarrollan sus actores dependen fundamentalmente de circunstancias formales, tales como el plan de estudios, las instalaciones (salones, laboratorios, bibliotecas, cubículos), los reglamentos, las condiciones de trabajo de la planta académica y la dedicación exclusiva de los estudiantes. Sin duda, todas estas *condiciones normales* [cursivas del autor] son importantes porque permiten a los agentes educativos realizar satisfactoriamente todas sus tareas académicas (2003b:16-17).

En la actualidad, el DIE tiene su residencia en el sur de la Ciudad de México, en la Sede Sur, en instalaciones que comparte con el Departamento de Farmacobiología, dependientes ambos del CINVESTAV. El centro se encuentra frente a un conjunto de edificios construido en fecha relativamente reciente (unos 25 años) en una zona habitacional; se trata de una zona de nivel económico medio que colinda con una avenida de intenso tránsito. El dinamismo de esta área se debe a que en sus alrededores existe un considerable número de negocios y un centro comercial; además, dada su ubicación geográfica, es un lugar donde se verifica una gran actividad económica. Hacia el sur se halla el Anillo Periférico (alrededor de dos cuadras), mientras que en su lado norte discurre la avenida Calzada del Hueso (fotografías 1 y 2).



Fotografías 1 y 2. Vista exterior del DIE, lados norte y sur.

¹³³ En sus lineamientos para su formulación y presentación (2002), el Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado tiene previsto el aspecto de la infraestructura, sobre todo en tres aspectos: 1) ampliación y modernización de la infraestructura de apoyo al trabajo de los cuerpos académicos y sus alumnos (laboratorios, talleres, plantas piloto, centros de lenguas, etc.), 2) actualización y ampliación de la plataforma informática de la institución y 3) fortalecimiento bibliotecario.

Pese al entorno del lugar, el diseño de las instalaciones permite aislar el ruido de los alrededores. El edificio se halla en medio de una amplia área verde y en derredor suyo se creó un jardín con árboles, que hace las veces de una especie de filtro para reducir las perturbaciones y el ruido provenientes de los contornos urbanos; sin duda, se disfruta de una total privacidad y aislamiento del exterior.

En el interior, por el lado norte, existe un espacio habilitado como estacionamiento que permite alojar los automóviles del personal que labora allí y los visitantes (fotografías 3, 4 y 5).



Fotografías 3, 4 y 5. Jardines y vista parcial del estacionamiento del DIE.

Puede afirmarse en términos de la infraestructura, que la escuela tiene todas las instalaciones necesarias. En la planta baja del edificio se desarrollan las actividades del Departamento, mientras que en la superior se halla el Departamento de Farmacobiológicas. Al ingresar al inmueble lo primero que se encuentra es una vitrina con diversos materiales publicados por el Departamento; en cierta manera, es la tarjeta de presentación para el visitante que acude a este instituto (fotografía 6).



Fotografía 6. Anaquel de publicaciones ubicado en La entrada del departamento

El ingreso al edificio deja una impresión de privacidad, si se considera el tamaño de las instalaciones. En la parte central existe un amplio vestíbulo, que es en realidad el primer contacto con la institución y constituye un punto de encuentro; allí es común encontrar a estudiantes sentados en torno de las mesas, aunque tampoco es extraño hallar ahí a asesores trabajando con los alumnos de maestría y doctorado (fotografías 7 y 8).



Fotografías 7 y 8. Vestíbulo del DIE.

En la zona poniente, en un sitio de acceso restringido, se encuentran la zona de los cubículos de los profesores con sus respectivas secretarías. Además, existe una sala de maestros en la que se efectúan reuniones, ya sea entre ellos o con los alumnos. Un espacio adicional es una cocina-comedor de la que disponen los alumnos y el personal académico, administrativo y manual, en razón de que resulta poco práctico salir a la calle por alimentos (fotografías 9 y 10).



Fotografías 9 y 10. Cocina-comedor del DIE.

Los alumnos del doctorado poseen un área propia en la que están instalados equipos de cómputo conectados a internet para efectuar diversas actividades de consulta y elaboración de trabajos, presentaciones, etc. Esto no tiene ningún costo adicional para el alumno, puesto que la institución sufraga los costos de operación y mantenimiento de los equipos, algo en verdad de gran ayuda para varios alumnos que, por razones diversas, no tienen acceso fácil a dichos equipos (fotografías 11, 12 y 13).





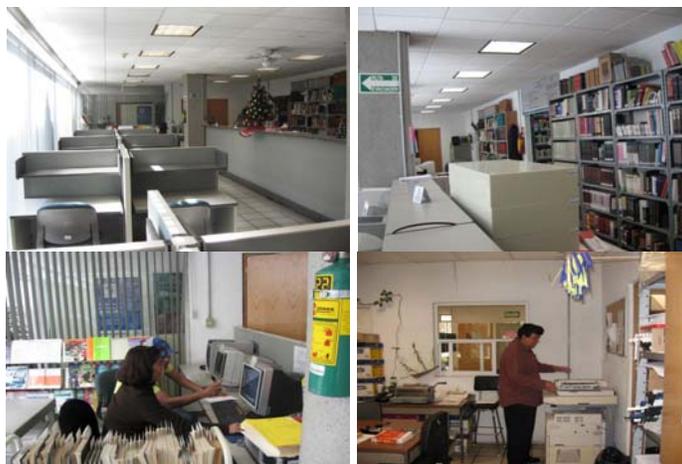
Fotografías 11, 12 y 13. Salón de doctorandos del DIE.

La institución dispone también de dos aulas para las actividades académicas grupales, como seminarios, conferencias, exámenes, etc. (fotografías 14, 15 y 16).



Fotografías 14, 15 y 16. Salón de usos múltiples del DIE.

El Departamento cuenta con una biblioteca, una de las más completas en el área de educación en América Latina. Esta instalación posee un acervo bastante extenso con diversos materiales de consulta, entre ellos discos compactos de consulta y un considerable número de revistas y textos nacionales e internacionales en el área educativa y campos afines. Asimismo, existe un servicio de fotocopiado que se encuentra en servicio durante toda la jornada laboral y atiende a los trabajadores académicos y alumnos. Cabe hacer la anotación de que el servicio de fotocopiado es relativamente costoso, si lo comparamos con los centros de copiado de otros centros educativos de nivel superior (Fotografías 17, 18, 19 y 20).



Fotografías 17, 18, 19 y 20. Biblioteca y servicio de fotocopiado de DIE.

De las instalaciones emana la percepción de que uno se encuentra en un sitio de mínima distracción, un ambiente verdaderamente propicio para las actividades académicas que se desarrollan en su interior. El lugar dispone de todos los elementos y la infraestructura posibles y está al alcance de todos los elementos que trabajan y estudian ahí, siempre dentro de un ambiente confortable y familiar, pero sin descuidar el elemento académico.

Características del departamento. El DIE es una de las instituciones –financiada y patrocinada sobre todo por el Estado mexicano- en la que se forman los especialistas en educación. De igual manera, de sus filas proceden muchos de los elementos que antes y ahora, en virtud de las características del desarrollo de esta institución, se han convertido en funcionarios de los niveles superior o medio, encargados de diseñar las directrices a seguir en educación en todos sus niveles.

Además, por el considerable peso y trayectoria individuales, son miembros también de equipos de evaluación y arbitraje en diversas publicaciones e instituciones nacionales e internacionales.¹³⁴

Como se observará más adelante, de acuerdo con el procesamiento de los datos empíricos obtenidos de los estudiantes que realizan sus estudios de doctorado, es posible presuponer que en el imaginario de los alumnos -y la construcción de su representación social de la excelencia- existen cuestiones clave (p. ej., la evaluación) que constituye parte de las políticas educativas que tratan de consolidarse para formar una cultura académica, laboral y académica en las instituciones educativas de cualquier nivel. Es preciso reconocer, desde una perspectiva histórica, que ésta enfrenta resistencias (fundadas o infundadas según sea el punto de vista desde el que se mire) por parte de las demás comunidades académicas en su género.

¹³⁴ Para un mayor análisis en detalle pueden consultarse los anuarios del DIE.

A la luz de su desarrollo como institución, puede asegurarse que el DIE es una institución ya consolidada.¹³⁵ Los principales elementos que la caracterizan son la actividad de investigación, que constituye la parte medular sobre la cual se desarrolla toda la actividad académica, y la formación de investigadores en educación en los niveles de maestría y doctorado. Este elemento de consolidación ha permitido al Instituto, a lo largo de muchos años, enfrentar con éxito las nuevas exigencias a las que se lo ha sometido como institución de educación superior.¹³⁶

Cada uno de los profesores desarrolla diferentes líneas de investigación que abarcan todos los ámbitos de la educación, desde el preescolar hasta el doctorado, y temas afines; más aún, se conforman grupos de investigación con otras instituciones y asociaciones dentro de un esquema interdisciplinario de trabajo.

La investigación realizada en el Departamento se apoya en distintas modalidades del trabajo de campo: observación y entrevistas etnográficas, entrevistas clínicas y a profundidad, enseñanza experimental, historias de vida, análisis documental y trabajo de archivo. El análisis cualitativo y cuantitativo de los datos se realiza siempre en busca de interpretaciones plurales sustentadas en los valores científicos y éticos, la discusión de los avances y la evaluación de los resultados.¹³⁷

El DIE desarrolla investigación básica y aplicada que puede catalogarse en cuatro grandes áreas:

1. Aprendizaje y desarrollo de la lengua escrita: psicogénesis de la lengua escrita; alfabetización en lenguas indígenas; y apropiación sociocultural de la cultura escrita.
2. Didáctica de las matemáticas: procesos didácticos que posibilitan la construcción de nociones matemáticas.

¹³⁵ Los elementos de tipo institucional requeridos para la consolidación de un centro de investigación pueden sintetizarse en tres categorías: *capacidad institucional*, incluida la disponibilidad de buenas bases de datos, recursos bibliohemerográficos, instalaciones y equipamiento, personal de apoyo y, como es natural, los recursos financieros indispensables que posibilitan lo anterior; *capacidad organizacional-estructural*, que comprende la integración y el balance de la mezcla de habilidades individuales, la división de trabajo y asignación de responsabilidades, un liderazgo efectivo, y canales de difusión y redes de comunicación con el exterior; *elementos favorables del entorno*, incluidos un clima adecuado para la investigación, la existencia de una tradición que la valore, la apertura social a la crítica y el cambio, la existencia de una demanda de investigadores, estímulos no materiales y mecanismos efectivos de interacción con el exterior (Shaefer, en Martínez Rizo, 1993a).

¹³⁶ De manera particular, estos elementos de consolidación como institución le permitieron encarar los requerimientos que se le plantearon (como a todos los programas de posgrado en las distintas áreas de conocimiento en el país), la rendición de cuentas, intercambio de alumnos, profesorado registrado en el SIN, etc., en los que la excelencia forma parte medular de estas nuevas políticas.

¹³⁷ Datos obtenidos de la página electrónica del DIE (14/II/2007).

3. Estudios de las relaciones escuela y comunidad:

- Estudios socioculturales sobre el trabajo docente; formación de maestros; estudios etnográficos sobre la enseñanza de la historia y las ciencias sociales en escuela primaria; estudios etnográficos sobre educación secundaria; estudios etnográficos sobre lectoescritura en el aula; análisis del discurso de la ciencia en el aula; escuela y comunidad en el medio indígena.
- Investigación sociológica y de la política educativa; procesos de cambio institucional en educación superior: desconcentración y descentralización; calidad de la educación; educación de adultos; pedagogía de los valores; educación intercultural; políticas educativas de la modernización en educación básica.
- Análisis conceptual del discurso educativo. Sociología del conocimiento (constitución y diferenciación disciplinaria); análisis político de discursos educativos: análisis de los debates teóricos contemporáneos sobre educación y pedagogía.
- Análisis institucional: sujetos, identidad e historia (identidades académicas, mecanismos de organización institucional).
- Investigación de la investigación educativa, formación de jóvenes no universitarios en el desarrollo regional de México; jóvenes: educación media, trabajo, familia y cultura juvenil; tecnologías de comunicación e información en enseñanza de las ciencias.

4. Historia de la educación en México: la formación de los intelectuales y las instituciones de la cultura durante la revolución, 1900-1940; historiografía de la educación en México, siglo XX; reformas educativas en el siglo XX; historia de la ciencia y la investigación científica en México a través de sus protagonistas; relación entre pueblos indios y escuela en la historia del siglo XX (procesos culturales, transformaciones y políticas educativas).¹³⁸

Georgina Gutiérrez halla en la dinámica del trabajo del Departamento los siguientes rasgos:

a) La flexibilidad, que es el elemento más notable en la organización y dinámica en esta institución. Hay flexibilidad para decidir qué temas analizar y de qué manera hacerlo. Los miembros que participan en cada actividad definen en buena medida los contenidos a tratar y la manera de hacerlo. Los compromisos colectivos se toman con base en acuerdos también colectivos y los compromisos

¹³⁸ Información obtenida de la página web del DIE (19/III/07).

personales se asumen de manera individual, de modo tal que la agenda de trabajo se adapta a las posibilidades colectivas e individuales y no a un previo plan de acción establecido en términos institucionales.

b) Conservación de relaciones horizontales de trabajo.

c) Establecimiento de líneas directas de comunicación también horizontales, que posibilitan flujos continuos de conocimiento entre los integrantes. Hay mayor rapidez en la revisión, discusión y elaboración de las propuestas con mecanismos más directos y expeditos de trabajo conjunto.

d) Una disposición clara de los miembros para escuchar y aportar opiniones y sugerencias fundamentadas, aunque al mismo tiempo los integrantes son escuchados y reciben comentarios de su trabajo.

e) La colaboración en organización y el trabajo académico son un rasgo relevante de la dinámica de desempeño. Se colabora para enriquecer el trabajo propio y el de los demás y se reconoce la importancia de alcanzar un beneficio personal en esta forma de colaboración (Gutiérrez, 1998).

Existe una preocupación constante por mantener actualizado el conocimiento de frontera y vigentes los productos de investigación.¹³⁹ Esta preocupación -y al mismo tiempo exigencia- se transmite a los alumnos aceptados en el programa.¹⁴⁰ Para tal efecto, los elementos académicos mantienen contacto permanente con revistas de amplio prestigio, nacionales e internacionales,¹⁴¹ cuyos artículos se

¹³⁹ El PIFOP menciona como un elemento de suma importancia la actualidad de la producción académica. En esta categoría de la publicación y productividad de investigaciones, se marca que la planta académica relacionada con el programa de posgrado deberá contar con productividad reciente y original, en el área del conocimiento respectiva. Su producción académica deberá ser publicada en revistas de prestigio académico nacionales e internacionales del campo del conocimiento correspondiente, en este caso las revistas del índice del CONACYT (en el caso de publicaciones nacionales) y aquellas reconocidas por Citation Index (en el caso de publicaciones internacionales), subrayando la conveniencia de que la mayoría de las publicaciones sean medios de difusión externos a la institución de adscripción del profesor.

¹⁴⁰ Por la posición que ocupan en el campo y por sus condiciones institucionales, las instituciones se distinguen de otras en el sentido de establecer su valor propio y difundir e inculcar creencias en torno a este valor. El proceso de las creencias por parte de la institución se da concomitantemente al proceso de adquisición, por parte de sus agentes, de una cierta ideología. A su vez, los agentes de una institución, en un proceso de identificación con la misma, difunden creencias en torno al valor propio de ésta, de su singularidad y su especificidad (...) la creencia en el valor de las prácticas científicas, sólo se da en algunas instituciones en las que la investigación es el eje central; en otras, la identificación con estas prácticas es muy vaga y el sentido de pertenencia a un campo científico es escaso (Rosales, 2000).

¹⁴¹ Los productos de esta labor de investigación (libros, capítulos del libro, artículos de investigación y de difusión, tesis, ponencias, informes, reseñas, traducciones, etc.) son siempre sometidos al arbitraje externo, pues al igual que el conjunto del CINVESTAV, el Departamento ha evitado constituirse en la vía principal para evaluar y difundir la producción de sus investigadores. Esto se divulga principalmente a través de las casas editoriales de carácter comercial más reconocidas, de las revistas nacionales que forman parte del padrón del CONACYT y de las publicaciones periódicas internacionales prestigiosas. Sólo en casos

publican después de un riguroso análisis y arbitraje por parte de estas publicaciones.¹⁴²

Otra característica del departamento es el trabajo en equipo, bajo la premisa de que la investigación es y debe ser pública, lo cual propicia el intercambio de opiniones y el trabajo entre países; por esta razón se promueve la vinculación nacional e internacional de sus investigadores con sus pares a nivel mundial y se alienta la incorporación a este panorama del alumnado que se halla en proceso de formación.¹⁴³

Se otorgan apoyos para realizar trabajos de intercambio académico con instituciones internacionales,¹⁴⁴ que no siempre son de habla hispana sino de otras partes del orbe, a través de estancias académicas que forman parte del programa y ayudan al estudiante doctorado a fortalecer sus líneas de investigación y tener contacto con experiencias académicas educativas de otros países en el ámbito de la investigación en educación.¹⁴⁵

El DIE no se ha sustraído al fenómeno que Slaughter y Leslie (1997) y Slaughter y Rhoades (2004) denominan *capitalismo académico*¹⁴⁶ propio de un

excepcionales el DIE ha recurrido a las coediciones o a la producción editorial interna. En estos casos somete a los materiales a una evaluación externa realizadas por grupos de pares (página electrónica del DIE).

¹⁴² Un ejemplo posible es la *Revista Mexicana de Investigación de Educativa*, publicación que somete a revisión y dictamen por parte de un comité editorial que se compone de miembros afiliados a diferentes instituciones académicas.

¹⁴³ La dinámica de estas comunidades (de investigación educativa) destaca por sus relaciones directas, por los vínculos que se logran establecer. Vínculos de distinto tipo (personales, grupales, gremiales) y alcance (entre dos o más miembros de la comunidad o grupos y actores externos a ellas). Los vínculos y no las instituciones o los actores por aislado se vuelven centrales en las comunidades. Tales nexos posibilitan intercambios entre diferentes sujetos, pero también intercambios entre distintos conceptos, códigos, visiones, experiencias y prácticas. Por encima de los códigos de comunicación formal, apegada a lineamientos de comunicación disciplinar o académica específica, está la posibilidad de lograr intercambios sobre contenidos de un tema con distintos niveles de concreción o abstracción, de profundidad o acercamiento, que reflexiona sobre una realidad desde distintos focos y se pueden conjuntar en la producción de significados y en la producción de conocimiento especializado (...) se puede considerar que las comunidades especializadas en investigación educativa se han convertido en un espacio de diálogo, de revisión de propuestas, de intercambio de ideas y experiencias de construcción y de negociación de significados al estilo de las comunidades en práctica y que, en este quehacer, se construye nuevo conocimiento sobre educación a partir de contextos específicos (Gutiérrez, 2006: 169).

¹⁴⁴ El PIFOP establece que deben existir convenios con instituciones de educación superior e investigación que permitan apoyar la formación de los alumnos a través de estancias, rotaciones, prácticas, elaboración de tesis, etc. (PIFOP, 2002).

¹⁴⁵ La cooperación nacional e internacional con instituciones de educación superior o centros de investigación que coadyuven al fortalecimiento de los programas (Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado: lineamientos para su formulación y presentación, 2002).

¹⁴⁶ (A las universidades les resulta muy difícil separarse de la nueva economía porque ellas contribuyen de manera muy importante al desarrollo de ésta. La economía trata el conocimiento avanzado como material

gobierno empresarial;¹⁴⁷ en éste subsiste el fenómeno del académico capitalista que vende productos rentables y necesarios (para el cliente en cuestión) bajo contrato, un fenómeno que comenzó casi desde su fundación, aunque la tendencia se fortaleció con el actual modelo económico de rasgos predominantemente mercantiles o, como llaman algunos autores, de corte neoliberal.

Durante la institución de las nuevas políticas de evaluación y rendición de cuentas, sea por su desarrollo, naturaleza o infraestructura, el DIE ya tenía las condiciones ideales para participar de manera exitosa en las exigencias que marcaba el CONACyT, el PROMEP, y otras entidades. Por lo tanto, en este sentido la información que nos proporciona el mismo Departamento resulta ilustrativa al respecto de los marcos de acción de éste:

En el Departamento se ha buscado un equilibrio entre la actividad estrictamente académica (investigación básica, publicaciones, intercambio, difusión, etc.) y la relacionada con servicios al sector educativo y proyectos de desarrollo solicitados por terceros. Los fondos y las solicitudes para estos últimos han provenido de un gran número de fuentes internacionales, entre las que cabe destacar las siguientes: UNESCO, OREALC-UNESCO, OEA, OEI, Banco Mundial, Programa de Movilidad Estudiantil en Educación Superior en América del Norte, Sociedad Alemana de Cooperación Técnica, Centro Internacional de Investigación y Desarrollo (Canadá). En el ámbito nacional, ha trabajado en conjunto con la SEP, el CONAFE, el CONACyT, el CNCA y el ILCE, así como con una gran cantidad de fundaciones con filiales y programas en México. Buena parte de los proyectos han recibido o reciben financiamiento directo u otro tipo de apoyos del CONACyT, de asociaciones civiles, dependencias gubernamentales, fundaciones, programas internacionales, universidades y organismos privados. Durante el periodo de 1998 a 2003 se llevaron a cabo proyectos con financiamiento externo de: el Fideicomiso para la región de América del Norte y El Colegio de México, A.C.; el Centro de Estudios Mexicanos y Centro Americanos de la Embajada de Francia (CEMCA) y la ANUIES; el CONACyT; la Universidad de Montreal y del Consejo Potosino de Ciencia y Tecnología; la Spencer Foundation; el Department of Adult

crudo que puede ser reclamado a través de instrumentos legales, apropiado, y vendido como producto o servicio. Como tales, las universidades son lugares donde el conocimiento es presentado alienado en múltiples formas (Slaughter and Rhoades, 2004: 15/17) [traducción del autor].

¹⁴⁷ La mayor parte de los gobiernos empresariales promueve la *competencia* entre los proveedores de servicios. *Capacitan y facultan* a los ciudadanos para desplazar el control fuera de la burocracia y colocarlo en la comunidad. Miden el rendimiento de sus agencias no en función del gasto, sino de los *resultados*. Se inspiran en metas-objetivos o *misiones*-, no se rigen por reglas y regulaciones. Redefine a sus usuarios o consumidores, *clientes* y les ofrecen opciones (entre escuelas, entre programas de formación, entre tipos de vivienda). *Previenen* los problemas antes de que se presenten, en vez de limitarse a proporcionar servicios con posterioridad. Invierten en la energía en *ganar* dinero, no simplemente en gastarlo. *Descentralizan* la autoridad por medio de la gestión participativa. Prefieren los mecanismos de mercado a los mecanismos burocráticos. Y no se dedican meramente a suministrar servicios públicos, sino a *catalizar* todos los sectores-públicos, privados y voluntarios-en la acción para resolver sus problemas comunitarios (Osborne y Gaebler: 1994: 49).

Este tipo de transformaciones se enumeran como sigue:

- Diversificación de fuentes de financiamiento y competencia por recursos financieros.
- Crecimiento de la inversión privada y emergencia de nuevos proveedores en educación superior.
- Venta de servicios y vinculación universidad-empresa.
- Procesos de privatización y mercantilización de las instituciones de educación superior públicas y privadas.
- Establecimiento de sistemas de evaluación, rendición de cuentas, acreditación y certificación de instituciones, programas, y actores.
- Expansión de la matrícula de educación superior.
- Establecimiento de marcos normativos reguladores.
- Diversificación institucional (Mollis, 2003, citado en Ordorika, 2004:37-38).

La institución ha debido sujetarse a una serie de estándares internacionales de calidad y someterse a procesos de evaluación¹⁴⁹ de estas instituciones para allegarse fondos y mantenerse a la vanguardia. Esto ha obligado a aplicar filtros bastante rigurosos para aceptar a los alumnos y académicos;¹⁵⁰ empero, puede afirmarse que es una de las pocas instituciones que se ha adaptado de manera exitosa a estas dinámicas.

Es, en palabras de Rosales (2000), uno de los pocos casos en los que “la normatividad institucional corresponde a las necesidades propias del proceso de investigación y, en la mayoría la normatividad responde a la lógica administrativa a la que la investigación, en tanto actividad subsidiaria, queda sujeta”. Prueba de ello es que en sus evaluaciones el CONACyT incluye a la institución en el nivel de excelencia internacional.

Sin embargo, no hay que olvidar que dentro de este nuevo contexto de la sociedad del conocimiento y de preparación para la competencia, estamos en una situación en la que menos de 10% de la oferta educativa merece el calificativo

¹⁴⁸ Página electrónica del DIE (<http://www.cinvestav.mx/die/present/presentacion.html>) (19/III/07).

¹⁴⁹ Evaluación: es clara también la necesidad de un componente sistémico de evaluación institucional rico y diversificado, que permita vigilar de manera permanente y confiable la medida en que se avanza en el cumplimiento de los objetivos institucionales, en un proceso permanente y retroalimentado (ANUIES, 2000:225).

¹⁵⁰ [Las Instituciones de Educación Superior] Perfeccionen sus mecanismos de evaluación institucional interna y aprovechen, como elementos esenciales para el mejoramiento y aseguramiento de la calidad, los resultados de evaluaciones externas de organismos especializados, agencias acreditadoras y otras, utilizando también los resultados de las evaluaciones de los programas de docencia, de académicos, y alumnos y egresados (ANUIES, 2000: 226).

(que puede ser dudoso por parte del CONACYT o los demás) de calidad, ya que el resto no cumplen estos requisitos, pese a que todos esos programas preparan a estudiantes (De Vries, 2005).

Objetivos del doctorado en investigaciones educativas. Con base en el perfil de la institución, su labor sustantiva es la investigación y debe ajustarse, según Colina (2004:73-74), a las "reglas del juego" de la institución. Aquí lo más importante es el trabajo de investigación, que se ve reflejado mediante sus sistemas de evaluación; la producción derivada de los proyectos de investigación juega un papel primordial, a diferencia de sus contrapartes, en los cuales lo sustantivo se enfoca en la labor docente.

Aquí, la formación de los alumnos se centra en desarrollar habilidades en el ámbito de la investigación y adquirir las conductas deseables que ello implica. En general, se pretende de los alumnos lo siguiente:

- a) Tener dominio del estado actual de su campo de especialidad y desarrollo histórico.
- b) Capacidad de participar en discusiones teóricas internacionales relacionadas con los problemas educativos del país.
- c) Posibilidad de realizar con rigor científico investigaciones que constituyan un aporte original, válido y relevante al conocimiento de los problemas educativos.¹⁵¹

Los profesores. Es indudable que la planta académica del DIE es uno de sus pilares fundamentales y se conforma con personal cuyos perfiles prácticamente satisfacen todas las exigencias que ha delineado el CONACyT y cubre los requerimientos que señala el Banco Mundial; además, tiene las características que a juicio de la UNESCO debe reunir este tipo de profesorado.

Colina (2004) elaboró un trabajo acerca de las características que guardan los agentes de la investigación educativa en México, a partir de los fundamentos teóricos de Pierre Bordieu del *habitus* y la teoría de los campos del mismo autor, que comparte algunos rasgos -como afirman Andrade y Bedacarratx (2006)- que desde el cuerpo teórico de Moscovici se atribuyeron a las representaciones sociales mismas.¹⁵²

Existe un capital¹⁵³ social¹⁵⁴ mínimo que se requiere para ser aceptado en el campo del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y el Sistema

¹⁵¹ Página electrónica del DIE (<http://www.cinvestav.mx/die/present/presentacion.html>).

¹⁵³ En el sentido de la sociología crítica de Bordieu, el concepto de capital es sinónimo de todo tipo de recurso que otorga poder, es decir, posibilidad de ser aceptado y legitimado en el campo. Es "el factor eficiente en un campo dado, como arma y como apuesta; permitía a su poseedor ejercer un poder, una influencia, por tanto, existir en un determinado campo, en vez de ser una simple cantidad deleznable" y dicho capital puede

Nacional de Investigadores (SNI);¹⁵⁵ allí se indica con claridad que poseer capital social supone lo siguiente:

- La relación del solicitante con al menos un integrante de la organización, es decir, ser recomendado por uno de ellos (COMIE).
- Ser investigador o profesor activo de tiempo completo en una institución de educación superior o investigación del sector público o privado del país (COMIE).
- Tener una antigüedad mínima de cinco años como investigador en el área educativa (COMIE).
- Estar contratado como personal académico de carrera, con un mínimo de 40 horas a la semana y no tener ninguna actividad remunerada adicional, excepto aquéllas permitidas por los ordenamientos y políticas de la institución en donde labore y que no excedan las ocho horas a la semana. En caso de que el aspirante no tenga nacionalidad mexicana, deberá contar con nombramiento de tiempo completo de alguna de las instituciones antes mencionadas con antigüedad de un año (SNI) (Colina, 2004:59)¹⁵⁶ (cuadro 1).

Cuadro 1. Perfil académico de los profesores del DIE

NOMBRE	FORMACIÓN	CATEGORÍA SNI	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN
Sylvia Schmelkes 	-Lic. en Sociología -Maestría en investigación y desarrollo de la educación -Doctorado en sociología de la educación	III	-Calidad de la educación en valores -Educación intercultural
Sylvie Didou 	-Maestría en literatura -Maestría en historia -Doctorado en literatura y lingüística -Doctorado en sociología	II	-Evaluación, acreditación e internacionalización de la educación superior
Susana Quintanilla 	-Licenciatura, maestría y doctorado en pedagogía	I	-Historia de la educación indígena en México, siglo XX

presentarse en distintas formas: económica, social, cultural y simbólica. La combinación entre ellas es lo que caracteriza su estructura o composición (Colina, 2004: 38).

¹⁵⁵ Ibarra (1993) hace notar que el Sistema Nacional de Investigadores persigue encontrar y recompensar a los investigadores del más alto nivel. El incremento de los niveles de exigencia logrará diferenciar aún más a una comunidad ya ampliamente diferenciada.

¹⁵⁶ A este respecto, Ordorika (2004:58) señala que "A partir de 1985 se establecieron el sistema nacional y los programas locales de incentivos con el fin de introducir mecanismos de competencia por recursos asociados directamente al ingreso de los académicos. El enorme deterioro salarial constituyó la condición estructural que permitió el establecimiento de mecanismos de pago por méritos. De manera explícita se les señalaba como programas para la recuperación de los ingresos en condiciones de escasez de recursos financieros

Ruth Paradise		- Bachelor of arts -Lic. en sociología -Maestría en investigación educativa -Doctorado en antropología	I	- Educación en el medio indígena
Ruth Mercado		-Normal Superior -Escuela Normal de Especialización -Maestría y doctorado en investigación educativa	I	- Estudios sobre la docencia y formación de maestros
Rosa Nidia Buenfil		-Licenciatura en FFyL/UNAM -Maestría en investigación educativa -Doctorado en análisis político del discurso	II	-Análisis político del discurso educativo. Debates teóricos
Rafael Quiroz		-Lic. en contaduría -Maestría y doctorado en investigación educativa	I	- Práctica escolar cotidiana en la secundaria
María de Ibarrola		-Lic. en sociología -Maestría en sociología -Doctorado en investigación educativa	III	Políticas, instituciones y actores en la relación entre educación y trabajo
Justa Ezpeleta		-Lic. en pedagogía y psicopedagogía -Posgrado en sociología	I	La gestión de las reformas educativas en la escuela primaria
Judith Kalman		-Lic. en lengua y literatura hispánicas -Maestría en investigación educativa	III	-Apropiación cultural de la cultura escrita -Enseñanza del español con nuevas tecnologías
Irma Fuenlabrada		-Lic. en físico-matemáticas -Esp. en matemáticas -Maestría en matemática educativa	s/c	-Didáctica de las matemáticas en la educación primaria y preescolar
Josefina Granja		-Lic. en sociología -Maestría en investigación educativa -Doctorado en ciencias sociales	II	- Historia social del conocimiento educativo
Germán Álvarez		-Lic. en sociología -Maestría y doctorado en investigación educativa	I	-Políticas públicas en educación superior y cambios organizacionales
Eva Taboada		-Normal básica -Lic. en historia -Maestría en investigación educativa	I	Enseñanza de las ciencias histórico-sociales
Emilia Ferreiro		-Doctorado en sociología	III	-Psicolingüística y psicogénesis de la lengua escrita
Elsie Rockwell		-Maestría en historia -Estudios en el Inst. de Inv. Antropológicas UNAM -Doctorado en investigación educativa	III	Antropología e historia de la educación y la cultura escrita
Eduardo Weiss		-Bachelor of science -Maestría en pedagogía del trabajo -Doctorado en ciencias sociales con esp. en sociología de la educación y estudios de América Latina	I	-Investigación de la investigación educativa -Jóvenes y bachillerato

Eduardo Remedi		-Lic. en ciencias de la educación -Maestría en investigación psicoanalítica -Doctorado en investigación educativa -Posdoctorado en análisis institucional	I	-Vida académica y procesos de institucionalización
David Block		-Lic. en sociología -Maestría y doctorado en investigación educativa	II	-Didáctica de las matemáticas en el nivel básico
Daniel Hernández		-Lic. en sociología -Maestría en antropología social -Doctorado en sociología	I	-Estudios sobre interculturalidad, migración indígena y educación
Ariadna Acevedo		-Lic. en ciencias políticas y sociología -Maestría y doctorado en historia -Especialización en historia de México	Candidatura	-Historia social de la educación siglo XIX y XX -Educación y ciudadanía: las desigualdades de clase, etnia y género 1870-1970
Antonia Candela		-Posgrado en física -Posgrado en investigación educativa	II	-Análisis del discurso y retórica de la ciencia en el aula
Alejandra Pellicer		-Lic. en pedagogía -Maestría y doctorado en investigación educativa	I	-Psicogénesis y alfabetización: procesos de comprensión lectora

El CONACyT señala en sus documentos normativos que la planta académica es, sin duda, el elemento fundamental para garantizar la calidad¹⁵⁷ de un programa de posgrado y la que define una serie de parámetros mínimos que debe reunir un programa de posgrado de *buena calidad*, entre ellos los siguientes:

- 1) Que la gran mayoría de la planta docente tenga un grado académico superior al que imparte y una trayectoria destacada en el campo del conocimiento en que trabaja
- 2) Que la gran mayoría de la planta docente tenga experiencia docente.
- 3) Que las disciplinas, especialidades y líneas de investigación o de generación y aplicación del conocimiento o de trabajo profesional experto de los profesores de tiempo completo sean congruentes con los objetivos del programa.
- 4) Que el tiempo total de dedicación al programa de los profesores que lo atienden sea suficiente, considerando “equivalentes a tiempo completo” por alumno (CONACyT, s/f).

¹⁵⁷ El control de la calidad implica la definición y selección de elementos o factores cuya presencia sea susceptible de verificación y constatación, medición e incluso certificación y acreditación. Tradicionalmente el control de la calidad se ha ejercido sobre los productos o resultados del proceso de producción industrial (...) con el enfoque de la calidad total, el énfasis se ha desplazado hacia los propios procesos y las instancias y agentes que intervienen en la producción, que aseguren con mayores posibilidades la calidad de los productos (...) por parte de autoridades educativas, la preocupación de que haya un control de la calidad más efectivo en la educación superior (Arredondo, 1994).

El Banco Mundial, por su parte, indica que para lograr la excelencia académica es esencial contar con un cuerpo docente sumamente competente y motivado, además del apoyo de la comunidad profesional en donde la calidad del personal, los títulos exigidos, la distribución y la remuneración son fundamentales. Además, menciona la necesidad de que las condiciones de trabajo sean las apropiadas y haya incentivos importantes para los investigadores, de tal modo que puedan dedicarse de manera exclusiva a la investigación y las actividades pedagógicas adjuntas (Banco Mundial, 1995).

La UNESCO menciona que la amplitud de la problemática educativa presupone la existencia de un personal docente formado y actualizado en relación con las innovaciones tecnológicas, científicas y epistemológicas vinculadas con cada disciplina y los procesos educativos. En consecuencia, la formación de los docentes debe trascender la adquisición de una competencia disciplinaria y de ella deben formar parte tanto el aprendizaje de las nuevas tecnologías como una reflexión sobre los medios para lograr la motivación y dedicación de los alumnos (UNESCO, 2005).

Dentro de este grupo de investigación educativa, las relaciones personales entre sus agentes es clave para la introducción al campo, el desarrollo y los contactos necesarios para ser reconocido como elemento activo. Carlos Tünnermann señala que los posgrados de buena calidad de investigación, que producen conocimientos científicos y tecnológicos relevantes, están apoyados por comunidades académicas sólidas y cuentan con procesos eficientes de formación de investigadores (1994), efecto a su vez de la relación interpersonal y la creación de redes.

En fecha reciente, las IES han empezado a preocuparse de forma evidente por la promoción del intercambio y la cooperación académica internacional, dado que en las universidades públicas ya existen departamentos especialmente dedicados a la promoción de dichas actividades (ANUIES, 2000:104). De ese modo, las zonas naturales de colaboración internacional se han establecido a partir de las iniciativas personales de pares que, en función de intereses intelectuales compartidos, generan formas de comunicación y patrones de trabajo conjunto, que no habrían sido en todos los casos materia de interés institucional. Por lo tanto, muchos investigadores mexicanos han procurado vincularse con sus pares en el mundo, algo que en el DIE es una práctica ya común y constante de sus actividades académicas (Ortega, 1997:4).¹⁵⁸

¹⁵⁸ ...The benefits of mutual criticism and cross-checking *within* a community of inquiry need to be supplemented by the benefits of criticism from *outside* that community of inquiry. This may come from those who explicitly do not share the disciplinary, theoretical, or methodological perspective of those working within it; or it may come from distinct standpoints of political or cultural difference. In either case, it may be the very resistance of such perspectives to the setting of common standards of investigation and of confirmation that makes their criticism so important; by definition such criticism must come from outside (Burbules & Lambeir, 2002: 14).

Schugerensky apunta en este sentido lo siguiente:

Las comunidades epistémicas son redes de intelectuales que generan definiciones más o menos consensuadas de problemas, así como de soluciones, a través de una variedad de campos disciplinarios. Aunque las élites académicas continúan intercambiando sus ideas mediante las formas tradicionales (conferencias, seminarios, revistas, programas de estudio en el extranjero, etc.), la proliferación de directorios profesionales, grupos de interés, teleconferencias, coloquios vía internet y la universalización del inglés como lengua franca entre los llamados analistas simbólicos ha acelerado considerablemente la circulación de los discursos científicos. Las comunidades epistémicas encargadas de desarrollar políticas universitarias en diferentes países tienden a compartir las mismas premisas básicas y supuestos acerca de los principales problemas que enfrenta la universidad contemporánea, así como los medios para resolverlos. Una vez que dicho marco de referencia se desarrolla y consolida, es difícil imaginar otras alternativas (Schugerensky, 1998: 126).

Por consiguiente, cada vez más los científicos forman parte de la *academia mundial*, constituida por la multitud de redes que utilizan el ciberespacio como medio de comunicación. Esto, sin duda, ha dado origen a la emergencia de un conocimiento sin fronteras y la sociedad de la información, en un mundo cada vez más globalizado (Tünemann, 2004).

En relación con el capital cultural es imprescindible que los académicos posean una formación precedente amparados por el título. La mayoría tiene una formación mínima de maestría, aunque lo común es el grado de doctor obtenido en distintas instituciones. Además, es indispensable obtener el reconocimiento por parte de otros académicos¹⁵⁹ e ingresar cuanto antes al SNI, lo cual constituye una condición indispensable para aquellos que buscan formar parte de esta comunidad.

Hoy en día opera una serie de estándares para conceder a un *buen* profesor-investigador la *calidad* o la *excelencia*, cuantificables por el número de publicaciones, citas, premios o distinciones.

Asimismo, hay que agregar que este equipo de profesores-investigadores cuenta ya con una legitimidad y reconocimiento por parte de sus pares y la comunidad académica a la que pertenecen, según criterios específicos de selectividad. Por lo tanto, hay un reconocimiento simbólico otorgado por este

¹⁵⁹ Colina (2004) recupera este reconocimiento, en términos de Bourdieu, como parte del *capital cultural objetivado*, que consiste en disponer de los “medios de consumo” de esos objetos culturales, las disposiciones y conocimientos que permitan apreciarlos de forma legítima.

mismo sistema de reconocimientos y estímulos a la actividad académica;¹⁶⁰ son ellos quienes tienen la autoridad y el poder de determinar a quienes puede incluirse o excluirse de esta comunidad. Esto puede verse, por ejemplo, en las publicaciones en revistas especializadas (de las que estos investigadores forman parte como lectores) o el ingreso a comunidades o asociaciones de investigación educativa (de la que los investigadores ya consagrados tienen la facultad de aceptar o rechazar a los nuevos aspirantes); o bien, dichos investigadores son también jurados y miembros con decisión para aprobar promociones de tipo académico y laboral.

En suma, tienen ellos el poder de decidir, con base en una construcción de lo que es el *deber ser* de la investigación educativa, y se basan en criterios de calidad o excelencia, o su ausencia, entre otras muchas cosas más. En un sentido metafórico, Perrenoud habla de la fabricación de la locura:

Fabricar la locura, consiste en detentar el poder de afirmar que un individuo está loco y hacer que sea tratado como tal por la sociedad, lo que puede llevar consigo el internamiento de oficio, la pérdida de los derechos civiles, la retirada del permiso de conducir, la exclusión del ejército, la imposibilidad de acceder a determinados empleos, la prohibición de contraer matrimonio de tener hijos, sin mencionar las demás consecuencias menos formales (Perrenoud, 1990:21).

Además, varios de estos profesores han estado vinculados, como asesores, secretarios o subsecretarios, con el aparato responsable de la educación (CINVESTAV, 2000) y, por ese simple hecho, se convierten en los líderes que fijan las líneas a seguir en la educación.

La labor de tutoría. No está de más mencionar que otro de los papeles clave que desarrollan los profesores-investigadores del DIE es la labor de tutoría con los alumnos; estos últimos, a través de la relación constante con sus alumnos, adquieren los secretos del oficio de investigar.

El trabajo de investigación en torno del tema de la tutoría ha merecido una amplia atención, en virtud de las consecuencias que ésta tiene en los estudiantes; por lo tanto, es conveniente citar tan sólo a algunos autores que se han pronunciado sobre este tema. Sánchez Puentes (citado en Bayardo, 2003:77) asevera que la función central del formador es, a final de cuentas, transmitir su oficio, concebido como modo de actuar en forma de ser. Empero, las funciones adoptan diversas modalidades según sea el tipo de tutoría; así, la formación de

¹⁶⁰ Con la adopción de prácticas de mercado se buscó también generar un proceso de selección de personal académico. El proceso de selección tenía la intención fundamental de reducir el gasto a partir del establecimiento de remuneraciones diferenciadas. Perseguía además, como objetivo secundario, la posibilidad de una eventual reducción de la planta académica a partir de la renuncia de profesores e investigadores marginados de los programas de remuneración por méritos. Con plena conciencia e intención se establecieron mecanismos para una mayor estratificación del personal académico a partir de sus ingresos (Ordorika, 2004:59).

investigadores exige la referencia hacia un campo científico particular y, en este caso, el tutor necesita tener cierto perfil: competencia, reconocimiento y prestigio; grado académico correspondiente; ser investigador activo y productivo (cuantificado por publicaciones); y tener experiencia real en la formación de investigadores.

Este marco es indispensable para la relación que el alumno mantiene con el tutor,¹⁶¹ y es la llave para el buen desarrollo del trabajo; esto implica una serie de elementos subjetivos que se incorporan al esquema de lo que debe ser un investigador de excelencia.¹⁶²

Para ello, los profesores -como se observará más adelante (cap. 6)- tienen características como las que Alcántara menciona al respecto:

Para poder cumplir de una manera adecuada la función de tutor, es necesario contar no solamente con características normales, como una sólida formación profesional, experiencia docente y de investigación entre otras, sino que también deberán poseerse características y actitudes adecuadas para inspirar confianza y comunicar entusiasmo y aceptación de los estudiantes, sentido positivo, tolerancia, etc. (...) puesto que la tutoría implica la existencia de una relación interpersonal estrecha, con mucha frecuencia su éxito depende, en gran medida, de la forma y el desarrollo de dicha relación. No se trataría, entonces, sólo del contacto normal, disciplinario, para la resolución de determinados problemas, ni tampoco de que el tutor se determine en una especie y elegía sentimental del estudiante. Sin perder de vista los objetivos académicos, motivo principal de la relación, lo importante es equilibrar ambas situaciones (Alcántara, 1990:6).

Perfiles de ingreso y egreso. Que el DIE goce de estimación y consideración en las esferas de poder en México dentro del ámbito de la educación se debe, de manera inicial, a que es una institución con estrictos criterios de selectividad del alumnado¹⁶³ que aspira a realizar estudios en sus aulas.

¹⁶¹ “La tutoría se caracteriza por ser una relación cara a cara entre el investigador y el alumno, consiste en una relación interpersonal, en donde ambos agentes trabajan en un proyecto común. Aquí el tutor es responsable de orientar la formación académica del estudiante a través del diálogo continuo. Es justamente en la tutoría donde se realiza la transmisión y apropiación del *habitus* científico (Mireles, 2003:207-208).

¹⁶² “A través de la relación cercana con los estudiantes, los profesores se dan a conocer como figuras o modelos de investigación y transmiten la ideología científica. Los estudiantes los ven trabajar y discutir. De su relación con los profesores en la clase, de lo que éstos les hablan y critican, los estudiantes comienzan a distinguir diferentes estilos, y a identificar algunos de sus rasgos, así como a idealizarlos en forma positiva y negativa, como un paso en su proceso de identificación. Idealizan positivamente rasgos tales como la inteligencia, claridad de pensamiento, imaginación, sabiduría, entusiasmo y la capacidad de transmitir estas cualidades (rasgos en los que, por otra parte, se hace hincapié en la ideología científica)” (Fortes y Lomnitz, 1991:111).

¹⁶³ Es queja común de los docentes de posgrado el hecho de que los estudiantes que llegan al mismo no tienen un nivel de dominio formal del lenguaje (leer, escribir, escuchar, hablar) que garantice que éste puede ser utilizado como herramienta de trabajo eficaz para facilitar aprendizajes complejos como los que se pretenden

El DIE exige que los alumnos tengan determinados rasgos de conducta (actitudes, hábitos), entre ellos los siguientes:

Disposición a la duda (tolerancia a la incertidumbre); disposición al diálogo (escuchar, hablar, argumentar); arrogancia (como autoafirmación); humildad; emotividad (sensibilidad al arte en sus diferentes manifestaciones); rebeldía interna (no conformismo); paciencia; disciplina, tenacidad, trabajo sostenido; el riesgo intelectual; la iniciativa para satisfacer la curiosidad; apertura en la búsqueda del conocimiento; amor (pasión por lo que se hace); pluralidad (aceptación y disposición al análisis de la diversidad de tendencias, paradigmas o formas de generar conocimiento); disposición a la comunicación; apertura en la comunicación; actitud de búsqueda de las ideas; actitud abierta hacia la evolución del conocimiento; libertad para cuestionar con mente abierta; respeto a los resultados encontrados y a los sujetos de investigación (ética); rigor (en la argumentación, en los criterios de verificación, en la sustentación de lo que se afirma, en las inferencias que se realizan) y asertividad (Moreno, 2003:74-75).

De esta manera se crean varios filtros que consideran primeramente los antecedentes académicos del alumno, su experiencia en investigación y publicación de trabajos (si es el caso), el dominio de idiomas extranjeros y el proyecto de tesis, que debe hallarse en sintonía con alguna de las líneas de investigación que sigue el personal docente.

Moreno hace mención de las condiciones de ingreso ideales o los rasgos que deben estar presentes o que deben explotar los aspirantes:

Las *condiciones de ingreso* (el perfil o las disposiciones deseables) incluyen características que debe tener el aspirante, las cuales se plantean principalmente en términos de habilidades, rasgos o actitudes, aptitud académica o formación básica, así como también ciertos aspectos técnicos, normativos o administrativos requeridos en programas determinados, por ejemplo: disponibilidad de tiempo, título que va de los estudios previos y en el caso de doctorado, contar con un proyecto de investigación (...) las *condiciones o rasgos que tendrían que existir o surgir en el investigador* (formado o en formación) están denominadas como habilidades y capacidades, entre otras: el pensamiento, crítico-creativas, capacidades mínimas para escribir y comunicarse y para elegir valores, trabajar en equipo, interaccionar con otros investigadores, cultivar la imaginación, clarificar la propia postura epistemológica; así como en el dominio metodológico para realizar y exponer una investigación,

en el posgrado. Ante esa situación algunos académicos recurren a la propuesta de aceptar el ingreso a programas de posgrado a estudiantes que no evidencien un nivel satisfactorio en el dominio formal del lenguaje como el que es requerido para la elaboración de productos académicos; entonces, ¿habrá suficientes alumnos con posibilidad de ser aceptados? (Bayardo 2006: 27).

además de poseer una cultura humanística sólida (Moreno, 2003:73).

Con posterioridad a este filtro, los alumnos aceptados en esta primera fase toman un curso propedéutico. En éste depuran su proyecto de tesis para presentarlo después ante un comité y es éste, al final, el que decide si el alumno es aceptado definitivamente en el centro y cubre los requerimientos que exige para llevar a cabo su trabajo de tesis dentro del periodo establecido (tres años).

Con la sucesión de los semestres aprobados debe realizar también, casi de manera simultánea, un plan de actividades académicas, que a continuación supervisan el tutor y un comité de seguimiento académico. Además, debe presentar por escrito un informe de las actividades realizadas de los avances obtenidos en el proyecto de tesis y un plan de trabajo para el siguiente periodo, aprobado de igual forma por el respectivo director de tesis.

Otra condición más es la necesidad de realizar al menos dos presentaciones públicas y avances del trabajo de tesis, a las que deben asistir el director de tesis y dos profesores, uno del DIE y otro externo, y publicar finalmente cuando menos un artículo en alguna revista arbitrada nacional o internacional. Existe la exigencia de que los alumnos dediquen tiempo completo a terminar el trabajo de tesis, sin atender otras actividades que no sean aquellas dirigidas a la consecución del objetivo.

Los alumnos participan de manera activa en distintas actividades programadas por el Departamento, como seminarios, conferencias, cursos, congresos, etc., así como proyectos de investigación que tienen sus respectivos tutores.¹⁶⁴

En suma, esto significa publicar los artículos resultado de los trabajos de investigación y la participación como ponentes en congresos nacionales e internacionales. No hay seminarios formales en virtud del carácter tutorial del programa; cada uno de los tutores agenda el programa de actividades con cada uno de sus alumnos para discutir los avances de la investigación, aunque es común encontrar en el aula de los estudiantes de doctorado a personas realizando alguna actividad.

El programa menciona de manera específica que los alumnos deben dominar dos idiomas (casi siempre inglés y francés). De modo inicial, esto se constata mediante la presentación de un examen escrito y adicionalmente con una constancia de comprensión de textos en las lenguas mencionadas, o en su defecto algún otro idioma que el estudiante doctorado requiera de manera constante y sistemática para la elaboración de su trabajo.¹⁶⁵ Los elementos

¹⁶⁴ En este punto en particular, el PIFOP determina que al menos el 50% de las publicaciones debe ser el resultado de la operación del programa se deberá contar con la participación de los alumnos.

¹⁶⁵ El PIFOP prevé como requisito para la acreditación de los programas de doctorado que el estudiante domine otro idioma, además del español.

descritos prevalecen, si nos atenemos a los parámetros del CONACyT, en una institución de *alta calidad y excelencia* en el quehacer docente y de investigación.

No obstante, tal construcción de excelencia en esta institución particular conlleva connotaciones profundas que se asimilan de acuerdo con la historicidad y condiciones de las instituciones de educación superior, incluidos autoridades, docentes, trabajadores y alumnos, que ocurren a través de un juego de relaciones personales, los ambientes en donde tienen lugar éstas y los marcos dentro de los cuales se desarrollan.

Esto obliga al uso de diferentes medidas teóricas y metodológicas de investigación para entender la construcción de éstas, que dan forma y acción a la excelencia académica como un estudio de caso; en éste se trabaja primero el concepto de excelencia, así como elementos de la teoría de las representaciones sociales, el enfoque interpretativo y la visión etnográfica. Sólo después es posible ver –y comprender- los elementos que gravitan en todas y cada una de las partes y sujetos de la vida cotidiana del DIE, cuestión que se analiza en el siguiente capítulo.

LA CUESTIÓN METODOLÓGICA Y CONCEPTUAL

Este trabajo se basó esencialmente en observaciones realizadas en la institución, entrevistas informales con los directivos e investigadores y las opiniones que los alumnos han vertido en entrevistas semiestructuradas en torno de varios aspectos de su formación dentro del Departamento de Investigaciones Educativas. Tales observaciones –en realidad el foco de este trabajo- surgieron de los datos empíricos que, como cualquier trabajo de investigación, fueron fundamentales para la elaboración de una sustentación teórica, metodológica y conceptual.

En virtud de la problemática mostrada, consideramos que el estudio de caso permitía hacer uso de varias herramientas para poder comprender su particularidad, la primera de ellas el uso del enfoque cualitativo de investigación. Éste, a su vez, puede definirse como un conjunto de elementos de pesquisa utilizados en este trabajo, como el enfoque interpretativo y la etnografía.

Se describió un marco cualitativo de investigación y se usaron instrumentos de recolección de datos y análisis propios de este enfoque para su interpretación, sin perder de vista que “el marco teórico proporciona una visión de dónde se sitúa el planteamiento propuesto dentro del campo de conocimiento en el cual nos moveremos” (Sampieri, 2006). En consecuencia, se muestran “los procesos compartidos y construidos socialmente entre los sujetos, los cuales se constituyen en elementos de referencia que permiten configurar la identidad profesional” (Medina, 1999:1-2).

En la construcción del aparato metodológico empleado para entender e interpretar el proceso de la excelencia se presentó el estudio de caso como elemento integrador de los factores teóricos de investigación. Para los fines de este trabajo se optó por el enfoque cualitativo y la orientación interpretativa de investigación. Asimismo, como un elemento nodal de este trabajo, se recurrió a la teoría de las representaciones sociales, que fungió como sustentación teórica y conceptual para el análisis de los datos empíricos.

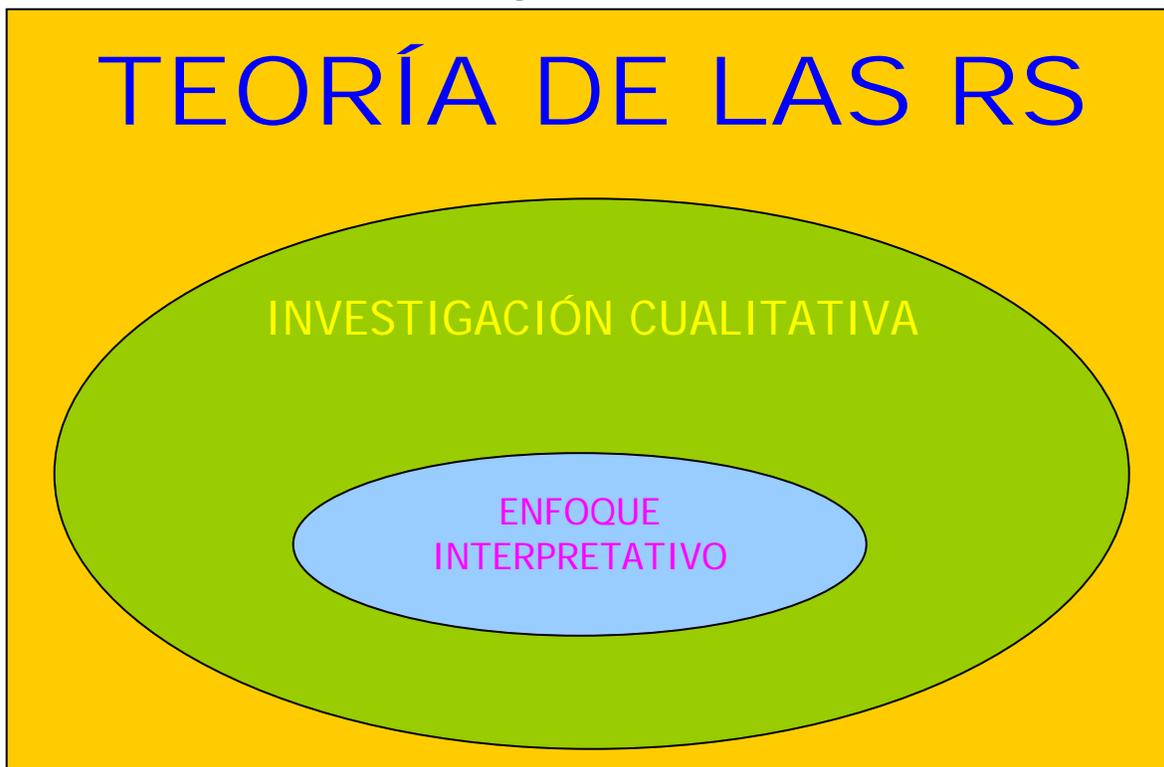
5.1 Estudio de caso

El estudio de caso se utilizó en este protocolo como un elemento abarcador de la investigación y los enfoques teóricos.¹⁶⁶ Dado que existen diversas modalidades

¹⁶⁶ Éste es definido por Bell (1999) como un término paraguas para designar toda una familia de métodos de investigación que tienen en común la decisión de centrarse en indagar en torno al caso. Denny (1978, citado en Rodríguez, 1996) por su parte, lo cataloga como "un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo".

de uso de los estudios de caso,¹⁶⁷ se eligió por su idoneidad el *estudio de casos prolongado*.¹⁶⁸ En esta modalidad se empleó un enfoque cualitativo, que a su vez tiene un sesgo interpretativo de tipo cuasi-etnográfico. Hay que señalar de nueva cuenta que estos elementos usados en la teoría de las representaciones sociales sirven como instrumentos teóricos de análisis de los resultados (Cuadro 2).

Cuadro 2. Diagrama del estudio de caso



Se satisfizo una serie de etapas de los procedimientos efectuados para perfilar los aspectos de la excelencia en el DIE. Como *objeto* se tomó el eslogan de la excelencia, que parece formar parte del vocabulario de sus alumnos y cuyo interés reside en hacer una interpretación de todas las RS que la construyen.

Esto exigió una descripción general de la institución, los factores que construyen la RS y que hacen la excelencia, la formación de un liderazgo

¹⁶⁷ Gundermann (2004) hace mención de dos posiciones en relación con cómo debe seguirse un estudio de caso: la primera se refiere a que lo que define el estudio de casos es su focalización en uno o cada caso singular, en la especificidad del objeto de estudio. La otra postura es en el sentido de que pone énfasis en la investigación social a través de casos como un medio y no como un objeto del estudio, donde el estudio de una entidad particular se emprende para alcanzar una comprensión más desarrollada de algún problema más general o para desarrollar una teoría.

¹⁶⁸ En esta modalidad, según Gundermann (2004), el aspecto procesal adquiere mayor importancia. Se trata de secuencias de eventos desplegados en el tiempo en las que los mismos actores intervienen en situaciones en las que sus posiciones estructurales se reespecifican (cambian, se confirman, etc.). Permiten al investigador trazar encadenamientos de elementos y advertir cómo se relacionan en el tiempo.

académico y la noción saber-poder. La finalidad era hacer una reflexión crítica de las motivaciones y objetivos que llevan a las instituciones a vincularse con pares que comparten el mismo quehacer académico y con otros entes y lugares donde se desarrolla de manera seria y profesional el trabajo investigativo en educación.¹⁶⁹

Como entidad, el DIE se delineó como un caso particular en el cual se observaban todas las condiciones "ideales" para el desarrollo de estudios de doctorado en educación y el Departamento constituía un "ejemplo" de una institución "eficaz", de "alta productividad", de "prestigio", con profesores de "alto nivel", incorporada a los padrones de excelencia en México.

Hay que recordar que todos estos adjetivos mencionados son parte del discurso académico hegemónico prevaleciente a nivel internacional y nacional para los estudios de posgrado en cualquier área. En general, la finalidad (del Estado) es que todos los posgrados posean estas características, so pena de no contar con los apoyos que otorga el Estado y por tanto correr el riesgo de desaparecer o cuando menos de padecer el estigma de ser una *garage university*.¹⁷⁰

Por lo tanto, adoptamos en este estudio de caso la generalización de que ésta es una institución "modelo" en la que actores e instituciones pueden verse reflejados y tomar acciones y políticas pertinentes. Por consiguiente, recuperamos la posición de Yin (1994, citado en Gundermann 2004:259), según la cual es posible auxiliarse de los estudios de caso como una forma de investigación destinada de modo preferencial a responder cierto tipo de interrogantes (los cómo y los porqués).

En este estudio de caso, y en razón de buscar lo no explícito, se han incluido el enfoque cualitativo de investigación y la investigación interpretativa, las preguntas y los objetivos planteados, y las fases e instrumentos efectuados para la recolección de los datos.

5.2 Los fundamentos metodológicos de investigación

El enfoque de investigación cualitativo.¹⁷¹ Se formula el contenido metodológico desde una visión cualitativa.¹⁷² Bajo esta perspectiva dicha visión se

¹⁶⁹ Aquí concordamos con Gundermann (2004) cuando menciona que los estudios de caso "aspiran a ser un medio de descubrimiento y desarrollo de proposiciones empíricas de carácter más general que el caso mismo".

¹⁷⁰ Equivalente en inglés al término usado en México *escuela patito*.

¹⁷¹ 1. La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. 2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. 3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las

fundamenta desde una óptica interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, en particular los seres humanos y sus instituciones (Hernández, 2006).

El punto focal que guió el análisis de este trabajo fue saber cómo, por qué y de qué manera se desarrolla el concepto de excelencia académica en los alumnos, en el sentido polisémico que se le confiere a esta concepción. A ello hay que añadir los demás elementos del discurso hegemónico, en especial conocer el proceso de su formación intelectual, la inducción del sentido de liderazgo inducido desde el ingreso y la relación con el poder. Todos estos rasgos de la excelencia académica son inconfundibles. Más aún, la formación de los intelectuales, el liderazgo y la relación saber-poder son hechos que surgen dentro de un conjunto de interacciones entre individuos, además de los rasgos ya descritos.

La orientación interpretativa. Este marco cualitativo requería un enfoque analítico; en consecuencia, en función de las características que revestía el problema, se eligió el método interpretativo. Conviene aclarar que este enfoque pertenece al campo de la etnografía,¹⁷³ que se ha utilizado para investigar problemáticas que plantea la cuestión escolar: sus educandos, las estructuras escolares, los procesos de gestión, las políticas escolares, etcétera.¹⁷⁴

personas que son objeto de su estudio. 4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. 5. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones 6. Para el investigador cualitativo, toda las perspectivas son valiosas 7. Los métodos cualitativos son humanistas 8. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación (Taylor y Bogdan 1984:20-22).

¹⁷² De acuerdo con Flick (2002: 19), este instrumento se compone de “métodos tan abiertos que hagan justicia a la complejidad del objeto en estudio. Aquí, el objeto en estudio es el factor determinante para escoger un método, y no al revés. Los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano”.

¹⁷³ La **etnografía** (del griego *ethnos* [ἔθνος], "tribu, pueblo", y *grapho* [γράφω], "yo escribo", literalmente "descripción de los pueblos") es una metodología de investigación de los métodos cualitativos de la antropología cultural. Consiste en la recolección de datos en el terreno y teniendo como informantes a los integrantes de una comunidad dada. Los datos recopilados consisten en la descripción densa y detallada de sus costumbres, creencias, mitos, genealogías, historia, etcétera. Dicha información se obtiene mayormente por medio de largas entrevistas con miembros de la comunidad o informantes claves de ellas. También es el nombre dado al estudio resultante: *Etnografía de* Etnografías consideradas como ejemplos clásicos, y en algunos casos literarios, son las escritas por Bronislaw Malinowski (*Los argonautas del pacífico occidental*, 1922) y E. E. Evans-Pritchard (*Los Nuer*). (<http://es.wikipedia.org/wiki/Etnograf%C3%Ada>).

¹⁷⁴ El trabajo etnográfico en educación no consiste en realizar teorizaciones desde el escritorio ni tan sólo efectuar encuestas o cuestionarios generalizados a grupos determinados dentro de las instituciones escolares. Requieren, por el contrario, un acercamiento *al campo*, a la escuela, al aula y ver de cerca a toda la gente que se desarrolla en este pequeño mundo que es la escuela y darle voz a todas aquellas cosas que todo mundo sabe pero que paradójicamente las ignora. Para lograr estos objetivos la persona que se dedica a hacer etnografía prácticamente debe hacerse parte de ese mundo y obtener datos e información valiosa pero de manera tal que durante el desarrollo del trabajo en esa comunidad a la cual no pertenece, el investigador no parezca un elemento extraño o ajeno a la cotidianidad que se desarrolla ahí adentro. Es captar, aceptar y desarrollar las reglas compartidas y aceptadas por todos, y es ahí donde radica la importancia, de mantener la distancia para poder obtener datos y recursos válidos para el trabajo.

Carr y Kemmis definen la interpretación como sigue:

La observación de las acciones de una persona, no obstante, no implica tan sólo tomar nota de los movimientos físicos del actor. También requiere una interpretación del observador sobre el significado que el actor le da a su conducta. El propósito de la ciencia social interpretativa es revelar el significado de las *formas particulares* de la vida social a través de la articulación sistemática de las estructuras de significado subjetivas que *ordenan las maneras del actuar típico del individuo en situaciones típicas* (Carr y Kemmis, 2002: 88) [traducción del autor].

Dentro de este marco interpretativo era de vital importancia observar la relación entre lo que es la lengua y otras prácticas sociales que nacen y se desarrollan en el DIE dentro de su cotidianeidad.¹⁷⁵ Según Cicourel (1992):

La lengua y otras prácticas sociales son interdependientes. Tener un conocimiento etnográfico sobre la localización, sobre la percepción de los otros y las características que se les atribuyen y sobre las condiciones de la organización social tanto en un plano local como en otro más amplio resulta imperativo para la comprensión de los aspectos lingüísticos y no lingüísticos de los eventos comunicativos (Cicourel, 1992, citado en Calsamiglia y Tusón, 1999:126).

De este modo, al análisis interpretativo se le dio un sesgo de investigación *cuasi-etnográfica*,¹⁷⁶ puesto que no todas las herramientas del trabajo etnográfico se utilizaron para la recolección de los datos y no constituye por lo tanto un estudio etnográfico estricto.

En este estudio, el objeto de interés recayó en las actitudes que se construyen en torno de la excelencia académica, a lo largo de la formación de los doctorantes como investigadores educativos. Tales actitudes deben comprenderse e interpretarse en relación con lo que ellos mismos entendían por excelencia en el curso de su estadía en el Departamento.¹⁷⁷

¹⁷⁵ Berger y Luckmann (1972) han afirmado que la realidad de la vida cotidiana es algo que se comparte con otros y que la experiencia más importante que se tiene de los otros se produce en la situación "cara a cara", que es el prototipo de la interacción social pues el otro aparece en un presente vívido que dos o más personas comparten pues el "aquí y ahora" de la persona y el de las demás gravitan de manera continua una sobre otra.

¹⁷⁶ Las investigaciones a las que se niega con más insistencia su condición de etnográficas son (...) aquellos estudios que adoptan algunos o todos los métodos de la etnografía clásica, pero que no utilizan los marcos interpretativos, conceptuales y teóricos de la antropología cultural. Se las puede denominar *cuasi-etnografías*, al igual que a la investigación que, aun empleando conceptos y métodos etnográficos tradicionales, los combina con otros métodos y marcos teóricos en un enfoque interdisciplinario (Goetz y LeCompte, 1988:42).

¹⁷⁷ El propósito [del enfoque interpretativo] no es comprobar hipótesis, sino sumergirse en la complejidad de los acontecimientos reales, e indagar sobre ellos con la libertad y flexibilidad que requieran las situaciones,

En cuanto a la realidad que impone el ideal de la excelencia en el DIE, se producen y desarrollan diversas actitudes y comportamientos compartidos en el núcleo social en los planos general y particular. En este último caso se trata del interior del DIE, donde se llevan a cabo los rituales de introducción al ambiente y el núcleo de la investigación y los investigadores. En el primer caso es la interacción de los doctorantes en la muy amplia gama de actividades que la investigación educativa posee.

Las actitudes y comportamientos de la investigación educativa, y de aquellos que están dedicados a ella, se perciben a través de sus acciones, cuyas reglas aceptan todos. Estas reglas tienen un peso tal que ante la "evidencia" no pueden soslayarse o ignorarse y cada quien debe cumplir una asignación dentro de esta realidad. Tales directrices, según Carr y Kemmis, "Son significativas para aquellos que las desarrollan y se hacen inteligibles para otros sólo por la referencia al significado al que el actor individual está sujeto" (Carr y Kemmis, 2002:88-89) [*traducción del autor*].

Dichas actitudes, reglas, visión y actividades, que los alumnos han concebido según lo que ellos consideran una formación de excelencia en una escuela de excelencia, son elementos presentes pero no visibles y pueden descifrarse con el auxilio del enfoque interpretativo de investigación, del que Gimeno y Pérez (1992) señala lo siguiente: "la realidad social tiene una naturaleza constitutiva radicalmente diferente a la realidad natural".

Por lo tanto, el DIE es, como espacio escolar, un microcosmos que tiene sus leyes formales e informales, en mayor o menor grado compartidas y aceptadas. Más aún, los elementos que se desenvuelven dentro de esta institución despliegan una rutina de trabajo específica de acuerdo con la tradición, los usos y las costumbres comunes y propios de ésta.¹⁷⁸

A un elemento ajeno a estos microcosmos le tomará un tiempo comprender las dinámicas que se desarrollan en su interior. Dichos elementos ajenos pueden representar estudiantes de primer ingreso, profesores nuevos, directivos recientes, personal técnico administrativo y manual nuevo, etc., o bien, de manera muy especial, individuos que están interesados en "traducir" lo que sucede ahí dentro, sea de alguna situación o de un suceso que llama la atención de estas personas.

elaborando descripciones y abstracciones de los datos, siempre provisionales y utilizadas como hipótesis subsiguientes de búsqueda y trabajo (Gimeno y Pérez, 1992:123).

¹⁷⁸ El ideal básico de lo que debe hacer un etnógrafo es, según Malinowski, dar un panorama claro y firme de la constitución social y aclarar las leyes y códigos de todo el fenómeno cultural de las irrelevancias (...) este ideal impone en primer lugar la obligación fundamental de hacer una investigación completa del fenómeno y no recoger lo sensacional, lo singular, aun menos lo singular y atractivo" (Malinowski, 1984:10-11; *traducción del autor*). En nuestro caso nos dedicamos a hacer un examen de procesos aparentemente comunes pero dándoles un estatus de unicidad y excepcionalidad.

Tal traducción, como lo observa María Luisa Tarrés (2004), requiere basarse en evidencias cualitativas y emplear técnicas interpretativas de los significados para poder aplicarlas y así verificarlas de acuerdo con los cánones establecidos por el método científico.

Un último aspecto de suma importancia que deseamos resaltar aquí es la *comparabilidad y traducibilidad*, que Goetz y Le Compte definen como sigue:

Son factores que pueden contribuir a su generalización (de la investigación); para la legitimidad de la investigación etnográfica, resultan imprescindibles (...) las características del grupo estudiado o de los constructos generados y han de estar definidas con el suficiente detalle como para hacer posible la comparación con otros grupos semejantes y diferentes. La traducibilidad supone un nivel de explicitación de los métodos de investigación, categorías analíticas y características de fenómenos y grupos que permitan la realización de comparaciones con confianza y sentido a) entre distintos grupos y b) de los resultados del estudio con las otras disciplinas (1988:34).

En otras palabras, desde esta perspectiva equivale a ver lo que sucede en el DIE para comprender y explicar en estudios ulteriores lo que ocurre en las otras instituciones formadoras de investigadores educativos, las que no han alcanzado los reconocimientos de diversa especie que posibilitan ser una institución de excelencia académica.

Preguntas y objetivos. Al momento de plantear el problema debieron dilucidarse y depurarse las preguntas de investigación por el formato de entrevistas-piloto hechas a los doctorantes. El material se analizó y se sometió a reflexión con base en los detalles que nos parecieron determinantes en la actividad de los alumnos.

Esto ayudó a generar una perspectiva teórica de la excelencia concebida por los alumnos de doctorado del DIE y en lo sucesivo constituyó la columna vertebral del trabajo. El primer paso consistió en formular una serie de preguntas a los alumnos en torno de la actividad que ellos desarrollaban en el DIE de acuerdo con un tipo semiestructurado de cuestionamientos:

- ¿Por qué tu ingreso al DIE?
- ¿Qué opinas de la formación recibida?
- ¿Cuáles son los aspectos de rigurosidad que se te piden en el trabajo?
- ¿Qué pasa con los idiomas y la vinculación con investigadores?
- ¿Qué me puedes platicar de las estancias en el extranjero?
- ¿Cuáles son los alcances y limitaciones que tú le ves al Departamento?
- ¿Por qué el DIE es una institución de excelencia?

El análisis de las respuestas proporcionadas llevó a plantear las siguientes preguntas para la investigación:

- ¿Qué es y qué significa la excelencia dentro del discurso hegemónico en educación?
- ¿Cuáles son esos elementos que componen ese discurso hegemónico?
- ¿Qué papel juega el liderazgo académico en el discurso de la excelencia y cómo se va desarrollando en sus alumnos?
- ¿A través de qué factores se construye la representación de la excelencia académica por los alumnos del Doctorado del DIE?
- ¿Este caso particular puede ser llevado a la práctica en un plano de equidad hacia los otros doctorados en educación que enfrentan grandes problemas en su infraestructura, personal, así como posibles deficiencias en la preparación de su alumnado y contribuir así a la resolución de la gran multiplicidad de variedad y complejidad de la problemática educativa?

Esto se extendió por un continuo que incluyó la elección de la institución, el momento de satisfacer el perfil y ser aceptados, la forma en que transcurrió la socialización dentro del departamento, la autonomía exigida para el desarrollo del trabajo sin tener que depender en cada momento del tutor, la obligación de hacer presentaciones ante sus pares, tanto si eran éstos investigadores como si eran estudiantes, la elaboración del trabajo, la obligación de presentar publicaciones en revistas especializadas y con arbitraje, el dominio de los idiomas y el uso de software, sin dejar de lado la vinculación con otros investigadores. Estos elementos constituyeron la conformación de una identidad propia en la cual la excelencia académica formó una parte indisoluble de ella.

En vista de la extensión de las evidencias que nos proporcionó este problema, se determinaron cinco objetivos: 1) identificar los elementos del discurso académico hegemónico en una IES dedicada a la investigación educativa, de manera particular la *excelencia*; 2) identificar los estándares internacionales y nacionales de excelencia en el posgrado en general; 3) documentar y analizar el proceso de apropiación de la excelencia académica en los alumnos del doctorado del DIE en su formación; 4) develar los aspectos clave que hacen de la excelencia académica una representación social para los alumnos del DIE; y 5) mostrar los elementos positivos y negativos de esta excelencia académica y tomar aquellos que podrían llevarse a la práctica en los programas de doctorados en educación que no tienen el reconocimiento simbólico ni los apoyos económicos para un pleno desarrollo académico.

Hipótesis. Fue necesario reformular una y otra vez las hipótesis en función de los resultados que arrojaba la investigación y someterlas a un proceso de depuración continuo conforme aparecían datos (al final experimentaron un cambio radical respecto del inicio). De esta manera, se partió de los siguientes supuestos:

- El discurso hegemónico tiende a modificar de manera acelerada la cultura académica en las IES.
 - El discurso de la excelencia académica en las políticas públicas ha afectado de formas variables a los programas de doctorado en educación en México.

- En el caso del DIE, la excelencia –parte integrante de este discurso hegemónico- y la manera como la concibe éste se adecuan a las políticas públicas vigentes en torno de este discurso; éstas, al menos en esta institución, han mostrado tener un alto grado de efectividad en sus estudiantes de doctorado.
- De modo particular, hay congruencia entre los alumnos del doctorado en investigaciones educativas del DIE en relación con el discurso hegemónico de la excelencia que se promueve en las IES, resultado de su proceso de formación.

En suma, pensamos que la excelencia académica como parte del discurso hegemónico actual ha alterado de manera positiva y negativa a los posgrados en educación que ofrecen las instituciones de educación superior públicas del país.

5.3 Etapas metodológicas

La primera fase crítica del proceso de investigación consistió en establecer la posibilidad de acercarse directamente a las personas, estudiantes, trabajadores, académicos, e incluso la parte directiva del personal de esta institución, para facilitar de algún modo la introducción a sus instalaciones; en realidad, cabía la posibilidad de enfrentar resistencias por parte del personal académico, administrativo y manual para realizar las actividades de investigación (entrevistas, toma de fotografías, etc.) y ello podía entorpecer o imposibilitar la investigación.

En un segundo momento se estableció el contacto con todos los estudiantes de doctorado; empero, debido al carácter tutorial, no existía una regularidad en la asistencia de los alumnos al departamento, además de que algunos residían fuera de la Ciudad de México o en el extranjero. En consecuencia, los asesorados sólo se reunían en las ocasionales veces en que los convocaba algún tutor, sea para tratar algún tema o para realizar un pequeño seminario. Por consiguiente, fue necesario ajustar las fechas de las entrevistas a la asistencia de los estudiantes.

Se contactó por correo electrónica o vía telefónica a los 44 alumnos de una plantilla que proporcionó el departamento administrativo; a todos se les expuso el motivo del trabajo y la solicitud de colaboración. La plantilla contenía teléfonos y correos electrónicos. Algunos doctorantes se hallaban en proceso de formación y otros habían terminado ya el periodo "formal" dentro del DIE con la expectativa de finalizar sus proyectos de investigación a la brevedad. Se estableció el contacto con cada uno de los participantes de manera personalizada, enviando correos electrónicos a todos ellos, pero sin remitir un solo mensaje general, para suscitar una imagen (que en realidad lo era) de interés personal en sus historias.

De estos 44 estudiantes, 13 accedieron a la entrevista y en un contacto posterior casi la mitad (7) proporcionó sus antecedentes académicos y se logró después la entrevista de los 13.¹⁷⁹

¹⁷⁹ Debe indicarse que todos los alumnos que entrevisté habían ingresado al doctorado al menos un año antes. Muchos de ellos hicieron su maestría en este mismo sitio y casi siempre con el mismo tutor.

El medio privilegiado para la obtención de los datos fue la entrevista.¹⁸⁰ Éste es uno de los instrumentos más usados para diferentes enfoques de investigación y, en relación con la recolección de datos, fue la parte medular para la obtención de la información. Respecto del marco teórico metodológico del cual se muestran los resultados, vale la pena recordar las palabras de Calsamiglia y Tusón (1999):

Una de las premisas de la antropología es que quien estudia un grupo humano ha de conocer la lengua -o las lenguas- de quienes componen ese grupo, ya que interesa ser capaz de descubrir su manera de entender el mundo y de funcionar en él, de construir día a día sus actividades; y ese descubrimiento hay que hacerlo desde un punto de vista interno, como si quien estudia fuera una persona más de ese grupo.

Se buscaba sacar a la luz esas partes que se ocultan en los discursos oficiales, los planes de estudio y la formalidad, puesto que los sujetos se han “mimetizado” con el *modus vivendi* cotidiano de la institución. Por lo tanto, un objetivo era recoger datos a través de una conversación todo lo informal posible, pero que suministrara claves e indicios a seguir.

De esta manera, se descartó casi desde un principio recurrir a una entrevista con preguntas cerradas, ya que se pretendía captar las experiencias, sentimientos, subjetividades e interpretaciones que cada uno de los estudiantes hace de su vida y la vida social. Se trataba pues de un fenómeno de naturaleza multidimensional y el objetivo era que la entrevista dejara entrever sus experiencias en el DIE. Por esa razón se eligió una *entrevista cualitativa* que, en palabras de Vela (2004), “es una técnica indispensable en la generación de un conocimiento sistemático sobre el mundo social que se ubica en el plano de la interacción entre individuos cuyas intenciones y símbolos están muchas veces ocultos y donde su empleo permite descubrirlos”.

En consecuencia, durante las entrevistas¹⁸¹ sobresalieron aspectos que fueron determinantes en los doctorantes para elegir al Departamento de Investigaciones

¹⁸⁰ De acuerdo con los investigadores cuyo fundamento es el enfoque procesual (de las RS), la aprehensión de la diversidad de la representación de los sentidos construidos social, cultural e históricamente los lleva a ponderar la instrumentación de técnicas de corte cualitativo, por ejemplo la entrevista en cualquiera de sus múltiples variantes (estructurada, colectiva, profunda), el análisis de contenido de entrevistas y documentos escritos y el registro etnográfico, entre otras. Estas técnicas (...) han sido empleadas principalmente en la investigación antropológica y sociológica (Piña, 2003:47).

¹⁸¹ Cardona (citado en Calsamiglia y Tusón, 1999:34) comenta que durante la conversación tenemos la oportunidad de observar un comportamiento lingüístico a menudo inmediato y poco planificado, que hace aflorar muchas estructuras lingüísticas subyacentes (relativas a la construcción de la frase y del texto) con frecuencia marginadas en la producción formal; además, la conversación conlleva el dominio de varios tipos de estrategias de importancia capital en la interacción social, como las del irse alternando a lo largo del discurso, las que sirven para la planificación de los fines perlocutivos que se quieren alcanzar, y corrección de la dirección temática del discurso, etcétera.

Educativas como destino académico del quehacer intelectual institucionalizado¹⁸² y la realización de estudios de doctorado. Se conformó así un patrón compuesto por aspectos como el prestigio y la seriedad de la escuela, el rigor académico y las exigencias institucionales. Sin embargo, esto no impidió que desde la óptica íntima y personal de cada uno de los informantes se presentaran matices variables, no tanto de fondo cuanto de forma, en un contexto que se desarrolla dentro de un plano personal, pero que a la vez muestra un panorama y un entorno compartido por todos los alumnos.¹⁸³

En el momento de la recolección de los datos nos enfocamos en la obtención de las perspectivas y puntos de vista de los participantes en relación con el tema investigado. Se trataba, según Sampieri (2006), de sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos en torno de su formación. Primero se emitieron preguntas relacionadas con cuestiones generales y se obtuvo información de fuentes escritas. Por supuesto, las vivencias de los participantes - tal y como fueron sentidas y experimentadas- eran la preocupación principal.

De esta forma, en un periodo aproximado de 10 meses se logró entrevistar a todos los participantes. Como se ya señalado, por motivos de índole académica, personal o laboral, la agenda programada no coincidía siempre con la de los alumnos, razón por la cual fue preciso ajustarse a las fechas y lugares que sugerían los alumnos. Un detalle que llamó la atención fue que muchos de ellos inquirieron por la duración de la entrevista y, por lo tanto, fue necesario llevar la entrevista hacia un esquema semiestructurado.

La agenda se adecuó a la disponibilidad de cada uno de los entrevistados. La mayor parte de las entrevistas se realizó dentro de las instalaciones del DIE, aunque también fue necesario en ocasiones trasladarse a otros domicilios dentro del Distrito Federal y el área metropolitana para encontrar a los entrevistados.

En vista de que las entrevistas se efectuarían dentro del DIE, resultaba de vital importancia mantener buenas relaciones y no ser visto como un intruso dentro de

¹⁸² El quehacer intelectual institucionalizado se caracteriza por: a) una práctica profesionalizada y profesionalizante (por tener un reconocimiento como desempeño laboral especializado que, a su vez, requiere de una formación en un conocimiento específico, por marcar estilos o formas de vida y contar criterios de ingreso y promoción dentro del ámbito académico); b) un reconocimiento y estatus dentro de la comunidad académica y la sociedad en general; c) la apertura de un mercado de trabajo; d) la institucionalización de un ámbito específico de formación escolar; e) la conformación de cuerpos colegiados (que agrupan a los especialistas y promueven su participación en la toma de decisiones; f) formas instituidas de producción de un conocimiento; g) la institución de canales de distribución del conocimiento y para el caso específico de la investigación educativa; h) la participación en el debate educativo, la política nacional y la opinión pública y; i) por constituirse en un referente en la toma de decisiones para la educación pública nacional (Gutiérrez 1998:15).

¹⁸³ Los entornos intervienen necesariamente en todo hablar, pues no hay discurso que no ocurra en una circunstancia, que no tenga un "fondo". [...] los entornos orientan todo discurso y dan sentido, y hasta pueden determinar el nivel de reglas de los enunciados (Coseriu, 1955- 1956, citado en Calsamiglia y Tusón, 1999).

sus instalaciones; en consecuencia, se procuró mantener conversaciones de manera informal con todo el personal.

El tiempo promedio que tomó entrevistar a cada uno de los doctorantes fue de 35 a 45 minutos, según fueran las condiciones, la información, la disposición del entrevistado y la conducción de la entrevista. Se llevó a cabo una prueba piloto que proporcionó casi la totalidad de los datos necesarios en la elaboración de las preguntas, a través de un esquema semiestructurado; ello permitió plantear cuestionamientos a medida que surgía información de interés (anexo seis).

Con posterioridad se consiguieron a través de correos electrónicos los antecedentes académicos (licenciatura, maestría) y se les preguntó, de manera adicional, cuáles eran las ventajas que destacaban de la computación y el internet. En esta fase se usaron algunos elementos del análisis del discurso.

Cuadro 3. Perfil académico de los alumnos

Nombre	Licenciatura	Maestría	Especialidad
EG	PEDAGOGÍA	INVESTIGACIONES EDUCATIVAS	
MJ	PSICOLOGÍA EDUCATIVA	COMPUTACIÓN	COMPUTACIÓN EDUCATIVA
GN	PSICOLOGÍA	INVESTIGACIONES EDUCATIVAS	
SB	LETRAS FRANCESAS	PEDAGOGÍA	
RG	ANTROPOLOGÍA	INVESTIGACIONES EDUCATIVAS	
FG	LINGÜÍSTICA	EDUCACIÓN BILINGÜE	

Íñiguez y Antaki (1994) mencionan que el discurso “es un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. El análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones: es sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa” (Íñiguez y Antaki, 1994, citado en Íñiguez, 2003)

Estos datos arrojaron elementos interesantes porque durante sus estudios de pregrado la tendencia se inclinaba claramente por el área de humanidades, en carreras como pedagogía, letras francesas, antropología y lingüística. La única excepción fue la de dos alumnos que cursaron carreras del área relacionadas con la salud, si bien uno de ellos se enfocó en el área propiamente educacional (psicología educativa). En todo caso, es notorio que a partir de la etapa de maestría o especialización, todos se vinculan con el área educativa en distintas ramas (cuadro 3).

5.4 Otros aspectos revisados

Junto a las entrevistas realizadas, también nos dimos a la tarea de efectuar una exploración del material documental acerca del DIE; la finalidad era reconocer los contextos académicos, políticos y sociales en los cuales surgió este centro, los intereses que explicaban su fundación, las primeras actividades que tuvo como centro, la fecha de creación del posgrado y, de manera particular, las características que lo denotan en la actualidad. Se recurrió al auxilio de fuentes bibliográficas, hemerográficas y electrónicas para obtener de manera específica diversos datos.

De la cuestión bibliográfica destacan sobre todo el trabajo de Gutiérrez (1998), que versa sobre la génesis de la investigación educativa en México, un trabajo de Schettino (2007) sobre historia de México en el siglo XX, así como los Anuarios del CINVESTAV y la página misma del DIE.

También fue muy esclarecedora para la configuración del cuadro metodológico la ayuda de la teoría de las representaciones sociales (RS) en su enfoque procesual.¹⁸⁴ En este protocolo nos proponemos aplicarla y dar cuenta de una forma mucho más nítida del transcurso que conlleva su conformación, asimilación, espacios y aplicación, tal y como se muestra más adelante.

Durante la investigación resultaron claves dos preguntas específicas que se plantearon durante la entrevista: se les pidió que relataran las razones por las cuales habían elegido ingresar al DIE y también que describieran su experiencia en relación con los idiomas extranjeros y la vinculación con los investigadores. Las respuestas obtenidas de estos cuestionamientos se relacionaban de modo estrecho con lo que *representa socialmente* para ellos la excelencia académica¹⁸⁵ en un contexto definido.

5.5 Sustentación conceptual del análisis

Como se ha observado, la noción de excelencia es un *constructo social*, toda vez que los alumnos pasan por un flujo de acontecimientos y procesos grupales en su formación del doctorado, lo que sin duda incide en su yo colectivo e individual y en cómo debe ser un investigador de calidad y excelencia académica. Esta

¹⁸⁴ María Auxiliadora Banchs (2000) menciona en este sentido que "el sentido social de la representación se encuentra emparentado con el enfoque procesual. No es la representación como tal sino su sentido social. Para ello se requiere por lo menos de dos personas que compartan una representación. Por eso, este enfoque se apoya en un abordaje hermenéutico, porque su propósito fundamental es reconocer los significados, los sentidos, la cultura de un grupo o de una comunidad, inmersos en una sociedad y en la historia" (Banchs, 2000, citado en Piña Osorio 2004b).

¹⁸⁵ Piña (2003) ha subrayado que la parte fundamental de la teoría de las representaciones sociales es que éstas "son sociales debido a que se construyen en una estrecha comunicación con los otros: asociados y contemporáneos".

excelencia no es producto de un esfuerzo individual o aislado ni del surgimiento como idea de una sola persona. La excelencia supone la existencia de una comparación de cosas, objetos, personas, instituciones, etc., que *comparten* los sujetos de una comunidad determinada mediante un lenguaje y actos determinados de los que surge una *idea aproximada* de este concepto de esta comunidad, es decir, una *representación social*.

Por consiguiente, esta representación que tienen los alumnos acerca de la excelencia es por sí misma un producto elaborado por los alumnos del DIE de manera más o menos inconsciente; en este caso, la teoría de las representaciones sociales (RS) ha servido como marco de análisis adecuado sobre el cual se sustenta la investigación completa.

Para los requerimientos que exigía el trayecto del trabajo, esta teoría ofrecía un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no están circunscritas a los contextos particulares de la interacción, sino que trascienden el marco cultural y las estructuras sociales. Es el caso que nos ocupa, que parte de un concepto que propuso Sergio Moscovici. El concepto tiene enlaces y relaciones con los trabajos iniciales de Emilio Durkheim (las representaciones colectivas), Pierre Bordieu (el concepto de capital y hábitos) y Peter Berger y Thomas Luckmann (la construcción social de la realidad).

Para comprender de mejor manera este aparato del análisis hemos juzgado conveniente efectuar una rápida revisión de la teoría y las implicaciones que tiene para la interpretación de los resultados mostrados más adelante.

La teoría de las representaciones sociales (RS). Moscovici señala respecto de las representaciones sociales que éstas se comprenden como un sistema de valores, ideas y prácticas con una función doble: en primer lugar, establecen un orden que permite a los individuos orientarse a sí mismos en su mundo material y social y dominarlo y, en segundo lugar, posibilitan que se produzca la comunicación entre los miembros de una comunidad que les proporciona un código para el intercambio social y una clave para nombrar y clasificar sin ambigüedad los diversos aspectos de su mundo y su historia individual y grupal (Moscovici, 1973, citado en Flick, 2002).¹⁸⁶

¹⁸⁶ Las representaciones son construcciones sociales; condensan imágenes y anhelos de las personas del grupo, comunidad o sociedad. Lo social tiene un doble significado: a) como elaboración compartida junto con las personas cercanas y los contemporáneos, b) como significado de una acción, un acontecimiento, un bien cultural (...) las representaciones son construcciones sociales porque al ser compartidas tienen un significado social. Las representaciones sociales son algo más que complejo que una simple opinión. Es una elaboración social porque está compartida y tiene, por lo mismo, un significado para quienes la expresan; es una compleja elaboración social lógicamente estructurada; es lo que comparte un grupo sobre de alguien. Las RS son elaboraciones complejas y se expresan en sentido lógico con apego a la perspectiva del actor. Mantienen una estructura y se exponen con convicción (Piña Osorio, 2003:32- 33)

Piña (2003:22) menciona que la clasificación que hace una persona de algo o alguien no se efectúa de manera independiente al escenario social en donde se mueve todos los días, sino que es consecuencia del mundo social que incorporó y, por esta razón, las formas del pensamiento de los agentes que intervienen en las prácticas educativas y escolares son un interesante y novedoso objeto de estudio para la investigación educativa.

Esta teoría propone que una RS es todo aquel conocimiento (objeto, en palabras de Jodelet) que comparte un grupo de personas, sociedades, entidades, etc., es decir, lo que es socialmente construido y considerado de dominio público o, en palabras de Moscovici, que forma parte del *sentido común*. Este sentido común es parte de una construcción social (Berger y Luckmann, 1972) configurada por individuos de diferentes connotaciones: raza, clase social, posición socioeconómica, nivel educativo, formación cultural, entre otras más. Constituyen una nueva unidad de enfoque que unifica e integra tanto lo individual como lo colectivo, lo simbólico y lo social; es el pensamiento de la acción.

De acuerdo con Garnier y Rouquette, las representaciones sociales:

Constituyen un armado de proposiciones, reacciones y evaluaciones tocantes a puntos particulares, al filo de una conversación o de la respuesta de un cuestionario, para el “coro” colectivo donde cada uno da su punto de vista, se forme o no parte de ese coro. Estas proposiciones, reacciones y evaluaciones son organizadas de manera diversa según las culturas, las clases y de los grupos al interior de cada cultura. Ellas actúan luego donde hay un universo de opiniones bien organizadas y partidos de categorías o de los grupos de individuos (...) las representaciones son sociales en la medida que ellas contribuyen a los procesos de formación de conductas y de orientación en los procesos de la comunicación (Garnier y Rouquette 2000:2)[traducción del autor].

Jodelet señala que:

En su riqueza como fenómeno, descubrimos diversos elementos, algunas veces estudiados de modo aislado: informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, creencias, valores, actitudes, opiniones, imágenes, etc. Con todo, estos elementos son organizados siempre sobre la apariencia de un saber que dice algo sobre el estado de la realidad (2001:21) [traducción del autor].

Existen dos fases en la formación de las RS: la *objetivación*, en la cual ese conocimiento difuso o desconocido se transforma en algo concreto, inteligible y acreditado, como parte de la cotidianidad de ese segmento social en la que entra a formar parte; y el *anclaje*, que ocurre cuando ese objeto ya preciso y delimitado se transforma en un *algo* y en un *para qué*.

Dichas representaciones se nutren de tres recursos:

Las ideas, las imágenes, las actitudes que circulan en una sociedad; un objeto de discurso, un objetivo o un ensamble de objetos ligados a las prácticas sociales de los individuos que los consideran todo a la vez como salientes y relativamente inexplicables a causa de la multiplicidad de los fenómenos que los caracterizan; de las características individuales por las cuales el hecho de entrar en relación con estos objetos activos de los conflictos de identidad. Las representaciones sociales se organizan según las grandes ideas que caracterizan los diferentes periodos de la historia y sus integrantes en las prácticas sociales de las instituciones y de las microculturas de la vida cotidiana, en cuanto una doble función sociocognitiva: por una parte, la construcción de un universo social compartido, inteligible, coherente y legítimo. Y de la otra parte, la elaboración de identidades sociales y personales gratificantes, es decir, compatibles con los sistemas de normas y valores socialmente e históricamente producidos (Garnier y Rouquette, 2000) [traducción del autor].

No obstante que los alumnos que ingresan al doctorado poseen ya un capital cultural de dimensiones considerables, esto es, conocen y dominan diversos campos del conocimiento y aprenden y aplican todos esos procedimientos que se exigen de ellos dentro de su formación y que forman parte de la institución, no tienen una idea exacta de qué son y qué significan los conceptos como el que pretendemos mostrar.¹⁸⁷

La línea adoptada en este trabajo (de las varias que hay) es aquella en la que existe el elemento *procesual* de las RS y la desarrolló Dennise Jodelet, muy próxima a la teoría original de Moscovici. Sin embargo, también existen una segunda línea que delineó Jean Claude Abric en relación con el estudio de la *estructura* de las RS y una tercera más de corte sociológico que ideó Willem Doise.

Banchs describe el *enfoque procesual*¹⁸⁸ de manera precisa:

¹⁸⁷ El especialista, en algunas o varias de las actividades que realiza en su vida cotidiana, también se convierte en persona común, puesto que no se puede ser especialista en todo. El experto es conocedor de una faceta de la realidad social o natural, pero desconoce muchas otras. En estas esferas de desconocimiento el especialista también recrea formas de sentido común por medio de creencias, imágenes o representaciones sociales (Piña, 2003b:24).

¹⁸⁸ La importancia del enfoque procesual responde a la historia y cultura latinoamericanas. Por un lado, la trayectoria en investigación interpretativa e investigación-acción, así como el uso de instrumentos cualitativos en los que destaca la entrevista, combinada con el registro de observación, no son simples casualidades. Las entrevistas en la observación son instrumentos importantes para la aprehensión de los diversos significados sociales que se expresan en las prácticas. Estas técnicas son una respuesta a las circunstancias histórico-sociales latinoamericanas: ¿cómo son nuestras comunidades? ¿qué prácticas despliegan los actores en sus escenarios sociales?, tales son algunas de las interrogantes de las que han partido numerosas investigaciones (Piña, 2004b:48).

El enfoque procesual se caracteriza por considerar que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos y localizándose en el análisis de las producciones simbólicas de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construimos el mundo en que vivimos (Banchs, 2000:6).

Por esta razón, la tarea básica, en palabras de Mary Jane Spink (1993), consiste en explicitar los elementos de sentido aislados o combinados en constructos representacionales en torno de la excelencia y que son producidos, mantenidos o extinguidos en función de condiciones sociales específicas vividas por los alumnos del DIE.

En este enfoque metodológico y conceptual hemos procurado tomar la definición de Perrenoud, según la cual la excelencia es una construcción socialmente elaborada que muchas veces se convierte en un referente básico en el discurso de los estudiantes:

Todo grupo social engendra *normas de excelencia* (...) quien supere a los demás, será considerado, en un círculo restringido o en una comunidad amplia, como el mejor, el más inteligente, el más culto, el más hábil, el de más inventiva, el más cualificado (...) éstas se establecen de modo informal desde el momento en que una comparación intuitiva pone de manifiesto *distintos niveles de aproximación a la norma* (Perrenoud, 1990:14).

Los alumnos del DIE son, a final de cuentas, los depositarios finales de la ideología de excelencia que han creado las nuevas políticas diseñadas para la educación superior en el caso de los posgrados en educación. Desde el momento en que se presentan como aspirantes y son aceptados entran a un círculo definido, muchas veces cerrado y selecto de la investigación educativa, y se integran a una serie de rituales, simbolismos, actitudes, comportamientos y lenguaje a los cuales se deben adaptar, tal y como se ingresa a una cofradía, organización, club o asociación, por ejemplo los Boy Scouts, el Yunque,¹⁸⁹ los francmasones, comunidades religiosas, etcétera.

¹⁸⁹ Organización secreta de extrema derecha de inspiración católica que opera en México.

LA EXCELENCIA ACADÉMICA VISTA POR LOS ALUMNOS DE DOCTORADO DEL DIE-CINVESTAV

En este capítulo se muestran los aspectos que para los estudiantes del doctorado en investigación educativa del DIE conforman la *excelencia académica* en investigación. En las siguientes líneas se observará cómo los alumnos se incorporan a este proceso de formación con múltiples y variadas exigencias, que empiezan con la decisión de querer ser estudiantes del programa de doctorado y concluyen cuando consiguen titularse.

Como se ha descrito en los capítulos anteriores, la excelencia académica se ha insertado de manera exitosa dentro del DIE en el marco del carácter contingente que representa la coyuntura actual de la educación superior¹⁹⁰ y que, como representación social que es, se asemeja a un edificio construido por una multiplicidad de materiales que se mezclan y conforman de manera paulatina pero constante; en esa edificación viven y conviven sus habitantes de manera cotidiana.¹⁹¹ Son, como dice Jodelet (1984), "una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana", y ésta es producto de la actividad de todos los días dentro del DIE.

De las entrevistas realizadas resultó interesante observar cómo dentro de este proceso los alumnos han adoptado como propio el lenguaje y los modos de la excelencia, puesto que ellos se saben *elegidos* por un programa de estudios, al que no es fácil entrar y del que aún más difícil es salir. El programa se expresa a través de varias categorías conceptuales que configuran este modo de ser parte de la institución y la manera de percibir a ésta.

¹⁹⁰ Un *posgrado de excelencia* (las cursivas son nuestras) según Piña (2003) responde a políticas educativas globales fomentadas por organismos internacionales y nacionales; empero, también en los pequeños espacios se confeccionan expectativas y tradiciones por parte de los integrantes de cada programa: funcionarios, académicos y estudiantes.

¹⁹¹ Conocer la experiencia escolar cotidiana no implica abordar el proceso escolar como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente, dentro del cual el currículum oficial constituye sólo un nivel normativo. Lo que conforma finalmente este proceso es una trama compleja en la que interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, numerosas decisiones políticas, administrativas y burocráticas, consecuencias imprevistas de la planeación técnica e interpretaciones particulares que hacen maestros y alumnos de los materiales en torno a los cuales se organiza de enseñanza. Las políticas gubernamentales y las normas educativas influyen en el proceso, pero no lo determinan en su conjunto. La realidad escolar resultante no es inmutable o resistente al cambio. Existen cambios reales, en direcciones divergentes; frecuentemente estos cambios son imprevisibles a partir de los que formalmente se modifican los programas escolares y en los planes sexenales (Rockwell y Mercado, 2003:8).

De este modo, hay un juego de detalles particulares que empiezan a marcar los criterios de perfección que se le exigen a los aspirantes que desean ingresar al DIE, pero cuyas normas son aplicables a la totalidad de los sujetos que desean ser parte de él. Además, los alumnos son agentes educativos y al mismo tiempo, en palabras de Piña (2003:51), "portadores de creencias, pensamientos, valores, prejuicios, posiciones políticas, etc., estos agentes son quienes le imprimen el movimiento y el sentido a las prácticas educativas y a todas las que lleva a cabo dentro de la vida escolar."

6.1 La elección de la institución

La construcción de la excelencia empieza al elegir la institución. Desde que sus proyectos de investigación se someten a una evaluación, y hasta que presentan su examen de grado, *todo es evaluado*.¹⁹² Los alumnos ya traen dentro de su imaginario una serie de características que, a juicio suyo, son atractivas para realizar sus estudios, razón por la cual en las conversaciones sostenidas con ellos se perfila la importancia de los aspectos mencionados en el capítulo 5 para que se conviertan en investigadores.

Un primer aspecto era el prestigio del Departamento, considerado un factor importante que pesa en la elección de los estudiantes tanto de México como del extranjero, cuando buscan continuar su preparación académica en el área de la educación. Becher (2001:81), en este sentido, afirma que el prestigio de la institución donde el individuo realiza su doctorado es un factor aún más importante que su productividad de investigación al inicio de su carrera:

No es lo mismo que saques un doctorado en la Universidad del Valle de México que en el DIE...es el único doctorado nacional que tiene prestigio internacional, que es del más alto nivel...tienes el nivel internacional,¹⁹³ porque nuestro trabajo es del más alto nivel en el campo educativo... todo lo que tú ves que se está trabajando en el mundo entero,¹⁹⁴ son cosas de las que se han trabajado aquí....(Entr. AC. ac. DIE).

¹⁹² Cualesquiera que sean las razones por las que la escuela establece las jerarquías de excelencia, es preciso percatarse de que *fabrica una realidad nueva* (cursivas del autor), que provoca en los alumnos una serie de juicios que confieren a las desigualdades reales una significación, una importancia y unas consecuencias que no existirían si no fuera por la evaluación (Perrenoud, 1990:17).

¹⁹³ Se refiere al reconocimiento CNI (competente a nivel internacional) que otorga el CONACYT, con el cual se busca reconocer la buena calidad de los programas de posgrado y que dice específicamente que al menos el 30% del profesorado de tiempo completo deberán ser de niveles 2 o 3 en el SNI (Sistema Nacional de Investigadores) (CONACYT, s/f). Además, para ser considerado en esta categoría deben existir productos de colaboración con profesores adscritos a instituciones de reconocido prestigio internacional y tener alumnos de origen extranjero dentro del programa.

¹⁹⁴ Sólo un número muy reducido de universidades de vanguardia en un número restringido de países puede pretender la condición de "universidad de rango mundial" (*world-class university*). La mayoría de los centros de enseñanza superior procura ante todo consolidar su especificidad e incrementar su atractivo para captar a una clientela estudiantil muy específica. Por eso, esos centros tienen que satisfacer a menudo demandas contradictorias: responder adecuadamente a la "masificación" de la enseñanza superior,

Por consiguiente, el hecho de que el DIE sea un centro de excelencia en investigación educativa constituye un factor de atracción para los estudiantes que desean continuar su doctorado. Éstos saben que ingresan a un lugar que, según Perrenoud (1990), presupone que determinadas prácticas de la misma naturaleza se comparen, de forma más o menos explícita, con una *norma de excelencia* compartida o impuesta, y que puede definírsela como la *imagen ideal de una práctica que dominará la perfección*. Más aún, en ciertos casos la excelencia no se deja a la libre aspiración de cada uno, sino que se convierte en *obligatoria*, y para lo cual los alumnos deben igualar o superar esos indicativos de perfección en su paso por la institución.

Lightfield (1971) sostiene que el reconocimiento se ve afectado por el nivel de prestigio tanto del departamento donde se realiza el doctorado como de la ubicación académica actual; y, en verdad, en este orden lo mencionaron los alumnos extranjeros como la primera opción a elegir.

Desde este primer momento, de acuerdo con Jodelet (1984), se empieza a elaborar "una primera forma de representación social: de una concepción de la tarea que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional. Esta representación incide indirectamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo":

Bueno, yo soy egresada de la maestría, aquí vine a México especialmente a hacer la maestría. Yo soy de Argentina y vine, yo soy de la ciudad de Rosario. Conocí la existencia del DIE a través de publicaciones y gente que había estado aquí antes y a mí me interesaba venir a hacer mi posgrado y dentro de los lugares que pensé que podrían ser interesantes estaba el DIE por el tipo de cuestiones que yo trabajaba en Argentina. Yo soy antropóloga y me dediqué a cuestiones de etnografía y de investigación educativa. Entonces, era un lugar como que sonaba interesante, me postulé, entré a hacer la maestría y me vine a México y ya me quedé en México.... conocí algunos textos producidos por el DIE, fundamentalmente con la producción de Elsie Rockwell, Eduardo Weiss, Emilia Ferreiro, porque en Argentina el campo de la antropología la gente con la que yo estaba vinculada era gente que estaba dedicada mucho a la cuestión de etnografía, de investigación educativa y el de los autores que leíamos latinoamericanos estaba la producción de gente del DIE, y ellos me conectaron, conseguir la dirección, el teléfono, me mandaron las fechas de los periodos para la ingresar a la

garantizando al mismo tiempo la calidad de los títulos académicos; establecer procedimientos de control de la calidad, sin menoscabar la libertad académica de los docentes; diversificar los programas, haciendo frente al mismo tiempo a las consecuencias de la disminución considerable de la financiación pública; conservar su autonomía, sin perder el sentido de la responsabilidad y la ciudadanía; y combinar la excelencia de la investigación con la excelencia de la enseñanza ofrecida (UNESCO, 2005).

maestría, yo mandé mis papeles, me aceptaron, faltaba que me hicieran una entrevista porque aparte de la revisión curricular hay una entrevista (Entr. GC. Aa. DIE).

Sin embargo, para otros alumnos que tuvieron la oportunidad de escoger, la mejor expectativa es otra:

Yo tenía la opción de buscar en cualquier parte del mundo, y busqué en Brasil, en Chile y Estados Unidos, pero Estados Unidos no podía porque en ese momento yo no tenía nivel de inglés que se requería para poder ingresar al doctorado, entonces busqué un país latino. Busqué en España pero no ofrecían lo que yo estaba buscando y lo que buscaba era experiencia en investigación en educación indígena y el análisis de los procesos educativos indígenas... y es un problema que se ha estado trabajando aquí en México desde hace muchísimos años en el sentido de qué tipo de educación darle a los pueblos indígenas, y conocí el DIE porque uno de mis profesores conocía investigadores de acá en un evento que hubo en Bolivia, y entonces me sugirió que me viniera a estudiar a este instituto, y tenía justo los temas que a mí me interesaban... aquí en el DIE hay una tradición muy fuerte de investigación educativa desde el punto de vista psicolingüístico, desde el punto de vista antropológico, desde el punto de vista de las políticas públicas, etc., y había este campo de estudio desde la antropología y eso fue lo que mí me llamó la atención, postulé e ingresé (Entr. Fo. Aol. DIE).

Del mismo modo, el Departamento participa por igual en poner la primera pieza de la fabricación de la excelencia y la formación de líderes, dado que selecciona a los elementos que merecen formar parte del grupo de investigadores educativos: alumnos con el compromiso de dedicarse por completo a los estudios, sin actividades laborales, con dominio de idiomas, de preferencia con alguna práctica de investigación, entre otras cosas. En consecuencia, los mecanismos de aceptación para el doctorado implementados por el DIE se diseñan *ex profeso* para identificar a los mejores. Los informantes mismos reconocieron la rigurosidad de los filtros de selección de estudiantes, que muy pocos superan; en realidad, los que tienen la suerte de ser aceptados pueden sentirse privilegiados.¹⁹⁵

En esta institución se selecciona a los estudiantes, cosa que no ocurre en otras instituciones porque (el Departamento) está en el padrón de Excelencia Internacional...(Entr. SB. Aa. DIE).

¹⁹⁵ En este punto, Marginson (2005) menciona que esta rigurosidad pertenece al tipo de universidad elitista de investigación -que se plantea como un espacio muy selectivo en cuanto al acceso de los alumnos- se juzga sobre la base de qué tan bien cumple las expectativas de sus estudiantes como clientes que participan en un mercado, de tal manera que la ideología neoliberal, aplicada a la universidad, reduce gravemente su papel como agente de cambio y transformación social.

Cabe señalar que este criterio de selección abarca todas las etapas de la formación del estudiante y, en el caso de continuar en el área como profesional de la investigación, esta lógica seguirá un curso definido: a mayor calidad mayores oportunidades de colocación y permanencia (lugares del SNI, comités de evaluación, árbitro en revistas especializadas, colocación en puestos de poder político, etc.).

El CONACyT menciona en este punto que dentro de la operación de los programas de posgrado debe existir rigor en el procedimiento de selección de los aspirantes. De esta manera es posible ofrecer una seguridad razonable en relación con la aptitud de éstos para lograr los objetivos establecidos en el Plan de Estudios; para ello se debe contar con un examen de admisión que permita evaluar, de acuerdo con los perfiles fijados, los conocimientos y habilidades necesarios como antecedentes del ingreso, así como criterios de selección que deben tomarse en cuenta para el ingreso (CONACyT s/f).

El nivel de los investigadores es muy alto, entonces lo que tú te formas aquí, vas a un Congreso de prestigio por ejemplo, y todo lo que tú ves que se está trabajando en el mundo entero, son cosas de las que se han trabajado aquí, entonces eso te permite estar en un nivel muy competitivo a nivel internacional (Entr. AC. Ac. DIE).

Por lo tanto, en el proceso de selección de estudiantes se deben cubrir varias etapas para ser aceptado de forma definitiva en el centro y de esta manera cubrir parte de los ritos de aceptación de la institución:

Cuando tú ingresas tú haces un curso propedéutico y al final de ese curso propedéutico haces como una especie de examen de ingreso que es como una presentación de tu proyecto a un comité de doctorado que serían tus posibles lectores a lo largo de todo tu trabajo de tesis. Entonces esta presentación a veces pública, normalmente privada se le da un dictamen en la cual eres o no aceptado. Estas presentaciones serán dos veces al año y a veces pueden ser públicas o pueden ser privadas, aunque por lo general las presentaciones públicas son las anuales y las semestrales ya son en privado junto con tu comité tutorial, aunque las presentaciones públicas son de a fuerzas (Entr. EG. Aa. DIE).

En este mismo sentido, se piensa que el procedimiento de selección permite detectar a los mejores candidatos y garantizar la realización de un trabajo dentro de los términos y tiempos exigidos por el Departamento, lo cual es otro incentivo para que los aspirantes participen en este proyecto:

(Tu) proyecto debe de ser aceptado por el Comité tutorial que te asignaron. Yo trabajo en el CELE en el posgrado y, que yo sepa, no existe ese filtro, ya que tú presentas tu proyecto, tus papeles, y depende si es aceptado o no por el Comité académico del posgrado, pero no lo tienes que defender, en cambio aquí en el DIE sí lo tienes que defender y luego vienen tres presentaciones pública más,

son tres exámenes más con tu comité, y eso me parece también una forma de darle un riguroso seguimiento al trabajo del estudiante porque en el primer examen tienes tu primera confrontación con el Comité pero ya no sobre la base de tu proyecto sino sobre la base ya de tus avances. Esto te permite ajustar, corregir, verificar cambiar eventualmente el rumbo de algunas cosas que presentas en tus avances, pero tiene también la gran ventaja de permitirte conocer a tu comité en cuanto a sus reacciones sobre tu mismo trabajo. A mí me parece que es un buen sistema por esas ventajas (Entr. SB. Aa. DIE).

En opinión de los informantes, el Departamento no pertenece a ese conjunto de programas de posgrado mexicanos que, a juicio de los alumnos, califican de baja calidad y poca seriedad académica (conocidos como *garage universities* en el argot norteamericano o también como *escuelas patito* en México); ello no asegura una adecuada formación en el campo y a largo plazo resulta en una pérdida de tiempo, dinero y esfuerzo:

En México, al menos en los posgrados que yo conozco, son posgrados “al vapor” y “patito”, pues yo creo que deben ser serios, serios en el sentido que mantengan una línea de investigación, que estén ligados específicamente con una línea de investigación, que sus investigadores estén publicando artículos, revistas que tengan esa misma línea de investigación, y que tengan una liga hacia algo concreto, no es pues ahorita se me ocurre tal cosa y a ver qué pasa... (Entr. MJ. al. DIE).

Con todo, la garantía del éxito y la alta calidad académica de la producción e investigación no residen tan sólo en el Departamento, sino también de manera notoria en los hombros de sus alumnos:

No vas a ir a una institución marca patito ¿pues entonces qué es lo que buscas o qué es lo que quieres?, ¿una herencia? bueno, pues la herencia de tu papá te la va a dar, porque a tu papá no le interesa la Universidad o la institución, pero nosotros no venimos por herencia, nosotros venimos por gusto, por vocación... si tú te insertas en una institución con futuro académico, no tienes por qué preocuparte, no estás en la marca pato, donde no les interesa el trabajo académico. Si tú estás en una institución de trabajo académico reconocida le va a interesar el trabajo académico que tú realices en cualquier disciplina, pero con calidad académica (Entr. FL. Ao. DIE).

Éste es un primer factor y se añade a las formas particulares de adquisición de los rudimentos para convertirse en investigadores, que forman parte del esquema de los alumnos del doctorado que se adquiere en la práctica diaria.¹⁹⁶

¹⁹⁶ Sin duda alguna, entrar y ser aceptado en el campo implica cumplir con una serie de reglas simbólicas que se viven como violentas para los que inician. Pero las dificultades no terminan ahí; permanecer y

6.2 El perfil de los alumnos

Los alumnos dan por sentado que deben contar ya con ciertas habilidades académicas y rasgos de conducta deseables en el perfil de los aspirantes al doctorado. Entre éstas figuran las habilidades investigativas,¹⁹⁷ como las llama Moreno (2003:74), que son las siguientes: a) habilidades de percepción b) habilidades instrumentales c) habilidades de pensamiento d) habilidades de construcción conceptual e) habilidades de construcción metodológica, f) habilidades de construcción social del conocimiento y g) habilidades metacognitivas.

Dicho de otra manera, deben poseerse determinados rasgos de conducta, tal vez ya innatos, que deben desarrollarse de manera más fina en el programa y que ciertamente no todos los aspirantes tienen.

Por lo tanto, los alumnos asumen que se los escogió y seleccionó porque -presuponen- traen los elementos básicos para llevar a buen término una investigación y resistir todas las exigencias y rigores que ello implica:

No puedes llegar al doctorado para ver qué agarro, no te van a hacer tu anteproyecto, o sea, tú tienes que demostrar la capacidad de investigador, o sea, el doctorado es la transición para convertirte en un investigador independiente... el doctorado es la transición ¿Eres capaz de hacer investigación por tu propia cuenta, sí o no? Pues dedícate a otra cosa. ¿Puedes dirigir una investigación? No, pues sí. ¿Puedes acortar, puedes delimitar un tema? Bueno, pues adelante, hazlo. Yo nada más te voy a hacer tus observaciones, te voy a dirigir, te voy a ayudar, pero yo no voy a hacer tu trabajo, porque ése es tu trabajo, o sea, el anteproyecto, no te voy a decir, bueno, ponte a manejar el archivo, no te voy a enseñar a la máquina... el idioma es lo mismo, yo no te voy a enseñar si entiendes o no entiendes, yo no te voy a enseñar química, pues eso es parte de tu formación desde tu cultura general como estudiante y tu licenciatura.... Tú tienes que generar hábitos de trabajo, tienes que apropiarte de la metodología... hay que desarrollar, a olfatear la información que tú necesitas y lo mismo con los informantes, éste sí, éste no, éste me va a permitir contactarme o meterme a esa comunidad. Si a ti te

obtener un reconocimiento por los agentes del campo requiere una larga carrera de luchas, en las unidades donde se ubican los agentes y en las asociaciones que los reconoce y agrupan (Colina, 2004: 87-88).

¹⁹⁷ Las *habilidades investigativas* son entendidas como un conjunto de habilidades de diversa naturaleza que, en su mayoría, empiezan a desarrollarse desde antes de que el individuo tenga acceso a procesos sistemáticos de formación para la investigación, que no se desarrollan sólo para posibilitar la realización de las tareas propias de la investigación, pero que han sido detectadas por los formadores de investigadores como habilidades cuyo desarrollo, en el investigador en formación o en funciones, es una contribución fundamental para potenciar que éste pueda realizar investigación de buena calidad (Moreno, 2003:75).

interesan los maestros, te vas con alguien que te inserte en la comunidad de los maestros, si a ti te interesan los investigadores, pues igual (Entr. FL. Ao. DIE).

6.3 Las tutorías¹⁹⁸

La tutoría es uno de los elementos centrales en la formación para la investigación. Sánchez Puentes (citado en Moreno, 2003:77) señala que la tutoría es una de las relaciones centrales de los procesos de formación, pero que ésta no es posible sin la presencia de los estudiantes porque en estos encuentros académicos y guiones escolares *el alumno es efectivamente el protagonista* (cursivas nuestras); afirma además que el modelo basado en el sistema tutorial [sic] exige un estudiante diferente que dialoga, conversa y acelera los procesos de su formación y maduración gracias al contacto directo con su comité tutorial y, en particular, con su tutor principal.

Es el tiempo y el espacio donde se establece un vínculo básico, vital entre el formador y el formado. Se pone en juego una serie de conocimientos, capitales y experiencia (lo que Bordieu denomina el *habitus*) del experto en investigación en la formación de los discípulos; se establece un nexo que rebasa la relación estrictamente académica, cuestión importante, puesto que se necesita establecer una relación de confianza y colaboración entre ambos actores, en un proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación.

Además, la relación tutorial enriquece de forma constante las habilidades de investigación de los alumnos.¹⁹⁹ Sánchez Puentes define la esencia de este proceso:

[...] *enseñar e investigar* consiste ante todo en la transmisión de saberes teóricos y prácticos, de estrategias, habilidades y destrezas; es mucho más que transmitir un procedimiento o describir un conjunto de técnicas, consiste en: 1) fomentar y desarrollar una serie de habilidades y actitudes propias de la mentalidad científica; 2) capacitar y entrenar en algunas formas probadas de generar conocimientos, pues el quehacer científico

¹⁹⁸ Moreno (2006) afirma que la relación de tutoría resulta por demás relevante en los procesos de formación para la investigación (...) expertos formadores de investigadores han apostado a la relación de tutoría como de mediación fundamental en los procesos de formación para la investigación; la han descrito prácticamente como la relación pedagógica ideal para llevar a cabo la función formadora en programas doctorales (...) [el] profesor investigador que se responsabiliza académicamente de un estudiante de manera inmediata, directa, y permanente establece con él una relación unipersonal, le brinda una atención individualizada y entre los dos crean un proyecto de formación específico para el estudiante de acuerdo con el plan de estudios correspondiente; éste incluye estrategias para la generación de su proyecto de investigación doctoral, así como la asesoría correspondiente durante todo el proceso de realización.

¹⁹⁹ Existe la necesidad de que se propicie en el estudiante una *formación básica* que incluya conocimiento y comprensión de conceptos científicos correspondientes al campo que le compete esa forma, además de una gama de métodos y técnicas (Moreno, 2003).

es un *hábitus* con una larga tradición que recoge sus especificidades en cada campo científico y se singulariza en los rasgos característicos de la institución que forma; 3) transmitir el oficio de producto de conocimientos (citado en Moreno, 2003:77)

El tutor se convierte en un padre académico, de quien el alumno capta de manera consciente e inconsciente un modelo a seguir. Esta relación tutor-alumno representa la clave de la formación de la identidad del científico (Hagstrom, 1973; Zuckerman, 1977):

Soy una persona privilegiada porque tengo todo el apoyo de mi tutora, porque hay ahí los mejores maestros posibles, porque es una institución de investigación básicamente (Entr. RG. Aa. DIE).

La relación tutor-alumno se torna vital, dado que son imprescindibles la guía, el consejo y la orientación del profesor, de tal manera que el estudiante no se sienta solo en este proceso de formación. El estudiante traza su propia imagen y configura su identidad como futuro científico con base en las señales que recibe de sus profesores; el tutor crea a través de la interacción con el alumno su propia identidad de maestro y su deseo de trascenderse; todo ello contribuye a establecer una relación intensa en términos emocionales, como la observada en los procesos de socialización primaria (Fortes y Lomnitz, 2001).²⁰⁰

Las asesorías, específicamente de mi asesora de tesis siempre han sido muy buenas, muy puntuales, pues sí, muy dirigidas hacia sacar no solamente rápido una tesis, sino sacarla con cierta calidad, creo que me he entendido muy bien con mi tutora, creo que eso ha contado mucho, que me he entendido muy bien con ella, en que su dirección de ella ha sido desde mi punto de vista de mucha calidad académica y pues también humano, que cuenta mucho, entonces yo estoy muy contenta...afortunadamente me he sentido muy cobijada, muy apoyada también por meses ahora y por mi comité tutorial quienes han estado al frente en algunas de las sesiones (Entr. MS. Aa. DIE).

Muñoz (2004:6) apunta que los estudiantes identifican las condiciones imitables en sus tutores y expresan las expectativas que tiene de ellos: ser aptos, sugerentes, interesados, actualizados, ávidos lectores, investigadores serios, pacientes y a la vez exigentes. Deben mostrar seguridad en lo que hacen, saber lo que hacen, ser cooperativos, accesibles, con habilidades comunicativas y comprensivos, firmes. También deben ser tolerantes: respetuosos de la opinión

²⁰⁰ Las funciones del formador son concebidas y presentadas de diversas maneras; por una parte están las que podrían ubicarse en un esquema ideal, por ejemplo: ser modelo, guía, apoyo y orientador. Por otra, hay autores que presentan dichas funciones asociándolas con tareas concretas, por ejemplo: dar atención personal al estudiante, interactuar con él para fomentar participación y autocrítica, discutir con él los puntos críticos de su proyecto o trabajo investigativo, darle lineamientos, o bien proporcionarle información (Moreno, 2003).

del tutorando. Su perfil debe ser adecuado al tema que asesoran y deben estar abiertos y disponibles no sólo en persona (aluden a la disposición para comunicarse por correo electrónico), capaces de inspirar confianza, comprensivos, sin aspereza en las observaciones, que sepan motivar al alumno para que concluya la tesis, profesionales, con conocimiento de otras investigaciones, con habilidades para la comunicación, innovadores, que se mantengan actualizados, puntuales, creativos, rigurosos y exigentes.

Un aspecto importante en el proceso de socialización del científico consiste en aprender a ser autosuficiente en la búsqueda de información, generación de ideas y diseño e experimentos (Fortes y Lomnitz, 2001):

En mi caso fue una experiencia muy rica, porque hice lo que quise, investigué lo que quise, estudié lo que yo quise y tuve muchos apoyos para acceder a la mayor cantidad de lo que se podía de bibliotecas, hay apoyo en ese sentido (Entr. GC. Aa. DIE).

Incluso si los estudiantes que entran al doctorado poseen ya las herramientas básicas para el desarrollo de sus respectivas investigaciones, se enfrentan a continuación a la cuestión de la libertad del desarrollo del trabajo, cuestión que no siempre es fácil de adquirir una vez ingresados al programa. Esto se explica porque no todos están acostumbrados a enfrentar el reto de elegir tiempos, formas, metodologías y una infinidad de detalles más en la confección de la indagación:

Me exigen autonomía, que sepa hacer las cosas, que sepa abordar el trabajo, de lo contrario se está en problemas, al menos en mi caso personal por la forma de trabajar de mi tutor a mí me exigen suma autonomía para desarrollar mi trabajo, o sea, si tú no eres un estudiante que sepa abordar el trabajo por tu cuenta estás en una situación problemática...a mí no me gustan los posgrados únicamente tutorales, pues yo soy el tipo de persona que necesita ir a seminarios, a clases, a tomar cursos, seguirse formando en un marco escolarizado...A mí me exigen mucha autonomía y a cambio yo no he recibido la retroalimentación que yo necesito, otros a la mejor no la necesitan, pero yo sí, que te ayuden en lo que tú estás construyendo, que te ayuden a apuntalarlo diciéndote desde el inicio, desde el guión de entrevista y todo lo que sigue del trabajo de campo, pues que te orienten en este sentido al decirte "oye mira, necesitas entrevistar a ese perfil, tú me estás trayendo entrevistas de este tipo y de este tipo, pero para construir tu trabajo vas a necesitar de este otro tipo de perfil de informantes", yo todo eso no lo he recibido, nada, prácticamente estoy trabajando sola (Entr. SB. Aa. DIE).

Mira, te dan mucha libertad. Eso a mí me ha gustado mucho. Yo no he sentido nunca, o sea, mucha presión, de parte de mi asesora a mí me ha dado toda la libertad que yo he querido...yo no he sentido mucha presión y para mí ha sido como una experiencia pues del total autonomía (Entr. AS. Ao. DIE).

De igual manera, los seminarios son un lugar en donde los alumnos entran en un proceso de diálogo con los investigadores, así como entre ellos mismos:

Otra de las grandes ventajas son los seminarios, tuvo bases, se anuncia el seminario, la presentación de tal alumno, más, llega uno, se sienta y empiezas a observar todo el diálogo, exposición, metodología, críticas, eso es aprendizaje, y además, cultura (Entr. FL. Ao. DIE).²⁰¹

Las presentaciones públicas y los coloquios

En la dinámica de trabajo, otro aspecto que los estudiantes aprecian es la presentación pública de sus avances y los coloquios celebrados dentro y fuera del DIE. Para ellos es uno de los sitios y momentos más importantes de socialización²⁰² y en ellos se revisan y valoran diversos aspectos de los contenidos del trabajo; la crítica, en tales casos, tanto de alumnos como de los profesores, está siempre presente. Según Moreno (2006:50), los coloquios son:

[E] Nombre que se da a los eventos académicos semestrales o anuales en los que presentan sus avances de investigación y reciben comentarios de investigadores con experiencia (pertenezcan o no al cuerpo académico del programa), del propio tutor y, en algunos casos, de sus pares de compañeros de programa...[los coloquios] como estrategia de formación para la investigación: 1. Emerge de la experiencia de lo que los estudiantes van viviendo en los diversos coloquios. 2. Se encuentra en proceso de reconstrucción, en tanto que las ideas iniciales acerca de los coloquios se van modificando y complementando en el curso del programa doctoral. 3. Es un imaginario cuya reconstrucción tiene que ver con la reflexión de orden metacognitivo desarrollada por los estudiantes del programa. 4. En su reconstrucción se van clarificando las expectativas del doctorando en relación con los coloquios, especialmente aquellas que se refieren a una forma deseada de participación de los lectores: sin agresión, de manera crítica y

²⁰¹ En un estudio realizado con alumnos de posgrado de una institución pública, Muñoz (2004: 6) apuntaba que los estudiantes se percibían como "participantes", y en ese proceso se identifican formas de trabajo de los profesores que promueven el autoaprendizaje: el uso de mapas conceptuales, el análisis de investigaciones para generar estados del arte, búsqueda en fuentes bibliográficas y electrónicas, participación en foros de discusión, elaboración de resúmenes, síntesis y ensayos, comunicación por correo electrónico, participación en teleconferencias en tiempo real, trabajo en pequeños grupos, manejo de bases de datos y bancos de información en línea.

²⁰² Goffman (1973, 1975, 1987) ha mostrado cómo el actor participa activamente en el proceso de su propia socialización, contribuyendo de esta manera en la recreación del sistema social donde vive y actúa, de tal modo que se puede decir que (re)construye la realidad social dándole un sentido. Evidentemente, este proceso es el resultado de las interacciones ejecutadas por un conjunto de actores durante períodos de tiempo más o menos largos (citado en Vázquez y Martínez, 1996: 49).

claramente propositiva. 5. Es un imaginario en el que tarde o temprano el sujeto en formación incorpora la conciencia de los espacios de autoridad y de poder que se juegan en los coloquios, pero también la posibilidad de generar condiciones que permitan optimizar los aprendizajes que pueden derivarse de los mismos.

Los estudiantes refieren del siguiente modo sus experiencias con los coloquios:

Cuando entré había tres investigadores distintos que no pertenecían a la línea que yo estaba trabajando, estuvieron revisando los proyectos de investigación que trajimos cuando ingresamos aquí pero cuyos comentarios me fueron de bastante utilidad para la afinación del mismo con las preguntas de investigación, su acotación, la metodología, una visión sobre cómo recabar información etc., y en el que cada semestre han estado presentes... cada semestre hay como revisiones muy continuas en relación a cómo se va avanzando con las preguntas iniciales de investigación, que tanto la metodología está respondiendo a cada una de estas preguntas como va la está en el campo, estar muy alerta a qué situaciones están presentando, un acompañamiento muy sistemático ¿no? sobre todo en relación a una comparación que hago con mi experiencia anterior que fue la de la maestría a ésta evidentemente sí siento como un acompañamiento más estricto (Entr. MS. al. DIE).

Primeramente lo de las presentaciones públicas que el DIE te pide, o sea, tú tienes que presentar un avance de tu trabajo, que pueden ser ensayos, bosquejos de tus capítulos y ya más avanzada, la segunda presentación y cosas ya más concretas que van perfilando tu tesis. Eso implica una sistematicidad y una constancia permanente para la escritura, un tema que aunque no está planteando aquí, de alguna forma el doctorado te lleva hacia esa escritura. Para lograr egresar tienes que tener una disciplina en el aspecto de la lectura y la escritura permanente. Si en un año no logras armar tu tesis, al final cuando la gente que pide por ejemplo un extra como un año más de trabajo, si no es con la reflexión sistemática y de entrega permanente de trabajos, escritos, ensayos, es muy difícil llevar un trabajo de tesis final. Yo creo que hay una rigurosidad bastante fuerte en esa línea, en la discusión sobre el análisis de los datos, hay una discusión teórica-empírica permanente, no se discute en abstracto sino con base en datos reales y hay una exigencia fuerte en cuanto a la articulación de la reflexión teórica, a la empírica y a la expresión en un texto con la cuestión de la escritura (Entr. GC. Aa. DIE).

En dichas presentaciones se somete a los estudiantes a un escrutinio riguroso, sea de los alumnos o de los mismos profesores. Sin embargo, éstas son actividades que permiten hacer ver al alumno qué se espera de él, cómo debe trabajar y cómo debe ser su actitud frente a la investigación propia y hacia la de los demás:

De manera obligatoria tú tienes que asistir a las presentaciones públicas de tus compañeros, o sea a la presentación pública. Como su nombre lo indica es pública y tú como estudiante tienes la obligatoriedad de asistir, entonces este es otro espacio en donde socializas con otros investigadores, conoce sus propuestas, ves cómo están armando su trabajo, ves cómo sus comités respectivos actúan y reaccionan hacia el trabajo del alumno. Entonces digamos que hay una red de actividades académicas ¿no? que te permiten no estar tan aislado (Entr. SB. Aa. DIE).

Cuando tienen lugar las presentaciones públicas, el alumno ya ha pasado un periodo de contacto y adaptación a la escuela. Ha adoptado las rutinas que siguen maestros y compañeros de la institución y se ha acostumbrado a la crítica y sobre todo al aprendizaje de la autocrítica. Todo ello se refleja en la redacción del trabajo, que se ajusta a las pautas de lo que debe ser un trabajo de investigación original y a las directrices establecidas y compartidas por todos:

Me exigen que realmente se esté aportando algo, no nada más un trabajo que reproduzca cosas que ya se hicieron, sino que realmente tengas aportaciones novedosas al área muy específica en la que te estés desarrollando, que sí haya aporte, que no nada más esté repitiendo uno tratando de decir lo mismo, porque a veces eso es lo que se hace, traer lo mismo pero dicho de otro modo, entonces aunque sea un pequeño aporte, pero que vaya más allá. Por otro lado, otra de las exigencias pues es siempre leer lo que hay, lo último en ese campo, tener realmente un conocimiento del tema que estas trabajando, revisar la literatura que existe, yo creo que esa es otra de las cosas....es muy importante sustentar las ideas, que lo que digas pues que esté realmente fundamentado tanto en lo teórico como en los datos, que no nada más digas las cosas por decir, si no que esté bien fundamentado, además el rigor en los análisis que se hacen de las ideas de otros, la forma de escribir, claridad, sencillez, no tanto rollo sino cosas precisas pero fundamentadas, yo creo que estas son algunas de las cosas que más nos exigen (Entr. GN. Aa. DIE.).

Berger y Luckman (1972) han mencionado que el conocimiento resultante de la actividad investigadora se relaciona siempre con factores sociales y culturales; además, la ubicación de los intelectuales depende de su afiliación a otros grupos y su vinculación con determinados intereses sociales. Es en esta etapa cuando los estudiantes se asumen ya como parte de un colectivo del que forman parte.

Las publicaciones y la difusión

Las publicaciones forman parte importante de la formación de los alumnos de este posgrado y constituyen, según Becher (2001), el criterio formal y explícito para el reconocimiento, ya que tienen la intención de compartir y dar a conocer

sus hallazgos, independientemente de lo que significan las reuniones de evaluación tutorial y la retroalimentación entre pares. Se busca difundir estos resultados más allá de las fronteras nacionales; ser consultados por otros especialistas en el área; y formar sobre todo redes internacionales de investigadores. Todo ello hace posible darse a conocer como investigador novel y comenzar y ampliar otro tipo de relaciones académicas con otras instituciones.

Cuando existe ya un cierto avance en la investigación, el próximo paso consiste en mandar un artículo con los avances de la investigación a una revista, si bien no a una revista cualquiera. En este punto, el CONACyT tiene dentro de los criterios de excelencia en su Manual de Evaluación las especificaciones para ser considerados. Dichas exigencias son válidas para maestros y alumnos y constituye el espacio en el cual se dan los primeros pasos en el trabajo de investigación.²⁰³

Las revistas son lo más común y dependen del impacto y también el nivel de exigencia...si tú mandas un artículo a una revista arbitrada que tiene diferentes niveles de impacto, las que tienen más alto impacto son las que son más duras de pasar, de que te hagan una evaluación y te acepte el artículo, entonces eso está poniendo un estándar, un cierto nivel de calidad internacional que es al que tú te tienes que someter cuando envías un trabajo para que se publique (Entr. AC. ac. DIE).

Esto es parte de la formación de los alumnos y se acepta y asimila como parte de la formación para adquirir las habilidades de investigación:

Otra cosa que te exigen aquí en el doctorado es que tú publiques por lo menos un artículo que surja de tu trabajo de tesis en una revista en donde haya dictaminación. No se vale que yo haga mi artículo y que la presente en una revista en la que no se dictamine, sino que tiene que ser en una revista en la que haya arbitraje. Y que de preferencia sea una revista internacional (Entr. EG. Aa. DIE).

Los idiomas

Antes del establecimiento de las conexiones académicas con países no hispanohablantes es necesario mostrar todas las habilidades lingüísticas del manejo fluido de uno o más idiomas. En particular, la lengua inglesa desempeña una función central en estos procesos de comunicación. Este idioma se ha propagado con éxito y se ha adoptado en el mercado lingüístico global. Un

²⁰³ El CONACYT define con claridad que la producción académica debe ser de actualidad, reciente y original, que dicha producción debe estar publicada en medios de prestigio académico nacionales e internacionales. En el caso de las publicaciones nacionales, deben estar dentro del índice del CONACYT o reconocidas en el Citation Index.

síntoma de los efectos del inglés es el préstamo lingüístico. El inglés se impone a todas las lenguas con las que se pone en contacto (Philipson, 1992).

Gacel afirma que el dominio de idiomas extranjeros es todavía muy precario para un gran número de académicos, administrativos y estudiantes en todas las universidades públicas; esto acentúa de forma notoria la diferencia entre el sector público y el privado (Gacel, 2000:12). El manejo de idiomas extranjeros facilita el acceso hacia acuerdos de cooperación internacional, elemento de vital importancia en los tiempos actuales.²⁰⁴

En el caso del DIE esto no parece representar mayor problema,²⁰⁵ puesto que el Departamento participa de manera continua con publicaciones en revistas internacionales reconocidas.²⁰⁶ En las actividades de los alumnos se exige la posesión de uno o más idiomas, casi siempre el inglés, que se considera la lengua universal para la ciencia y, por ende, es uno de los pilares en la formación del científico (Mireles, 2003:182). Esto se ha reconocido sin duda a lo largo de las pláticas sostenidas con los alumnos del doctorado, si bien con excepciones notables.

Octavio Ianni comenta lo siguiente:

A pesar de las diversidades civilizatorias, culturales, religiosas, lingüísticas, históricas, filosóficas, científicas, artísticas u otras, el inglés ha sido adoptado como la Vulgata de la globalización. En los cuatro rincones del mundo, ese idioma está en el mercado y la mercancía, en la imprenta y la electrónica, en la práctica y el pensamiento, en la nostalgia y la utopía. Es el idioma del mercado universal, del intelectual cosmopolita, de la epistemología oculta en la computadora, del Prometeo electrónico (Ianni, 1996:10).

²⁰⁴ La cooperación internacional ha adquirido importancia creciente en el marco de las políticas definidas para el desarrollo de la educación superior mexicana, especialmente a partir de la integración de bloques económicos regionales de la apertura de las economías al exterior y de la internacionalización de fenómenos socioeconómicos que influyen en el funcionamiento global de las sociedades (ANUIES, 2000:118).

²⁰⁵ Salvo en instituciones de prestigio –como el Colegio de México o el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) en las cuales la mayor parte de los académicos habla uno o más idiomas además del nacional- y en las cuales el dominio del inglés es requisito de ingreso al posgrado para los alumnos, ya de suyo seleccionados rigurosamente con base en su desempeño académico, el monolingüismo de los estudiantes y los profesores preocupa a las instituciones, sobre todo cuando tienen una fuerte vocación de enseñanza, pocos espacios de investigación y escasas posibilidades reales de resolver el problema, mediante criterios de selección al ingreso (Didou, 2000: 257).

²⁰⁶ En este punto cabe citar que hay un padrón de revistas reconocidas a nivel internacional llamada Citation Index, del cual se presenta un listado de revistas en diversas áreas entre ellas las relacionadas en el campo educativo.

Altbach (2006) menciona que el idioma inglés ha suplantado a otras lenguas, como el francés, el alemán o el español, como el medio internacional de estudio, dado que su universo tiende a reducirse; se considera una lengua cuasi-obligatoria y se maneja a nivel institucional como parte de la formación:

Altbach (2006: 126-127) dice al respecto:

El inglés es el latín del siglo XXI. En el periodo actual, el uso del inglés es central para la comunicación del conocimiento a nivel mundial, para la enseñanza aun en países donde el inglés no es la lengua para la educación superior y para los acuerdos extra fronteras así como otros programas...el inglés es el medio de más circulación de revistas científicas a nivel internacional. Las Universidades en muchos países enfatizan la importancia de que sus profesores publiquen en revistas científicas de circulación internacional, casi por definición en inglés, colocando una recompensa extra sobre el lenguaje. Los sitios de internet dedicados a la ciencia y la academia funcionan de manera predominante en inglés. En verdad el inglés sirve como el lenguaje de los intercambios científicos en la internet. La mayoría de los estudiantes internacionales va a universidades de habla inglesa... los productos de la lengua inglesa de todo tipo dominan el mercado, especialmente revistas y libros [traducción del autor].

El Banco Mundial (1995) ha subrayado que es de vital relevancia el aprendizaje de idiomas extranjeros y pone como ejemplo a las universidades y muchas otras instituciones postsecundarias de los países en desarrollo en las que el vehículo de instrucción es un idioma extranjero. Por esta razón se exige a los estudiantes demostrar habilidades de uno o más idiomas además del español, a través de distintos procedimientos que difieren entre sí para ser admitidos. Uno de estos procedimientos es el empleo de documentos que acrediten su competencia a nivel de lecturas:

Gran parte de la bibliografía que se maneja desde la maestría está en inglés y alguna en francés. Para acceder a las revistas internacionales de alto nivel tienes que saber inglés, y al rato vamos a tener que aprender chino (Entr. AC. ac. DIE).

En la convocatoria se solicita que los estudiantes tengan una comprensión lectora de inglés y además un idioma adicional al inglés y al español que se relacione con la bibliografía que uno tiene que revisar para la investigación. En total son dos idiomas más el español en comprensión de textos. Cuando llegamos al Instituto presentamos nuestras cartas que nos acreditaban en ese nivel de comprensión de textos otorgados por las instituciones donde cada uno hizo sus cursos (Entr. MS. Aa. DIE).

Las pruebas directas son otro procedimiento para comprobar la competencia en comprensión de textos y su finalidad es constatar de manera fehaciente la comprensión adecuada de textos:

De entrada te hacen un examen de comprensión de lectura ya sea en inglés o francés, aunque en el doctorado ya te exigen un certificado de comprensión de lectura, aunque en el doctorado yo pienso que se necesita más que eso porque cuando quieres participar en un evento académico internacional, se tiene que dominar perfectamente bien el idioma, no puedes quedarte callado (Entr. GN. Aa. DIE).

Un tercer procedimiento es la entrevista en lengua no nativa, herramienta que sirve a los profesores para cuantificar la capacidad del alumno:

Aquí lo que hicieron cuando yo ingresé fue hacerme también una entrevista en inglés en que teníamos que responderla en inglés aparte de demostrar que podía leerlo, claro, todo esto mediante un examen (Entr. MJ. Ao. DIE).

Para varios de los informantes entrevistados el idioma inglés no es en particular la primera lengua para desarrollar el trabajo. Esto es así porque algunas cuestiones, como la línea de investigación o el origen del tutor o el alumno, determinan la bibliografía específica:

Depende de tu proyecto, tú tienes que ver si vas a trabajar un personaje que su formación y productividad académica o su productividad científica la hace en Francia o en Alemania, es alemán, y sus dos tres años llega a México y sigue produciendo, y si sus dos, tres años que trabaja en México saca dos o tres trabajos que lee... pero yo no puedo trabajar a mi personaje si no sé alemán. Entonces, yo de entrada tengo que visualizar mi anteproyecto de investigación, entrevistas, archivos, producción científica en qué idioma está (Entr. FL. Ao. DIE).

No obstante, el uso de los idiomas es una exigencia constante de los tutores, al margen del idioma en cuestión; los alumnos deben encarar el reto que presupone leer, analizar y discutir los textos que ellos mismos encuentran o que recomienda el asesor:

Aquí se da como hecho que tú sabes leer inglés. No se da por hecho que tú sabes leer francés pero sí inglés. A veces mi tutor me recomienda textos dando por hecho que uno ya sabe, te entregan el libro y dentro de 15 días vamos a discutir este texto, pero no te preguntan “¿sabes leer?” no, se da por hecho que eso ya lo sabes (Entr. EG. Aa. DIE).

Más aún, la lengua inglesa puede convertirse en un problema potencial porque propicia una pérdida de tiempo y esfuerzo:

Es un absurdo que pidan inglés cuando en realidad es otra cuestión, esto no se da sistemáticamente. Yo pienso que en los planes de estudio deberían de adecuar a lo que está en la oferta real. Si tú estás trabajando en un proyecto con tu comité o tu

director que maneja una bibliografía que podría ser por ejemplo italiano. Entonces el idioma requisito sería el italiano. Es decir que el idioma requisito debería de ser el que se usa en los estudios (Entr. SB. al. DIE).

Sin embargo, tal y como se observó en un alumno, no son infrecuentes las excepciones en cuanto al dominio de los idiomas extranjeros:

Aquí te exigen para el doctorado dos idiomas que estén relacionados con tu investigación doctoral, entonces en mi caso, yo creo que es una solución novedosa y casi revolucionaria que me han aceptado el inglés que es necesario para la bibliografía y el quechua, que es la lengua indígena que yo hablo, dado que la investigación que está realizando es con sujetos que hablan la lengua quechua, el habla indígena peruano, y entonces el quechua se ha considerado como una de las lenguas requisito para los estudios doctorales, una lengua indígena y eso me parece increíble, y eso me parece la apertura de este centro, dado que este centro aprecia mucho la diversidad cultural del país, y me parece que eso es congruente con ese pensamiento de aceptar una lengua indígena como parte de los estudios doctorales, puesto que los estudios doctorales [sic] y tienen que hacer en este caso la lengua quechua (Entr.F G. Ao. DIE).

A lo largo de su estancia los alumnos pueden encontrarse en serias dificultades para la comprensión de lecturas, además de las otras dificultades que implica el desarrollo aceptable de las restantes habilidades y el aprendizaje de un idioma, como lo es hablar, escuchar y escribir:

Utilizo la palabra enfrentamiento con el idioma porque sí lo he sentido como un adversario de pronto. Una vez al estar inscrita en el doctorado pues hay como muchísimas actividades en donde uno tiene que involucrarse que están mucho más allá de la mera traducción de textos ¿no? como en el caso de cuando vienen investigadores estadounidenses, ingleses, de Brasil, de Portugal, de Francia, de cualquier parte del mundo, en donde a la mejor sí tienen una persona que está traduciendo fragmentos, pero en general pues las diapositivas están en otro idioma. Hay veces en las que la comunicación les vienen y en que sea directa, entonces para no quedarse fuera pues los idiomas resultan un elemento clave. Entonces yo creo que los idiomas sí ha sido otro elemento para mi formación en este aspecto (Entr. MS. al. DIE).

Esta razón puede explicarse si se consideran los diversos factores que llevan a la comprensión de un idioma, en razón de los contextos académicos, laborales y personales en los cuales tiene lugar el contacto del alumno con el idioma. De igual manera, las formas de dominarlo pueden variar; es ilustrativo el caso de Martha, quien ha enfrentado algunas dificultades con el inglés y ha tenido que idear técnicas de supervivencia académica:

Fíjate que recién cuando yo estuve aquí en el propedéutico y nos dimos cuenta de esta situación de que posiblemente se nos aplicaría un examen, dije “a mí me hace mucha más falta que los documentos de acreditación que tengo...”. En ese momento estaba yo pensando en inscribirme así a algo que a cursos superexpres de inglés sobre todo, pero pues la verdad es que en el propedéutico aún estaba yo laborando en primarias, y me era imposible meterme a un idioma. Entonces después cuando empecé el primer semestre, dije “pues ahora sí voy a meterme, no sé, en los sabatinos o vespertinos para poder avanzar de nivel...”. Hasta la fecha no me ha sido posible, sin embargo he estado como muy cercana a colegas que son o profesores de inglés o han estado muy metidas en el idioma quienes me están asesorando. Vino [frase ininteligible], un inglés experto en el tema de la cultura escrita en donde no sólo me podría concretar a ir y presenciar su conferencia, sino que teníamos que en una reunión en pequeño en corto sólo de las alumnas de la generación de JuditH Kalman²⁰⁷ que somos dos tendríamos que hablar con él y preguntarle de tú a tú, esta es la investigación, como la vez, que me sugieres, por dónde va, y en aquella ocasión y con una amiga que era maestra de inglés y entonces le dije que por favor me asesorara en cómo sintetizar rápidamente mi investigación en una hojita y organizar mi charla, y pues fue así de estar platicando con él, y el apoyo enorme que brindó la asesora, es una de las experiencias en el que me vi como muy al límite (Entr. MS. Aa. DIE).

Otros alumnos enfrentan la cuestión de las lenguas de diferente manera. Es el caso de uno de los alumnos, para quien resultaba prioritario el aprendizaje del inglés (y el francés) para desenvolverse de mejor forma en su proceso de formación e investigación de las fuentes:

Uno de los requisitos que yo tuve que enfrentar fue “yo tengo que dominar un idioma, de preferencia dos”, y para esto tuve que cursar todos los niveles de posesión en inglés y en francés dentro del CELE²⁰⁸ ya que hay mucha bibliografía del tema que yo estoy trabajando viene en inglés y mucha bibliografía en francés también y pues para poder acceder a esa información requerí las dos lenguas (Entr. EG. al. DIE).

No hay duda de que es esencial conocer y leer cuando menos esta lengua para acceder a otras fuentes, ya que las mismas exigencias del tema de investigación orillan a los estudiantes a introducirse²⁰⁹ en el desarrollo de habilidades comunicativas para trabajar; adicionalmente, es preciso desalentar el asilamiento que representa el dominio de una sola lengua:

²⁰⁷ Profesora-investigadora del DIE.

²⁰⁸ Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM.

²⁰⁹ En términos lingüísticos esto se denomina “inmersión” (nota del autor).

El hecho de que conozcas tu disciplina y el hecho de que manejes el inglés te va a permitir abordar, o sea, contextualizar la parte técnica que son las publicaciones y la otra parte es el contexto internacional, o sea, no puedes hablar del contexto nacional, lo tienes que ampliar (Entr. FL. Ao. DIE).

Un caso más del dominio del idioma inglés muestra otras connotaciones, que no se limitan a la mera cuestión de lectura:

Yo voy a ir a Inglaterra, y por lo tanto debo manejar el inglés perfectamente, ya no sólo en comprensión de lectura sino todas las habilidades. Y no es tanto que los maestros te digan "¡tienes que saber inglés!" sino que el mismo trabajo te plantea necesidades, que claro, no tampoco dijéramos, si no lo manejas, pues a lo mejor lo solventas de alguna otra manera pero el mismo trabajo te lo exige, pero eso sí, si no quieres estar limitado, si es que no quieres dejar fuera a ciertas lecturas, pues pueden ser muy importantes para tu trabajo, si es que no quieres dejar la posibilidad de participar en un evento que se hable inglés, si es que no quieres limitar las posibilidades de donde ir a hacer tu estancia, pues sí, definitivamente sí se necesita (Entr. GN. Aa. DIE).

La necesidad de otro alumno (por lo demás común en otros que ya han salido o están por hacer alguna estancia) es resolver el dominio del idioma empleado para la elaboración del trabajo de investigación, toda vez que la propia problemática estudiada obliga a los alumnos a emplear una lengua particular:

Mira, yo me voy a circunscribir a lo que yo hago, lo que pasa es que textos sobre mi tema en español, pues son como 10, y toda la demás bibliografía está en inglés o en francés. Claro, aquí lo que te exigen es que puedas leerlo, porque casi el 98% de mi trabajo viene en inglés o francés la bibliografía (Entr. MJ. al. DIE).

El campo de la educación está construido sobre la base de las aportaciones de otras culturas y, por lo tanto, de otros idiomas, entre ellos el francés o el alemán, además del español. Su práctica requiere, como en todo aprendizaje de una lengua nueva, la adquisición de herramientas para su comprensión y desarrollo. Por consiguiente, en palabras de un alumno, la importancia del idioma como parte de la excelencia académica en todos los doctorantes es vital para el desempeño académico:

Los idiomas extranjeros juegan un papel fundamental porque si no sabes leer el inglés no puedes entrarle a cosas nuevas, como por ejemplo a la bibliografía especializada, hay cuestiones muy especializadas que tienes que leerle en inglés, además eso (saber idiomas) es algo que ya está como por dicho, es algo que ya se debe de saber. La bibliografía en idiomas extranjeros es encontrada conforme va uno desarrollando su trabajo (Entr. AS. Ao. DIE).

Más aún, los idiomas no sólo son necesarios para la lectura fluida de trabajos y la publicación de los avances de una investigación. El asunto tiene mayores dimensiones. La lectura de textos en otros idiomas es apenas una parte de un dominio lingüístico más amplio que los alumnos deben alcanzar, dado que la misma dinámica del trabajo científico requiere y demanda el contacto con otros investigadores, la formación de redes nacionales e internacionales de investigadores y el sometimiento a crítica y análisis de sus pares académicos.²¹⁰

El uso de software e internet

La UNESCO ha señalado que la utilización de nuevas tecnologías debe incorporarse a una estrategia más amplia y no limitarse al ámbito que se les suele asignar en general, con resultados más bien discretos (UNESCO 2005). Esta postura se adecua a la opinión vertida por el Banco Mundial (1995): para la investigación y la formación científica es necesario tener la información al día - como el uso de los CD-ROM y las redes electrónicas- de tal modo que resulte eficaz en función de los costos, así como el establecimiento de redes de colaboración con otros investigadores alrededor del orbe.

Burbules y Lambeir comentan lo siguiente a este respecto:

Un factor clave que delinea las actitudes hacia la colaboración en investigación es la creciente incorporación de nueva información y tecnologías de comunicación dentro de los procesos en los que los datos de investigación se juntan, representan, analizan, se escriben, se revisan, se comparten, se critican y se publican...esto cambia la comprensión de lo que la gente entiende por colaboración...las nuevas tecnologías de información cambian las relaciones entre múltiples investigadores, aquellos que son investigados, y la audiencia. Ellos centran una sola voz autorial (aún más que una sola voz "colaborativa") a favor de la multiplicidad, dinamismo, y apertura de interpretación. Juntos, constituyen un espacio productivo en el que la colaboración puede suceder, pero la colaboración marcada por formas en las cuales ésta se exprese en sí misma. No solamente la colaboración dirigida hacia un producto específico...estos avances de la comunicación existen adentro, se refuerzan e incrementan el contexto global de interacción (2002:3) [*traducción del autor*].

Por lo tanto, resulta indispensable que exista un manejo competente del software y el internet por parte de sus alumnos, así como las instalaciones e infraestructura adecuadas para su acceso y la obtención de información actualizada que les permita generar conocimiento nuevo:

²¹⁰ Lo más importante que busca el académico no es el poder, tras el cual va el político, ni la riqueza, tras la cual va el hombre de negocios, sino la buena reputación (Becher, 2001:77).

La internet ha sido muy importante para mi investigación pues me ha permitido desde mi ingreso al doctorado consultar en qué parte y fechas se llevarán a cabo eventos académicos - nacionales e internacionales- relacionados con mi tema, consultar artículos de revista, datos sobre autores, revisión de obras, enviar y recibir correos con colegas e integrantes del grupo de profesores que participan en mi investigación (Entr. MS. Aa. DIE).

El dominio de esta herramienta en la formación permite hacer una multiplicidad de actividades que antes habrían sido impensables:

Mira, el internet [sic] me ha servido mucho para obtener información sobre mi campo, las lenguas extranjeras, pero también para tener acceso a textos y páginas de autores que "utilizo" en la tesis. Me ha permitido también consultar dónde encontrar los libros, en qué bibliotecas, etc., aquí en México he comprado muchos libros también por internet en las librerías francesas. Es una herramienta indispensable actualmente y una mina de información. Utilicé también Google Earth para localizar Ciudad Universitaria y el CELE y "sacar" la vista para incluirla en la tesis (Entr. SB. Aa. DIE).

El uso de estas tecnologías permite a los estudiantes mantener contacto permanente con su tutor y los demás alumnos:

En realidad, la internet ha sido muy útil en mi trabajo de investigación en varios sentidos: he podido buscar información en bibliotecas y determinar por ejemplo, si existe un material que necesito en un acervo específico. Asimismo, ha sido útil para intercambiar avances de tesis, comentarios, sugerencias con otros compañeros e investigadores que están realizando trabajos afines al mío. Muchas veces mi asesor me orienta a través de los correos para evitarme desplazarme hasta las instalaciones del DIE y así ahorrar tiempo, la búsqueda de artículos en revistas electrónicas también ha sido otro recurso obtenido por este medio. Utilizo también el internet como forma de resguardo de mis avances de tesis y para poder acceder a ellos en lugares y horarios a veces poco accesibles (Entr. EG. Aa. DIE).

Como ya te había dicho en la entrevista, mi trabajo tiene que ver con el uso de idiomas (inglés y francés) y el uso de computadoras, el proyecto está basado en el enfoque del aprendizaje colaborativo asistido por computadoras (CSCL, de computer supported collaborative learning) utilizado a distancia (entre escuelas de México y entre México y Canadá) así que si no hubiera habido computadoras, internet y software (e-groups, msn messenger, Web Ct, correos electrónicos, buscadores, traductores en línea, etc.) no hubiera habido posibilidad de realizar el trabajo. De forma personal, sin internet no hubiera podido conseguir libros, capítulos de libros, artículos y en general definir el estado del arte (o de la cuestión) de mi trabajo,

ni hubiera podido pedir opinión a expertos de otros países (España, Canadá, Finlandia, Australia) o me hubiera tomado mucho tiempo y hubiera sido carísimo. Además, lo poco que he publicado sobre mi trabajo lo puedes consultar en internet, así que pues para mí internet ha sido y sigue siendo central (Entr. MJ. al. DIE).

Los testimonios de los alumnos parecen coincidir en la necesidad de acceder a bancos de datos de diversas instituciones que se encuentran en la web.

En diferentes etapas del trabajo me ha sido de alguna utilidad para hacer búsquedas puntuales. Sin embargo, las búsquedas importantes las hice principalmente a través de bases de datos especializadas o directamente en la biblioteca del DIE (Entr. GC. al. DIE).

El Departamento cuenta también con infraestructura en la que existen diferentes servicios, además de internet, que facilitan el desarrollo de las diferentes pesquisas:

Ingresar a la internet en el DIE es muy sencillo porque siempre hay computadoras disponibles para todos los alumnos sin excepción. Además, contamos con asesoría de técnicos especialistas en cómputo que pueden resolver nuestras dudas en caso de tener problemas para ingresar a algún sitio o para realizar alguna actividad específica que requiera algún proceso en particular. Hay un salón especial para estudiantes de maestría en donde se encuentran varias computadoras disponibles durante todo el día, todos los días. Además, los estudiantes de doctorado contamos también con un salón especial en donde cada cual puede tener su computadora, dicho salón está un tanto aislado y puedes trabajar muy bien, igual todo el día, todos los días del año (en vacaciones y fines de semana puedes pedir un permiso especial para que te permitan el acceso). En el salón hay impresora por si llegas a requerir una impresión. Hay una organización particular para que cada quien pueda acceder a la computadora que se le haya asignado (Entr. EG. Aa. DIE).

La vinculación con otros investigadores

La formación en investigación es la que tiene lugar fuera de las aulas: en casa, la biblioteca, las relaciones interpersonales con los mismos compañeros, pero particularmente la relación con otros investigadores. Moreno (2006:77) señala lo siguiente:

Es sabido que el oficio de investigador no sólo se aprende en las aulas, ni únicamente durante el tiempo que dura un posgrado, se aprende sobre todo en interacción con otros por una especie de imitación o *aprendizaje en vivo* de las formas de acción, actuación, relación y construcción de los investigadores en los que se tiene contacto con el entorno (institucional, regional,

nacional, internacional), en la participación en eventos académicos, en la relación tutor- alumno, etcétera.

Un trabajo de investigación tiene carácter público y está sujeto a las críticas para su desarrollo; asimismo, puede establecer planteamientos nuevos en torno del descubrimiento de caminos y problemáticas nuevas. Becher (2001) se refiere a esto como el juicio mutuo entre pares que son especialistas del área propicia para los alumnos, se trata de una retroalimentación constante para la corrección, cambio y ajustes de los trabajos que se hallan en curso y los enfrenta a las condiciones en las que al final se podrán desarrollar.

En el DIE, este tipo de encuentros ve la luz sólo después de conocer al tutor principal que guiará el trabajo; entonces los alumnos se enfrentarán por primera vez a los comités tutorales y los propios compañeros, a quienes se les expone por vez primera su proyecto o avances del trabajo. Esto marca el inicio de una serie de actividades en las cuales los alumnos muestran de manera periódica el desarrollo de sus respectivas investigaciones, pero ya en presentaciones extramuros; comienza la aventura de someter sus trabajos al escrutinio de otros especialistas del área, dentro y fuera de México, el contacto con los pares académicos y la creación de redes.²¹¹

Digamos que hay una red de actividades académicas ¿no? que te permiten no estar tan aislado. En esta institución suelen organizar cursos, seminarios, diplomados, seminarios sobre todo, o conferencias, de asistir, en ese sentido la vida académica es bastante activa en este centro, y eso te da la oportunidad de relacionarte con los académicos. (Entr. SB. Aa. DIE).²¹²

La institución hace todo lo posible para que alumnos e investigadores tengan acceso a todos los actos que faciliten el intercambio de ideas; de ese modo se mantienen vigentes y actuales las líneas de trabajo de los alumnos y los profesores.²¹³

²¹¹ El grupo de pares representa el modo normativo de la comunidad académica, cuya preocupación predominante es establecer estándares, evaluar el mérito y la reputación. La red representa su modo operativo, dado que el enfoque se encuentra en el desarrollo y en la comunicación del conocimiento como tal (Becher,2001:94).

²¹² “Acercarse a un investigador en plena actividad es un experiencia única, sumamente enriquecedora para quien desea aprender a investigar, así como altamente aleccionadora para quien quiera aprender a producir conocimientos nuevos (Sánchez Puentes,1995:57).

²¹³ En tal sentido, Gibbons (1998) menciona como punto posible de partida la vinculación entre universidades, la promoción de intercambios internacionales de estudiantes del posgrado y el establecimiento de nexos más estrechos con la sociedad, sobre todo con la industria. Didriksson (2001:23) se refiere a un escenario en el cual "...apunta a una mayor cooperación horizontal entre instituciones y sectores,

Hay apoyos para asistir a congresos, apoyos para asistir a estancias en el extranjero y eso es vía CONACyT, vía instituciones como el DIE que creo que tienen una, bueno, cierto respaldo para conseguirle financiamiento a los estudiantes y poder acceder a este tipo de cosas. O sea, en ese sentido me parece que es muy importante este tipo de cuestiones institucionales que existen...favorecen la vinculación para asistir a congresos y también está por ejemplo las posibilidades de acceder a un intercambio académico fuera de México, por esta idea de lo que implica el diálogo con otras tradiciones académicas, instituciones de formación, entonces, sí creo que eso sea muy importante (Entr. GC. Aa. DIE).

La institución misma se preocupa por invitar a investigadores foráneos y, al mismo tiempo, de enviar a sus estudiantes a foros nacionales e internacionales:

Las conexiones de mi tutora y de los otros profesores son bastante amplios y permanentemente estamos recibiendo visitas de otros investigadores del mundo y por lo tanto recibimos distintas visiones del campo educativo y eso ayuda mucho, a veces las líneas son contradictorias y contrapuestas y eso a mí me sirve mucho porque no hay una línea que se pueda decir que ésta es completa, que pueda tener una investigación adecuada, al contrario, yo pienso que toda las visiones se pueden complementar y esa es una cuestión muy interesante que yo he visto acá en el DIE (Entr. FG. Ao. DIE).²¹⁴

Puede considerarse que, junto con la obligatoriedad de las presentaciones, las publicaciones y la asistencia a congresos, se favorecen las estancias de investigación.

El BM ha indicado que los países pequeños y de ingreso bajo deben hallar un equilibrio adecuado entre las instituciones nacionales y regionales y la capacitación en el extranjero (BM, 1995). Por su parte, el CONACyT menciona en este sentido que debe existir una normatividad flexible que posibilite la movilidad de los alumnos (CONACyT s/f), de tal forma que se obligue, en grado más o menos sutil, a los estudiantes a tomar dicha actividad. Todo sucede dentro de un contexto en el que existen ya las condiciones por parte del Departamento para sus estudiantes, sobre todo a nivel internacional, lo cual crea así amplias redes de enseñanza:

que se estructura en redes y en espacios comunitarios y trabaja en colaboración sin perder su identidad institucional".

²¹⁴ La ANUIES menciona al respecto que la cooperación con instituciones del extranjero se ha vuelto un elemento estratégico cuyo fin primordial es el fortalecimiento de las instituciones mediante al aprovechamiento de las ventajas comparativas existentes en cada una de ellas (ANUIES, 2000).

Además, otra cosa por la que haces un doctorado en el DIE es porque con las redes de relaciones internacionales que tenemos te podemos mandar a cualquier lado del mundo (Entr. AC. DIE).

La UNESCO sostiene que estas redes permiten publicar y difundir en línea catálogos de materias especializadas correspondientes a cada nivel de conocimientos, en los que se precisan las competencias necesarias para asistir a los diferentes cursos. Cuando éstos son residenciales, es decir, cuando profesores y estudiantes conviven durante el periodo de enseñanza concentrado, la transmisión de los conocimientos cobra una forma muy diferente en comparación con los cursos magistrales habituales, toda vez que las preguntas se pueden formular de manera mucho más informal y las respuestas se pueden adaptar a cada interlocutor. Ese tipo de formaciones corresponde también a una tendencia reciente que merece destacarse: la gran movilidad de los estudiantes, que ha conducido a una diversidad sin precedentes en los campus universitarios de todo el mundo (UNESCO, 2005).

Para los alumnos que asisten a estancias en países no hispanohablantes el reto es aún mayor; empero, al cursar este tipo de actividades académicas ya son portadores de conocimientos lingüísticos suficientes y pueden desenvolverse en las instituciones receptoras:

Tenemos que hacer obligatoriamente una estancia en el extranjero cuando estás de alumno regular, y si no manejas otros idiomas, te ves limitado a hacerlo en un lugar en donde se hable únicamente español, y pues te limita eso porque dices si a lo mejor había alguna alternativa muy buena de ir a Estados Unidos o a Inglaterra o algún otro país dices no puedo porque no manejo el idioma y eso te limita (Entr. GC. Aa. DIE).

De igual manera, la estancia de investigación abre otra oportunidad de establecer relaciones y contactos con la comunidad académica visitada de manera continua y sostenida, lo cual abre un acceso a las investigaciones que enriquecen su propio trabajo:

Las estancias aquí son casi obligatorias. Las manejan como obligatorias que después por distintas razones algunos estudiantes no lo puedan hacer y lo suplan con otras cosas, pasa, pero forma parte como que de los requisitos en el doctorado. Esto de hacer una estancia no es sólo porque uno quiere sino que forma parte de las exigencias que hay aquí, o sea, parte de los idiomas, parte de las presentaciones que uno tiene que dar sobre sus avances de investigación en el tiempo que se estaba en el programa de doctorado. También está por ejemplo las posibilidades de acceder a un intercambio académico fuera de México. Yo por ejemplo tuve la oportunidad de hacer una estancia el extranjero de un mes en California, y me fui con el apoyo del DIE, y muchos de los estudiantes que están aquí lo hacen (Entr. GC. Aa. DIE).

Una estancia no se limita tan sólo a conocer un ambiente distinto; supone razones académicas y personales para el alumno y todas forman de manera sinérgica un marco de referencia más amplio para la perspectiva de los futuros investigadores y su producción en la investigación educativa.

La elaboración del documento de investigación

En la redacción del documento de investigación, y a la luz de todos los elementos que conforman el trabajo de la investigación, son partes fundamentales la originalidad de la temática, la legibilidad y la coherencia. Éste es un punto que los asesores cuidan continuamente en sus alumnos:

Susana Quintanilla,²¹⁵ en términos de ella, que es historiadora, tengo la exigencia de parte de ella en la recuperación de información efectivamente hables de ese problema de una manera inteligente y divertida que se pueda ser un texto legible e interesante, un texto que no solamente cuente la historia del señor y que lo que yo escriba no sea nada más una colección de datos y que exista una buena argumentación y sustentación en la escritura así como rigurosidad en el manejo de fuentes (archivos, revistas, libros, etc.) (así como la forma de citar, de trabajar y de conseguir las fuentes originales) (Entr. RG. Aa. DIE).

Esta forma de trabajar se adquiere con la práctica de la investigación, el manejo de la problemática, la originalidad, los métodos a seguir en la investigación y la coherencia del trabajo, en un continuo trazado de principio a fin:

Gran parte de lo que yo he aprendido aquí es metodología, quizás la experiencia de maestría es una, la práctica profesional es otra y en el doctorado te apropias de metodología, de juicio crítico, de manejo de información con respecto de tus tutores, por ejemplo en las discusiones, en los seminarios la directora de tesis revisa el anteproyecto y te dice " vas en tal parte" "¿qué has hecho?" y empieza uno al diálogo (Entr. FL. al. DIE).

El sentir de los alumnos es palpable en relación con cada uno de los aspectos descritos. Es evidente la preocupación y la necesidad de satisfacer lo que el programa espera de ellos; los alumnos desean graduarse de acuerdo a las reglas del juego -implícitas y explícitas- que han aprendido durante sus estudios. También se reconoce, sin duda, un sentido de orgullo y pertenencia a una escuela que satisface los requerimientos de seriedad en el trabajo, prestigio y proyección. Esos valores les serán de inestimable ayuda como futuros investigadores.

²¹⁵ Profesora-investigadora del DIE

Todos estos factores delinear con claridad la excelencia como ideal y como representación social. Esto es el DIE y también simboliza un signo de los claroscuros del espectro de la formación de investigadores educativos en los programas de doctorado diseñados en México.

LA EXCELENCIA EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS EN EL DIE-CINVESTAV Y LOS CONTRASTES Y PERSPECTIVAS EN LOS DOCTORADOS EN EDUCACIÓN

En este capítulo se describen de forma integrada los aspectos que conforman la excelencia en el DIE. Ésta se ha consolidado con el transcurso de los años y, gracias a las características académicas e institucionales, se ha convertido en una institución de *élite* en la investigación educativa. La excelencia es obra también de los profesores, en quienes recae la responsabilidad de formar a los nuevos investigadores; la plantilla docente, además de la carga académica que tiene a su cargo, debe mantenerse vigente en relación con la producción de nuevos conocimientos científicos y soportar una presión constante dado que son ya investigadores valorados por las instancias de evaluación del Estado.

En esta sección se muestran también las diferencias y los contrastes (que a nuestro juicio pueden ser abismales) de este programa, junto con los demás programas de doctorado registrados en la SEP y el CONACyT. Éstos son a juicio nuestro los principales impulsores de estas políticas y representan una visión de lo que pudiera ser la punta del iceberg en cuanto a la pertinencia de los sistemas de evaluación de los programas de formación de los investigadores educativos.

Con base en el análisis de las entrevistas efectuadas con los alumnos del Departamento de Investigaciones Educativas, nuestro interés se enfocó en preguntar, y posteriormente analizar, cómo la excelencia y el liderazgo se han imbricado en una construcción de acciones y factores (que hemos mostrado ya en los capítulos 1, 2 y 4) que han convertido la excelencia en una representación social. Ésta, a través del estudio de la institución, la describen sus alumnos como un centro de excelencia en el ambiente de la investigación educativa en México.

De igual forma, se efectúa aquí una rápida revisión de los factores que los doctorantes consideran de la institución, desde la elección de este centro hasta la realización de estancias en el extranjero. Los alumnos incorporan un conjunto de creencias, que ha sido posible delinear mediante el uso de las representaciones sociales, la etnografía y el trabajo interpretativo.

Más adelante se analiza el contraste que representa el reconocimiento del DIE en comparación con otros programas registrados y no registrados en el padrón de CONACyT, en relación con el área de doctorados en educación de instituciones públicas del país que lo ofrece, y se explican los efectos posibles que se derivan de esto. Por último, se ofrece también una perspectiva de la situación imperante y una propuesta de visión retrospectiva de la problemática.

7.1 Hacia la construcción de la excelencia como representación social

Rosales (2000) menciona que “las instituciones de investigación educativa constituyen espacios formativos –de inculcación y adquisición- del hábitus que corresponde a las posiciones que éstas mantienen en el campo”. De este modo, las instituciones “a través de los procesos de formación, intencionales o no, en forma consciente o preconsciente, reproducen sus posiciones en el campo y su capital institucional, cultural y social”.

Se puede advertir que la excelencia se reconoce durante todo el proceso de formación de los alumnos y que ello apunta, en palabras de Pacheco, a "formar parte del mundo institucionalizado de la investigación educativa y significará identificarse con un mundo definido y controlado por un conjunto particular de conocimientos" (Pacheco, 2000). Tales conocimientos surgen a través de un decurso riguroso de los estudios. Por lo tanto, el primer detalle que salta a la vista es el momento en que los alumnos aspirantes deciden ingresar a esta institución.

Es precisamente en ese momento cuando la formación se constituye en un proceso que introduce a los alumnos a este universo particular para su asimilación, comprensión y desarrollo, en una interacción entre formadores y formandos.²¹⁶ Durante este paso, los procesos de objetivación y anclaje²¹⁷ alcanzan una etapa de consolidación, dado que en esta segunda etapa se fortalecen los procesos de interacción entre los alumnos y el personal académico del Departamento. Tales dinámicas se desarrollan bajo el marco de las representaciones sociales construidas alrededor del ideal de excelencia.²¹⁸ Emerge lo que Calsamiglia y Tusón (1999) denominan el montaje de una *escena psicosocial*,²¹⁹ en la cual los alumnos ya están incluidos.

Tal denominación va más allá del concepto de enseñanza, dado que implica una potenciación de las capacidades en un campo especializado. Barbier señala (1999) con acierto que la formación es una función mediadora que consiste en

²¹⁶ Expresión utilizada por Moreno Bayardo (2003) que identifica a los investigadores y los sujetos aprendices de investigador. No se hace especificación alguna de grado, institución, etcétera.

²¹⁷ A objetivacao torna concreto o que é abstrato, muda o relacional...o proceso de ancoragem consiste na incorporacao do estranho numa rede de categorías mais familiares (La objetivación hace concreto lo que es abstracto, cambia lo relacional...el proceso de anclaje consiste en la incorporación de lo extraño en una rede de categorías más familiares (Jodelet , 2001) [*traducción del autor*].

²¹⁸ Es bajo la forma de representación social como la interacción social influye sobre el comportamiento (o el pensamiento) de los individuos implicados en ella (Moscovici, 1979, citado en Piña 2004b).

²¹⁹ En cuanto a lo que se entiende por *escena psicosocial* es algo que tiene mucho que ver con las nociones de las ciencias cognitivas y de la psicología social en lo que se refiere al conocimiento compartido y al concepto de "prototipo". Las personas, a través de nuestra experiencia sociocultural cotidiana, vamos incorporando a nuestra manera de interpretar de forma activa de nuestro entorno -y de funcionar en él- una serie de rasgos propios de lo que habitualmente y de forma recurrente se produce en un determinado lugar a un determinado tiempo (Calsamiglia y Tusón, 1999).

dinamizar el proceso de transformación de la persona en términos de evolución de sus potencialidades; es identificable con la expresión *transformación de capacidades*. En este preciso instante la vida cotidiana adquiere una forma más clara y definida.²²⁰

En cuanto a la formación de investigadores, Moreno afirma lo siguiente:

[...] conviene precisar que con la expresión *formación de investigadores* (cursivas de la autora), se hace referencia a un proceso de amplio espectro, mediante el cual se preparan los agentes que tendrán como desempeño profesional la generación de conocimiento en un campo determinado; se trata de un proceso con una doble dimensión: personal e institucional, que tiene lugar no sólo en el marco de programas educativos formales, que se propicia fuertemente en la práctica de la investigación asociada con investigadores en activo ya que no se le puede ceñir a una temporalidad específica o a modalidades únicas. Puede afirmarse, entonces, que el sentido más estricto de la *formación para la investigación* es precisamente el de preparación de personas que pretenden dedicarse profesionalmente a una actividad particular que es la investigación, aquí denominado *formación de investigadores* (Moreno, 2003:55).

Moreno (2003) ha señalado que el campo y el desarrollo de la investigación educativa se basan en algunos conocimientos primarios:

- La educación es un fenómeno complejo.
- La investigación se aprende investigando.
- La investigación educativa es un campo científico en proceso de constitución.
- La investigación es un tipo de conocimiento que reconoce comportamientos y posiciones, tal como puede apreciarse en las siguientes creencias:
 - ✓ Para aprender a investigar es necesario trabajar con un investigador de carrera.
 - ✓ Para formar parte de la comunidad de investigadores es necesario ser miembro de una asociación reconocida.
 - ✓ Para contar con reconocimiento académico es necesario publicar artículos y libros.

²²⁰ En mi educar (en el modo en que yo presento el mundo "acabado") también mis experiencias personales, cuando *comunico* mi mundo. *Expreso* también estas experiencias, cuando transmita mi mundo, contemporáneamente en el objetivo también a mí mismo en cuanto me he apropiado ya de este mundo. Es evidente que esto no es solamente válido para la educación sino *siempre y en cada situación* de la transmisión de experiencias específicas (de trabajo) cuando se dan consejos e incluso se dan ejemplos conscientemente (Heller, 1987: 24-25).

- ✓ La investigación colectiva es más importante que la que se realiza individualmente.²²¹

Para ello, el proceso de formación juega un papel muy importante y en él los alumnos encaran el reto de hacerse investigadores y aprender los secretos y códigos -escritos y no escritos- que supone el aprendizaje del oficio, es decir, el proceso de internalización del *habitus* científico de Pierre Bordieu.²²² Éste, según Moreno, "ocurre, sobre todo, como consecuencia de la interacción continua e intensiva entre los investigadores de larga trayectoria en un compás científico determinado y los recién incorporados" (2003:55).

La misma autora abunda:

La formación para la investigación es entendida como un proceso que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención de los formadores como mediadores humanos, se concreta en un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de manera sistematizada (no necesariamente escolarizada), el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, y la internalización de valores, que demanda la realización de la práctica denominada investigación (...) es un proceso que supone una intencionalidad, pero no un periodo de tiempo definido, pues no se trata de una formación a la que hay que acceder antes de hacer investigación (por el tiempo en que dure un determinado programa o estancia), también se accede a dicha formación durante la realización de investigación y en forma continua a lo largo de toda la trayectoria como investigador (Moreno, 2003).

A su vez, Agnes Heller se refiere este proceso como de alienación:

Apropiarse de las habilidades del ambiente dado, madurar para el mundo de lado, significa, por lo tanto, no solamente interiorizar y desarrollar las capacidades humanas, sino también

²²¹ En este sentido, Levy (2006) comenta que para que una institución de educación superior funcione de manera adecuada es la capacidad de manejo y gobierno (*governance*)... "Academic freedom, autonomy, monitoring and accountability and meritocratic selection of teachers and students are among the essential and proven principles of good governance.

²²² Safa delimita y explica lo que es el noción de habitus: a) un sistema de disposiciones duraderas, eficaces en cuanto esquemas de clasificación que orientan la percepción y las prácticas más allá de la conciencia y el discurso, y funcionan por transferencia en los diferentes campo de la práctica; b) estructuras estructuradas, en cuanto proceso mediante el cual lo social se interioriza en los individuos, y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas; c) estructuras predispuestas a funcionar como estructurantes, es decir, como principio de generación y de estructuración de prácticas y representaciones (...) o la introducción del concepto de hábitus, Bordieu busca explicar el proceso por el cual lo social se interioriza en los individuos para dar cuenta de las "concordancias" entre los objetivo y las estructuras objetivas. Para él, la visión que cada persona tiene de la realidad social se deriva de su posición en este espacio (Safa, 2002:3).

y al mismo tiempo llevar, teniendo en cuenta la sociedad en su conjunto-*apropiarse de la alienación*. En consecuencia, luchar contra la "dureza del mundo" significa no solamente que el hombre debe aprender a manipular las cosas, debe apropiarse de las costumbres y las instituciones, para poder usarlas, para poder moverse en su propio ambiente para poder mover este ambiente, sino también que él va aprendiendo a *conservarse a sí mismo y a su ambiente inmediato frente a otros ambientes, frente a otros hombres y estratos* (Heller, 1987).

Para los alumnos, su formación -y alineación- comienza con un determinado tipo de perfil que se requiere para poder ingresar. De ahí se avanza con posterioridad al periodo de formación, que implica enfrentar la algunas veces forzada autonomía a la que se ven enfrentados los estudiantes para realizar su trabajo, las tutorías, las presentaciones públicas, la presentación novedosa y trascendente del trabajo de investigación, así como la redacción del documento de investigación, los cuales se juzgan como partes esenciales para la excelencia académica.²²³ A partir de los procesos de selección y formación se entra a formar parte de la vida cotidiana de la institución.

Según Piña (2003), la vida cotidiana "es la vida de las personas que se mueven en espacios particulares (...) los pequeños mundos o espacios sociales, con todas las prácticas que ahí se ejecutan durante el día (...) las formas de apropiación de saberes, creencias, instrumentos y espacios son los que dan cuenta de las formas de vida de una determinada sociedad". Dicha formación conlleva un proceso de socialización y se entiende del siguiente modo:

Es el proceso mediante el cual los individuos pertenecientes a una sociedad o cultura interiorizan un repertorio de normas, valores y formas de percibir la realidad, que los dotan de las capacidades necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la interacción social; aun más allá de ésta, puesto que las habilidades intelectuales y emocionales se adquieren a través de actividades interactivas, numerosas corrientes psicológicas y filosóficas sostienen que la identidad individual —es decir, el concepto que la persona tiene de sí misma, sus modelos cognitivos y sus impulsos emotivos— es ella misma el resultado de la socialización (Enciclopedia Wikipedia, 2007).²²⁴

²²³ En el caso de los científicos, la socialización debe ser intensa, ya que se trata de desarrollar una actividad difícil (el pensar sistemáticamente, en forma diferente al idear cotidiano) con un sistema de control severo pero implícito, donde el reconocimiento se da a largo plazo y, en general, en forma indirecta, aunque, precisamente, es el reconocimiento la motivación central del científico, quien no cuenta con los alicientes comunes de otras carreras, como el económico y el jerárquico (Fortes y Lomnitz, 1991).

²²⁴ La socialización es un proceso dinámico que continúa a lo largo de la vida del individuo. Es dinámico porque si bien el individuo debe internalizar la cultura transmitida a través de sus agentes sociales, a su vez la modifica y reinterpreta (Giddens, 1973, en Fortes y Lomnitz, 1991) (...) se trata así de internalizar o hacer propio el conjunto de elementos simbólicos y efectivos que explican y reinterpretan la realidad y el individuo dentro de ella, ya que al formar parte del grupo, el individuo adopta para sí aspectos que lo ligan al grupo y que lo comienzan a regir dentro de él (Fortes y Lomnitz, 1991).

Berthelot (1988) concibe la socialización como un "proceso de adquisición de los conocimientos y saber hacer que son necesarios en el contexto de interacción social para establecer lazos sociales" (citado en Vázquez y Martínez, 1996), e incluye a toda una serie de rituales escolares²²⁵ (Bernstein, 1971, citado en Vázquez y Martínez, 1996).

Fortes y Lomnitz mencionan que:

El proceso de socialización del científico tiene lugar a través de su integración a una o varias *familias* de investigadores, las cuales son cohesivas, y tienen una ideología propia, así como sus reglas de funcionamiento y formas de relación, y donde los mecanismos para socializar a estos individuos son similares en aquellos procesos en donde la transmisión de normas y valores, así como el de toda una cosmovisión, son de central importancia (Fortes y Lomnitz, 1991:138).²²⁶

Este paso requiere una rápida asimilación de los estudiantes, ya que los tiempos en los que ocurre la etapa de la formación suelen ser -al menos en el caso de esta institución- bastante acelerados.

Otro factor reconocible en la formación de la excelencia y liderazgo es la feroz competencia por la supervivencia académica; ésta puede verse en hechos como el tiempo programado para realizar sus estudios, las constantes presiones para realizar avances sustanciales de las investigaciones y el omnipresente factor del tutor.

En tanto guía y orientador, este último es al mismo tiempo otro factor de apremio en la realización de su trabajo (máxime si se trata de un investigador prestigiado), además de la imperiosa necesidad de realizar publicaciones en revistas arbitradas, cuyos criterios son bastante rigurosos. Todos estos ingredientes constituyen los criterios a seguir para los alumnos y poder desarrollarse dentro de la cotidianidad del DIE.²²⁷

²²⁵ Estos rituales escolares consisten en el hecho de que su carácter repetitivo, al trivializarlos, termina por borrar los de la conciencia, de manera que los actores dejan de percibir las acciones que ejecutan cotidianamente, y dejan de percibir también el sentido que tienen (Vázquez y Martínez, 1996).

²²⁶ Se habla específicamente de un tipo de socialización secundaria, que difiere de la primaria, en el sentido de que en la socialización secundaria existen procesos ulteriores por los que atraviesa un individuo ya socializado para formar parte de subgrupos especializados de la sociedad, tales como el aprendizaje de oficios o la adquisición de nuevas funciones. En esta socialización secundaria se asimilan conocimientos específicos de un nuevo papel, lo que incluye la adquisición de un vocabulario especial, nuevas reglas de comportamiento y actitudes, conocimientos técnicos y una visión particular del mundo y de sí mismo (Berger y Luckmann, 1976: 130-138; Clausen, 1968; Bock, 1969; Elkin, 1960; Aberle, 1961 en Fortes y Lomnitz, 1991).

²²⁷ En la historia de las sociedades de clase en la vida cotidiana es -en mayor o menor medida- también una *lucha*: lucha por la simple supervivencia, por un puesto mejor en el interior de la integración dada, por un puesto en el conjunto de la sociedad, cada uno según sus necesidades y sus posibilidades (Heller, 1987).

En consecuencia, la formación de los alumnos comienza desde la elección de esta institución y prosigue con el desarrollo de las actividades subsiguientes (la autonomía en la investigación, las interacciones con el tutor, las presentaciones públicas, la exigencia de la rigurosidad del trabajo, las publicaciones, los intercambios y estancias académicas, el uso de los idiomas, el empleo de la computación) para incorporarse a la comunidad, la tribu en palabras de Becher (2001).

Se adopta aquí la posición de Vázquez (1996: 50) en el sentido de que los aspectos arriba mencionados "forman parte del proceso de socialización porque están inscritos en el funcionamiento mismo de la institución. Son conjuntos de comportamiento repetitivos, fuertemente anclados en lo cotidiano y muy codificados en lo que se refiere a su desarrollo".

Por lo tanto, el ingreso a un doctorado implica la inserción a una comunidad especializada de investigadores (en este caso del área de investigación educativa). En esta sociedad o comunidad que forman los investigadores imperan formas de iniciación que no distan mucho de las formas rituales de las sectas secretas o las tribus primitivas para iniciar a quien intenta ingresar a un nuevo círculo de vida (Moreno, 2006).

La inclusión plena en este caso conlleva un largo trabajo para lograr el reconocimiento de los otros; dicho de otra forma, no es más que la construcción del *prestigio* personal, condición innegociable si se quiere pertenecer al selecto grupo de la élite en investigación y grupos de decisión estratégica, siempre y cuando se demuestren los requerimientos de competitividad y calidad.

La pertenencia a esta comunidad puede obviamente facilitar el aprovechamiento de contactos para realizar labores de corte académico y político, la creación de grupos propios o su integración a los ya existentes.

El proceso de configuración de la investigación educativa en México se ha desarrollado de una forma un tanto desigual, hasta que las presiones derivadas de los nuevos modelos económicos y tecnológicos de las postrimerías del siglo XX la obligaron a insertarse en las dinámicas propias de estos modelos basados en los valores del mercado, la evaluación o la competitividad. Por su parte, la DIE, en virtud de su propio desarrollo y las condiciones en las que ha evolucionado, ha asumido no sólo estas nuevas lógicas de trabajo de investigación sino que se ha convertido en un modelo a seguir por otras instituciones que, por motivos diversos, no han podido alcanzar la excelencia académica.

En el Departamento de Investigaciones Educativas existe una gama de elementos en apariencia dispersos, si bien forman a la vez un mosaico compuesto de diferentes subjetividades, visiones y creencias notoriamente enraizadas.

Éstas se transmiten de unos individuos a otros y dan una idea bastante clara de lo que es y lo que busca, es decir, la investigación de excelencia en educación.

Muestran también de qué forma cobran conciencia a través del reflejo en sus pares –alumnos y profesores- de la noción del liderazgo (entendido éste desde el concepto de poder de Foucault) y el modo en que se manejan los conocimientos adquiridos, no sólo en función de una formación en investigación sino con objetivos que trascienden el ámbito académico. Todo ello opera dentro de un paradigma que ha cobrado fuerza y adeptos en América Latina.²²⁸

Esta innegable realidad²²⁹ es desde luego producto de la llamada vida cotidiana,²³⁰ que produce un sentido común lógico para los sujetos de una determinada comunidad o sociedad.

Dentro de esta vida cotidiana surge un juego de factores que construye de manera paulatina la idea de la excelencia en los alumnos que fueron aceptados y que desarrollan sus estudios siguiendo, como lo describen Berger y Luckmann (1972: 76), un patrón de *comportamiento institucionalizado*²³¹ (cursivas mías), desde la elección de la institución hasta el proceso completo de formación.²³²

²²⁸ En América Latina (AL) se consideran como paradigmas de excelencia la incorporación de tecnologías modernas en los procesos de enseñanza, el acceso continuo a nuevos conocimientos en todos los campos, la formación y actualización continua de los docentes e investigadores, el rescate cualitativo de la docencia y su equilibrio con la investigación, el acceso a libros, materiales y equipos de formación por parte de los alumnos, así como la elevación de producción humanística y científica, los tiempos que llevan el pasar los conocimientos producidos en laboratorios y centros de investigación las aulas, la preparación de la investigación en los sectores productivos y la retención en las instituciones de educación superior de docentes e investigadores altamente calificados (UNESCO/ CRESALC/ ANUIES, 1999).

²²⁹ El proceso de conciencia de la realidad lo define Kosik (1976) cuando en el curso de la apropiación el mundo práctico -espiritual, que es la base para todos los demás modos de apropiación- el teórico, el artístico, etc.- la realidad es percibida como un *mundo no diferenciado lleno de cosas presentes y significados*, y está implícitamente unido en una unidad de patrones de hecho y en aquellos de valor [*traducción del autor*].

²³⁰ En toda sociedad hay una vida cotidiana y todo hombre, sea cual sea su lugar ocupado en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana. Sin embargo, esto no quiere decir de ningún modo que el contenido y la estructura de la vida cotidiana sean idénticos en toda la sociedad y para toda persona. La reproducción de un particular es reproducción del hombre concreto (Heller, 1987:19).

²³¹ La institucionalización aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas realizadas por tipos de actores. Dicho en otra forma, toda tipificación de esa clase es una institución (...) las tipificaciones de las acciones habitualizadas que constituyen las instituciones, siempre se comparten, son accesibles a todos los integrantes de un determinado grupo social, y la institución misma tipifica tanto a los actores individuales como las acciones individuales (...) las instituciones implican historicidad y control. Las tipificaciones recíprocas de acciones se construyen en el curso de una historia compartida: no pueden quererse en un instante. Es imposible comprender adecuadamente que es una institución, si no se comprende el proceso histórico en que se produjo. Las instituciones, por el hecho mismo de existir, también controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan en una dirección determinada... (Berger y Luckmann, 1972:76).

²³² Hay que recordar que Aubric dice de las RS que es un conjunto organizado de opiniones, actitudes, creencias e informaciones referentes a un objeto o una situación. Se determinan al mismo tiempo por el propio sujeto (su historia, su vivencia, el sistema social e ideológico en la cual está inserto y los vínculos que el sujeto mantiene con ese sistema social (Aubric, 2001: 156) [*traducción del autor*].

Este comportamiento institucionalizado constituye una realidad -intangible e ineludible al mismo tiempo- que obliga a todo alumno que desee integrarse al campo a aceptarla y asumirla,²³³ y de esa manera formar parte de su quehacer diario.²³⁴ Todo esto constituye lo que Hernández (2001) llama complejos entramados de relaciones intersubjetivas, que se describen en este capítulo.²³⁵

7.2 La institución

Al observar la historia del DIE es posible reconocer una consistencia en la elaboración de sus líneas de investigación (casi siempre la investigación de nivel básico y la inclinación notable por una orientación antropológica) a lo largo de su desarrollo y una significativa vinculación con los poderes en turno:

Los investigadores del Departamento son académicos especialistas en diversas áreas del conocimiento educativo: inicialmente agrupadas en torno a procesos sociales, culturales y políticos en la educación, la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, procesos psicológicos y lingüísticos en educación, procesos curriculares y formación docente, historia de la educación. En la actualidad los proyectos se agrupan en torno a: aprendizaje y desarrollo de la lengua escrita, didáctica de la matemáticas, estudios de las relaciones entre escuela y comunidad, investigación sociológica y de política educativa, e historia de la educación en México (página web del DIE).

Esto puede explicar, en primer lugar, la definición precisa de las áreas que deben investigarse para responder a necesidades que plantean las autoridades educativas en cada sexenio²³⁶ y responde a un modelo organizacional definido, consolidado y perfeccionado a lo largo de su existencia.²³⁷

²³³ La realidad de la vida cotidiana se da por establecida *como* realidad. No requiere verificaciones adicionales sobre su sola presencia y más allá de ella. Está *ahí*, sencillamente, facticidad evidente de por sí e imperiosa. Sé que es real. Aun cuando pueda abrigar dudas acerca de su realidad, estoy obligado a suspender esas dudas puesto que existo rutinariamente en la vida cotidiana (...) el mundo de la vida cotidiana se impone por sí solo (Berger y Luckmann, 1972: 41).

²³⁴ La vida cotidiana posee una universalidad extensiva. La sociedad sólo puede ser comprendida en su totalidad, en su dinámica evolutiva cuando está en condiciones de entender la vida cotidiana en su heterogeneidad universal (Heller, 1997).

²³⁵ Perrenoud dice en este sentido toda norma de excelencia, ya sea escogida de forma libre o impuesta, funciona como punto de referencia en el seno de un grupo o de una sociedad. Por eso la norma induce a un *orden*, una *clasificación* de los profesionales en ejercicio de acuerdo con su *grado de dominio*, su distancia de la norma. Hablaremos, pues, de una *jerarquía de excelencia*, de *niveles de excelencia* (Perrenoud, 1990).

²³⁶ Angel Díaz Barriga (2006) en una entrevista menciona a varios elementos académicos que fueron o son parte del DIE que han estado trabajando o colaborando en puestos clave de la Secretaría de Educación Pública.

²³⁷ Así como la institución se organiza, tiene que ver con cómo piensa que la educación se lleva a cabo, cómo responde. Aquí es donde yo digo que la realidad es la que determina las prioridades (Ortiz, 2005).

Las principales actividades que se desarrollan en esta dependencia son la investigación, la enseñanza a nivel posgrado y la difusión. La investigación se orienta de diversas maneras: la vinculada al sector educativo y se vierte en estudios para otras instituciones oficiales (SEP, CONACyT, y otras), investigaciones financiadas por agencias no gubernamentales (OREALC, UNESCO, CoNaFe, Ford, entre otras) y proyectos que se derivan del desarrollo de líneas de interés personales de los investigadores (página web del DIE).

En segundo lugar, existe otro aspecto denotativo que es la selectividad al momento de escoger a los estudiantes. Ser aceptado de manera definitiva en el programa conlleva un proceso de observación y evaluación del aspirante en varios aspectos, que culminan formalmente en un examen de ingreso para ser aceptado y escuchar el veredicto de los profesores en cuanto a la viabilidad de ser aceptado en la institución:

El programa de doctorado tiene una duración de tres años, *sin incluir el curso propedéutico* (cursivas nuestras), el cual tiene un semestre de duración. En estos tres años los estudiantes deberán concluir su tesis y obtener el grado de doctor. Los estudiantes deben dedicarse al programa de tiempo completo. Al ser parte del Padrón de Excelencia del CONACyT, el programa de doctorado del DIE gestiona ante este Consejo becas para sus estudiantes (página web del DIE).

Pertenecer al padrón de excelencia implica la obligación de escoger sólo a aquellos alumnos que pueden ofrecer una garantía más o menos certera de concluir el trabajo de investigación y presentar la respectiva tesis dentro de un tiempo establecido. Como se verá más adelante, esto lo determina de antemano el CONACyT, dado que el reto para esta institución es lograr una continuidad en el promedio de graduados (entre otros requisitos más) para mantener el estatus concedido.

Sin embargo, la institución ha ideado formas para mantener el ritmo constante de graduados a través de la inmersión total en el mundo de la investigación educativa. Esto supone, además del trabajo propio de la investigación, el seguimiento puntual de los avances y la participación obligatoria en foros de discusión con los propios investigadores de la institución y otras instancias, lo cual facilita la adquisición de las habilidades que los estudiantes adoptan (cada uno a su manera) como propias y que al mismo tiempo permiten elaborar el trabajo de acuerdo con los requerimientos exigidos y así poder avanzar con mayor rapidez.

Fortes y Lomnitz, en un trabajo sobre la formación de investigadores en ciencias biomédicas, describen un proceso similar al observado en el DIE, toda vez que el transcurso de ingreso y el desarrollo en la carrera son similares, según los comentarios vertidos por los propios alumnos:

El ingreso a carrera no es fácil e implica superar una serie de obstáculos que da una imagen difícil y especial de la carrera (...) se transmitía también la idea de un grupo selecto, el de los investigadores; grupo pequeño, casi familiar, en el que cualquier aspirante a formar parte de él debía ser cuidadosamente evaluado. Las entrevistas individuales, así como la estructura del curso propedéutico (y de la licenciatura en general), con su carácter altamente selectivo, reforzaba el concepto de que se estaba buscando gente especial para llegar a formar parte de un grupo selecto; la aceptación de un estudiante en este grupo no sería algo trivial (Fortes y Lomnitz, 1991:96-97).

De una manera análoga, el DIE expone los requisitos que se les exige a los aspirantes, algunos de los cuales son difíciles de cumplir en algunos aspectos, por ejemplo la disponibilidad de tiempo completo. Muchos alumnos no tienen la seguridad laboral para dedicarse de manera exclusiva al proceso de investigación, carecen de una cultura de preparación para la investigación, que no se fomenta desde la educación básica, o el dominio de las lenguas extranjeras es insuficiente.

Para solicitar el ingreso al doctorado, el aspirante deberá reunir los siguientes requisitos:

- Poseer grado de maestría o equivalente.
- Comprobar experiencia previa en investigación educativa o áreas afines.
- Presentar ya elaborado un anteproyecto de tesis.
- Poseer capacidad de leer textos de la especialidad en inglés, además de otra lengua que se justifique por el tema de tesis.
- Tener disponibilidad de tiempo completo (página web del DIE) (19/III/07).

De igual modo, la institución señala con claridad que el proceso de admisión lleva un lapso de seis meses antes de confirmar la aceptación formal de un alumno al doctorado:

La admisión de los aspirantes es considerada por una Comisión de Doctorado del Departamento y consta de varias fases:

- Evaluación del expediente.
- Valoración de un examen de inglés hecho en el DIE o de la documentación que acredite el conocimiento de inglés.
- Valoración por la Comisión de Doctorado del anteproyecto de tesis. Los dictámenes favorables permitirán que el aspirante curse un propedéutico, con duración de un semestre. En éste, el aspirante, junto con el profesor tutor, elaborará un Plan de Actividades Académicas (Proyecto de tesis y Programa de actividades). *Si el propedéutico se aprueba* (cursivas nuestras), el alumno presentará su examen de admisión al Programa de Doctorado.
- Examen de admisión. Consiste en la defensa oral del Proyecto de tesis con base en la bibliografía que lo sustenta; y de la presentación del examen del segundo idioma (página web del DIE) (19/III07).

Como se ha mencionado más arriba, este periodo conlleva una serie de pruebas que deben superar los alumnos para ser aceptados de manera definitiva

en el programa. Estas pruebas, por coincidencia, son además requisitos establecidos a su vez por el CONACyT, el cual delinea lo siguiente:

2.1 La operación regular de un programa de posgrado implica, en todos los casos, la existencia de:

2.1.1 Normas explícitas para su funcionamiento (ingreso, egreso, evaluaciones, etc.) que regulen las actividades académicas y el desempeño de profesores y alumnos.

2.1.2 Indicaciones precisas sobre el tiempo para obtener el grado, con los límites normativos recomendables en función del tiempo de dedicación: a tiempo completo o a medio tiempo. Explicitación del significado de los tiempos de dedicación en términos de horas/semana de estancia en la sede y de dedicación al estudio. No debe haber tiempos de dedicación indeterminados (Manual de Evaluación para los programas de Posgrado, CONACyT, 2007).

Las condiciones académicas e institucionales del DIE le han permitido, como hemos visto, ser la única escuela de formación de investigadores que goza del nivel más alto que otorga el CONACyT, lo cual es una importante carta de presentación para los aspirantes que desean continuar con su preparación de doctorado en el área educativa y quieren estudiar en una escuela “confiable” y de “calidad”.

7.3 Los profesores

La parte medular del Instituto la constituye la planta académica. Sus miembros son los que en mayor medida han construido la gran reputación que tiene el centro, en vista de su actividad que representa una referencia obligada en temas de educación. El trabajo que desarrollan los estudiantes, además de las actitudes y la valoración que tienen de y hacia éste, es un reflejo fiel de las aportaciones de los profesores en su labor de pesquisa y sus implicaciones.

De acuerdo con la página electrónica del DIE, todos los profesores, con excepción de dos, tienen alguno de los niveles del SNI (Sistema Nacional de Investigadores), es decir, el reconocimiento individual que el CONACyT concede a los individuos dedicados a la investigación en diversas áreas del conocimiento.²³⁸ Éste es un requisito básico para que la institución pueda aspirar al reconocimiento que otorga el Estado.²³⁹

²³⁸ Ser un “buen académico” se ha vuelto equivalente a ser bien evaluado por los programas de estímulos o ser investigador nacional. Y es que las jerarquías de los programas y los símbolos de prestigio que distribuyen se han convertido en factores de identidad que permiten “mantener la frente en alto”, cuando la imagen de la institución se palpa vulnerable y existe incertidumbre sobre el futuro (Suárez y Muñoz, 2004: 28-29).

²³⁹ En los Programas de Posgrado con Orientación a la Investigación se valorará la capacidad y experiencia de la planta académica para la generación y aplicación del conocimiento y para la dirección de las tesis de grado (Manual de Evaluación de Programas de Posgrado, CONACyT, 2007).

La planta académica es, sin duda, el elemento fundamental para garantizar la calidad de un programa de posgrado. Los criterios mínimos que debe reunir un programa posgrado de *buena calidad* son: 5.1 Que la gran mayoría de la planta docente tenga un grado académico superior al que imparte y una trayectoria destacada en el campo del conocimiento en que trabaja. 5.B.1. Pertinencia y calidad de la planta académica que sustenta el programa de posgrado El programa deberá contar con un núcleo académico básico que garantice la atención personalizada de los estudiantes de posgrado. La planta docente será fundamentalmente de Tiempo Completo, aunque podrán existir profesores invitados de reconocida calidad en el ámbito académico y/o profesional, lo que tendrá un peso en la evaluación. 1) Los profesores deben tener como mínimo, el grado que otorga el programa (Manual de Evaluación de Programas de Posgrado. CONACyT, 2007).

Las exigencias para lograr el máximo peldaño del reconocimiento a la calidad se acentúan cada vez más. El simple hecho de pertenecer al SNI presupone una serie de factores académicos e institucionales que, en el caso de esta institución, se ha satisfecho. Más aún, cuando de acuerdo con los parámetros fijados, se les pide tener los niveles máximos de este programa de reconocimientos:

2) Los profesores deben tener una formación académica y una experiencia demostrable en investigación, evidenciada a través de una trayectoria relevante y una reconocida producción académica en alguna de las áreas del conocimiento asociadas al programa. 3) Los profesores deben estar realizando investigación en el área de su especialidad. 5. Al menos un 50% de los profesores de TC debe pertenecer al SNI. 6. Para que un programa sea considerado como Competente a Nivel Internacional, *al menos el 30% de los profesores de TC deberán ser niveles 2 y/o 3 en el SNI (cursivas nuestras)* (Manual de Evaluación de Programas de Posgrado. CONACyT, 2007).

Según Suárez y Muñoz, este tipo de exigencias evaluadoras ha llevado a los profesores a:

Buscar obtener ingresos que les son indispensables para mantener su nivel de vida a través de todos los sistemas evaluatorios. Están permanentemente sujetos a juicio y, para llenar los requisitos que les imponen los programas de evaluación, han tendido a diversificar y multiplicar sus actividades distrayéndose de aquellas que son sustanciales (Suárez y Muñoz, 2004:27).

Hemos mencionado con anterioridad que este tipo de evaluaciones alienta la competencia y la rivalidad (*competitividad* en términos del Estado) en el seno de una comunidad que debería trabajar en equipo para resolver problemas comunes

y que, por el contrario, se convierte en una lucha por estímulos que se otorgan de manera individual, y ésta se extiende a los planos institucionales.²⁴⁰

Ordorika menciona en este punto lo siguiente:

En el ámbito de la evaluación individual, los programas de pago según desempeño han permitido que se mantengan niveles muy bajos de remuneración básica para los académicos, quienes no han tenido más remedio que aceptar el "soborno" de las becas de incentivos de las cuales derivan la mayor parte de sus ingresos (Ordorika, 2004:17).²⁴¹

También la producción de conocimiento nuevo debe ocurrir en función de tiempos establecidos por la institución. Este aspecto representa, desde nuestro punto de vista, claroscuros, puesto que muchas veces los tiempos de investigación de problemáticas en el área de las ciencias sociales y humanidades guardan relación con la magnitud y complejidad del problema mismo y no con los tiempos preestablecidos. Su análisis y reflexión supone la misma actividad que se puede llevar en un laboratorio de ciencias, que sin lugar a dudas toma un periodo algunas veces considerable.

Desde luego, cualquier avance de investigación para su registro en el CONACyT debe tener lugar en términos actuales y nuevos; empero, aún es objeto de debate la relevancia, profundidad y efectos que podrían tener estas producciones. Sin embargo, el CONACyT se halla más interesado por los *resultados*, la *productividad* y el *liderazgo*, conceptos que proceden de la actividad empresarial y el sector productivo, aplicados ahora a las tareas académicas a la generación de nuevos conocimientos, según puede verse en algunos de los párrafos del *Manual de Evaluación de Programas de Posgrado*:

5.B.11 Actualidad de la producción académica. La planta académica asociada al programa de posgrado deberá contar con *productividad (cursivas nuestras)* reciente y original, en el área del conocimiento respectiva. 1. Producción académica publicada en medios de prestigio académico nacionales e internacionales del campo del conocimiento, correspondiente. Por ello se entiende a las revistas del Índice del CONACyT (si

²⁴⁰ Ayus advierte sobre esta nueva cultura de la evaluación en centros educativos que "a medida que la evaluación se institucionaliza, los profesores encuentran alternativas para su adaptación, resistencia o cumplimiento de las exigencias a través del juego de la complacencia y la simulación: se falsea la información, publicación de artículos repetidos o fragmentados, el intercambio de constancias y hasta el invento de actividades insistentes en la Universidad, son sólo algunos de los mecanismos más utilizados frente a una valoración que les es ajena (...) los profesores han aprendido a adecuarse al ejercicio de acciones tangibles, cuantificables, medibles, y se busca aplicar esas técnicas a los procesos de producción de las tareas académicas" (Ayus, 2003: 7).

²⁴¹ En este sentido, Acosta (2004:85) opina que la lógica de las pasiones, las envidias y los no pocos egos inflamados del *homo academicus* universitario se ha visto incrementada exponencialmente por la competencia individual por recursos escasos, como son el prestigio, lo honores y el dinero (Acosta, 2004:85).

son nacionales) o a aquéllas reconocidas por el Citation Index (si son internacionales). Al respecto se considera conveniente que la mayoría de las publicaciones sea en medios de difusión externos a la institución de adscripción del profesor. 2. *De uno a dos artículos*, en promedio, en revistas indizadas con arbitraje por profesor de Tiempo Completo cada año. 3. *Más del 80% de los profesores deberán haber hecho publicaciones en los últimos tres años*. 4. Para que un programa sea considerado como Competente a Nivel Internacional, deben existir productos de colaboración con profesores adscritos a instituciones de reconocido prestigio internacional. Para que un programa sea considerado Competente a Nivel Internacional, los profesores de tiempo completo *deberán tener proyectos de investigación con financiamiento internacional* (cursivas nuestras) (Manual de Evaluación de Programas de Posgrado. CONACyT, 2007).

En esta lógica queremos resaltar que varios de sus miembros forman parte de comisiones evaluadoras de diferentes instituciones, programas y publicaciones en temas relacionados con la educación, amén de que han pertenecido como funcionarios federales en diversos aspectos educativos (Anuarios 1998- 2005, CINVESTAV).

7.4 Los alumnos

Al momento de su ingreso, los alumnos advierten de manera paulatina todo lo que implica dedicarse a la investigación científica de "calidad" en el Departamento. Reconocen también que, a través de factores diversos, construyen una dimensión compartida, entre ellos, con sus profesores y la comunidad académica del campo. En suma, identifican la sólida noción de excelencia que se deja entrever en las actividades de las que participan por la mecánica misma de trabajo.

El factor más importante para los alumnos que eligieron al DIE para continuar su preparación es su prestigio. Éste es obra de la amplia difusión de los trabajos publicados ahí y de su cuerpo académico. Ser aceptados por esa institución, en palabras de Marín (2006), equivale a un "juego de espejos" en el cual los alumnos se ven a sí mismos como parte de un grupo de excelencia, escogido también por sus capacidades para continuar su desarrollo académico.

Para algunos individuos, la elección de una institución reviste una elección muy importante, no sólo en el posgrado, sino en todos los niveles educativos en general. Sin embargo, dado que el centro de atención es el desarrollo profesional en esta área, que exige una preparación rigurosa, los alumnos del DIE valoran en gran medida pertenecer a una escuela completamente ajena a la categoría de *escuelas patito*, frase con la cual se conoce en México a las instituciones de educación superior (casi siempre particulares) que son de baja calidad (presumible o verídicamente).

Es manifiesto el orgullo de pertenecer a ese centro, de recibir su formación y de convivir con sus profesores. Al mismo tiempo, han expresado de manera consistente el cuidadoso proceso mediante el cual todos sus tutores o comités tutorales dan seguimiento a sus trabajos, el aprendizaje de las formas de hacer y crear conocimiento a través de la investigación y la celeridad con la que se efectúan los procesos de avances y asesoramiento, siempre con la pretensión de terminar los trabajos en los plazos previstos.^{242,243}

En general, los alumnos perciben de sus tutores una genuina preocupación por el desarrollo de su trabajo, condición esencial para desarrollar a un buen ritmo la investigación. Se crea en ciertos casos una relación tutor-tutorando casi personal, lo cual facilita la buena comunicación y el mejor desarrollo del estudio.

Las más de las veces, esta fase sucede después de un periodo de prueba que representa el curso propedéutico exigido a los alumnos aceptados. Pasar por este filtro previo antes de ser aceptados definitivamente en el programa es ineludible. Concordamos con la opinión de Fortes y Lomnitz (1991) respecto de que esto conlleva un "esfuerzo, a veces doloroso, que realizan y elevan (los estudiantes) el valor de la carrera científica por sobre todas la demás, considerando que su entrenamiento es el más valioso y mejor". Esto refuerza el ideal de excelencia que se profesa por la institución y el trabajo científico.

Hay que subrayar la relevancia que tiene el trabajo tutorial para desarrollar una tesis con el rigor exigido y que satisfaga los tiempos que solicita el CONACyT para terminar el doctorado, dado que en el curso de las diferentes etapas de la formación²⁴⁴ se presentan altibajos, en alguno o varios momentos. Precisamente, es ahí donde el estímulo del tutor juega un papel crucial para el desarrollo o el fracaso de los estudiantes. Éstos suelen ver en él la representación de un modelo académico de investigador.

El trabajo cotidiano de los alumnos realizado en la institución confirma la sensación de estar en una escuela que da todas las facilidades para llevar a cabo el trabajo habitual de consulta en internet y la elaboración de documentos vinculados con su actividad de estudiantes de doctorado; no es necesario acudir a

²⁴² La proporción de estudiantes que se gradúa en el tiempo promedio debe ser igual o mayor al 50%. Sin embargo, esta eficiencia terminal deberá incrementarse hasta 70% en los dos años posteriores a la obtención de su registro en el PNP. En el caso de los programas competentes a nivel internacional, la eficiencia terminal en el tiempo promedio deberá ser cuando menos del 70%.

²⁴³ El CONACyT señala que "La eficiencia terminal del programa se medirá por cohorte generacional en términos de la relación graduados-ingreso, así como considerando el tiempo promedio para la obtención del grado, hasta 3 años para maestría y 4.5 años para doctorado para ser considerado como de Alto Nivel. Para CNI el tiempo promedio de obtención del grado debe ser de 2.5 años para maestría y 4.0 años para doctorado (después de la maestría)" (CONACyT, 2006).

²⁴⁴ En su estudio, Fortes y Lomnitz (1991: 146) mencionan cinco fases por las que atraviesan los estudiantes de la licenciatura en ciencias biomédicas: 1) impotencia o devaluación, 2) sobrevaloración, 3) cuestionamiento, 4) integración y 5) consolidación.

ningún *café internet* y efectuar desembolsos para la permanencia ni tampoco salir del recinto.

8.B.1. Las aulas para la impartición de cursos deben tener la capacidad adecuada, así como condiciones de iluminación, de ventilación y de temperatura idóneas. A su vez, deben estar dotadas del mobiliario apropiado y contar con instalaciones que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje. 8.B.2. Deberán existir espacios destinados a la realización de seminarios, de conferencias y de reuniones entre alumnos y personal académico. 8.B.3. Los laboratorios, los talleres, y el equipamiento de los espacios donde se realice el trabajo de investigación o de aplicación del conocimiento deben corresponder con las líneas de investigación del programa. Cuando el trabajo de tesis se elabore en una institución diferente a la que imparte el programa, en dicha sede deberá prevalecer el ambiente académico y las condiciones idóneas para el trabajo del estudiante. 8.B.6. Las instalaciones de cómputo deben permitir a profesores y alumnos el acceso a las redes internacionales de información (Manual de Evaluación de Programas de Posgrado, CONACyT, 2006).

Otra parte clave la constituyen las presentaciones públicas, es decir, el lugar y el momento en que se hacen públicos los avances del trabajo y se examinan en un comité de profesores y la audiencia general. Se evalúan así la consistencia y la continuidad del trabajo, con objeto de determinar la pertinencia de la continuidad o no del alumno.

Al mismo tiempo, estas presentaciones públicas representan un espacio de entrenamiento para los estudiantes, ya que se les exige la redacción de ponencias y otro tipo de participaciones en coloquios, simposios o congresos. En esos foros se comparten nuevos conocimientos sobre el campo y se adquiere la capacidad necesaria para exponer con soltura el tema, contestar los cuestionamientos y demostrar la calidad y la pertinencia de su trabajo.

La aceptación de participaciones en diferentes centros educativos dentro y fuera del país presupone que el trabajo no sólo tiene el aval de la institución donde se realiza, sino la aprobación en otros espacios académicos de diferentes especialistas y expertos en el tema; todo ello confirma la validez y la calidad del trabajo.²⁴⁵

Una de las partes cruciales del sistema evaluador de posgrados en México es la periodicidad para editar artículos, libros, ensayos en publicaciones y editoriales

²⁴⁵ Otra forma importante de socializar y transmitir la ideología científica es a través de la existencia de simposios y congresos. El Congreso permite a los estudiantes conocer y comparar a diferentes investigadores, ver qué hay detrás de una investigación, apreciar diferentes estilos de presentación de trabajos y la forma en que éstos son criticados y defendidos. También les permite ver actuar -e interactuar- a científicos reconocidos, quienes pueden convertirse en modelos (Fortes y Lomnitz, 1991:118).

reconocidas nacionales e internacionales por parte de los investigadores.²⁴⁶ En consecuencia, se los obliga a mantener un ritmo constante en difusión escrita para mantenerse dentro del Sistema Nacional de Investigadores (al que pertenece la gran mayoría de los investigadores del DIE) y, en el plano institucional, para conservar la permanencia del *status* otorgado.

Este mismo requerimiento se traslada a los alumnos. Durante el tiempo que efectúan su investigación, ellos deben publicar un artículo en cualquiera de las revistas indexadas del CONACyT o el Citation Index. Se trata de revistas que dictaminan las participaciones bajo ciertos criterios académicos y editoriales para que acepten una propuesta de investigación. Dado que el trabajo de escribir es un proceso complejo, su aprendizaje es también parte de la formación de los estudiantes.²⁴⁷

En esta fase, la excelencia no puede entenderse si la persona que se dedica a investigar no tiene publicaciones; la ausencia de éstas equivale a ganarse la indiferencia de sus pares y a la inelegibilidad para cualquier institución de calidad. Las cualidades que podría tener como docente y guía dejarían de tomarse en cuenta.

Otro aspecto de enorme importancia para los estudiantes en su formación es el requisito, elevado a exigencia por el DIE, del dominio de dos o más lenguas extranjeras. Ellos han manifestado que han tenido la necesidad de poseer todas las habilidades (leer, escribir, hablar y entender), ya que su actividad no se limita a la sola lectura de material escrito; publicar artículos en ediciones de lengua no hispana; o asistir a coloquios en países angloparlantes o francoparlantes, si bien consignamos el caso particular de un alumno indígena peruano que recibió autorización para usar en su investigación su lengua materna (el quechua) para el desarrollo de las investigaciones.

La capacidad de comunicarse y difundir sus trabajos en otros foros y publicaciones extranjeras es también parte de la excelencia, ya que se genera conocimiento y éste se comparte más allá de los límites espaciales, en otras latitudes y en otros ámbitos. Aquí también deben resaltarse las facilidades que tienen los alumnos en materia de aulas para alumnos y equipo de computación e internet, sea para realizar sus investigaciones o para ingresar a la red.²⁴⁸

²⁴⁶ Éste es un tema que ha generado bastante discusión, pues se ha argumentado que la cantidad no siempre significa calidad (*nota del autor*).

²⁴⁷ Tipo de productos del trabajo profesional o académico. La producción de la planta académica asociada al programa deberá incluir productos como los siguientes: 1. Artículos de investigación original publicados. 2. Libros y/o capítulos de libros científicos y de texto. 3. Presentaciones en eventos académicos especializados. 4. Patentes registradas y en proceso de explotación. 6. Desarrollos tecnológicos. Prototipos experimentales. 7. Sistemas y/o programas de computación (CONACyT, 2006).

²⁴⁸ El equipo y la paquetería deberán contar con mantenimiento idóneo y se deben tener planes de adecuación a cambios tecnológicos (CONACyT, 2006).

Esto no sólo se limita al intercambio a través de reuniones en foros o congresos sino que, en la opinión de los alumnos, es vital el intercambio con investigadores de otras regiones geográficas mediante instancias de investigación; en última instancia, la finalidad es enriquecer su trabajo. Asimismo, cabe señalar que éste es otro punto de naturaleza obligatoria para el registro en el CONACyT.²⁴⁹

Muchos de los temas que analizan durante sus trabajos de investigación se estudian en otras latitudes del planeta, razón por la cual se vuelve necesario realizar una parte de los estudios fuera del país. La internacionalización de los estudiantes se facilita en el DIE, gracias a los contactos que éste tiene con instituciones extranjeras, además de que dispone de apoyos económicos e institucionales para llevar a cabo este tipo de actividades.

Todos los componentes arriba señalados confluyen de manera determinante en el modo, la finalidad y el destinatario del trabajo de investigación, además del cumplimiento de los requerimientos académicos e institucionales solicitados para efectuar un protocolo ajustado a los estándares internacionales de excelencia. Estos pormenores son esenciales para la elaboración de tesis; al final, casi siempre se publica, sea por la misma institución o convertida en un libro y publicada por alguna editorial.

7.5 El DIE-CINVESTAV y los otros doctorados en educación: el contraste

El DIE representa una señal sintomática de lo que sucede, en primer lugar, con la relación entre los programas de evaluación diseñados para decidir los parámetros de calidad, y en segundo, el modo en que las instituciones de educación superior del país -y de manera particular los programas de formación de investigadores en educación a nivel doctorado- han creado un imaginario singular: la creencia de que estar en una institución de educación superior dentro de un determinado padrón de *excelencia*, en alguno de los varios programas de evaluación institucional, equivale por sí sola a que la escuela es necesariamente *buen*, con *seriedad* y *confiable* para realizar una cuantiosa inversión de tiempo, dinero y esfuerzo y, por el contrario, que carecer de ese registro simbólico (amén del monetario) supone que la institución no es confiable.

Infortunadamente, son pocas las instituciones con programas de doctorado en educación que pueden considerarse *buenas* o *eficientes*; en realidad, la gran mayoría no ha logrado alcanzar ese estatus de institución invertible y eficaz, lo que da lugar a diversas consecuencias no deseables y por consiguiente perjudiciales para el desarrollo de la investigación educativa en nuestro país.

²⁴⁹ Existencia de convenios con organizaciones del ámbito profesional que permitan apoyar la formación de los alumnos a través de estancias, rotaciones, prácticas, desarrollo de proyectos terminales o tesis, etcétera (Manual de Evaluación CONCYT, 2006).

La caracterización de la excelencia académica por parte de los estudiantes de doctorado del Departamento de Investigaciones Educativas es un reflejo fiel del estado que guardan las instituciones públicas de educación superior especializada en la formación de investigadores y que han logrado ser aceptados en los programas de evaluación²⁵⁰ diseñados por el Estado mexicano; esto atañe también a las que han podido sobresalir dentro de su esfera de acción y campo de conocimiento.

Los datos que se consignan en la página electrónica del CONACyT identifican a las instituciones que poseen programas de posgrado con la categoría de alto nivel y la categoría CNI (competente a nivel internacional) en el área de educación (véase el cuadro 4).²⁵¹

Cuadro 4. Registro de programas de posgrado en educación en el padrón de excelencia

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	CATEGORÍA
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Maestría en Educación Superior	Alto nivel
Universidad Autónoma de Baja California	Maestría en Ciencias Educativas	Alto nivel
Universidad Autónoma de Yucatán	Maestría en Investigación Educativa	Alto nivel
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	Maestría en Ciencias de la Educación	Alto nivel
Universidad Nacional Autónoma de México	Maestría y Doctorado en Pedagogía	Alto nivel
Universidad de Guadalajara	Doctorado en Educación	Alto nivel
Universidad Veracruzana	Maestría en Investigación en Psicología aplicada a la Educación	Alto nivel
Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional	Maestría en Ciencias en la Especialidad en Investigaciones Educativas	Alto nivel
Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional	Doctorado en Ciencias en la Especialidad en Investigaciones Educativas	Competente a nivel internacional
Universidad Autónoma de Aguascalientes	Maestría en Investigación Educativa	Alto nivel

Fuente: CONACyT (2007).

²⁵⁰ Es posible que el origen de los sistemas de evaluación en nuestras instituciones se halle en la imposición de modelos externos al sistema; posiblemente también se trate de mecanismos traspolos de ámbito empresarial ajenos a la cultura organizacional de las instituciones públicas de educación superior (Ayus, 2003: 5).

²⁵¹ Los programas que logren su registro en el Padrón Nacional de Posgrado se clasificarán de la manera siguiente: a) competente a nivel internacional. Programas que satisfacen plenamente, y superan, inclusive, todos los requisitos establecidos en los lineamientos e indicadores de tipo cualitativo y cuantitativo considerados para su registro en el Padrón Nacional (ver el "Manual"). Un requisito necesario, no suficiente, es que el programa cuente con profesores que hayan alcanzado un reconocimiento internacional. b) Alto nivel. Programas que satisfacen todos los requisitos cualitativos y cuantitativos para ser incluidos en el Padrón Nacional, pero que no alcanzan aún un perfil de competitividad internacional. Un requisito necesario, no suficiente, es que el programa cuente con profesores que hayan alcanzado un reconocimiento nacional (CONACyT, 2006).

En este cuadro se consigna un número bastante limitado de programas aceptados en el Padrón de Excelencia y de ellos sólo del DIE es el único que posee el nivel de competencia internacional, mientras que los demás (cuadro 5) apenas cubren los requisitos básicos para su registro. Otro dato que llama la atención es que la mayor parte de los programas alcanza apenas los requerimientos para el nivel de maestría y sólo hay tres programas de doctorado, de los cuales existe sólo uno en el área de educación en todo el país que posee competencia internacional.

Al hacer una comparación entre los doctorados en educación que se ofrecen en el país en instituciones públicas, el número de programas no registrados en el nivel CONACyT es sumamente ilustrador (cuadro 5).

Cuadro 5. Registro de programas de doctorado en educación en instituciones de educación superior públicas en México

INSTITUCIÓN	PROGRAMA
Universidad Autónoma de Aguascalientes	Doctorado en Educación
Universidad Autónoma de Baja California	Doctorado en Ciencias Educativas
Universidad Pedagógica Nacional, unidad B.C. Nte.	Doctorado en Educación
Universidad Autónoma de Chihuahua	Doctorado en Educación
Universidad Autónoma de Coahuila	Doctorado en Ciencias de la Educación
Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco/D.F.	Doctorado en Educación
Instituto Superior de Ciencias de la Educación/Edo. de México	Doctorado en Ciencias de la Educación
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Doctorado en Educación
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	Doctorado en Ciencias de la Educación
Universidad Autónoma de Querétaro	Doctorado en Psicología y Educación
Universidad Autónoma de Tlaxcala	Doctorado en Educación
Universidad Pedagógica Nacional, unidad Zacatecas	Doctorado en Educación

Fuente: página electrónica de la Subsecretaría de Educación Superior (SEP, 2007).

Es obvio que estos programas no han satisfecho los “requisitos cualitativos y cuantitativos” (CONACyT, 2006) exigidos,²⁵² no digamos ya que cubran los requisitos de alto nivel y competente a nivel internacional. Por lo tanto, tampoco son programas que muestren el perfil de “competitividad” exigida, en los que, como afirma Torres (2006), “los saberes y los contenidos de los programas

²⁵² En este sentido, Arredondo menciona en un artículo publicado ya hace algún tiempo (1983) algunas de las ideas “de sentido común” en lo que se entiende como calidad en la educación superior en general y que continúan vigentes: a) que la relación entre profesor-alumno es indicativa de la calidad y que en la medida en que los grupos son más reducidos, la calidad de la educación es mejor; b) que la proporción de maestros con posgrado es indicativa de la calidad. La escolaridad de los maestros (si son licenciados, maestros o doctores) determina la calidad de la educación; c) que la proporción de maestros de carrera (de medio tiempo o de tiempo completo) en una universidad indica su mayor o menor calidad académica; d) que si un programa académico exige una dedicación completa de parte de los estudiantes, es de mejor calidad que si la dedicación al estudio es parcial; e) que si un programa académico tiene prerrequisitos y exámenes de selección es mejor que otro que no los tiene; f) que si un curso o programa académico tiene “apoyos docentes”, recurre a la tecnología educativa, a la evaluación por computadora, a medios audiovisuales, etc., es de mejor calidad que aquel que no tiene esos apoyos (Arredondo, 1983: 4).

escolares se perciben como instrumentos imprescindibles para participar en la guerra de la competitividad económica”.

Dado que los programas de doctorado en educación son parte del área de las humanidades, tiene razón Domínguez cuando afirma que a éstos se les ha escamoteado de manera significativa los recursos y apoyos para su funcionamiento:

Los criterios de rentabilidad bajo la lógica gerencial impuesta desde fuera, colocaron al estudio y a la investigación en humanidades en calidad de artículos suntuarios, quedando estas prácticas a expensa de recursos y espacios institucionales escatimados, en una política deliberada de abandono y desprestigio de la educación superior pública (Domínguez, 2007:291).²⁵³

Muñoz y Suárez dice en este sentido lo siguiente:

En México, la producción de conocimiento está rodeada por una especie de círculo perverso: las entidades más pobres tienen instituciones débiles, reciben un subsidio magro y por tanto cuentan con menos posibilidades de fortalecer la ciencia y de que el conocimiento les ayude a resolver sus problemas. Y la falta de equidad en este aspecto es uno de los mayores factores de riesgo para la exclusión social (Muñoz y Suárez, 2004:161).

En este sentido, es revelador el testimonio de la coordinadora de un doctorado en educación de una universidad pública:

Últimamente yo me encontré a un funcionario de CONACyT y me decía “doctora, la recuerdo muy bien por la pasión con la que defendió su programa tanto oral como escrita, y se armó una disputa muy grande en torno a su programa, su programa debió haber entrado” entonces realmente yo me quedé asombrada y le dije “qué bueno que me lo dice, porque yo estoy convencida de que mi programa debió haber entrado y de las cuestiones que ustedes argumentaron para que nosotros no entráramos yo podía referir que no nos correspondían a nosotros como programa sino que eran de carácter institucional, que si ustedes no nos apoyan con las becas y con los recursos a la institución que también ha sido menospreciada en muchos sentidos, pues no vamos a salir del hueco, estamos solicitando la beca, si estamos solicitando esta pertenencia es en primer lugar porque pensamos que lo necesitamos, en segundo lugar porque estamos haciendo un gran esfuerzo y en tercero porque

²⁵³ Actualmente no son los códigos a los que se intenta reducir al silencio, sino instituciones que en claro cumplimiento de un cometido social se han hecho cargo de investigaciones, estudios y enseñanzas, los cuales con rotunda evidencia apuntalan las posibilidades de nuevos horizontes más consecuentes con la dignidad humana, dando viabilidad a reivindicaciones locales que permanecen postergadas y que no deben de continuar así, a partir de la construcción y de la recuperación de una identidad propia, de la valoración y recreación de la riqueza cultural original, del potencial creativo, y de la presencia en el concierto internacional del pensamiento humano en términos participativos e interactivos (Domínguez, 2007b:1).

la cobertura que nuestro programa está cumpliendo es a nivel nacional y estamos atacando un problema fundamental dentro de la educación (Entrev. DDRUPN).

Los sistemas de evaluación implantados desde la década de 1980 son los principales responsables de que muchos programas como los ya mencionados no figuren en ningún patrón de *excelencia*; de ello hemos dado cuenta a lo largo de este trabajo. Domínguez (2007:3) relata la génesis y el desarrollo:

Otro de los rasgos distintivos de la época fue el fervor por los mecanismos de evaluación, los que más que un modo de optimización del trabajo académico, tendrían que verse como maneras de intervención disuasiva operando sobre la base de la dotación de recursos, dado que la forma concreta en la que fueron planteados, tuvo un muy bajo impacto en los estándares de calidad, al menos en lo que se refiere a investigación humanística. Los modelos proclives a la evaluación dejaron traslucir diversos problemas e insuficiencias a lo largo de la de la década. En primer lugar, y como aspecto de enorme relieve, habría que señalar un fenómeno de desvaloración relativa, consecuente con criterios de "eficiencia" medida en una óptica gerencial. En pocas palabras, tal fenómeno apuntó a un esquema de rentabilidad, claramente más cercano a la producción, por ejemplo de tecnología, que la investigación en humanidades. Esto desde luego se tradujo en una crisis de financiamiento. El interés del gobierno federal por ampliar el alcance de la evaluación en las instituciones de educación superior se hizo notorio a partir de 1989-1994, en donde se hizo explícita la intención de promover la evaluación (Domínguez, 2007:3)

En este estudio sostenemos que la investigación de la problemática educativa en México no se circunscribe sólo a unas cuantas regiones geográficas del país; por el contrario, la educación es una problemática general y endémica que plantea varios retos y demanda respuestas urgentes, que no pueden resolverse en una o dos instituciones que poseen apoyos del Estado para que sus alumnos puedan recibir una beca y dedicarse por completo a su trabajo de tesis.

Tampoco se puede ignorar el hecho de que todo programa de posgrado en educación que busque un prestigio y seriedad -amen de los beneficios económicos- puede estar ajeno a las prácticas de evaluación, se coincida o no con los criterios. Así nos lo cuenta una coordinadora de un programa de doctorado en educación:

Me parece que si la institución ha decidido entrar a esta dinámica de las evaluaciones externas, no podemos mantenernos al margen. Es decir, si no estamos de acuerdo con las evaluaciones entonces no tendríamos por qué ser SNI, no tendríamos por qué ser PROMEP, no tendríamos porque ser CIEES, y la planta académica con que contamos tiene 90% de SNI, todos tienen el perfil deseable de PROMEP, el programa tiene reconocimiento de nivel uno del CIEES, entonces si esa es

la dinámica que hemos aceptado, pues realmente no hay ninguna ventaja de no pertenecer al Padrón del CONACyT; al contrario, es una desventaja, y es una desventaja en el sentido de la carencia para nuestros estudiantes el no poseer beca, nuestros estudiantes son en su mayoría profesionales de la educación, y ellos están vinculados de alguna forma con los diferentes niveles educativos (Entr. DDRUPN).

La falta de atención a las problemáticas de educación y la formación de profesionales dedicados a su investigación bien pueden explicarse por una muy marcada pauta de la actitud de gobiernos de herencia neocolonial²⁵⁴ hacia la cuestión de la educación, tal y como los describe Stein y Stein:

Podría preguntarse si el descuido de la educación pública indica una falta de responsabilidad por parte de la élite neocolonial hacia las masas, una ceguera conscientemente creada a las interrelaciones entre el mejoramiento de todos los ciudadanos o habitantes y la posibilidad de mejoramiento general para toda la sociedad, como un todo (...) el complejo sociopsicológico de las clases superiores colonial y neocolonial reflejaban la actitud de los señores superiores blancos o casi blancos hacia la población dependiente, a la cual la terminología legal colonial había llamado "gente sin razón" para quienes la ley natural prescribía el *estatus* de inferiores. Los dependientes no eran ciudadanos de primera de una nación (...) eran quasi tutelos que requerían dirección, no educación (Stein y Stein, 1970:173).

De este modo, a pesar de que existen estos centros de formación de investigadores en educación en la nación, no reciben el apoyo federal suficiente para llevar a cabo proyectos de formación adecuados de alumnos en el área educativa, lo cual orilla a sus alumnos a dedicar sólo un tiempo parcial a sus estudios, dada la necesidad de trabajar para solventar los gastos que implica la realización de este tipo de estudios. Las instituciones tienen tan sólo los fondos e infraestructura mínimos necesarios para infundir una formación digna a sus estudiantes:

Esta profesión de ser docente últimamente, bueno, no últimamente, en la última década ha sido desvirtuada, menospreciada, poco valorizada, que ha ido perdiendo valor el ser profesor, el valor que tenía ser profesor en la década de los 50 ha variado de tal forma que el ser profesor ahora es casi una estigmatización vinculada con la clase social de un grupo social (para no hablar de clases sociales). Esto ha hecho que el salario del profesor se vea cada vez más afectado, el salario del profesor es raquítrico. Entonces nuestros estudiantes que provienen de diversos lugares del país, al no contar con beca ven su salario realmente afectado (Entrev. DDRUPN).

²⁵⁴ América Latina no ha escapado a su herencia del colonialismo y neocolonialismo, que sigue siendo prisionera más que beneficiaria del legado del pasado, que los términos "tradicional", "colonial" o "en desarrollo" de hecho son los mismos (Stein y Stein, 1970:173).

...que los alumnos se encuentren becados. Eso es muy importante porque no es lo mismo tener un estudiante de tiempo completo que a no tenerlo (Entrev. DGBUG).

Lo que se ha venido trabajando a partir de la última certificación de CONACyT, ha sido por ejemplo en todos estos mecanismos de intercambio, de estancias también. Por lo pronto, quienes han tenido estos movimientos son los estudiantes...lo que faltaba era eso, cómo abrir también los espacios institucionales en todos los sentidos porque no estaba nada más con el vínculo, sino que administrativamente también se tenían que tomar estas decisiones para quien quisiera moverse tenga la certeza de que va a ser certificado (Entrev. CDEUG).

El Estado aduce una falta de fondos para solventar las necesidades académicas de las instituciones de educación superior en el país y proclama la insoslayable necesidad de hacer una cultura de evaluación para asignar los fondos -a cuentagotas- sólo a aquellos programas que cubran las exigencias:

Nos acusan de ser una institución endogámica, porque esa es una de las principales cosas que nos cuestionaron durante la entrevista... lo administrativo y lo económico corre por cuenta de las autoridades de las entidades federativas...es congruente lo que estamos haciendo actualmente en términos de propiciar la adquisición de un posgrado a nivel nacional. A muchos, o a un porcentaje (no quiero decir muchos) de nuestros profesores es congruente. Por otro lado, la UPN es un organismo desconcentrado de la SEP, y tiene vínculos con el SNTE. El SNTE decide a quién le otorgan el permiso para estudiar la beca-comisión para estudiar posgrados. Esto es el pecado de lo endogámico que podemos resumir en estos términos, además argumentando que nuestra institución por sus siglas UPN es monotemático, su tema principal es la educación y en ese sentido está siendo congruente con esa atención a los profesionales de la educación, abarcando los diferentes niveles educativos a nivel nacional (Entrev. DDRUPN).

Obviamente, subyace en este tipo de evaluaciones una promoción a la competitividad entre individuos e instituciones, ya que ofrece a aquellos que logren cubrir hasta el más mínimo requisito que demanda el Estado el premio de pertenecer al selecto grupo de programas de élite. Empero, incluso así existe una clara diferenciación entre aquellos posgrados que son de alto nivel y los de competencia internacional, lo que también representa beneficios económicos, académicos y sociales.²⁵⁵

²⁵⁵ La indiferencia inicial ha sido sufrida por una fuerte competencia al interior de los espacios laborales, la especulación en cuanto al valor de cada tarea asignada ha generado disputas al interior de las comunidades académicas. Se entablan fuertes contiendas por ser elegidos para atender comisiones y distinciones que representa lo más valioso en términos de puntaje. Los sistemas de pago competitivo esfuerzan la independencia y el aislamiento, en lugar de fortalecer la cooperación (Ayus, 2003: 6-7).

Afortunadamente es saber que estos programas se encuentran dentro del Padrón del CONACyT, esto permite que haya una cantidad mucho mayor de candidatos...esto da cierta posibilidad, cierto margen (Entrev. CDEUG).

Es una evaluación que más bien es cumplir con los criterios que establece el CONACyT como CONACyT. Sin embargo, hay un debate muy interesante actualmente. Es si tú cumples con esos requisitos ¿ya eres de excelencia? y no se ve el proceso, no se analizan realmente las condiciones. Yo creo que los criterios con los que son evaluados los programas no siempre corresponden al campo específico de cada uno de los posgrados (Entrev. DCBT).

7.6 La perspectiva

Este momento histórico que nos ha tocado vivir plantea una gran cantidad de desafíos a las instituciones públicas de educación superior. Dichos retos surgen a un ritmo tal que muy pocas instancias han podido dar una respuesta clara y específica. Los nuevos esquemas que han cobrado un carácter hegemónico dentro del mundo académico han agudizado las diferencias entre instituciones de carácter público, a la luz de los adelgazamientos presupuestales y el abandono de la responsabilidad por parte del Estado del financiamiento a la educación.

En los países periféricos se han opuesto hasta ahora muy pocos contrapesos a las políticas dictadas por los grandes intereses del capital internacional. Por lo general son dichas naciones las que llevan desventajas, en vista de su escasa o nula productividad en materia de ciencia y tecnología.

No hay que perder de vista que los avances en esta materia han corrido paralelos a la economía de libre mercado como modelo vigente y ésta es la que determina las políticas en todos los ámbitos del quehacer humano, incluidas las cuestiones sociales y el bienestar de la población. Esto ha generado, en palabras de Pérez Gómez (1998), "una manera peculiar de vivir, de producir, de consumir y de relacionarse que define los procesos de socialización de los ciudadanos".

Resulta inevitable la necesidad de cambiar los esquemas que tradicionalmente han ejercido las instituciones de educación superior dedicadas a la formación de investigadores en educación, puesto que en términos históricos los centros académicos superiores han opuesto resistencias a los cambios que las nuevas tecnologías han traído consigo. Esto es explicable porque éstas demandan un nuevo tipo de concepción de lo que es la ciencia, en la que intervengan por supuesto el hombre y la sociedad en su conjunto. Ciertamente, el cambio de esquemas no resulta fácil cuando se ha trabajado en un modo definido durante varias generaciones, a las cuales les resulta difícil la adaptación a novedosos modos de generar conocimientos científicos.

Adecuarse a estos nuevos esquemas exige una buena dosis de ingenio, creatividad y habilidad académicos y políticos para incorporarse a los estándares actuales de excelencia, que por el momento han prevalecido en el discurso de la educación superior; esto no debe hacer perder de vista el esquema de equidad y calidad que debe haber en toda institución pública de educación superior:

Mi opinión es que con este tipo de estímulos se está fortaleciendo más a los que más tienen. Yo no quiero decir que no voy a entrarle porque como le expliqué al principio, si decidimos entrarle a algunos aspectos pues tengo que entrarle a los otros, esté o no esté en el juego ¿me explico? Pero si de mí dependieran estos estímulos, no tendería a crear estas divisiones entre los de excelencia y no excelencia, sino procurar que todos fueran de excelencia, o sea, que el presupuesto se manejara de tal forma que todos fueran excelentes, a valorar en este caso lo que es el ser docente-investigador, a propiciar estímulos que realmente confieran este valor, este aprecio, este compromiso, el compromiso con el ser docente (Entrev. DDRUPN).

Tampoco se puede negar la realidad de estar en un periodo de cambio en todos los órdenes, cambios que históricamente ocurren cuando los modelos vigentes entran a un estado de agotamiento para luego transitar a un periodo de búsqueda y adaptación a nuevos esquemas que la realidad impone. Esta realidad no siempre responde a las necesidades y expectativas de una sociedad, más aún en estos tiempos en los que se verifica una verdadera crisis en todos los ámbitos que afecta a la humanidad y su porvenir; además, hay que resolver hoy también retos ambientales y sociales si no queremos ver el futuro comprometido por la falta de visión prospectiva.

Debe recordarse que hasta el advenimiento de las democracias en América Latina se experimentó de manera conjunta el fin de los Estados con sistemas políticos- económicos alternativos, en relación con la economía de mercado, los cuales de algún modo hacían contrapeso al gran capital. La época del Estado benefactor cedió el paso al Estado evaluador, al mismo tiempo que los cambios tecnológicos comenzaron a plantear un nuevo tipo de retos en cuanto a lo que es la producción de saberes nuevos en las instituciones de educación superior, ya que se pasó a una etapa inédita de generación de conocimientos a una celeridad nunca antes conocida gracias a un contexto de una sociedad con esquemas fordistas hacia una nueva con un esquema del tipo toyotista.

Las respuestas a estos nuevos modelos se han experimentado en las instituciones de educación superior mexicanas de manera desigual. Los cambios en materia de educación superior y la aparición de esta nueva cultura de rendición de cuentas tomaron a las IES de una manera un tanto cuanto sorpresiva y hasta cierto modo violenta. Desde luego, dadas las condiciones en que operaron los cambios y las características socioeconómicas y políticas en nuestro país, es posible prever un panorama de incertidumbre en el éxito o fracaso de estas nuevas políticas de evaluación.

Una reconocida investigadora dice en este sentido lo siguiente:

El estar siendo evaluados externamente, estar intentando alcanzar ciertos indicadores, si es una fuerza que empuja, no es garantía de calidad, no es garantía de bienestar académico, pero yo pienso que sí empuja, sí estimula a estar tratando de alcanzar los indicadores, pero también considero que los indicadores no son todo. Yo misma porque investigo sobre doctorados en educación, yo misma he señalado que los indicadores son una de las facetas de un programa pero no informan todo lo que el programa es, y si hace falta trabajar mucho investigando lo que ocurre en los procesos internos de formación y a que llevan estos y donde dejan huecos, porque se pueden cubrir los indicadores teniendo deficiencias en los procesos internos y eso pues no es sano para ningún programa ¿verdad? Por ejemplo, si con tal de titular a todos en tiempo, hacer los trabajos de escasa calidad, por ejemplo ¿verdad? (Entrev. DGBUG).

No hay que olvidar que las universidades (Altbach, 2002, citado en Domínguez, 2007:294):

...además de enseñar y ofrecer diplomas, contribuyen a la sociedad de modos diferentes (...) las universidades centros culturales, auspician empresas culturales (...) [las universidades] constituyen el lugar en donde se produce el pensamiento crítico e independiente. Éstas son entre otras las responsabilidades centrales de las universidades difícilmente cuantificables y generalmente no producen ingresos.

La coordinadora de uno de los doctorados en educación que fue entrevistada afirma que:

Se evalúan con criterios desde el ámbito de las ciencias exactas y en humanidades nosotros no tenemos patentes, en humanidades no tenemos maquinaria, pero ¿cómo evaluar los procesos de formación, de análisis, de reflexión de crítica? ¿no? y que eso es importante (Entrev. DCBT).

Esto es un reflejo de lo difícil que ha sido para algunas instituciones de formación de investigadores educativos dar el paso hacia los nuevos tiempos y su contenido ideológico expresado a través de las múltiples presiones ejercidas sobre ellas para ajustarse a los nuevos modelos vigentes, aunque cabe subrayar que todavía no se vislumbra una consolidación de los actuales modelos neoliberales y, por lo tanto, estos procesos se encuentran en tiempo de innovación y todavía no es posible ver su culminación.

7.7 La investigación educativa y los tiempos de transición

De este modo, en América Latina todas las universidades (con notables excepciones), junto con el Estado, han entrado en una etapa de redefinición en la que aún no se ve la frontera, dado que los conceptos del discurso hegemónico en educación superior que han permeado las instituciones de América Latina se hallan en un proceso de asimilación en virtud de las diferentes características que cada una de las universidades públicas posee. Whitty, Power y Halpin (1998) han aseverado que "los cambios actuales de la política educativa pueden relacionarse con la redefinición de la naturaleza del Estado y con la reorganización de las relaciones entre el Estado y la sociedad civil."

Dicha redefinición presupone, desde nuestra perspectiva, la institución de una serie de políticas educativas destinadas a incorporar a las diversas instituciones de educación superior a las dinámicas que impone el neoliberalismo y la globalización, siempre bajo criterios de equidad y desde una perspectiva regional que responde a las necesidades de la población.

Para Latapí existen cuatro visiones de desarrollo:

A. Un desarrollo capitalista dependiente (cursivas del autor), que ve la solución del subcontinente en su integración política y económica al mundo capitalista de, en concreto, consolidarse como zona geopolítica de influencia de los Estados Unidos. Para la educación sería prioritario en esta opción: la asimilación de los valores de la modernización capitalista, los hábitos de vida requeridos por una urbanización acelerada, la capacitación para el trabajo industrial y la incorporación gradual de los sectores marginados al sector moderno de la economía y a la sociedad de consumo. *B. un desarrollo endógeno*, con énfasis en la autodeterminación nacional, la equidad social y la satisfacción de las necesidades básicas de las grandes mayorías empobrecidas, lo cual implica para el desarrollo educativo priorizar la capacitación de la población rural, atender al desempleo disfrazado urbano y afianzar valores coherentes con un nacionalismo no sólo cultural sino económico y político. *C. la preparación gradual de una sociedad fundada en bases distintas* que haga hincapié en la solidaridad y la autogestión, principalmente a través de la participación de los sectores populares. *D. los modelos "socialistas" de Cuba y Nicaragua* que, aunque diversos entre sí, constituyen llamadas de atención sobre otras posibilidades de desarrollo para los países de la región, aunque su viabilidad política aparezca hoy en día menor que hace algunos años (Latapí, 1994:44-45).

Nos ha quedado la impresión de que el Estado mexicano, a través de sus diferentes reformas en educación traducidas en la creación o fortalecimiento de sistemas e instituciones de evaluación (en particular del CONACyT), se ha erigido en aquel profesor de enseñanza básica de tiempos anteriores que dividía su clase entre los "buenos" y los "malos", entre los "aplicados" y los "burros". Convierte en objeto de toda su consideración a las instituciones que se aplican en hacer "bien"

la tarea, se “portan debidamente en clase” y no dan “problemas”; esto estigmatiza a los centros que no cubren los estándares del profesor y propicia de manera anticipada fracasados escolares.²⁵⁶

7.8 Una propuesta de visión prospectiva

No obstante esta comparación, la realidad obliga de cualquier modo a las instituciones a reformular los modelos académicos²⁵⁷ imperantes en las instituciones formadoras de investigadores en educación. Esto supone la aplicación de reformas, desde la organización académica hasta las modalidades de aprendizaje, pasando por el currículo (Ortiz 2005), pero siempre desde una perspectiva que atienda las necesidades y realidades sociales desde un punto de vista local y regional, sin perder una mirada crítica y cuidadosa al espectro de la globalización.

Carlos Tünnermann dice al respecto:

La globalización es inescapable, la globalización llegó para quedarse, incluso el Informe Delors de la educación para el siglo XXI dice: "en la globalización debemos incluso aceptarla, de la globalización, debemos nosotros aprender a vivir en ella". Por eso dice que el objetivo de la educación del siglo XXI es aprender a convivir, el aprender a ser, el aprender a conocer el aprender a hacer (...) entonces la primera obligación que tenemos como latinoamericanos, como académicos, como universitarios de América Latina, es no aceptar la globalización acríticamente, no adherirnos simplemente al modelo que se está imponiendo, sino hacer la producto de nuestro objeto, de nuestro análisis, de nuestra reflexión. Todas nuestras universidades deben hacer de la globalización un objeto de estudio prioritario y todo graduado universitario de América Latina debería salir claramente informado de que cosa es el fenómeno de la globalización y dónde están las posibilidades que nos beneficie (Tünnermann, 2007:2).

²⁵⁶ Las políticas de exclusión de instituciones formadoras de educación bien pueden ser leídas en un artículo periodístico que reza: “Una reforma educativa no puede tener como único insumo la evaluación, pues así como ha tenido usos pertinentes también ha derivado en “efectos perverso” como la publicación de los *rankings* de las “mejores escuelas”, que sirven para que los planteles excluyan a estudiantes con menos resultados y se benefician los centros privados de enseñanza, advirtió Margarita Poggi, directora de la sede regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE) de la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). En el mismo sentido, Emilio Tenti Fanfani, coordinador de la unidad de investigación del IPE, manifestó que dichos *rankings* han tenido efectos “perversos”, porque en lugar de que sirvan, como se dijo originalmente, para que los padres seleccionen las escuelas de sus hijos, ahora se utilizan para que “los colegios elijan a los alumnos”(Avilés, Periódico *La Jornada*, 2007).

²⁵⁷ Un modelo académico es el esquema que organiza los docentes, los contenidos y los procesos de impartición, la propiciación de conocimientos en un todo orgánico, o sea, es una estructura, es algo que nos ayuda para lograr el objetivo que tenemos, yo lo represento de esta manera: la institución recibe personas a las que llamamos candidatos, que son personas que están tratando de lograr algo en su ámbito de educación y que eventualmente se convertirán en egresados (Ortiz, 2005: 83).

Para alcanzar este objetivo no se puede sino partir de un modelo participativo y horizontal, en el que estén incluidos todos los agentes que intervienen en la formación de investigadores, y conjuntar las iniciativas y las voces académicas personales en un proyecto definido y sostenido en el plano institucional. Asimismo, para este fin es precisa una apertura al intercambio internacional, empezando con países de la región y luego con naciones del orbe.

Además, se requiere un fortalecimiento de la vinculación entre la investigación educativa y los grupos que toman las decisiones. En este sentido, a juzgar por los efectos mostrados en este tema en particular, los resultados han sido muy pobres dados los intereses de índole política o el desinterés o desdén mostrados en este aspecto.

Hay que admitir que existe una gran heterogeneidad en los diferentes centros de estudio dedicados a la formación de investigadores educativos, puesto que éstos son producto de necesidades en el ámbito de donde surgen, con apoyos limitados para su desarrollo como centros de producción académica y una diversidad en planes, programas, planta académica y políticas de desarrollo institucional. En consecuencia, el principal desafío para estos centros que carecen de la etiqueta de centros de “excelencia” consiste en llevar a cabo una uniformidad en los aspectos arriba mencionados, junto con las demás instituciones de formación de investigadores del país, para poder hacer de manera conjunta esfuerzos coordinados y lograr una homologación nacional de entidades académicas que ofrezcan las mismas condiciones de calidad a todos los estudiantes y, de paso, dar una respuesta precisa a las políticas –a nuestro parecer excluyentes- promovidas desde organismos internacionales y nacionales en materia de educación superior.

Opinamos que el DIE es un buen ejemplo de cómo aun siendo una institución pública es posible lograr una relativa independencia de los fondos que proporciona el Estado, al margen de la situación del CONACyT, gracias a la elaboración de proyectos consistentes, trabajo de equipo y voluntad institucional.

Los compañeros del DIE son gente formada, son gente identificada con su proyecto, yo creo que hay que entender que se ponen la camiseta y luchan por su proyecto, que es lo que nos falta a nosotros (Entrev. DCBT).

Lo que yo sí te puedo decir es que ahí hay académicos muy reconocidos, conozco egresados de su programa muy sólidos, o sea, seguramente como todos los programas tendrá sus aciertos y desaciertos, pero desde fuera, sin conocer en detalle sus dinámicas internas, a mí me produce mucho respeto académico, tanto su personal, tanto quienes laboran ahí, quienes dirigen tesis, como algunos de sus egresados (Entrev. DGBUG).

Con esto último queremos referirnos a una política de basificación de su planta docente, la creación de espacios físicos para realizar la labor académica de

docencia e investigación, la colaboración (ya lo dijimos arriba) con otras instituciones de investigación educativa, en primera instancia del país, y la elaboración de proyectos tendientes a reforzar los lazos de cooperación para unificar esfuerzos en aras de fortalecer la IE en México.

En resumen, podemos afirmar que, al igual que la globalización, resulta igualmente inevitable retomar el concepto, en términos de Chomsky (2001), del *bien común*. Esto no significa negar la necesidad de revisar y mejorar los distintos programas de formación en investigadores educativos ni dejar de considerar siempre la *equidad* en la asignación de los recursos y los apoyos, ambos igualmente importantes para la supervivencia de una institución. La cuestión de la excelencia no significa la exclusión, en la cual unas cuantos programas beneficiados cubren los criterios netamente empresariales diseñados para el efecto, como lo es la inserción de políticas de competitividad; tampoco la imposición de políticas de evaluación, cuyo contenido y objetivos están ya amañados y manipulados de antemano; ni la búsqueda de recursos externos para la subvención de las actividades académicas, lo que condena a la otra gran mayoría a su virtual desaparición del espectro de las instituciones *buenas*.

Esto indudablemente forma parte de medidas y decisiones políticas que aún no han comprendido que llevar a cabo este sistema de excelencia no sólo provoca la ya citada exclusión, sino que de modo inexorable conduce hacia una polarización indeseable en las instituciones dedicadas a formar investigadores en educación.

Aquí el objetivo de “divide y vencerás” debiera servir como ejemplo de lo que debe evitarse en el ámbito de la investigación educativa y por tanto promover una estrecha colaboración entre todos los programas para convertirse en un interlocutor válido ante las instancias de poder e influir de manera decisiva en la adopción de posiciones académicas, económicas y políticas que las afecten. Por consiguiente, pensamos que la educación es la parte sustancial de la formación humana en general y que la búsqueda de hacerla más eficiente equitativa e igualitaria es un trabajo de un grupo de especialistas que deben formarse bajo las mismas condiciones a lo largo y ancho del territorio nacional.

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se efectuó un ejercicio de comprensión de la excelencia académica como una posibilidad de reflexión del entorno que rodea a otras instituciones dedicadas a la formación de nuevos investigadores en educación; asimismo, trató de propiciarse el recuento de los logros alcanzados, pero también de los retos que plantea esta faceta del discurso hegemónico de educación superior en el cual el DIE es uno de los sujetos académicos que mejor han logrado adaptarse a estas políticas impuestas por la dinámica de la globalización. Los estudiantes del doctorado son los protagonistas principales en este estudio, puesto que en un futuro la mayoría de ellos constituirá la nueva generación en la investigación y el quehacer educativo.

En este protocolo fue posible reconocer, de manera particular, que existen dos elementos determinantes en la concepción de la excelencia académica, empleados de manera enfática en los discursos emitidos por las instituciones de evaluación nacionales y organismos foráneos: la calidad y la evaluación de ésta, entendidos ambos como los elementos clave del nuevo discurso de la excelencia, ininteligibles uno sin el otro.

El primero es un conjunto de mecanismos en el ámbito de la educación que debe cubrirse de forma eficiente. El segundo se concibe como un organismo legitimado y legitimador para que la eficiencia sea posible mediante la aplicación de múltiples parámetros de evaluación.

Pese a lo anterior, otro de los hallazgos más significativos que a nuestro juicio arrojó este trabajo fue la constatación de que los estudiantes conceden una gran importancia a cuidar el prestigio propio y el de la institución, a través de publicaciones, reuniones, actividades y todo lo relacionado con su formación, sea en asuntos vinculados con la evaluación, el arbitraje y rigurosidad que les permite asegurar que su actividad se desempeñe dentro de los más altos estándares posibles. Queda por tanto en el tintero determinar hasta qué punto han asumido esto los estudiantes de los demás programas de doctorados en educación del país.

Desde el arribo al gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), en función del discurso de la modernización y una resignificación de la calidad y la excelencia académica, se establecieron instituciones de evaluación con estándares que alcanzaron el rango de normas institucionales, apuntaladas por dichas instituciones y dedicadas *ex profeso* para su seguimiento y cumplimiento. Tales disposiciones han creado un marginal y casi exiguo apoyo a una gran parte de los programas en beneficio de unos cuantos, es decir, hay más apoyo y reconocimientos para los que más tienen y menos para las instituciones que enfrentan condiciones poco favorables para su desarrollo dentro del espectro de instituciones que forman investigadores.

Hay que apuntar que el tipo de *excelencia académica* que se trató aquí es un constructo concebido y formado a la sombra de las políticas neoliberales²⁵⁸ y del fenómeno de la globalización. En este punto cabe recordar que dichas políticas fueron una consecuencia provocada por la crisis económica de finales del decenio de 1980 y que esgrimía la necesidad de replantear el modelo hegemónico en todos sus niveles.

En el caso de la educación, el nuevo discurso –debatible– afirma que los recursos económicos ya no alcanzan y por lo tanto sólo se conceden fondos estatales a las instituciones y programas que satisfagan determinados estándares y además –cual si fuese una asociación civil privada– se consigan fondos fuera de lo que proporcionan los presupuestos públicos para solventar sus necesidades a partir de estándares en los que se evalúa prácticamente hasta el mínimo detalle.

Para ello se ha aducido la ineficiencia de la educación pública y la inevitable necesidad de evaluar para alcanzar otro concepto vinculado con la excelencia académica: la calidad de la educación. Este concepto nos ha dejado la impresión de que sólo se trata de un decálogo de reglas impuestas o autoimpuestas y no existe una definición que sea plenamente convincente (Latapí, 2007).

Los estándares de excelencia, a diferencia de lo que dice Perrenoud (1990), se crearon desde *afuera* de los programas de posgrado y sus colectividades y también desde diversos niveles se han impuesto a éstos. La excelencia, en este caso, se ha concebido bajo los valores del mercado y surgió como la única opción adoptable por todas las instituciones públicas –aunque también privadas– que cubrieran los requisitos para participar de estos apoyos.

En este primer punto sería interesante cuestionar cuáles son los criterios y las políticas de financiamiento y presupuestales destinados a los programas de posgrado, dado que el discurso oficial arguye limitaciones económicas que impide conceder recursos suficientes a otros programas que también están comprometidos en la formación de investigadores en otras latitudes del país. Existe una venda por parte del Estado en relación con las graves problemáticas en la educación en todos sus niveles. En realidad, la gravedad del asunto reside en la negativa a asignar fondos, recursos e infraestructura para la formación y desarrollo de investigadores en educación.

²⁵⁸ El flamante “modelo de desarrollo” no fue producto, desde luego, de acciones planificadas que pudieron haber sido el resultado de estudios sobre “problemas y necesidades nacionales” sino de presiones internacionales apuntaladas por la acción de organismos como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional, operando sobre la base efectiva de una pérdida de soberanía. Los ejes del modelo fueron esencialmente dos: la apertura de mercado y el adelgazamiento del Estado, reproduciendo el esquema neoliberal que practicaban algunas economías de Primer Mundo desde la experiencia de la política económica de la administración Reagan en los Estados Unidos (Domínguez 2007:289).

En segundo lugar, en México se observa una falta de compromiso manifiesta en el apoyo para las instituciones públicas dedicadas a la formación de investigadores en educación a nivel doctorado, puesto que escudándose en el discurso de la excelencia se aduce que las instituciones afectadas (paradójicamente) no están comprometidas con la elevación de la calidad (entendida ésta por los criterios marcados por las instituciones evaluadoras) y por consiguiente deben de ajustarse a los recursos ya existentes y enfrentar la carencia de becas y suministros para los alumnos.

Sin afán de descalificar la actividad desarrollada en el DIE, éste se ha convertido en una institución de corte empresarial, en el sentido de reportar alta productividad en sus investigadores, la más competitiva a nivel internacional, la que produce de manera sostenida nuevos investigadores educativos y dispone además de apoyos de diversa índole de varios organismos públicos y privados. Desde luego, esto obedece a la estructura construida y consolidada lo largo de muchos años de trabajo.

A la luz de la generación de investigadores educativos, de la gran problemática que reviste la educación en el país, consideramos que esto además de insuficiente es en beneficio de unos cuantos y en perjuicio de otra inmensa mayoría; el principio de la equidad se rompe por las inercias reinantes.

Y es precisamente allí en donde reside el talón de Aquiles, ya que la falta de apoyos en el sentido económico, académico y de infraestructura a los otros programas de doctorado en investigación educativa ha impedido la consolidación de dichos programas y por tanto éstos han debido encarar el lado oscuro de la excelencia: el aislamiento y la exclusión.

La instauración de padrones de excelencia en el posgrado puede correr el riesgo de caer en situaciones de simulación por parte de las instituciones evaluadas y tener a la larga resultados decepcionantes, dado que no se han diseñado e instituido medidas de seguimiento confiables de programas de posgrado. Al contrario, en vez de crear organismos que sirvan como un soporte para un mejor desarrollo de los programas de posgrado en educación, mediante el desarrollo de sistemas evaluatorios cualitativos, se ha concedido una enorme importancia a los aspectos de tipo cuantitativo. Tales puntos tienen una serie de requerimientos (algunos inalcanzables) que las instituciones educativas deben cubrir y que, a la luz de las evidencias, la inmensa mayoría no lo logra.

Fue el DIE, a diferencia del resto de los posgrados de su tipo, una de las instituciones que en virtud de su trayectoria, su estructura académica y administrativa y los espacios físicos, logró adaptarse con tal éxito a las nuevas políticas que es hoy día el único programa con carácter de Competente a Nivel Internacional (según los estándares del CONACyT); éste es el nivel más alto y en la actualidad el único programa en su tipo que goza de ese nivel en el campo de la investigación educativa en México.

Hay que reconocer que este tipo de evaluaciones ha marginado a la mayoría de los doctorados en educación, puesto que se ha magnificado la cantidad por la calidad, aunque suene contradictorio. No puede ser sinónimo de calidad cubrir cantidades determinadas de publicaciones, tener un específico número de estudiantes que se gradúan en un tiempo establecido, etc., por la simple razón de que los procesos de investigación establecen los tiempos de su realización en virtud de la cantidad y complejidad que llevan aparejados.

Hacerlo del modo contrario (es decir, bajo los criterios de evaluación existentes) implica la adopción de medidas por los académicos e instituciones para cumplir lo que se exige, lo cual supone dejar de lado aspectos como la rigurosidad, la pertinencia y los efectos del problema estudiado, de modo tal que la excelencia académica se convierte en un asunto más bien de supervivencia académica.

Por otro lado, pensamos que la excelencia no se halla en conflicto con los conceptos de bien común y equidad. No es posible, ni justo ni democrático, dejar fuera a instituciones de formación de investigadores que no cubren absolutamente todos los requisitos; por lo demás, éstos no fueron hechos por las mismas instituciones desde su interior sino impuestos sin conocer las características, historias y trayectorias de los entes académicos.

Asimismo, cabe mencionar que debido al *shock* provocado por la imposición de estas nuevas políticas, diversos posgrados en educación que en los primeros momentos vieron la imposibilidad de integrarse a tales programas se han incorporado con lentitud a estos procesos.

A pesar de ello, la desproporción entre los doctorados en educación ya incorporados a estos programas y los que no han logrado su aceptación es aún abismal, ya que de 15 doctorados en educación sólo tres (incluido el DIE) están registrados, lo que significa en términos porcentuales un 20% del total. Subrayamos que este registro conlleva además costos muy altos de tipo simbólico y académico, tanto para los que están ya adentro como para los que aún no ingresan.

Cabe interrogarse ¿cuáles son las prioridades del Estado en materia de gasto público y, dentro de este tema, hasta dónde la formación de investigadores en educación constituye un gasto y no una inversión? Por ello es urgente de nueva cuenta realizar un verdadero debate entre los posgrados y las autoridades federales y estatales acerca de los alcances y las limitaciones, los logros y los fracasos, los avances y retrocesos de los programas de excelencia en los posgrados en educación y a partir de este debate plantear nuevas formas de apoyo a las instituciones que están comprometidas en la creación de nuevos cuadros en el estudio de la problemática en educación.

En el DIE, la excelencia es sinónimo de calidad entendida como la existencia de una planta de profesores *prestigiosos*, una escuela que es una institución dentro de otra (el CINVESTAV), con amplios márgenes de independencia, tanto

institucionales como económicos. El DIE cumple con todos los requerimientos de evaluación institucional, tiene alumnos seleccionados de manera rigurosa y amplias conexiones en el extranjero para realizar intercambios de alumnos y profesores, efectuar estancias y publicar artículos o textos; por último, ofrece la posibilidad de integrar sus egresados a equipos o crear cuadros de evaluadores y dictaminadores, o bien participar en proyectos financiados por la iniciativa privada o el Estado, con la posibilidad adicional de ser parte de los equipos de los gobiernos en turno.

Los distintos elementos institucionales que han conformado el *habitus* del DIE – en palabras de Bordieu- incorporan los valores, las prácticas, la filosofía y el concepto del *deber ser* de un investigador de éxito y competitivo en los nuevos investigadores en una institución con normas respetadas y obedecidas entre todos y que no admiten negociación ni discusión.

A pesar de esto conviene recordar nuevamente a Latapí cuando dice que:

Es una perversión inculcar a los estudiantes una filosofía del éxito en función de la cual deben aspirar al puesto más alto, al mejor salario y a la posesión de más cosas; es una equivocación pedagógica llevarlos a la competencia despiadada con sus compañeros porque deben ser “triunfadores” para que haya triunfadores –me pregunto- ¿no debe haber perdedores pisoteados por el ganador? ¿No somos todos necesariamente y muchas veces perdedores, que, al lado de otros perdedores, debemos compartir con ellos nuestras comunes limitaciones? (Latapí, 2007:117)

Señalamos que estos elementos (junto con un currículo no oficial) indudablemente forman parte de las habilidades básicas e imprescindibles para el desarrollo de la investigación en educación. En el DIE, debido al *status* que goza, también se les forma en una noción de líderes e intelectuales que harán uso de sus conocimientos, contactos y relaciones hechas a lo largo de toda su estancia en el departamento para su movilización como académicos en el campo laboral, y al final como funcionarios educativos alojados en las nóminas federales, estatales y municipales que legitiman y justifican el discurso dominante en curso.²⁵⁹

En base en estas reflexiones, nos queda una pregunta: ¿es factible que *todos* los programas de doctorado en educación de instituciones públicas reconocidas

²⁵⁹ Conviene mencionar aquí a Chomsky, cuando señala que los intelectuales “están en una posición para exponer las mentiras de los gobernantes, al analizar las acciones de acuerdo a sus causas y motivos y frecuentemente, sus intenciones ocultas. En el mundo occidental, al menos, ellos tienen el poder que viene de la libertad política, del acceso a la información y la libertad de expresión. Para una minoría privilegiada, la democracia occidental da el tiempo, las facilidades, y el entrenamiento para buscar la verdad que está escondida tras el velo de distorsiones y falsedades, de la ideología y de los intereses de clase, a través de los cuales los eventos de la historia actual son presentados a nosotros. Las responsabilidades de los intelectuales, entonces, son mucho más profundas (...) dados los privilegios únicos que los intelectuales gozan” [traducción del autor].

tengan la posibilidad de acceder a los mismos estándares?, ¿en verdad *no* alcanza el dinero para el apoyo de la gran mayoría de doctorados en educación?, ¿o es que esto significa simplemente un asunto de *voluntad política*?

Por supuesto, esto equivaldría a un compromiso entre el Estado y las instituciones formadoras de investigadores educativos para mejorar las condiciones de trabajo de las instituciones: facilitarles a los profesores el trabajo de investigación mediante la creación de plazas de tiempo completo y con definitividad, con objeto de que a partir de ese instante se puedan dedicar sin distracciones a la labor de investigación y docencia/tutoría.

A las instituciones es preciso dotarlas de instalaciones adecuadas (bibliotecas, áreas sanitarias, lugares apropiados para el desempeño del trabajo del personal académico y no académico, espacios apropiados para la impartición de seminarios, aulas con computadoras e internet), así como también la creación de becas para los doctorantes a fin de que realicen los estudios de tiempo completo. Además, un punto particular que abarca el espectro de la excelencia es el asunto de la capacitación de los alumnos y los profesores en el manejo de lenguas extranjeras (en particular el inglés), dado que éste es un punto de paso obligado para un adecuado proceso de internacionalización que forma parte de la excelencia académica.²⁶⁰

Todo esto significa al mismo tiempo el reconocimiento simbólico de parte de la comunidad en investigación educativa, amplios apoyos por parte del Estado y la oportunidad de que sus cuadros –profesores y egresados- ingresen a los círculos de poder político en nuestro país en el área de educación. Por otro lado, es urgente modificar la concepción actual de excelencia por otro que contenga un espíritu ampliamente democrático y participativo de las comunidades de investigadores educativos, así como las instituciones que los abriguen y cuyos parámetros dependan de la equidad, pertinencia y profundidad.

Subrayamos, una vez más, que estas características y rasgos que conforman la excelencia no son por sí mismos algo que no deba hacerse ni tomarse como ejemplo, pero que es preciso observar desde un ángulo distinto de la visión del mercado. En éste el criterio de la igualdad ha cambiado por el de competitividad, el sentido de beneficio se ha convertido en ganancias y la inversión en políticas sociales –como la educación- se consideran pérdidas; en suma, la excelencia es ahora sinónimo de exclusión y discriminación.

²⁶⁰ Concordamos con Didou (2000: 258) en el sentido de que las autoridades hasta el presente momento han disimulado una realidad que tal vez no sea muy incómoda en vista de las dinámicas que cada institución tiene: que pese a los numerosos cursos que aprueban a lo largo de su escolaridad, los estudiantes terminan su carrera universitaria sin hablar inglés ni entenderlo, pues dentro del contexto institucional no se promueve sistemáticamente el uso del inglés en las lecturas de texto, de que más allá de las reformas institucionales, las metas de proficiencia en materia de idiomas difícilmente se cumplen con los recursos disponibles y en el que las instituciones se encuentran en un dilema entre el peso de su realidad y el de las normas internacionales de eficiencia.

En este sentido, la educación de calidad, según Latapí, “será la que nos estimule a ser mejores pero también nos haga comprender que todos estamos necesitados de los demás, que somos “seres-en-el-límite”, a veces triunfadores y a veces perdedores” (Latapí, 2007:117).

Es necesario precisar cuáles son los criterios para abatir las profundas y graves desigualdades que los modelos económicos recientes han producido en nuestro país y preguntarse si el motivo de tanto atraso en el desarrollo y la fuerte dependencia no se debe a la obediencia ciega a los dictados del exterior y la imitación de modelos ajenos a nuestra naturaleza y características que históricamente nos han hecho entrar en un constante tropiezo, del cual todavía no podemos levantarnos.

Coincidimos plenamente con Pablo González Casanova, cuyas palabras tienen aún vigencia pese a que se pronunciaron hace más de 40 años:

A más de las leyes del mercado que influyen en la decisión económica, la estructura política del país está impidiendo romper la dinámica de la desigualdad tanto en el interior como en el exterior y está constituyendo los verdaderos embotellamientos de una política de desarrollo (...) seguimos teniendo (...) una estructura del comercio exterior y las finanzas extranjeras que revela nuestro carácter aún dependiente de la zona de influencia norteamericana (...) nuestros éxitos nos engañan a nosotros mismos y nos llenan de una satisfacción provinciana (...) son éxitos relativos, importantes en el panorama de los países subdesarrollados; pero que no han acabado en términos globales con la estructura de la dependencia y la dinámica de la desigualdad, y que sólo nos permiten marchar lentamente con un enorme saldo de hombres miserables (González Casanova, 1965:169-174).

Por consiguiente, deben tomarse en consideración las características institucionales e históricas en función de la importancia que reviste la investigación educativa para México. La búsqueda debe ser razonable, moderada por la solidaridad con los demás, el espíritu de cooperación y el sentido común (Latapí, 2007).

Deseamos concluir, en concordancia con algunos conceptos que Pablo Latapí emite en relación con la excelencia en educación. Hablar de excelencia en la educación, según él, sólo es legítimo si significa un proceso gradual de mejoramiento personal, pero es atroz si esto significa perfección, ya que la excelencia no es una virtud humana, pues conlleva la trampa de una secreta arrogancia e irremisiblemente desemboca en el narcisismo y el egoísmo. Por lo mismo, la educación no debe ser abordada desde teorías empresariales de la "calidad total", como perversamente se pretende manejar, ni desde la preocupación por mejorar la "oferta" comercial, para triunfar en la competencia del mercado, sino desde esas experiencias existenciales más profundas, que están ligadas con la dignidad del ser humano (Latapí, 2007:115-116).

FUENTES CONSULTADAS

Bibliográficas

- Aboites, Hugo (1993) *Viento del norte. TLC y privatización de la educación superior en México*. México: UAM-Plaza y Valdés. 432 pp.
- Aboites, Hugo (1993) "Modernización de la universidad estadounidense ¿un modelo para México?" en Ibarra Colado, Eduardo (1993) (coord.) *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. 486 pp.
- Acosta Silva, Adrián (2004) "El soborno de los incentivos". En Ordorika Sacristán, Imanol (coord). *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM/UNAM-Miguel Angel Porrúa. 280 pp.
- Aguayo Quezada, Sergio (1998) *1968. Los Archivos de la violencia*. México: Grijalbo-Reforma. 331 pp.
- Aguayo Quezada, Sergio (2001) *La Charola. Una historia de los servicios de inteligencia en México*. México: Grijalbo. 413 pp.
- Agüera, I. R. E. (2006) *Liderazgo y compromiso social. Hacia un nuevo tipo de liderazgo. Estratégico, ético y con compromiso social*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/ UNAM. 163 pp.
- Alcántara Santuario Armando, Alejandro Canales Sánchez (2004) "Tendencias y disyuntivas en la evaluación de posgrado" en Ordorika Sacristán, Imanol (coord.) *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM/UNAM-Miguel Angel Porrúa. 280 pp.
- Alonso Concheiro, Alfonso (2002) "Calidad en la educación: significado y medición" en Fernando Solana (compilador) *¿Qué significa calidad en la educación?*. México: Noriega/ Fondo Mexicano de Intercambio Académico/ Universidad Autónoma de Nuevo León. 282 pp
- Alonso, Jorge (1996) "Repensar el Estado" En Aziz Nassif Alberto(coord.) *México: una agenda para fin de siglo*. México: La Jornada/Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM . 240 pp.

- Altbach, Philip G. (2006) "Globalization and the University: Realities in an unequal world" en Forest, J.F. and Philip G. Altbach (eds.) Netherlands: *International Handbook of Higher Education*. 2 v.
- Andrade Larry (coord.) (2006) *Lo social: inquieto (e inquietante) objeto. Aportes para pensar e intervenir*. Argentina: Miño y Dávila. 240 pp.
- Arredondo Galván, Víctor M. et al. (1996) *Universidad y sociedad. La inminencia del cambio*, México: CESU-UNAM. 166 pp.
- Aubric, Jean Claude (2001) *O estudo experimental das representacoes sociais*. En Jodelet, Denise *As representacoes sociais*. Brasil: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 420 pp.
- Barbier, Jean-Marie. (1993) *La evaluación en los procesos de formación* Barcelona: Paidós. 291 pp.
- Becher, Tony. (2001) *Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y la cultura de las disciplinas*. México: Gedisa. 253 pp.
- Beck, Ulrich (1998) *¿Qué es la Globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós. 223 pp.
- Bell, Judith (2002) *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa. 250 pp.
- Ben David, Joseph y Awraham Zloczower (1966) *Universidades y sistemas académicos en las sociedades modernas*. Barcelona: Seix Barral.
- Berger, Peter y Thomas Luckmann (1972) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu. 233pp.
- Booth, Wayne C., Colomb, Greory G. y Williams Joseph M. (2001) *Cómo convertirse en hábil investigador*. Madrid: Gedisa 318 pp.
- Bourdieu, Pierre, Wacquant, Loïc J. D. (1995) *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo. 229 pp.
- Calsamiglia Blancafort, Helena y Tusón Valls Amparo (1999) *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel. 386 pp.
- Canales Sánchez, Alejandro (1998) *La experiencia institucional con los programas de estímulos: la UNAM en el periodo 1990-1996*. Tesis de maestría. DIE-CINVESTAV. México: El autor. 208 pp.

- Cesar Balzan, Newton e José Dias Sobrino (orgs.) (2005) *Avaliação Institucional. Teorias e experiências*. Sao Paulo: Cortez. 180 pp.
- Cardinet, J. (1986) *Evaluation Scolaire et pratique*. Bruselas: De Boeck. 268pp.
- Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen (2002) *Becoming critical. Education, knowledge and action research*. United States: Deakin University press. 224 pp.
- Chomsky, Noam (2001) *El bien común*. México: Siglo XXI. 216 pp.
- Colina Escalante Alicia (2004) *Los agentes de la investigación educativa en México*. México: Plaza y Valdés. 250 pp.
- Crosby, Philip B. (1990) *Hablemos de Calidad*. México: McGraw-Hill/ Interamericana. 235 pp.
- De Ibarrola, Ma. (1994) *Escuela y trabajo en el sector agropecuario en México*. México: Miguel Angel Porrúa/ CINVESTAV/ Instituto Mora/ FLACSO. 394 pp.
- De Wit, Hans (2002) "Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis" Westport, Connecticut : *Greenwood Press*. 288 pp.
- *Diccionario de la Lengua Española, de la Real Academia Española* (1992) Madrid: Espasa-Calpe. 2v.
- *Diccionario General de Sinónimos y Antónimos de la Lengua Española* (1999) José Manuel Blecua (dir). Madrid: Vox.
- Dias Sobrino, José (2005) "Avaliação Institucional, instrumento da qualidade educativa: experiência da Unicamp" En Cesar Balzan, Newton e José Dias Sobrinho (orgs). *Avaliação Institucional. Teorias e experiências*. Sao Paulo: Cortez. 180 pp.
- Díaz Barriga, Ángel (2004) "La evaluación educativa. Los retos de una disciplina y de las prácticas que genera" En Ordorika Sacristán, Imanol (coord.) *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM/UNAM-Miguel Angel Porrúa. 274 pp.

- Didou Aupetit, Sylvie (2000) *Sociedad del Conocimiento e Internacionalización de la educación superior en México*. México: ANUIES. 397 pp.
- Domínguez Martínez, Raúl (2007) *Panorama general de la investigación en institutos y centros de humanidades de la Universidad Nacional durante el siglo XX*. México: UNAM/Miguel Ángel Porrúa. 407 pp.
- Edwards R., Verónica (1991) "El Concepto de calidad de La educación" Santiago – Chile, UNESCO/OLREAC.
- Escandón Cusi, Pablo (1999) "Dos escenarios para la educación del próximo siglo" en Fernando Solana (comp.) *Educación en el Siglo XXI*. México: Noriega/ Fondo Mexicano de Intercambio Académico/ Universidad Autónoma de Nuevo León. 296 pp.
- Espadas, Ancona Uuc-Kib (2000) *Estructura socioeconómica de México*. México: Nueva Imagen,.
- Ewards R.Verónica (1991) *El Concepto de calidad de La educación*. Santiago de Chile: UNESCO/OLREAC.
- Feinberg, R. et al. (1986) *Between two worlds: The World Bank's next decade*, Washington: Transaction. 184 pp.
- Flick, U. (2002) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata. 322 pp.
- Fernández Pérez, M. (1986) *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Madrid: Morata. 375 pp.
- Forgacs, David (ed.) (2000) *The Antonio Gramsci Reader. Selected writings 1916-1935*. New York: New York University Press. 448 pp.
- Fortes, Jacqueline y Larissa Lomnitz (1991) *La formación del científico en México*. México: Siglo XXI-UNAM. 208 pp.
- Foucault, M. (1995) "Omnes et singulatim: hacia una crítica de la razón política" En Foucault, M. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona, Paidós-ICE. 150 pp.
- Gacel Avila, Jocelyne (1999) "Internacionalización de la Educación Superior en América latina y el Caribe. Reflexiones y lineamientos", Guadalajara, México, OUVAMPEI/ Fundación Ford. 210 pp.

- Garnier, Catherine y Rouquette, Michel-Louis (2000) *Représentations sociales et éducation*. Montreal: Éditions Nouvelles. 235 pp.
- Gebauer, G y Wulf, C. (1995) *Mimesis: Culture, Art, Society*. Berkeley, CA: University of California Press. 400 pp.
- Gimeno Sacristán, J y A.I. Pérez Gómez (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata. 441 pp.
- Glockner, Fritz (2007) *Memoria roja. Historia de la guerrilla en México*. México: Ediciones B. 334 pp.
- Goetz, J.P. y Le Compte, M.D. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata. 279 pp.
- González Aguilar Fernando (2004) *Globalización en la educación. Representaciones sociales de estudiantes de la UNAM (FES-Z)* En Piña Osorio, Juan Manuel. *La subjetividad de los actores de la educación*. CESU/UNAM. 234 pp.
- González Casanova, Pablo (1965) *La democracia en México*. México: Era. 261 pp.
- González, Josué M. (1999) “La universidad milenaria ante la globalización” en Fernando Solana (comp.) *Educación en el Siglo XXI*. México: Noriega/ Fondo Mexicano de Intercambio Académico/ Universidad Autónoma de Nuevo León. 296 pp.
- Gramsci, Antonio (1981) *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 1. México: Era/BUAP. 452 pp.
- Gramsci, Antonio (1981) *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 2. México: Era/BUAP. 514 pp.
- Gramsci, Antonio (1984) *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 3. México: Era/BUAP. 505 pp.
- Gramsci, Antonio (1986) *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 4. México: Era/BUAP. 480 pp.
- Gramsci, Antonio (1981) *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 5. México: Era/BUAP. 556 pp.
- Gramsci, Antonio (1981) *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 6. México: Era/BUAP. 614 pp.

- Guerra Rodríguez, Diódoro (1999) *La educación superior en el siglo XXI: propuestas y escenarios* en Fernando Solana (compilador) *Educación en el Siglo XXI*. México: Noriega/ Fondo Mexicano de Intercambio Académico/ Universidad Autónoma de Nuevo León. 296 pp.
- Gundermann; Hans. (2001) "El método de los estudios de caso" En Tarrés Maria Luisa (coord.) *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/ Colegio de México. 409 pp.
- Gutiérrez, Mario (1997) *Nociones de Calidad Total*. ITESM. México: Limusa. 239 pp.
- Gutiérrez Serrano, Norma Georgina (1998) *Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México*. México: Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN. 218 pp.
- Hagstrom, W. (1965) *The scientific community*. U.S: Southern Illinois University Press. Teffer & Simmons, Inc, Arcturuc Books. 304 pp.
- Heller, Agnes (1987) *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península. 418 pp.
- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Bapista Lucio, Pilar (2006) *Metodología de la Investigación*. México: Mc. Graw Hill. 850 pp.
- Hargreaves, Andy (2003) *Enseñar en la Sociedad del conocimiento. La educación en la era de la inventiva*. Barcelona: Octaedro. 244 pp.
- Ianni, Octavio (1996) *Teorías de la Globalización*. México: Siglo XXI. 184 pp.
- Ibarra Colado Eduardo (1993) (coord.) *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. 486 pp.
- Iñiguez Rueda, Lupicinio (ed.) (2003) *Análisis del Discurso. Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona: UOC. 255 pp.
- Jodelet, Denise(2001) *As representacoes sociais*. Brasil: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 416 pp.
- Juran, J.M. (1990) *Juran y el liderazgo para la calidad, manual para ejecutivos*. Madrid: Díaz de Santos. 363 pp.

- Kent, Rollin (comp.) (1997) *Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Vol. 2. Los años 90: expansión privada, evaluación y posgrado*. México: Fondo de Cultura Económica/Universidad Autónoma de Aguascalientes/FLACSO. 2v.
- Kosik, Karel (1976) *Dialectics of the concrete. A study on problems of man and World*. Netherlands: Reidel Publishing Company. 155 pp.
- Latapí Sarre, Pablo (1994) *La investigación educativa en México*. México: Fondo de Cultura Económica. 243 pp.
- Levy, Daniel C. (2006) "The private fit in the higher education landscape". en James J. Forest and Philip G. Altbach (eds.) *International Handbook of Higher Education*. Netherlands: Springer. Pp. 281- 291
- Licha Isabel (1996) "La investigación y las universidades Latinoamericanas en el Umbral del siglo xxi: los desafíos de la globalización" , *UDUAL: México*.
- López Camps, Jordi e Isaura Leal Fernández (2000) *Cómo aprender en la Sociedad del Conocimiento*. Barcelona: Epise. 399 pp.
- Malinowski, Bronislaw (1984) *Argonauts of the western pacific*. United States: Waveland Press. 518 pp.
- Marginson, Simon (1993) *Education and Public Policy in Australia*. Cambridge: Cambridge University Press. 286 pp.
- Marín Méndez, Dora Elena (2006) *La formación universitaria. El líder identidad profesional de alumnos de ingeniería civil: sus representaciones sociales de la profesión*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. México.
- Mireles Vargas, Olivia (2003) "Excelencia en el trabajo científico. Representaciones de los agentes del posgrado" En Piña Osorio, Juan Manuel (coord.) *Representaciones, Imaginarios e identidad*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad/ Plaza y Valdés Editores/ Universidad Nacional Autónoma de México. 329 pp.
- Montaña Hirose, Luis (1993) "De la metáfora al poder. Algunas reflexiones acerca de las aproximaciones organizacionales a la educación superior" En Ibarra, Colado, Eduardo, coordinador. *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. 486 pp.
- Moliner, María (1998) *Diccionario de uso del Español*. España: Gredos.

- Moreno Bayardo, María Guadalupe (coord.) (2003) *Formación para la investigación*. En Ducoing Watty, Patricia, coordinadora (2003). *Sujetos, actores y procesos de formación*. México: COMIE/ SEP/ CESU. 412 pp.
- Moreno Bayardo, María Guadalupe (2006). *Formación para la investigación en programas doctorales: un análisis desde las voces de estudiantes de doctorados en educación*. México: Universidad de Guadalajara. 153 pp.
- Moscovici, S. (1969) *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires: Huemul. 366 pp.
- Moscovici, S. (1973) Foreword. En C. Herzlich, *Health and Illness: A Social Psychological Analysis*. London: Academic Press. 159 pp.
- Muñoz García, Humberto y María Herlinda Suárez Zozaya (2004) "La ciencia en México: desarrollo desigual y concentrado". En Ordorika Sacristán, Imanol (coord.) *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM/UNAM-Miguel Angel Porrúa. 274 pp.
- Navarro Trujillo, Mina Alejandra (2002) *La Educación Superior como estrategia de inserción a la globalización: el caso de la UNAM y el subsistema de investigación científica*. Tesis de Licenciatura (Licenciada en Relaciones Internacionales) UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. México: el autor. 187 pp.
- Olave Castillo, Patricia (2003) *Chile: neoliberalismo, pobreza y desigualdad social*. México: Instituto de Investigaciones Económicas/UNAM. 248 pp.
- Ordorika Sacristán (2004) "Ajedrez político de la academia" En Ordorika Sacristán, Imanol (coord.) *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM/UNAM-Miguel Angel Porrúa. 274 pp.
- Ordorika Sacristán, Imanol (2004) "El mercado en la academia" En Ordorika Sacristán, Imanol (coord.) *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM/UNAM-Miguel Angel Porrúa. 274 pp.
- Ortiz Gutiérrez, Pedro y Pacheco Méndez Teresa (2000) "Evaluación de la investigación en la universidad pública: Principales desafíos". En Pacheco Méndez Teresa y Díaz Barriga, Angel (coords). *Evaluación académica*. México: CESU-UNAM/ Fondo de Cultura Económica. 155 pp.

- Ortiz de Montellano, Salvador (2005) "Modelos académicos para la formación estudiantil" En Agüera Ibáñez, Enrique, Vázquez López, José Jaime, de Vries Meijer, Wietse (coords.) *Retos y perspectivas de la educación superior*. México: Plaza y Valdés. 196 pp.
- Osborne, David y Ted Gaebler (1994) *La reinención del gobierno. La influencia del espíritu empresarial*. Barcelona: Paidós. 494 pp.
- Pacheco Méndez, Teresa (2000) *La investigación social, problemática educativa para el estudio de la educación*. México: CESU-UNAM. 85 pp.
- Palacios, Jesús (1988) *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. México: Laia. 668 pp.
- Pardinás, Felipe (1969) *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. México: Siglo XXI. 242 pp.
- Pereira de Sá, Celso (1998) *A construação do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: Universidade do estado do Rio de Janeiro. 106 pp.
- Pérez Gómez, A.I. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata. 319 pp.
- Perrenoud, Ph. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata. 286 pp.
- Piña Osorio, Juan Manuel (2003) *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la Educación Superior*. México: Plaza y Valdés. 239 pp.
- Piña Osorio, Juan Manuel, Alfredo Furlán, Lidia Sañudo (2003) *Acciones, actores y prácticas educativas*. México: CESU. 411 pp.
- Ramos, Samuel (1934) *El perfil del hombre y la cultura en México*. México: Planeta. 136 pp.
- Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth (2003) *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México: DIE-CINVESTAV. 155 pp.
- Rodríguez Gómez, Gregorio, Gil Flores Javier y García Jiménez, Eduardo (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: Aljibe. 378 pp.
- Rosales Estrada, Gustavo (2000) *Indicadores de calidad en investigación educativa*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. 114 pp.

- Rubio Oca, Julio (2006) *La política educativa y la educación superior en México, 1995- 2006: un. balance*. México: SEP/FCE. 317 pp.
- Sánchez Puentes Ricardo (2000) “La relación de tutoría en los procesos de formación en los programas de posgrado” En Moreno Bayardo et al., *Problemática de los posgrados en Educación en México. Hacia la consolidación en el siglo XXI*. Campeche: Universidad Autónoma del Carmen. 115- 133 p.
- Sánchez Puentes, Ricardo (1995) *Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanidades*. ANUIES/UNAM. México. 188 pp.
- Sandoval Flores. Etelvina (2000) *La trama de la escuela secundaria. Institución, relaciones y saberes*. México: UPN/Plaza y Valdés. 386 pp.
- Samuel Eisenstadt (1972) *Instituciones Sociales*, En *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. Madrid: Aguilar. 1052 pp.
- Sánchez Puentes, Ricardo y Martiniano Arredondo Galván (1998) “Pertinencia social y académica del posgrado. Panorama y perspectivas del posgrado en México”, , en Armando Alcántara, Ricardo Pozas y Carlos Alberto Torres (coords.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, México, Siglo XXI. pp. 239-256
- Saxe-Fernández, J. (1999) “Globalización e Imperialismo” En: J. Saxe-Fernández (Ed.) *Globalización: crítica a un paradigma*. México: UNAM/DGAPA/Plaza y Janés. 365 pp.
- Schettino, Macario (2007) *Cien años de confusión: México en el siglo XX*. México: Taurus. 632 pp.
- Scott, P. (ed.) (1998) *The Globalization of Higher Education*. Buckingham, UK: Open University Press. 134 pp.
- Scott, P. (1996) “University Governance and Management. An Analysis of the System and Institutional Level Changes in Western Europe”, En P. Maassen y F. van Vught (eds.) *Inside Academia*. Utrecht: de Tijdstroom. 95- 110 p.
- Schugerensky, Daniel (1998) “La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización: ¿hacia un modelo heterónimo?” En Alcántara Santuario, Armando, Ricardo Pozas Horcasitas y Carlos Alberto Torres (coords.) *Educación, Democracia y desarrollo en el fin de siglo*. México: Siglo XXI. 288 pp.

Comentario: Esta chingadera está en Holanda

- Slaughter, Sheila y Leslie L. Larry (1997) *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the entrepreneurial university*. United States: John Hopkins University Press. 296 pp.
- Slaughter, Sheila y Gary Rhoades (1994) *Academic Capitalism and the new economy*. Baltimore: The John Hopkins University. 370 pp.
- Spink, M. J. (1993) *O conhecimento no cotidiano. As representacoes sociais na perspectiva da psicologia social*. Sao Paulo: Brasiliense. 311 pp.
- Stein J. Stanley, Barbara H. Stein (1970) *La herencia colonial de América Latina*. México: Siglo XXI. 204 pp.
- Stiglitz, Joseph E. (2004) *Hacia una nueva agenda para América Latina*. Ecuador: Corporación Editora Nacional. 120 pp.
- Suárez Zozaya, Herlinda y Muñoz García, Humberto (2004) “Ruptura de la institucionalidad universitaria” en Ordorika Sacristán, Imanol (coord.) *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM/UNAM-Miguel Ángel Porrúa. 274 pp.
- Tarrés Maria Luisa coordinadora (2004) *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/ Colegio de México. 409 pp.
- Torres, Jurjo (1991) *El currículum oculto*. Madrid: Morata. 220 pp.
- Torres, Jurjo (1994) *Globalización e Interdisciplinariedad: el Currículum Integrado*. Madrid: Morata. 273 pp.
- Torres, Jurjo (2006) *La desmotivación del profesorado*. Madrid: Morata. 127 pp.
- Taylor, S. J. Y Bogdan, R. (1984) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós. 344 pp.
- Tharp Roland G. (2002) *Transformar la enseñanza : excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Barcelona: Paidós. 368 pp.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (2005) “Perspectivas de la Universidad Pública en América Latina” En Agüera Ibáñez, Enrique, Vázquez López, José Jaime, Vries Meijer, Wietse de (coords.) *Retos y perspectivas de la educación superior*. México: Plaza y Valdés. 196 pp.

- Vázquez Bronfman y Martínez Isabel (1996) *La socialización de la escuela. Una perspectiva etnográfica*. Barcelona: Paidós. 200 pp.
- Vela Peón , Fortino (2004) “Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa” En Tarrés María Luisa coordinadora (2004) *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/ Colegio de México. 409 pp.
- Whitty, Geoff., Power, Sally. Halpin, David (1998) *La escuela, el estado y el mercado*. España: Fundación Paideia/ Morata. 215 pp.
- Zuckermann, Harriet (1977) *Scientific Laureates in the United States*. New York: Free Press. 355 pp.

Hemerográficas

- Alcántara Santuario, Armando (1990) “Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria”, *Perfiles Educativos*. No. 49-50, JUL-DIC, México: CESU/UNAM. pp 51- 55.
- Arredondo Galván, Víctor M (1983) *El concepto de calidad en la educación superior* México: Revista Perfiles Educativos. No,19. enero, febrero, marzo. pp. 43- 52
- Banco Interamericano de Desarrollo (1994) *Información básica, Banco Interamericano de Desarrollo*, Washington: BID.
- Banco Interamericano de Desarrollo (1997) *Documento OP-743 Educación*, Washington: BID.
- Banco Mundial (1992) *Educación técnica y formación profesional. Documento de política del Banco Mundial*. Washington: Banco Mundial.
- Banco Mundial (1995) *El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington: Banco Mundial.
- ---- (1996) *Prioridades y estrategias para la educación. Una revisión del Banco Mundial*. Washington: Banco Mundial.
- Bloom, David E. and Henry Rosovski (2006) “Higher Education in developing countries” en James J. Forest and Philip Altbach (eds.) *International Handbook of Higher Education*. Netherlands. 2 pp.

- Gacel Avila Jocelyne (2000) “*Políticas y estrategias institucionales de internacionalización*”. *Revista Educación Global*. Editada por la Asociación mexicana para la Educación Internacional. Guadalajara, Jalisco. Abril.
- González García Clara Martha, González García Silvia Isabel (2008) *La educación superior y la formación de líderes para el futuro*. Ponencia dictada en el 6to. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana, Cuba. pp 1125- 1131.
- Knight, Jane. (1997) “Internationalization of higher education: a conceptual framework”. In J. Knight & H. de Wit (eds), *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. Amsterdam: European Association for International Education. pp. 5-19.
- Knight, Jane. (1999) "Internationalization of higher education". En *Quality and Organization in Higher Education*, París: OECD.
- Knight, Jane (2006) “El Nuevo mundo de la movilidad académica: programas y proveedores transfronterizos”. *Revista Perfiles Educativos*. CESU-UNAM. Vol XXVIII pp. 11-55. México.
- Krauze, Enrique (1996) “Los intelectuales y el Estado: la engañosa fascinación del poder”. *Revista Proceso*. Num. 1005. 5 de febrero. 20- 26
- Lightfield, E.T. (1971) “Output and recognition of sociologists”. *American Sociologist*, 6. 1528- 133
- Landsheere, G. (1986) “La investigación experimental en educación”. París: UNESCO
- Latapí, Pablo (1996) "Los proyectos de investigación educativa que realiza la Organización para el Desarrollo y Cooperación Económica (OCDE)", *conferencia dictada en el CESU-UNAM*, mayo 9.
- Maldonado, Alma (2000) “Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial”. *Revista Perfiles Educativos*, vol.22 No. 87. México. pp. 51- 75.
- Marginson, Simon (2005) “La educación para el empleo, lejana de la esencia real de la enseñanza”. *Periódico La Jornada*. 16 de Agosto . México.
- Martínez Rizo, Felipe (1993) “La descentralización de la educación superior” en *Universidad Futura*, vol. 4, núm. 11. México. Pp.39- 51

- Muñoz Arias, Mario (2004) *La investigación educativa como estrategia en la formación de profesores. El caso del nivel de maestría en la Universidad Pedagógica nacional en el estado de Sonora. Nogales, Sonora: UPN* (mimeo). Ponencia dictada en el VIII Congreso Mexicano de Investigación Educativa (2005). México.
- Neave, G. (1988) "On the cultivation of quality, efficiency and enterprise: an overview of recent trends in higher education in Western Europe, 1968-1988", *European Journal of Education*, 23 (1/2).pp. 7- 23
- Nussbaum, Miguel (2006) *La innovación en países en desarrollo: peligros y oportunidades*. Revista Perfiles Educativos/CESU-UNAM. Vol XXVIII pp. 11-55. México.
- OCDE (1997) *Exámenes de las políticas nacionales de educación. Educación. México, educación superior*, París, OCDE.
- — (1996) "Reseña de las políticas de educación superior en México. Reporte de los examinadores externos", s.p.i. Febrero. OCDE
- Poder Ejecutivo Federal (1995) *Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1994-2000*, México: Poder Ejecutivo Federal.
- — (1989) *Programa para la modernización educativa 1989-1994*, México: Poder Ejecutivo Federal.
- Sánchez, Georgina (1998) "Tendencias de la educación superior en los países de la OCDE". *Conferencia dictada en el marco EduFrance 98, organizada por la embajada de Francia*, ciudad de México, 14 de noviembre, 5pp.
- UNESCO (1991) *Reunión Internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina y el Caribe: documento base* .UNESCO. Centro Regional para la Educación Superior para América latina y el Caribe
- UNESCO (1995) *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*. UNESCO. París.
- UNESCO/ CRESALC / ANUIES (1999) *Reunión Internacional de Reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel global: el caso de América Latina y el Caribe* . México

Electrónicas

- Acosta Silva Adrián (1998) “Cambio Institucional y complejidad emergente de la educación superior en América Latina” en *Perfiles Latinoamericanos*. FLACSO- México. No. 12. pp. 109- 140
<<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=11501205>
> (3/VIII/08)
- Acosta Silva Adrián (2001) “Poder, Políticas y cambio Institucional en la Educación Superior Latinoamericana” en *Revista Universidades UDUAL*. Año 51. No. 21 (ene.- jun.) p. 51- 57. México.
<http://www.udual.org/CIDU/Revista/21/Poder.htm>
(27/VIII/08)
- Altbach, Philip G. (2005) “Globalization and the university: realities in an unequal world” *Ocasional papers on Globalization*. Vol 2.no.1. University of South Florida. Tampa: Florida.
http://www.scribd.com/word/full/89080?access_key=ktzx6pqst9who
(3/VIII/08)
- Antonio Gramsci (2007) *Enciclopedia Electrónica Wikipedia*.
http://es.wikipedia.org/wiki/Antonio_Gramsci (19/I/2008)
- ANUIES. *La ANUIES*
http://www.anui.es.mx/la_anui/es/que_es/laanui.es.php
(31/V/2008)
- ANUIES (2000) *La educación superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo: una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES.
http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf (16/VII/08)
- ANUIES (1989) *Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior*
http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui/es/publicaciones/revsup/res070/txt1.htm
(15/V/2008)
- Appleberry, J. (1998) *National and Local Forces at Work: Challenging Times for Creative People*
<http://www.aascu.org/news/speeches/120698case.htm> (19/I/08)
- Avilés, Karina (2007) “Advierten sobre “efectos perversos” de evaluaciones” *Periódico La Jornada*. 17 de Octubre. México.
<http://www.jornada.unam.mx/2007/10/17/index.php?section=sociedad&articulo=046n3soc> (3/VIII/08)

- Ayus Reyes, Ramfis (2003) "Los académicos en el marco de las políticas públicas", *Memorias del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: COMIE. pp. 1- 8
F:\xml_files\congresses\la1\433text.htm (3/VIII/08)
- Banchs, M. A. (2000) Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales
<http://www.paginasprodigy.com/peimber/banch1.pdf>
(19/01/08)
- Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation.
- Brunner, José Joaquín (2001) *Peligro y promesa: educación superior en América Latina*. Santiago de Chile.
http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/peligro_y_prome_1.html
(19/01/08)
- ----- (2005) *Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América Latina*. Agosto. Trabajo preparado en mayo del año 2002 para el Proyecto de CINDA, en colaboración con IESALC / UNESCO, sobre "Demandas Sociales y sus Implicancias para la Educación Superior".
http://mt.educarchile.cl/archives/2005/08/nuevas_demandas.html (19/01/08)
- -----(2002) *Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América Latina*. Trabajo preparado para el proyecto de CINDA en colaboración con IESALC-UNESCO sobre "Demandas Sociales y sus Implicancias para la Educación Superior" Santiago de Chile.
http://mt.educarchile.cl/archives/DemandasES_versionDEF.pdf (19/01/08)
- ----- (2005) *Transformaciones de la Universidad Pública*. Artículo preparado en el marco del proyecto FONDECYT No. 105013
http://mt.educarchile.cl/archives/UPub_blog.pdf (19/01/08)
- Burbules, Nicholas C. y Bert Lambeir (2002) *The importance of New Technologies in promoting Collaborative Research*. En Smeyers, Paul y Marc Depaepe *Beyond Empiricism: On criteria for Educational Research*. Bélgica. <http://faculty.ed.uiuc.edu/burbules/papers/leuven.htm> (19/01/08)

- Candela, Antonia (1999) "Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. IV No.8. Julio-Diciembre. México.
<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00271&criteria=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v04/n008/pdf/rmie04n08sc00n03es.pdf> (3/V/08)
- Casanova Cardiel, Hugo (2005) "Los desafíos de la universidad del siglo XXI". RISEU
http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0023.pdf (3/V/08)
- Castells, Manuel (2002) *La dimensión cultural de Internet*.
<http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articulos/castells0502/castells0502.html> (19/01/08)
- CINVESTAV (2000) *Anuarios*
<http://www.cinvestav.mx/Difusión/Anuarios.aspx> (21/03/08)
- CONACyT (2006) *Programa de Fortalecimiento del Posgrado*
http://www.conacyt.mx/Posgrados/Convocatorias/2006/1983_PFPN.pdf (19/01/08)
- CONACyT (2007) *Manual para la evaluación de los programas de posgrado*.
<http://www.conacyt.mx/Becas/docs/ManualEvaluacionProgramasPosgrado.pdf>. (19/01/08)
- CONACyT (2007) *Sistema Nacional de Investigadores*
http://www.conacyt.mx/SNI/Index_SNI.html (19/01/08)
- Coraggio, José Luis (2001) "Construir universidad en la adversidad: Desafíos de la Educación Superior en América Latina", *Trabajo comisionado por la unidad de desarrollo social y educación de la OEA*, Punta del Este 24-25 de Septiembre de 2001.
<http://www.coraggioeconomia.org/jlc/archivos%20para%20descargar/OEA-Punta%20del%20Este2.pdf> (3/V/08)
- Chomsky, Noam (1967) *The responsibility of intellectuals*
<http://www.chomsky.info/articles/19670223.htm> (22/03/08)
- De Vries Wietse, Álvarez Mendiola Germán (2005) *Acerca de las políticas, la política y otras complicaciones en la educación superior mexicana*. México: RISEU.
http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/134/03.html (16/07/08)

- Díaz Barriga, Armando (2006) "La misma "mafia de materia gris" seguiría en la SEP", Entrevista concedida a Karina Avilés. *Periódico La Jornada* 4 de Diciembre.
<http://www.jornada.unam.mx/2006/12/04/index.php?section=sociedad&articulo=044n1soc>
- Didou Aupetit, Sylvie (2005) *internacionalización y proveedores externos de educación superior en los países de América Latina y en el Caribe: principales problemáticas*.
www.iesalc.unesco.org/ve/programas/internac/Informe%20Internacionalizaci%20-%20%20América%20Latina.pdf (19/01/08)
- Domínguez Martínez Raúl (2007b) *La universidad pública es un bien social*.
<http://www.campusmilenio.com.mx/247/opinion/universidadpublica.php> (19/01/08)
- El-Khawas, Elaine (1998) *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por Superar*. Banco Mundial/UNESCO.
<http://www1.worldbank.org/education/tertiary/documents/ElainSpa3.pdf> (19/01/08)
- *Estudio de caso*. <http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/271.htm>. (17/03/08)
- European Association for Quality Assurance in Higher Education
<http://www.enqa.eu/> (19/01/08)
- García Guadilla, Carmen (2000) *“Desafíos emergentes y tensiones acumuladas. Educación Superior en América Latina al comienzo del sigloXXI”*. *Revista Educación Global*. Editada por la Asociación mexicana para la Educación Internacional. Guadalajara, Jalisco.
<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/esthom/esthompdf/esthom12/5.pdf> (3/V/08)
- Gibbons, Michael .(1998) "Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI". *Conferencia UNESCO*. París, Francia. 75
http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf (3/V/08)
- Ginés Mora, José (2004) *La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento*. Revista Iberoamericana de Educación. Número 35 Mayo-Agosto. <http://www.rieoei.org/rie35a01.htm> (19/01/08)
- Gobiernos en México entre 1940 a 1988. Página electrónica "el rincón del vago" <http://html.rincondelvago.com/gobiernos-en-mexico-entre-1940-a-1988.html> (2007) (19/01/08)

- Graef, F. (2002) Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional. (Artículo in extenso). *OMNIA, Revista de la DGEP, UNAM.*, año 18, número especial del XV Congreso Nacional de Posgrado, Xalapa, Ver., octubre. 2001.
http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/Esp_15/04.pdf (3/V/08)
- Gruppi, Luciano (1978) *El concepto de Hegemonía en Gramsci*. México: Ediciones de Cultura Popular.
http://www.gramsci.org.ar/12/gruppi_heg_en_gramsci.htm (19/01/08)
- Gutiérrez Serrano, Norma G. (2006) *Comunidades especializadas en investigación educativa en México*. Revista Electrónica "Cultura y Representaciones Sociales" Año 1. Num. 1. Septiembre. México.
<http://www.culturayrs.org.mx/revista/num1/gutierrez.pdf> (16/05/08)
- Hierro, Graciela (1980) *Gramsci y la educación*. Tercer lugar en el Concurso "Naturaleza y Fines de la Educación Superior", ANUIES.
http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui/es/publicaciones/revsup/res038/txt2.htm (19/01/08)
- IESALC-UNESCO (2006) *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005: la metamorfosis de la educación superior*. Metrópolis. Caracas
http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/IESALC_ES_AL/ES_AL_2000-05.pdf (14/07/08)
- Ifrán Douglas *Foucault. Aproximación a claves de su pensamiento*
<http://www.monografias.com/trabajos12/foucuno/foucuno.shtml> (26-II-08)
- ISO
http://es.wikipedia.org/wiki/Organizaci%C3%B3n_Internacional_para_la_Estandarizaci%C3%B3n (29-VIII-08)
- Joint Quality Initiative <http://www.jointquality.org/> (19/01/08)
- Khalil, M. (2003) *"The wireless Internet opportunity for developing countries"* Documento presentado en el World Summit on Information Society, Génova, Suiza (Diciembre). Washington D.C. Banco Mundial. pp. 1-6
http://www.infodev.org/files/1061_file_The_Wireless_Internet_Opportunity.pdf (3/V/08)

- Latapí, Pablo (2007) Conferencia magistral al recibir el doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana. Revista *Perfiles educativos.*, México.V.29, n.115, 2007.
http://scielo.unam.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000100007&lng=es&nrm=iso
(3/V/08/)
- Madero, Bernardo(2003) *Diferencia y similitudes entre liderazgo, poder y autoridad.*
<http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/ger/podlider.htm>
(27/II /08)
- Mayorga, Román (1999) *Los desafíos a la universidad Latinoamericana en el Siglo XXI.* En Revista Iberoamericana de Educación, No. 21.Universidad Siglo XXI Septiembre- Diciembre <http://www.campus-oei.org/revista/rie21f.htm> (19/01/08)
- Medina Melgarejo, Patricia (1999) "Normalista o universitario: ¿polos opuestos o procesos y proyectos compartidos?" *Revista Perfiles Educativos*, Vol. 21 No. 83-84. México. pp. 93- 104.
<http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles/83-84-html/Frm.htm>
(3/V/08)
- National Security Archive (2006) *Informe Documental sobre 18 años de "Guerra Sucia" en México*
<http://www.gwu.edu/~nsarchiv/NSAEBB/NSAEBB180/index2.htm> (19/01/08)
- Ortega, Silvia (1997) "El sistema de educación superior en México y la Nueva Dimensión Internacional: Una visión sobre el cambio y la cooperación académica". En *Revista Perfiles Educativos* No. 76-77. México. pp. 78- 104
<http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles/76-77-html/Frm.htm> (19/01/08)
- Pedroza Flores René, y Abadia da Silva, Maria (s/f) *La Investigación Científico-Educativa en México y Brasil*
<http://www.hottopos.com.br/videtur11/invescie.htm> (19/01/08)
- Rueda Beltrán, Mario (1997) *Investigación educativa y procesos de decisión.* *Revista Mexicana de Investigación Educativa.* No. 4 Vol.II. Julio-diciembre. México.
<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00223&riterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v02/n004/pdf/rmie02n04scA00n01es.pdf> (24/VII/2008)

- Safa Barraza, P. (2002) "El concepto de habitus de Pierre Bourdieu y el estudio de las culturas populares en México", Revista Universidad de Guadalajara, 24.México
<http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug24/bourdieu3.html> 22/05/2008
- Sathye Milind (2004) "Leadership in Higher Education: A Qualitative Study" *Forum Qualitative Social Research* Volume 5, No. 3, Art. 26 – September
<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-04/04-3-26-e.htm> (27/ II/ 08)
- Secretaría de Educación Pública (2001-2006) *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México
<http://www.iea.gob.mx/infgeneral07/dcs/leyes/plannac1.pdf> (14/07/08)
- Task Force on Higher Education and Society. <http://www.tfhe.net/> (19/01/08)
- Tünermann Bernheim, Carlos (2004) *El papel de la ciencia, la tecnología y la innovación en la "sociedad del conocimiento"*. Lección inaugural del año académico 2004. Universidad Nacional de Ingeniería. Managua.
<http://www.ilaedes.org/documentos/papeldelacienciaylatecnologia.pdf>
(19/01/08)
- Tyler, L.A. and Andrés Bernasconi (1999) *Evaluación de la Educación Superior en América Latina: Tres Órdenes de Magnitud*; Development Discussion Paper No. 700
www.incae.ac.cr/ES/clacds/nuestras-investigaciones/articulos/cen1201.php
(19/01/08)
- UNESCO (1998) *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
(30/V/2008)
- UNESCO (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento*. Carpeta de prensa. Paris.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> (3/V/08)
- Vidal Araya Leonardo (2000) *Evaluación Organizacional de la Excelencia Docente* Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
www.rieoei.org/deloslectores/600Vidal.PDF (19/01/08)
- Winkler R., Donald (1994) *La educación superior en América Latina. Cuestiones sobre eficiencia y equidad*, Washington: Banco Mundial.
http://www-wds.worldbank.org/servlet/main?menuPK=64187510&pagePK=64193027&piPK=64187937&theSitePK=523679&entityID=000011823_20051003124028
(3/V/08)

- Wolff, Laurence, Ernesto Shiefelbein y Jorge Valenzuela (1994) *Mejoramiento de la calidad de la educación primaria en América Latina y el Caribe. Hacia el siglo XXI.*, Washington: Banco Mundial.
http://www-wds.worldbank.org/servlet/main?menuPK=64187510&pagePK=64193027&piPK=64187937&theSitePK=523679&entityID=000011823_20050914123749 (3/V/08)
- Wikipedia (2006) *Sociedad del Conocimiento*
http://es.wikipedia.org/wiki/Sociedad_del_conocimiento (19/01/08)
- Wikipedia (2007) *Globalización*
<http://es.wikipedia.org/wiki/Globalizaci%C3%B3n> (19/01/08)
- Wikipedia (2008) *Liderazgo*. <http://es.wikipedia.org/wiki/Liderazgo> (20/02/08)
- Wikipedia *Chicago Boys*
http://es.wikipedia.org/wiki/Chicago_Boys (10/03/08)
- Wikipedia. *Tecnocracia*
http://es.wikipedia.org/wiki/Tecnocracia_%28burocracia%29 (10/03/08)
- Yarzabal, Luis (2001) *Impactos del Neoliberalismo sobre la Educación Superior en América Latina*. Artículo publicado en CIPEDDES, No.1 (12), pags 9-15 Campinas, marzo. Brasil.
http://scholar.google.com/scholar?hl=es&lr=&q=cache:6rE5KCHahhcJ:www.ilaedespr.org/documentos/ARTICULOS%2520LY/NeoliberalismoES_AL-CIPEDDES.pdf+IMPACTOS+DEL+NEOLIBERALISMO+EN+LA+EDUCACION+SUPERIOR+EN+AMERICA+LATINA (19/01/08)

LISTA DE ANEXOS

- 1: Programa de doctorado DIE-CINVESTAV**
- 2: Manual para la evaluación de programas de posgrado**
- 3: Convocatoria 2006 PNP/CONACyT**
- 4: Convocatoria 2008 SNI/CONACyT**
- 5: Imágenes diversas sobre la vida cotidiana en el DIE- CINVESTAV**
- 6: Entrevistas con coordinadores de programas de doctorado en educación**
- 7: Entrevistas a Alumnos del DIE-CINVESTAV**

Anexo 1
Programa de doctorado DIE- CINVESTAV*.



* Datos tomados de la página WEB del DIE-CINVESTAV

Antecedentes

Se funda en 1971 en el marco de un creciente interés nacional por la investigación educativa y su antecedente específico fue la elaboración de los nuevos textos de enseñanza a nivel primaria que abarcó el lapso de 1971 a 1980.

Las principales actividades que se desarrollan en esta dependencia son la investigación, la enseñanza a nivel posgrado y la difusión. La investigación se orienta de diversas maneras: la vinculada al sector educativo y se vierte en estudios para otras instituciones oficiales (SEP, CONACyT, y otras), investigaciones financiadas por agencias no gubernamentales (OREALC, UNESCO, CoNaFe, Ford, entre otras) y proyectos que se derivan del desarrollo de líneas de interés personales de los investigadores.

El posgrado se inicia en 1975 con la apertura del Programa de Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa. En 1993 se inicia formalmente el Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa. En 2004 se abre una nueva modalidad del Programa de Maestría.

La difusión se ha desarrollado mediante la organización de conferencias, congresos y otros eventos académicos desde 1982 con el Simposio de Educación Popular en América Latina y con la elaboración de memorias, folletos y publicaciones diversas. Las publicaciones que en el Departamento se elaboran incluyen desde los Cuadernos de Investigación, los documentos **DIE** hasta las tesis de Maestría. Inicialmente se publicaba solamente en papel, posteriormente se introdujo la modalidad de videos y en la actualidad también se hacen publicaciones en CompactDisk.

La Institución cuenta con una biblioteca cuya finalidad es apoyar a los planes de estudio y satisfacer las necesidades de información de investigadores, y para esto se funda la biblioteca del Departamento de Investigaciones Educativas **y en 1996 se le da el nombre de** Biblioteca "Juan Manuel Gutiérrez Vázquez". Esta cuenta con un acervo de 28000 Monografías y 322 títulos de Publicaciones Periódicas nacionales e internacionales en diferentes idiomas español, inglés, portugués y francés, se han recopilado varios videos y bases de datos relacionadas a la docencia; además, la biblioteca se ha dado a la tarea de recabar la producción científica de los investigadores del DIE formando una colección significativa.

Los investigadores del Departamento son académicos especialistas en diversas áreas del conocimiento educativo: inicialmente agrupadas en torno a procesos sociales, culturales y políticos en la educación, la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, procesos psicológicos y lingüísticos en educación, procesos curriculares y formación docente, historia de la educación. En la actualidad los proyectos se agrupan en torno a: aprendizaje y desarrollo de la lengua escrita, didáctica de las matemáticas, estudios de las relaciones entre escuela y comunidad, investigación sociológica y de política educativa, e historia de la educación en México.

Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa

- El programa de doctorado es de carácter tutorial, centra la experiencia académica de los estudiantes en la preparación de la tesis; el diseño curricular se va ajustando a las necesidades de los proyectos específicos de la tesis.
- Los estudiantes organizan su trabajo en un Plan de actividades académicas, aprobado por el director de tesis y por la Comisión de Doctorado del DIE.
- Exige dedicación de tiempo completo para cumplir con el requisito de titulación en un plazo de tres años como máximo.
- El contenido temático de este programa está definido por las líneas de investigación que ofrecen sus profesores. El programa específico de actividades académicas de cada estudiante se diseña en función de su tema de tesis y de sus antecedentes académicos y profesionales. La especialidad del profesor orienta el campo disciplinario en el cual se desarrollará la tesis.
- El director de tesis es un profesor de la institución, con grado de doctor, experiencia en la dirección de tesis de maestría y una línea de investigación consolidada.
- El programa ofrece a los estudiantes espacios curriculares comunes que propician el manejo avanzado de la literatura y la reflexión de los problemas más generales del campo educativo. Al ser un programa fundamentalmente de carácter tutorial, las actividades son diversas, entre ellas:
 - Asistencia a las sesiones correspondientes a cursos, seminarios y talleres.
 - Trabajo de campo (observaciones, levantamiento de datos, etcétera).
 - Asesorías individuales con sus tutores.
 - Estancias en instituciones educativas nacionales e internacionales.
 - Presentación de avances del proyecto de tesis y asistencia a las presentaciones de los otros doctorandos.
 - Intercambios académicos con docentes e investigadores de otras instituciones.
 - Asistencia a reuniones académicas (congresos, simposios, mesas, etcétera).

Revisión bibliográfica especializada (bibliotecas, hemerotecas, recursos e electrónicos, etcétera).

Objetivos

Formar investigadores en el área de la educación:

- ✓ Que tengan dominio del estado actual de su campo de especialidad y de su desarrollo histórico.
- ✓ Que sean capaces de participar en discusiones teóricas internacionales con respecto a los problemas educativos del país.

- ✓ Que puedan realizar con rigor científico investigaciones que constituyan un aporte original, válido y relevante al conocimiento de los problemas educativos.

Perfil del Egresado

El egresado deberá ser capaz de:

- Construir problemas relevantes de investigación con elevado nivel teórico y metodológico.
- Generar nuevos conocimientos dentro de las disciplinas científicas vinculadas a la educación.
- Recurrir a resultados de investigación para resolver problemas de intervención, gestión y desarrollo educativo.

Ampliar y fortalecer las redes de intercambio entre instituciones nacionales e internacionales de investigación educativa.

Duración y Dedicación

El programa de doctorado tiene una duración de tres años, sin incluir el curso propedéutico, el cual tiene un semestre de duración. En estos tres años los estudiantes deberán concluir su tesis y obtener el grado de doctor. Los estudiantes deben dedicarse al programa de tiempo completo. Al ser parte del Padrón de Excelencia del CONACyT, el programa de doctorado del DIE gestiona ante este Consejo becas para sus estudiantes.

Plan de Actividades Académicas

El Plan de actividades académicas debe contemplar las actividades a desarrollar durante un mínimo de un año y un máximo de 3 años, contados a partir de la fecha de aprobación del mismo. El examen de grado debe presentarse dentro de un periodo máximo de tres años. El plan incluye:

- Proyecto de Tesis
- Programa de actividades académicas.

El proyecto de tesis se defiende en el examen de ingreso al programa. En caso de ser necesario, se realizan ajustes tomando en cuenta las observaciones y sugerencias recibidas durante el examen de admisión, así como nuevas referencias bibliográficas y datos complementarios que permitan apreciar la importancia, la consistencia teórica metodológica y la factibilidad del proyecto.

Cada seis meses los estudiantes deben presentar por escrito un informe de las actividades realizadas, de los avances obtenidos en el proyecto de tesis y

consideraciones previstas para el siguiente periodo. El informe debe ser aprobado por el director de tesis. La Comisión de Doctorado evalúa dichos informes y puede sugerir modificaciones al plan de actividades para el siguiente periodo. Para cada estudiante se establece un programa de actividades académicas que tiene en cuenta sus conocimientos previos y los que necesita adquirir en función de su tema de tesis.

- El director de tesis debe garantizar las condiciones para la realización de las actividades académicas contempladas.
- El programa de actividades académicas se realiza con base en cursos, seminarios, estadías o alguna forma de asesoría directa. Debe involucrar como mínimo a tres investigadores, además del director, y garantizar la formación del estudiante en las áreas indispensables a su formación como investigador. Asimismo, debe crear las condiciones para discutir y complementar los avances de su trabajo de tesis con investigadores de la misma especialidad o especialidades relacionadas.

Las actividades académicas podrán realizarse en el DIE o en otras instituciones de educación superior nacionales o extranjeras. En uno u otro caso deben involucrar a investigadores de reconocido prestigio de otros países para que los estudiantes, al momento de graduarse, cuenten con contactos internacionales.

Subcomités de Seguimiento

Para garantizar espacios de discusión académica se constituye un Subcomité de Seguimiento (SCS) para cada estudiante de doctorado desde su ingreso al programa. Estos SCS representan un ámbito de comunicación y diálogo así como un espacio de apoyo académico y de formación intelectual para favorecer el desarrollo de la tesis de doctorado. Integran los SCS tres miembros: el director y dos profesores; uno de los cuales puede ser externo al programa. El director de tesis es miembro de facto de la SCS, los otros dos miembros son invitados por ser especialistas en el tema, en el campo, en la perspectiva analítica o metodológica de la tesis.

Trabajo de Tesis

- La tesis debe constituir un aporte sustancial al conocimiento internacional sobre el tema, capaz de obtener resultados positivos en estrictos dictámenes de revistas de reconocida jerarquía internacional.
- Para doctorarse los alumnos deben demostrar capacidad para resolver el problema que define su tesis, demostrar actualización bibliográfica, adecuación técnica y buen nivel de interpretación teórica.
- En la redacción del trabajo los estudiantes deben demostrar capacidad de síntesis y argumentación, jerarquización de problemas, originalidad, consistencia y relevancia.

Condiciones previas para la obtención del Grado

Los estudiantes deben presentar un informe semestral de avances de tesis al Subcomité de Seguimiento. Una vez al año, los estudiantes se reúnen con el Subcomité para discutir los avances.

- Los estudiantes deben realizar al menos dos presentaciones públicas de avances de su trabajo de tesis. A estas presentaciones deben asistir el director de tesis y dos profesores más, uno del DIE y otro externo.
- Los estudiantes deben publicar al menos un artículo científico de su autoría en alguna revista especializada, el cual puede basarse en resultados parciales de su trabajo de tesis.
- La tesis debe ser aprobada por el director, acompañada de una valoración fundada.

Condiciones para la obtención del Grado

La Comisión de Doctorado, después de considerar cumplidos todos los requisitos estipulados en los puntos anteriores, designa al jurado de examen, constituido por el director de la tesis, un miembro del Subcomité de seguimiento, y el número adicional de profesores internos y externos para completar el total de cinco a siete sinodales que propone el Reglamento General de estudios de posgrado del CINVESTAV. De conformidad con este último, se recomienda que al menos dos sinodales (si el total es de cinco) o tres (si el total es de siete) sean externos al DIE. Cuando los cinco sinodales hayan emitido por escrito su voto aprobatorio, se solicita fecha de examen. Para obtener el grado de doctor es necesario aprobar el examen de grado. Este examen es público.

Grado Académico Otorgado

El grado otorgado por el CINVESTAV es de Doctor en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas.

Requisitos y documentos para ingreso

El aprovechar al máximo el programa y desarrollar una tesis de calidad en el tiempo previsto depende en gran medida de la proximidad de intereses y formación previa de los alumnos con la orientación y características de los proyectos de investigación que desarrolla el Departamento. Por esto se pone especial atención en la calidad de los antecedentes académicos y experiencia profesional de los aspirantes.

Para solicitar el ingreso al doctorado, el aspirante deberá reunir los siguientes requisitos:

- Poseer grado de maestría o equivalente.

- Comprobar experiencia previa en investigación educativa o áreas afines.
- Presentar ya elaborado un anteproyecto de tesis.
- Poseer capacidad de leer textos de la especialidad en inglés; además de otra lengua, que se justifique por el tema de tesis.
- Tener disponibilidad de tiempo completo.

Documentos para solicitar ingreso

- Solicitud de admisión por duplicado formato DIE.
- Carta de exposición de motivos por duplicado (según las pautas determinadas por el Departamento).
- Anteproyecto de tesis.
- Dos cartas de recomendación Formato DIE expedidas por académicos o personas bajo cuya responsabilidad haya laborado el aspirante.
- Dos copias del título de grado de maestría o equivalente.
- Cuatro fotografías recientes, tamaño infantil.
- Dos copias del acta de nacimiento.

Procedimiento de selección

La admisión de los aspirantes es considerada por la Comisión de Doctorado del Departamento y consta de varias fases:

- Evaluación del expediente.
- Valoración de un examen de inglés hecho en el DIE o de la documentación que acredite el conocimiento de inglés.
- Valoración por la Comisión de Doctorado del anteproyecto de tesis. Los dictámenes favorables permitirán que el aspirante curse un propedéutico, con duración de un semestre. En éste, el aspirante, junto con el profesor tutor, elaborará un Plan de Actividades Académicas (Proyecto de tesis y Programa de actividades). Si el propedéutico se aprueba, el alumno presentará su examen de admisión al Programa de Doctorado.
- Examen de admisión. Consiste en la defensa oral del Proyecto de tesis con base en la bibliografía que lo sustenta; y de la presentación del examen del segundo idioma.

Anexo 2

Manual para la evaluación de Programas de los programas de Posgrado .



ANEXO: MANUAL PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO

DEFINICIONES GENERALES DE LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS

Los campos de orientación de los programas académicos de posgrado son dos:

. Los *Programas de Posgrado con Orientación Profesional*, que ofrecen los niveles de especialidad o de maestría.

. Los *Programas de Posgrado con Orientación a la Investigación*, que ofrecen los niveles de maestría o de doctorado.

Los niveles de los programas académicos de posgrado

Se consideran tres niveles académicos, cuyos programas deberán presentar las siguientes características según su campo de orientación:

. Los ***Programas de Especialidad*** están enfocados a capacitar para el trabajo profesional en uno o varios temas específicos. Un programa de especialidad se apoyará con talleres, cursos integradores, laboratorios, prácticas de campo, programas de autoaprendizaje, etc., para el adiestramiento en la solución de problemas concretos que se presenten en el espacio ocupacional específico. Habrá cursos tipo conferencia y seminarios como complemento de la especialidad.

Será necesario demostrar la capacidad de proponer soluciones a problemas concretos a través de un proyecto terminal de carácter profesional. Este nivel educativo sólo se considerará entre los *Programas de Posgrado con Orientación Profesional*.

. Los ***Programas de Maestría*** están enfocados a ampliar los conocimientos en una especialidad, campo o disciplina y, según el caso, a habilitar al estudiante para iniciar trabajos de investigación o bien para la aplicación innovadora del conocimiento científico o técnico. Cuando los programas no sean terminales, serán la plataforma para realizar estudios de doctorado.

La maestría procurará que haya un equilibrio entre los cursos y seminarios dirigidos a ampliar las bases teóricas y las actividades prácticas destinadas al adiestramiento metodológico.

El alumno participará en actividades de investigación conducida por los profesores del posgrado cuando el programa esté orientado a la investigación o a proyectos terminales de carácter profesional, docente o empresarial en el caso de programas con orientación profesional. Habrá seminarios para iniciar a los estudiantes en la reflexión y discusión académica colegiada.

Será necesario demostrar la capacidad para desarrollar un proyecto de investigación individual mediante un trabajo de tesis en los Programas con Orientación a la Investigación y Proyectos Terminales de carácter profesional, docente o empresarial, en el caso de los Programas con Orientación Profesional.

. Los **Programas de Doctorado** preparan al alumno para la generación de conocimientos y para su aplicación innovadora. En el doctorado prevalecerá el trabajo de investigación sobre cualquier otra actividad, no obstante ello habrá invariablemente espacios para la reflexión sobre los aspectos filosóficos, teóricos, conceptuales y metodológicos de la disciplina objeto de estudio. La formación en investigación requiere de la existencia de programas de asesoría que garanticen la atención personalizada del estudiante.

Será ineludible demostrar la capacidad para generar aportaciones originales en el campo del conocimiento del programa a través de un trabajo de tesis. Los programas de doctorado conducirán a la formación de investigadores, por lo cual sólo serán considerados en el ámbito de los Programas con Orientación a la Investigación.

Ámbitos institucionales y disciplinarios de los programas académicos de posgrado

. Programas académicos institucionales.

Estos programas se imparten en una institución que funge como sede única. Serán evaluados por los miembros del comité de evaluación relacionado con el campo disciplinario del programa.

. Programas académicos interinstitucionales y programas académicos institucionales ofrecidos en distintas sedes.

Estos programas serán valorados con una visión integral. El comité de evaluación del campo disciplinario correspondiente verificará si las distintas sedes cuentan con el ambiente académico y las condiciones adecuadas para llevar a cabo la parte o partes del programa que les corresponde y garantizar así el desarrollo equilibrado del programa.

. Programas académicos multidisciplinarios o interdisciplinarios.

Estos programas se evaluarán por una subcomisión integrada por miembros de los comités de evaluación relacionados con los campos disciplinarios presentes en el programa.

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados, Científico-Prácticos y Científicos (o Humanísticos) Básicos.

. Por ***programa práctico*** se entenderá aquél cuyos graduados se dedicarán generalmente a la práctica profesional y cuyos planes de estudio no requieren una proporción mayoritaria de cursos básicos en ciencias o humanidades ni de cursos con gran tiempo de atención por alumno.

. Los ***programas prácticos individualizados*** son aquellos cuyos graduados se dedicarán generalmente a la práctica profesional y cuyos planes de estudio no requieren una proporción mayoritaria de cursos básicos en ciencias o humanidades, aún cuando exigen un considerable porcentaje de cursos con gran tiempo de atención por alumno.

. Los ***programas científico prácticos*** son aquellos cuyos graduados se dedicarán generalmente a la práctica profesional y sus planes de estudio contienen un porcentaje mayoritario de cursos orientados a comunicar las experiencias prácticas. Además, los programas científico prácticos tienen una proporción mayor de cursos básicos en ciencias o humanidades.

. Los ***programas intermedios*** son aquellos en los que buena parte de sus graduados se dedicarán a la práctica profesional y la otra parte, también considerable, a actividades académicas.

. Los ***programas científicos (o humanísticos) básicos*** son aquellos cuyos graduados desempeñarán generalmente actividades académicas. Los planes de estudio de este tipo de programas se conforman mayoritariamente por cursos básicos de ciencias o humanidades y requieren atención de pequeños grupos de estudiantes en talleres o laboratorios.

LINEAMIENTOS DE APLICACIÓN GENERAL

Para registrar los Programas de Posgrado en el Padrón Nacional se considerarán los criterios siguientes:

1. Valoración general

1.1 Que el conjunto del profesorado sea suficiente para garantizar el funcionamiento regular del programa, es decir, que se tenga por lo menos el núcleo básico de profesores para impartir los cursos, dirigir las tesis, dar tutoría a los estudiantes, etc. Para ello se requiere, independientemente de la orientación del programa, que haya un mínimo de profesores de tiempo completo dedicados a labores de gestión y académicas; esta proporción mínima variará con el tipo de

programa y el área del conocimiento asociada. Además estos profesores deben tener experiencia en tareas docentes.

1.2 Las instituciones que presenten programas para su registro en el Padrón Nacional de Posgrado deberán contar con:

1.2.1 Cuerpo(s) colegiado (s) para la coordinación del programa y normas que regulen sus actividades académicas.

1.2.2 La infraestructura necesaria para el desarrollo de las actividades de profesores y alumnos.

1.2.3 Los recursos financieros necesarios para la impartición del programa.

1.3 En los Programas de Posgrado con Orientación a la Investigación se valorará la capacidad y experiencia de la planta académica para la generación y aplicación del conocimiento y para la dirección de las tesis de grado.

1.4 En los Programas de Posgrado con Orientación Profesional se valorará la capacidad de los profesores para llevar a cabo los proyectos de carácter profesional o empresarial que estén directamente asociados a ellos y para la dirección de las tesis de grado.

1.5 En el caso de los programas interinstitucionales se valorará, además de los puntos anteriores:

1.5.1 La existencia de un compromiso real entre las instituciones involucradas en el programa, su reglamentación conjunta, bien estructurada y funcional y validada por las instancias competentes respectivas, en la que se establezcan las funciones y las responsabilidades de cada una (la conducción académica del programa debe ser compartida).

1.5.2 El conjunto de acciones realizadas por cada una de las instituciones participantes para la consolidación del ambiente académico, las condiciones de operación y para el aseguramiento de la calidad del programa.

2 Operación del programa de posgrado

2.1 La operación regular de un programa de posgrado implica, en todos los casos, la existencia de:

2.1.1 Normas explícitas para su funcionamiento (ingreso, egreso, evaluaciones, etc.) que regulen las actividades académicas y el desempeño de profesores y alumnos.

2.1.2 Indicaciones precisas sobre el tiempo para obtener el grado, con los límites normativos recomendables en función del tiempo de dedicación: a tiempo completo o a medio tiempo. Explicitación del significado de los tiempos de dedicación en términos de horas/semana de estancia en la sede y de dedicación al estudio. No debe haber tiempos de dedicación indeterminados.

2.2 Otros aspectos fundamentales para la operación de un programa de posgrado son los siguientes:

2.2.1 Existencia de un documento de presentación del programa que explicita el perfil de ingreso de los aspirantes y el perfil de egreso de los graduados.

2.2.2 Existencia de una declaración explícita de principios, en la cual se establezcan los valores académicos y éticos que prevalecerán en el programa, los compromisos en cuanto a la atención a los alumnos y los mecanismos, y las formas de difusión del trabajo académico desarrollado por los profesores y por los estudiantes. Esta declaración debe ser conocida y aceptada por los profesores que participan en el programa.

2.2.3 Existencia, en el caso de los Programas Orientados a la Investigación, de líneas de investigación congruentes con los objetivos del Programa y con las áreas de conocimiento consideradas en el Plan de Estudios que constituyan espacios reales de aproximación a la actividad científica para los estudiantes de posgrado.

2.2.4 Existencia, en el caso de los Programas con Orientación Profesional, de líneas de trabajo profesional congruentes con los objetivos del Programa y con las áreas de conocimiento consideradas en el Plan de Estudios que constituyan espacios reales de aproximación a la actividad profesional para los estudiantes de posgrado.

2.2.5 Coherencia entre los recursos invertidos, el esfuerzo desplegado y el logro de los objetivos.

2.2.6 Existencia de políticas, criterios, instancias *colegiadas* y mecanismos idóneos para la revisión y actualización periódica *del plan de estudios y de los programas de las asignaturas o módulos y/o seminarios*.

2.2.7 Existencia de mecanismos institucionales y eficientes de tránsito entre los niveles de licenciatura y posgrado, que propicien su continuidad (deseable).

3. Plan de Estudios

En relación con el Plan de Estudios es necesario, en todos los casos:

3.1 Que haya claridad y precisión en los objetivos y en las metas del Plan de Estudios. Los primeros deberán ser una explicitación de los propósitos del programa y las segundas los resultados concretos esperados en plazos definidos.

3.2 Que haya congruencia entre los objetivos del programa, el perfil del graduado, los contenidos programáticos y la estructura del Plan de Estudios.

3.3 Que haya correlación entre los objetivos, los contenidos programáticos y la estructura del Plan de Estudios con las actividades programadas para el proceso formativo de los alumnos.

3.4 Que haya coherencia entre la justificación del programa y los objetivos, y las metas del Plan de Estudios.

3.5 Que se hagan explícitos:

3.5.1 Los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se espera obtengan los alumnos graduados del programa de acuerdo con la naturaleza y nivel educativo del mismo.

3.5.2 Las estrategias que se utilizarán para propiciar el desarrollo de las habilidades de liderazgo, creatividad e innovación; las habilidades para el diseño, la adaptación y la asimilación científica y tecnológica, y la generación, en su caso, de propuestas de desarrollo económico, social o empresarial. Asimismo, deberán indicarse las estrategias para la consolidación de los valores éticos y de responsabilidad social en el alumnado.

4 Evaluación

En el rubro de la evaluación deberán existir:

4.1 Programas institucionales permanentes e indicadores precisos para la evaluación de la operación de los programas que correspondan a su naturaleza y a los métodos pedagógicos utilizados.

4.2 Mecanismos adecuados de selección de los aspirantes a ingresar al programa.

4.3 Sistemas institucionalizados de evaluación del desempeño de los profesores en las actividades de docencia y de tutoría, así como en las actividades de asesoría a los proyectos de investigación o de carácter profesional que realizan los estudiantes.

4.4 Sistemas institucionalizados de evaluación de la calidad y oportunidad de los servicios de apoyo a las actividades académicas.

4.5 Programas permanentes de evaluación del cumplimiento de los objetivos del programa a través del seguimiento de los graduados cuyos resultados permitan mejorar continuamente el plan y el programa de estudios, la organización académica o los servicios de apoyo al proceso formativo de los estudiantes de posgrado.

4.6 Criterios e indicadores precisos y mecanismos definidos de evaluación de las actividades de los estudiantes y la aplicación de los resultados, especialmente en lo relativo a su egreso y graduación.

5. Planta académica

La planta académica es, sin duda, el elemento fundamental para garantizar la calidad de un programa de posgrado. Los criterios mínimos que debe reunir un programa posgrado de *buena calidad* son:

5.1 Que la gran mayoría de la planta docente tenga un grado académico superior al que imparte y una trayectoria destacada en el campo del conocimiento en que trabaja.

5.2 Que la gran mayoría de la planta docente tenga experiencia docente.

6. Seguimiento de la Trayectoria Escolar

En todos los programas existirán estrategias puntuales de seguimiento de la trayectoria de los estudiantes que permitan detectar con oportunidad problemas que puedan derivar en el rezago en la graduación o en el abandono de los estudios. Dichas estrategias fomentarán el logro de niveles altos de eficiencia de graduación.

7. Productos académicos (archivo histórico)

7.1 El programa de posgrado deberá contar con un registro de los productos generados por los alumnos para la obtención del grado, esto es, tesis, patentes, desarrollos tecnológicos, proyectos, ensayos, etc., mismos que serán coherentes con la naturaleza del programa.

7.2 El programa de posgrado deberá contar con un registro histórico-estadístico con los indicadores fundamentales como demanda, ingreso, egreso, graduación de las cohortes generacionales, al igual que indicadores de la calidad del programa derivados de estudios de seguimiento de los graduados.

8. Infraestructura

Deberá existir la infraestructura necesaria para impartir satisfactoriamente el programa acorde con el perfil y sus objetivos; ello incluye laboratorios, talleres, aulas, biblioteca, hemeroteca, servicios informáticos, etcétera.

9. Vinculación

Es deseable que en todos los programas existan convenios o acuerdos de cooperación con otras instituciones de educación superior, de investigación y/o con empresas del sector productivo o social, que permitan la aproximación de los estudiantes a otros enfoques heurísticos en el caso de los Programas de Posgrado con Orientación a la Investigación y a proyectos orientados a la solución de problemas en el campo profesional, en el caso de los Programas con Orientación Profesional.

10. Recursos financieros para la operación del programa

1. VALORACIÓN GENERAL

A PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos, Intermedios o Básicos

1.A.1. Para el análisis de los programas que soliciten su incorporación al Padrón, se deberá presentar un documento con todas las características y elementos del Plan de Estudios.

1.B.1. Para el análisis de los programas que soliciten su incorporación al Padrón, se deberá presentar un documento con todas las características y elementos del Plan de Estudios.

*1.A.2. **Pertinencia, suficiencia y calidad** de la planta académica que sustenta los programas de posgrado, evidenciadas a través de su formación en las áreas del conocimiento del programa, con un nivel académico como mínimo igual al del programa y preferentemente superior al mismo y con la capacidad de brindar una atención personalizada a los alumnos.*

*1.B.2. **Pertinencia, suficiencia y calidad** de la planta académica que sustenta los programas de posgrado, evidenciadas a través de su formación en las áreas del conocimiento del programa, con el nivel de habilitación requerido para el mismo y con la capacidad de brindar una atención personalizada a los alumnos.*

*1.A.3. **Aptitud** de la planta académica para la generación de proyectos orientados a la solución de problemas del ámbito profesional en el cual se inscribe el*

programa, evidenciado mediante proyectos realizados y resultados publicados o entregados a las organizaciones (instituciones o empresas) interesadas.

1.B.3. Aptitud de la planta académica para la generación y aplicación de conocimientos en el área en la cual se inscribe el programa, evidenciada mediante la publicación de resultados en medios de reconocido prestigio, el acceso a recursos de fondos concursables para el fomento a la investigación y la recepción de reconocimientos nacionales e internacionales.

1.A.4. Compromiso claro, en el caso de los programas interinstitucionales, entre las instituciones involucradas en el programa, su reglamentación conjunta -bien estructurada y funcional- validada por las instancias respectivas, en la que se establezcan las funciones y las responsabilidades de cada una (**deberá existir un comité académico interinstitucional**). Asimismo, deberán demostrarse el cumplimiento de los compromisos establecidos entre las IES que comparten la responsabilidad del programa.

1.B.4. Compromiso claro, en el caso de los programas interinstitucionales, entre las instituciones involucradas en el programa, su reglamentación conjunta -bien estructurada y funcional- validada por las instancias respectivas, en la que se establezcan las funciones y las responsabilidades de cada una (**deberá existir un comité académico interinstitucional**). Asimismo, deberán demostrarse el cumplimiento de los compromisos establecidos entre las IES que comparten la responsabilidad del programa.

2 En todos los casos deberá evaluarse sólo al profesorado que participa activamente en las actividades del programa (impartición de cursos, asesoría de tesis, tutorías, exámenes de grado, etc.) y no todo un departamento, escuela o división. El grado académico de los miembros de la planta académica será sólo uno de los elementos de juicio para evaluar el programa, ya que lo esencial es la calidad de los productos del trabajo académico.

1. VALORACIÓN GENERAL (2)

1.A.5. Precisión en las responsabilidades de los profesores pertenecientes a las distintas áreas implicadas en la operación del programa, cuando se trate de programas multidisciplinarios o interdisciplinarios.

1.B.5. Precisión en las responsabilidades de los profesores pertenecientes a las distintas áreas implicadas en la operación de programa, cuando se trate de programas multidisciplinarios o interdisciplinarios.

1.A.6. Existencia de sistemas institucionalizados que garanticen una atención personalizada, frecuente y regular a los estudiantes (tutorías).

1.B.6. Existencia de Sistemas institucionalizados que garanticen una atención personalizada, frecuente y regular a los estudiantes (tutorías).

1.A.7. Disponibilidad de recursos económicos que evidencien el compromiso institucional en el sostenimiento del programa y de las líneas de trabajo vinculadas al mismo.

1.B.7. Disponibilidad de recursos económicos que evidencien el compromiso institucional en el sostenimiento del programa y de las líneas de investigación vinculadas al mismo.

1.A.8. Suficiencia de los recursos de las líneas o grupos de trabajo asociados al programa, para garantizar su factibilidad de manera que los alumnos se incorporen a proyectos con posibilidades reales de operación.

1.B.8. Suficiencia de los recursos de las líneas o grupos de trabajo asociados al programa, para garantizar su factibilidad de manera que los alumnos se incorporen a proyectos con posibilidades reales de operación.

2. OPERACIÓN DEL PROGRAMA

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos, Intermedios o Básicos

2.A.1. Solidez en la argumentación de la justificación del plan de estudios, claridad en la explicitación de intenciones, metas y estrategias, y la correspondiente aplicación de las mismas en el perfil de egreso y en el propio Plan de Estudios.

2.B.1. Solidez en la argumentación de la justificación del plan de estudios, claridad en la explicitación de intenciones, metas y estrategias, y la correspondiente aplicación de las mismas en el perfil de egreso y en el propio Plan de Estudios.

2.A.2. Pertinencia y suficiencia de la argumentación sobre la importancia del programa en los ámbitos institucional, local, regional, nacional e internacional, así como con programas afines.

2.B.2. Pertinencia y suficiencia de la argumentación sobre la importancia del programa en los ámbitos institucional, local, regional, nacional e internacional, así como con programas afines.

2.A.3. Existencia y calidad de los análisis del mundo potencial de trabajo para los egresados del programa.

2.B.3. Existencia y calidad de los análisis del mundo potencial de trabajo para los egresados del programa

2.A.4. Existencia y precisión en los requisitos de ingreso, permanencia, egreso, acreditación del programa (especialidades) o graduación de los estudiantes (maestrías).

2.B.4. Existencia y precisión en los requisitos de ingreso, permanencia, egreso y graduación de los estudiantes

2.A.5. Contextualización del programa dentro de un plan de desarrollo institucional del posgrado.

2.B.5. Contextualización del programa dentro de un plan de desarrollo institucional del posgrado.

2.A.6. Rigor en el procedimiento de selección de aspirantes que dé una seguridad razonable sobre la aptitud de los aspirantes para lograr los objetivos establecidos en el Plan de Estudios.

Para este efecto, el programa deberá contar con:

1. Examen de admisión que, de acuerdo con los perfiles fijados, permita evaluar los conocimientos y habilidades que se requieren como antecedentes del ingreso.

2. Criterios de selección que se deben tomar en cuenta para el ingreso.

2.B.6. Rigor en el procedimiento de selección de aspirantes que dé una seguridad razonable sobre la aptitud de los aspirantes para lograr los objetivos establecidos en el Plan de Estudios.

Para este efecto, el programa deberá contar con:

1. Examen de admisión que, de acuerdo con los perfiles fijados, permita evaluar los conocimientos y habilidades que se requieren como antecedentes del ingreso.

2. Criterios de selección que se deben tomar en cuenta para el ingreso.

2. OPERACIÓN DEL PROGRAMA (2)

2.A.7 Tiempo de dedicación de los alumnos al programa. Los alumnos podrán ser de Tiempo Completo o de Medio Tiempo. En cualquier caso se especificará el tiempo que el alumno deberá participar en actividades en la institución y el que deberá dedicar al estudio.

2.B.7. Tiempo de dedicación de los alumnos al programa. Se procurará que la totalidad de los alumnos sea de Tiempo Completo.

2.A.8. Existencia de mecanismos definidos para el tránsito del nivel de licenciatura al de posgrado, en los casos en que ambos niveles se ofrezcan en la misma institución. Se recomienda que los alumnos tengan la opción de ingresar directamente a la maestría, desde la licenciatura.

2.B.8. Existencia de mecanismos definidos para el tránsito del nivel de licenciatura al de posgrado, en los casos en que ambos niveles se ofrezcan en la misma institución. Se recomienda que los alumnos tengan la opción de ingresar directamente al doctorado, desde la licenciatura.

2.A.9. Estudios sobre la ubicación, ámbito, calidad e impacto del trabajo de los egresados.

2.B.9. Estudios sobre la ubicación, ámbito, calidad e impacto del trabajo de los egresados.

2.A.10. Existencia de estudios o, en su caso, sobre la cantidad de graduados que cuentan con certificación y con recertificación profesional.

2.B.10. Existencia de estudios o registros sobre la cantidad de graduados que participan en sociedades científicas y en el Sistema Nacional de Investigadores.

2.A.11. Existencia de estudios o registros sobre los programas de licenciatura que pueden constituir una demanda potencial para los estudios de posgrado.

2.B.11. Existencia de estudios o registros sobre los programas de licenciatura que pueden constituir una demanda potencial para los estudios de posgrado.

2.A.12 Normativa flexible que permita la movilidad de alumnos.

2.B.12 Normativa flexible que permita la movilidad de alumnos

3. PLAN DE ESTUDIOS

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos , Intermedios o Básicos

3.A.1. *Existencia, pertinencia y claridad, en el documento que explicita el Plan de Estudios de:*

1. *Los objetivos del Plan de Estudios y de cada una de sus unidades o programas.*
2. *El perfil de ingreso y el de egreso en el que se describen los conocimientos, las habilidades y los valores que se pretenden lograr de manera específica.*
3. *La estructura de conocimientos en forma coherente y con la secuencia adecuada.*
4. *Las actividades académicas y los métodos de enseñanza que deben corresponder al nivel y permitir el desarrollo de las habilidades, aptitudes y actitudes definidas en el perfil profesional.*
5. *El número de créditos establecidos por el programa y la forma en la que éstos deberán ser cubiertos.*
6. *Las evaluaciones del rendimiento de los alumnos a realizarse para constatar el logro de los objetivos del Plan de Estudios o de cada una de sus unidades o programas*
7. *Oportunidades y calificaciones mínimas para acreditar materias, si es el caso.*
8. *Requisito de comprobación del dominio de otro idioma, además del español.*
9. *Las características de las tesis o en su caso de los mecanismos definidos por la institución para la acreditación del programa (especialidades) o para la obtención del grado (maestrías).*

3.B.1. *Existencia, pertinencia y claridad, en el documento que explicita el Plan de Estudios de:*

1. *Los objetivos del Plan de Estudios y de cada una de sus unidades o programas.*
2. *El perfil de ingreso y el de egreso en los que se describen los conocimientos, las habilidades y los valores que se pretenden lograr de manera específica.*
3. *La estructura de conocimientos en forma coherente y con la secuencia adecuada.*
4. *Las actividades académicas y los métodos de enseñanza que deben corresponder al nivel y permitir el desarrollo de las habilidades, aptitudes y actitudes definidas en el perfil de egreso.*
5. *El número de créditos establecidos por el programa y la forma en la que éstos deberán ser cubiertos.*

6. Las evaluaciones del rendimiento de los alumnos a realizarse para constatar el logro de los objetivos del Plan de Estudios o de cada una de sus unidades o programas.

7. Oportunidades y calificaciones mínimas para acreditar materias, si es el caso.

8. Requisito de comprobación del dominio de otro idioma, además del español.

9. Las características de las tesis o en su caso de los mecanismos definidos por la institución para la obtención del grado.

3. PLAN DE ESTUDIOS (2)

3.A.2. Coherencia entre la justificación y los objetivos y metas del Plan de Estudios.

3.B.2. Coherencia entre la justificación y los objetivos y metas del Plan de Estudios.

3.A.3. Claridad en la diferenciación de los objetivos y las metas a lograr con el plan de estudios.

3.B.3. Claridad en la diferenciación de los objetivos y las metas a lograr con el plan de estudios.

3.A.4. Idoneidad de la estructura curricular, evidenciada a través de:

1. Coherencia de las actividades planeadas con el nivel del programa de posgrado.

2. Coherencia, seriación y articulación horizontal y vertical de la estructura curricular.

3. Flexibilidad para seleccionar trayectorias de estudio, de acuerdo con los intereses del estudiante.

4. Existencia de actividades colectivas (seminarios, simposios, talleres, conferencias, etc.), que garanticen una sólida formación de los futuros graduados.

3.B.4. Idoneidad de la estructura curricular, evidenciada a través de:

1. Coherencia de las actividades planeadas con el nivel del programa de posgrado.

2. Coherencia, seriación y articulación horizontal y vertical de la estructura curricular.

3. *Flexibilidad para seleccionar trayectorias de estudio, de acuerdo con los intereses del estudiante.*

4. *Existencia de actividades colectivas (seminarios, simposios, talleres, conferencias, etc.), que garanticen una sólida formación de los futuros graduados.*

3.A.5. Evidencias claras de la existencia de líneas de trabajo de carácter profesional, en la propia institución o en instituciones o empresas del ramo, que tengan relevancia nacional o internacional. Las líneas deberán estar asociadas al programa (convenios), y permitir la integración de los alumnos a proyectos específicos bajo la supervisión de los tutores asignados por el programa.

3.B.5. Evidencias claras de la existencia de líneas de investigación consolidadas que permitan la integración de los alumnos a proyectos de investigación específicos bajo la asesoría de los profesores investigadores.

3.A.6. Congruencia entre los objetivos del programa y las líneas de trabajo de carácter profesional.

3.B.6. Congruencia entre los objetivos del programa y las líneas de investigación.

3.A.7 Participación de la planta académica y de los alumnos en reuniones profesionales de alcance nacional e internacional.

3.B.7. Participación de la planta académica y de los alumnos en reuniones profesionales de alcance nacional e internacional.

4. EVALUACIÓN

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos , intermedios o Básicos

4.A.1. Idoneidad y eficacia de los mecanismos de selección de los aspirantes a ingresar al programa.

4.B.1. Idoneidad y eficacia de los mecanismos de selección de los aspirantes a ingresar al programa.

4.A.2. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la productividad de la planta académica.

4.B.2. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la productividad académica de la planta.

4.A.3. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación del desempeño docente que consideren la participación de los alumnos.

4.B.3. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación del desempeño docente que consideren la participación de los alumnos.

4.A.4. Congruencia de los mecanismos de evaluación de los alumnos, con la naturaleza de los programas y los métodos pedagógicos utilizados.

4.B.4. Congruencia de los mecanismos de evaluación de los alumnos, con la naturaleza de los programas y los métodos pedagógicos utilizados.

4.A.5. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la calidad y oportunidad de los servicios de apoyo a las actividades académicas.

4.B.5. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la calidad y oportunidad de los servicios de apoyo a las actividades académicas.

4.A.6. Claridad y nivel de socialización de las normas, criterios, indicadores y mecanismos de evaluación de las actividades de los estudiantes, durante sus estudios y al término de los mismos (egreso y graduación).

4.B.6. Claridad y nivel de socialización de las normas, criterios, indicadores y mecanismos de evaluación de las actividades de los estudiantes, durante sus estudios y al término de los mismos (egreso y graduación).

5. PLANTA ACADÉMICA

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos , intermedios o Básicos

5.A.1. Pertinencia y calidad de la planta académica que sustenta el programa de posgrado El programa deberá contar con un **núcleo académico básico de profesores de Tiempo Completo (TC)** que garantice la atención personalizada de los estudiantes de posgrado. **La planta docente deberá incluir, además, un número de profesores de reconocida calidad en el ámbito profesional con un tiempo de dedicación menor.**

5.B.1. Pertinencia y calidad de la planta académica que

sustenta el programa de posgrado El programa deberá contar con un **núcleo académico básico** que garantice la atención personalizada de los estudiantes de posgrado. La planta docente **será fundamentalmente** de Tiempo Completo, **aunque podrán existir profesores invitados de reconocida calidad en el ámbito académico y/o profesional, lo que tendrá un peso en la evaluación.**

5.A.2. Existencia de un núcleo académico básico del programa que garantice su buen funcionamiento. El programa deberá contar con un núcleo académico básico integrado por el siguiente número de profesores de TC:

1. Especialidad (total = 3)
2. Maestría (total = 6)

En este núcleo académico deberá haber cuando menos 3 profesores de tiempo completo por cada una de las líneas de trabajo asociadas al programa para asegurar que los alumnos tengan una asesoría constante a lo largo de sus estudios y una atención efectiva durante el desarrollo del trabajo terminal establecido como requisito para la obtención del grado.

5.B.2. Existencia de un núcleo académico básico del programa que garantice su buen funcionamiento. El programa deberá contar con un núcleo académico básico integrado por el siguiente número de profesores de TC:

1. Maestría (total = 8, con un mínimo de 5 doctores)
2. Maestría y Doctorado (total = 12, con un mínimo de 9 doctores)

En este núcleo académico deberá haber cuando menos 3 profesores de tiempo completo por cada una de las líneas de investigación asociadas al programa para asegurar que los alumnos tengan una asesoría constante a lo largo de sus estudios y una atención efectiva durante el desarrollo del trabajo terminal establecido como requisito para la obtención del grado.

5. PLANTA ACADÉMICA (2)

5.A.3. Características del núcleo académico básico.

1. Los profesores deben tener como mínimo la acreditación o el grado que otorga el programa según se trate de especialidad o maestría, respectivamente.
2. Una mayoría de los profesores debe contar con una trayectoria relevante y reconocida en el área profesional que constituye el principal destino laboral de los egresados de especialidades o graduados de maestría.
3. Los profesores deben tener una formación y una experiencia congruentes con el área del conocimiento del programa y/o con la disciplina que imparten.
4. Los profesores deben contar, actualmente, con un ejercicio profesional destacado en su campo profesional y/o académico.

5. Los profesores deben tener presencia y liderazgo en la institución y en el campo profesional vinculado al programa.

6. Para que un programa sea considerado como Competente a Nivel Internacional, al menos el 30% de los profesores deberá contar con reconocimientos internacionales en su área profesional.

5.B.3. Características del núcleo académico básico.

1. Los profesores deben tener como mínimo, el grado que otorga el programa.

2. Los profesores deben tener una formación académica y una experiencia demostrable en investigación, evidenciada a través de una trayectoria relevante y una reconocida producción académica en alguna de las áreas del conocimiento asociadas al programa.

3. Los profesores deben estar realizando investigación en el área de su especialidad.

4. Los profesores deben tener presencia y liderazgo académico en la institución y en el campo de investigación que sustenta la operación del programa.

5. Al menos un 50% de los profesores de TC debe pertenecer al SNI.

6. Para que un programa sea considerado como Competente a Nivel Internacional, al menos el 30% de los profesores de TC deberán ser niveles 2 y/o 3 en el SNI.

5.A.4. Nivel de habilitación de los miembros de la planta académica para los distintos niveles y tipos de programas³.

1 El 100% de los profesores deberá tener al menos la acreditación o el grado que otorga el programa según se trate de especialidad o maestría, respectivamente.

2. En el caso de los programas de maestría, se considera conveniente que cuando menos el 20% de los profesores de tiempo completo tenga el grado de doctor.

5.B.4 Nivel de habilitación de los miembros de la planta académica para los distintos niveles y tipos de programas.

1. En Programas de Maestría: El 60% de los profesores deberá contar con el grado de doctor.

2 En Programas de Doctorado: El 100% de los profesores deberá contar con el grado de doctor.

5.A.6. Apertura y capacidad de interlocución con actores sociales en el ámbito profesional y académico.

1. El 50% de la planta académica deberá haber obtenido su grado más alto en una institución distinta a la que ofrece el programa.

2. Contar con una proporción significativa de profesores de Tiempo Completo que haya hecho estancias temporales en instituciones o empresas del sector productivo o social, en el ámbito profesional vinculado al programa.

5.B.6. Apertura y capacidad de interlocución con actores sociales en el ámbito profesional y académico.

1. El 50% de la planta académica, al menos, deberá haber obtenido su grado más alto o laborado en una institución distinta a la que ofrece el programa.

2. Contar con una proporción significativa de profesores investigadores que haya hecho estancias posdoctorales y sabáticas en otros centros de investigación.

3. La proporción de profesores con posgrado considera las diferentes disciplinas y al tipo de graduados que se formarán en los distintos tipos de programa (expertos en un campo profesional o investigadores).

5. PLANTA ACADÉMICA (3)

5.A.7. Suficiencia de la planta académica.

1. **Proporción de alumnos por profesor.** La proporción profesor-alumno en los distintos niveles de los programas deberá ser:

Especialidad:

15 -20 alumnos como máximo por profesor de Tiempo Completo

Maestría:

5- 10 alumnos como máximo por profesor de Tiempo Completo

2. **Proporción de alumnos por asesor de proyecto terminal o tesis.** El número de alumnos por asesor del trabajo terminal establecido como requisito para la acreditación del programa (especialidad) o para la obtención del grado (maestría) debe ser el adecuado para el campo del conocimiento que se trate; sin embargo, no deberá ser superior a 6 alumnos atendidos en forma simultánea. En estos programas una parte de la tarea de dirección de tesis podrá recaer en expertos que participan en el programa como profesores de Tiempo Parcial

5.B.7. Suficiencia de la planta académica.

1. Proporción de alumnos por profesor. La proporción profesor- alumno en los distintos niveles de los programas deberá ser:

Maestría:

4–6 alumnos como máximo por profesor de Tiempo Completo

Doctorado:

2–4 alumnos como máximo por profesor de Tiempo Completo

2. Proporción de alumnos por asesor o tutor de tesis. El número de alumnos por asesor del trabajo terminal establecido como requisito para la obtención del grado, debe ser el adecuado para el campo del conocimiento que se trate; sin embargo, no deberá ser superior a 4 alumnos atendidos en forma simultánea en el caso de los programas de maestría y de 3 en los programas de doctorado.

5.A.8. Participación de los profesores en la operación del programa. La totalidad de los profesores de Tiempo Completo del programa deberá participar en actividades de docencia y en otras académicas como dirección de proyectos terminales o tesis, exámenes de grado, comités tutoriales, conferencias, participación en eventos especializados, y en actividades de gestión, promoción y difusión. Es deseable que la tarea de dirección de tesis se distribuya entre todos los miembros de la planta académica y que, de ser posible, todos los profesores dirijan, cuando menos, una tesis al año.

5.B.8. Participación de los profesores en la operación del programa. La totalidad de los profesores de Tiempo Completo del programa deberá participar en las actividades de docencia y en otras académicas como dirección de tesis, exámenes de grado, comités tutoriales, conferencias, participación en eventos especializados y en actividades de gestión, promoción y difusión. Es deseable que la tarea de dirección de tesis se distribuya entre todos los miembros de la planta académica y que, de ser posible, todos los profesores dirijan, cuando menos, una tesis al año.

5.A.9. Atención personalizada a los estudiantes. Los profesores de Tiempo Completo del programa deberán dedicar como mínimo 15 horas mensuales para atender, además de las sesiones o clases, a alumnos bajo su responsabilidad directa (tutorías).

5.A.9. Atención personalizada a los estudiantes. Los profesores de Tiempo Completo del programa deberán dedicar como mínimo 15 horas mensuales para atender, además de las sesiones o clases, a alumnos bajo su responsabilidad directa (tutorías).

5.A.10. Promoción del desarrollo intelectual de los estudiantes. La planta académica deberá promover en los alumnos la adquisición y el análisis crítico de los conocimientos de frontera del campo profesional y de su aplicación creativa en la solución de problemas, así como la acumulación de experiencias y el desarrollo

de habilidades a través de cursos, de seminarios y de la realización de proyectos con aplicación específica en el área de conocimiento del programa.

5.B.10. Promoción del desarrollo intelectual de los estudiantes. *La planta académica deberá promover en los alumnos la adquisición y el análisis crítico de los conocimientos de frontera y su aplicación creativa en la solución de problemas del área de conocimiento del programa, así como la acumulación de experiencias y el desarrollo de habilidades a través de cursos, de seminarios y de la realización de investigación original.*

5. PLANTA ACADÉMICA (4)

5.A.11. Actualidad de la producción profesional o académica. *La planta académica asociada al programa de posgrado deberá contar con productividad reciente y original en el campo profesional respectivo.*

1. Un producto relevante, en promedio, de carácter profesional por profesor de Tiempo Completo por año.

2. Más del 80% de los profesores deberán tener evidencias de un ejercicio profesional de relevancia en los últimos tres años.

3. Para que un programa sea considerado como Competente a Nivel Internacional, deben existir productos de colaboración con profesores adscritos a instituciones de reconocido prestigio internacional.

5.B.11 Actualidad de la producción académica. *La planta académica asociada al programa de posgrado deberá contar con productividad reciente y original, en el área del conocimiento respectiva.*

1. Producción académica publicada en medios de prestigio académico nacionales e internacionales del campo del conocimiento, correspondiente. Por ello se entiende a las revistas del Índice del CONACyT (si son nacionales) o a aquéllas reconocidas por el Citation Index (si son internacionales). Al respecto se considera conveniente que la mayoría de las publicaciones sea en medios de difusión externos a la institución de adscripción del profesor.

2. De uno a dos artículos, en promedio, en revistas indizadas con arbitraje por profesor de Tiempo Completo cada año.

3. Más del 80% de los profesores deberán haber hecho publicaciones en los últimos tres años.

4. Para que un programa sea considerado como Competente a Nivel Internacional, deben existir productos de colaboración con profesores adscritos a instituciones de reconocido prestigio internacional.

5.A.12. Tipo de productos del trabajo profesional o académico. La producción de la planta académica asociada al programa deberá incluir productos como los siguientes:

1. Libros y/o capítulos de libros técnicos y de texto (profesores de Tiempo Completo).
2. Presentaciones en eventos profesionales especializados.
3. Productos del trabajo característicos del campo profesional o evidencias del ejercicio de una práctica profesional relevante de los profesores de Tiempo Parcial y Medio Tiempo.
4. Sistemas y/o programas de computación.
5. Resultados de proyectos (informes técnicos) para el sector productivo, de servicios, social y/o gubernamental, que contribuyan a la solución de problemas relevantes en el área de conocimiento del programa.

5.B.12. Tipo de productos del trabajo profesional o académico. La producción de la planta académica asociada al programa deberá incluir productos como los siguientes:

1. Artículos de investigación original publicados.
2. Libros y/o capítulos de libros científicos y de texto.
3. Presentaciones en eventos académicos especializados.
4. Patentes registradas y en proceso de explotación.
6. Desarrollos tecnológicos. Prototipos experimentales
7. Sistemas y/o programas de computación.

5. PLANTA ACADÉMICA (5)

5.A.13. Participación de alumnos del programa en proyectos específicos de carácter profesional.

Al menos el 50% de los productos del trabajo profesional del Profesorado de Tiempo Completo resultado de la operación del programa deberá contar con la participación de los alumnos en el mismo.

5.B.13. Participación de alumnos del programa en proyectos específicos de investigación.

Al menos en el 50% de las publicaciones resultado de la operación del programa se deberá contar con la participación de los alumnos en el mismo.

5.A.14. Idoneidad de la estructura de los grupos de trabajo para la producción académica y profesional de los profesores.

Deberá existir una estructura adecuada para el desarrollo de proyectos de carácter profesional que considere el número de coordinadores de proyecto necesario, el número de auxiliares o asistentes de proyectos y el número de alumnos convenientes que facilite una operación efectiva de los mismos.

5.B.14 Idoneidad de la estructura de los grupos de investigación para la producción académica de los profesores.

Deberá existir una estructura adecuada en los grupos de investigación para el desarrollo de proyectos de carácter científico que considere el número de investigadores titulares, el número de investigadores asociados y auxiliares y el número de alumnos convenientes que facilite una operación efectiva de los mismos.

6. SEGUIMIENTO DE LA TRAYECTORIA ESCOLAR

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACION

Programas Científico-Prácticos, Intermedios o Básicos

6.A.1. Eficiencia terminal. La eficiencia terminal del programa se medirá por cohorte generacional en términos de la relación graduados-ingreso. El tiempo considerado para la obtención del grado será igual a la duración del programa para el caso de especialidades, y hasta 3 años para maestría, a fin de poder ser considerado como de Alto Nivel.

Para CNI el tiempo promedio de obtención del grado debe ser de 2.5 años para maestría.

Parámetro: La proporción de estudiantes que se gradúa en el tiempo promedio debe ser igual o mayor al 50%. Sin embargo, esta eficiencia terminal deberá aumentar al 70% a los dos años posteriores a la obtención de su registro en el PNP. En el caso de los programas Competentes a Nivel Internacional, la eficiencia terminal en el tiempo promedio, deberá ser mínimo del 70%.

6.B.1. Eficiencia terminal. La proporción de estudiantes que se gradúa en el tiempo promedio debe ser igual o mayor al 50%. Sin embargo, esta eficiencia terminal deberá aumentar al 70% a los dos años posteriores a la obtención de su registro en el PNP. En el caso de los programas Competentes a Nivel

Internacional, la eficiencia terminal en el tiempo promedio, deberá ser mínimo del 70%.

Parámetro: *La proporción de estudiantes que se gradúa en el tiempo promedio debe ser igual o mayor al 50%. Sin embargo, esta eficiencia terminal deberá aumentar al 70% a los dos años posteriores a la obtención de su registro para maestrías y a los cuatro años posteriores a la obtención de su registro para doctorados. En el caso de los programas Competentes a Nivel Internacional, la eficiencia terminal en el tiempo promedio, deberá ser mínimo del 70%.*

6.A.2 Impacto del programa (trayectoria de los graduados en el sector académico, profesional y/o productivo).

1. Parámetros: *El programa deberá conocer dónde labora la mayoría de sus graduados, a través de estudios de seguimiento y contar con una relación mínima de empleadores reales.*

2. *Contar con alumnos extranjeros para que el programa sea considerado Competente a Nivel Internacional*

3. Indicadores:

. Egresados (especialidad) o graduados (maestría) incorporados al mercado de trabajo

. Destino principal de los egresados o graduados

. Proporción de los graduados que se desempeñan en un área laboral coincidente o afín al campo del conocimiento del programa cursado

6.B.2 Impacto del programa (trayectoria de los graduados en el sector académico, profesional y/o productivo), etc.

1. Parámetros: *El programa deberá conocer dónde labora la mayoría de sus graduados, a través de estudios de seguimiento y contar con una relación mínima de empleadores reales.*

2. *Contar con alumnos extranjeros para que el programa sea considerado Competente a Nivel Internacional*

3. Indicadores:

. Graduados incorporados al mercado de trabajo

. Destino principal de los graduados

. Proporción de los graduados que se desempeñan en un área laboral coincidente o afín al campo del conocimiento del programa cursado

. Aportaciones de los egresados o graduados para el desarrollo del campo profesional

. Porcentaje de alumnos extranjeros tanto activos como egresados o graduados.

. Aportaciones de los graduados para el desarrollo del campo del conocimiento en el que cursó sus estudios

- . *Formación de recursos humanos por parte de los graduados (dirección de tesis)*
- . *Porcentaje de alumnos extranjeros tanto activos como graduados.*

7. PRODUCTOS ACADÉMICOS (Archivo histórico)

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos, Intermedios o Básicos

7.A.1 Existencia de un archivo histórico del programa en el que se incluyan elementos como los siguientes:

1. *Producción de los profesores que conforman la planta académica del programa.*
2. *Informes de los estudios de seguimiento de la trayectoria de los egresados o graduados.*
3. *Resultados, en su caso, de estudios de impacto del programa.*
4. *Información estadística sobre los ex-alumnos.*
5. *Tesis.*
6. *Premios recibidos por alumnos, profesores y egresados o graduados.*

7.B.1 Existencia de un archivo histórico del programa en el que se incluyan elementos como los siguientes:

1. *Producción de los profesores que conforman la planta académica del programa.*
2. *Informes de los estudios de seguimiento de la trayectoria de los graduados.*
3. *Resultados, en su caso, de estudios de impacto del programa.*
4. *Información estadística sobre los ex-alumnos.*
5. *Tesis.*
6. *Premios recibidos por alumnos, profesores y graduados.*

8. INFRAESTRUCTURA

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos, Intermedios o Básicos

8.A.1. *Las aulas para la impartición de cursos deben tener la capacidad adecuada, así como condiciones de iluminación, de ventilación y de temperatura idóneas. A su vez, deben estar dotadas del mobiliario apropiado y contar con instalaciones que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

8.B.1. *Las aulas para la impartición de cursos deben tener la capacidad adecuada, así como condiciones de iluminación, de ventilación y de temperatura idóneas. A su vez, deben estar dotadas del mobiliario apropiado y contar con instalaciones que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

8.A.2. *Deberán existir espacios destinados a la realización de seminarios, de conferencias y de reuniones entre alumnos y personal académico.*

8.B.2. *Deberán existir espacios destinados a la realización de seminarios, de conferencias y de reuniones entre alumnos y personal académico.*

8.A.3. *Los espacios de trabajo y el equipamiento disponible del lugar donde se realice el trabajo profesional deben corresponder con las líneas de trabajo del programa. Cuando el trabajo terminal del programa se elabore en un espacio diferente al de la institución que lo imparte, en dicha sede deberá prevalecer un ambiente profesional de excelencia y las condiciones idóneas para el trabajo del estudiante.*

8.B.3. *Los laboratorios, los talleres, y el equipamiento de los espacios donde se realice el trabajo de investigación o de aplicación del conocimiento deben corresponder con las líneas de investigación del programa. Cuando el trabajo de tesis se elabore en una institución diferente a la que imparte el programa, en dicha sede deberá prevalecer el ambiente académico y las condiciones idóneas para el trabajo del estudiante.*

8.A.4. *Los espacios y las instalaciones de los laboratorios y talleres deben garantizar la seguridad de las personas y del equipo, así como proporcionar un ambiente adecuado para su uso.*

8.B.4. *Los espacios y las instalaciones de los laboratorios y talleres deben garantizar la seguridad de las personas y del equipo, así como proporcionar un ambiente adecuado para su uso.*

8.A.5. *El equipo de cómputo debe tener instalado el software legalizado que sea necesario para el desarrollo de las actividades académicas del programa. El equipo y la paquetería deberán contar con mantenimiento idóneo y se deben tener planes de adecuación a cambios tecnológicos.*

8.B.5. El equipo de cómputo debe tener instalado el software legalizado que sea necesario para el desarrollo de las actividades académicas del programa. El equipo y la paquetería deberán contar con mantenimiento idóneo y se deben tener planes de adecuación a cambios tecnológicos.

8. INFRAESTRUCTURA (2)

8.A.6. Las instalaciones de cómputo deben facilitar a profesores y alumnos el acceso a las redes internacionales de información.

8.B.6. Las instalaciones de cómputo deben permitir a profesores y alumnos el acceso a las redes internacionales de información.

8.A.7. Acceso del personal académico y de los estudiantes a estaciones de trabajo en forma personal o, en el caso de los profesores de Tiempo Completo, computadora personal actualizada y en red.

8.B.7. Acceso del personal académico y de los estudiantes a estaciones de trabajo en forma personal o, en el caso de los profesores de Tiempo Completo, computadora personal actualizada y en red.

8.A.8. Cubículo personal o compartido para los profesores de Tiempo Completo que les permita realizar adecuadamente su trabajo académico y atender a los alumnos del programa.

8.B.8. Cubículo personal o compartido para los profesores de Tiempo Completo que les permita realizar adecuadamente su trabajo académico y atender a los alumnos del programa.

8.A.9. Espacios adecuados para que los alumnos realicen sus actividades.

8.B.9. Espacios adecuados para que los alumnos realicen sus actividades.

8.A.10. Recursos bibliográficos actualizados, suficientes y adecuados a la naturaleza del programa.

8.B.10. Recursos bibliográficos actualizados, suficientes y adecuados a la naturaleza del programa.

8.A.11. Recursos informáticos y acceso a servicios, y sistemas de información electrónicos actualizados, suficientes y adecuados a la naturaleza del programa.

8.B.11. Recursos informáticos y acceso a servicios y sistemas de información electrónicos actualizados, suficientes, y adecuados a la naturaleza del programa.

8.A.12. *Política de adquisiciones de material bibliográfico adecuada a las necesidades de la docencia y de las líneas de investigación asociadas al mismo, reflejada en la orientación de una proporción significativa del presupuesto del programa al acervo bibliotecario y documental.*

8.B.12. *Política de adquisiciones de material bibliográfico adecuada a las necesidades de la docencia y de las líneas de investigación asociadas al mismo, reflejada en la orientación de una proporción significativa del presupuesto del programa al acervo bibliotecario y documental.*

9. VINCULACIÓN

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos, Intermedios o Básicos

9.A.1 Existencia de convenios con organizaciones del ámbito profesional que permitan apoyar la formación de los alumnos a través de estancias, rotaciones, prácticas, desarrollo de proyectos terminales o tesis, etcétera.

9.B.1 Existencia de convenios con instituciones de educación superior e investigación que permitan apoyar la formación de los alumnos a través de estancias, rotaciones, prácticas, elaboración de tesis, etcétera.

9.A.2. Resultados de acciones de colaboración entre los miembros de la planta académica asociada al programa y sus contrapartes (instituciones, organismos o empresas).

1. Tipo de resultados:

- . Publicaciones conjuntas
- . Patentes
- . Informes técnicos
- . Tesis dirigidas
- . Asesorías a empresas
- . Otros productos de carácter profesional relevantes

2. Parámetro:

Un producto relevante al año por cada grupo o línea de trabajo asociada al programa dentro de cada convenio vigente.

9.B.2. Resultados de acciones de colaboración entre los miembros del cuerpo académico asociado al programa y sus pares de otras instituciones y con diferentes actores sociales.

1. Tipo de resultados:

- . Publicaciones conjuntas
- . Libros de texto o científicos
- . Tesis dirigidas
- . Patentes
- . Informes técnicos
- . Asesorías técnicas
- . Asesorías a empresas
- . Otros productos de investigación científica básica o aplicada relevante.

2. Parámetro:

Un producto relevante al año por cada grupo o línea de investigación asociada al programa dentro de cada convenio vigente.

9.A.3. Existencia de mecanismos de promoción y difusión del programa entre instituciones y organizaciones diversas.

9.B.3. Existencia de mecanismos de promoción y difusión del programa entre instituciones y organizaciones diversas.

9.A.4 Existencia de proyectos con la participación de estudiantes y con impacto regional y nacional.

9.B.4 Existencia de proyectos con la participación de estudiantes y con impacto regional y nacional.

Para que un programa sea considerado Competente a Nivel Internacional, los profesores de tiempo completo deberán tener proyectos de investigación con financiamiento internacional.

10. RECURSOS FINANCIEROS PARA LA OPERACIÓN DEL PROGRAMA

A

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Programas Prácticos, Práctico-Individualizados o Científico-Prácticos

B

PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN

Programas Científico-Prácticos, Intermedios o Básicos

10.A. Recursos financieros aplicables en el programa y en las líneas de trabajo profesional o de investigación asociadas al mismo.

10.A.1 Compromiso Institucional. *Financiamiento por .la propia institución de los proyectos de tipo profesional.*

. Número de proyectos de trabajo con financiamiento institucional.

10.A.2 Elegibilidad *para la obtención de fondos por organismos financieros.*

. Número de proyectos de trabajo con financiamiento nacional, complementario o total

. Número de proyectos de trabajo con financiamiento internacional, total o complementario.

10.A.3. Acceso *a fuentes de financiamiento provenientes de colaboración interinstitucional de organismos financieros o de contrato con el sector productivo o de servicios.*

10.A.4. Total de recursos *provenientes de convenios de colaboración interinstitucional, de organismos financieros o de contratos con el sector productivo o de servicios.*

10.B. Recursos financieros aplicables en el programa y en las líneas de investigación asociadas al mismo.

10.B.1 Compromiso institucional. *Monto del financiamiento asignado por la propia institución a los proyectos de investigación.*

. Número de proyectos de investigación con financiamiento institucional.

10.B.2 Elegibilidad *para la obtención de fondos por organismos financieros.*

. Número de proyectos de investigación con financiamiento nacional, complementario o total. (Definir el límite de aceptación).

. Número de proyectos de investigación con financiamiento internacional, total o complementario.

10.B.3. Acceso *a fuentes de financiamiento provenientes de convenios de colaboración con otras IES o con instituciones de investigación externa al programa.*

10.B.4. Total de recursos *provenientes de convenios de colaboración interinstitucional, de organismos financieros o de contratos con el sector productivo o de servicios.*

Anexo 3

Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional. Padrón Nacional de Posgrado

Convocatoria 2006 Padrón Nacional de Posgrado

Considerando

1. Que el Programa Nacional de Educación y el Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006 del gobierno federal consideran, entre sus líneas de acción:

- La creación del Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN) SEP-CONACyT, cuyo propósito es reconocer aquellos programas de especialidad, maestría y doctorado en las diferentes áreas del conocimiento que para su operación cuentan con cuerpos académicos consolidados, altas tasas de graduación y la infraestructura necesaria para su adecuado funcionamiento. De igual forma, el PFPN impulsa la mejora continua de la calidad de los programas educativos de posgrado que ofrecen las Instituciones de Educación Superior (IES) del país;

- La constitución del Padrón Nacional de Posgrado SEP-CONACyT en el marco del PFPN, para reconocer la buena calidad de los programas de posgrado de cualquier orientación en sus niveles de especialidad, maestría y doctorado que ofrecen las IES.

2. Que el Padrón Nacional de Posgrado SEP-CONACyT, disponible en las páginas electrónicas de la SEP (www.ses.sep.gob.mx) y del CONACyT (www.conacyt.mx), fue creado en 2002 y en él se han registrado 340 programas educativos de posgrado de 45 IES, de los cuales 302 están clasificados como de alto nivel y 38 como competentes a nivel internacional;

3. Que el Padrón Nacional de Posgrado (PNP) constituye un instrumento para la rendición de cuentas de las IES, en virtud del reconocimiento público a la calidad de los programas de posgrado mediante la evaluación asociada a su ingreso a este padrón;

4. Que los programas que ofrecen las IES y que soliciten su registro en el Padrón cumplen con lo establecido en los lineamientos del anexo: "**Manual para la evaluación de los programas de posgrado**", disponible en las páginas electrónicas del CONACyT y de la SEP;

5. Que en el marco de la operación del Programa para el Mejoramiento del Profesorado, PROMEP, es indispensable contar con un instrumento que informe y oriente a las instituciones y a sus profesores de tiempo completo acerca de los programas educativos de posgrado de mayor calidad ofrecidos en el país para que opten por los beneficios que otorga;

6. Que la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología continuarán impulsando la cultura de la evaluación externa por pares, acción fundamental en cualquier proceso de mejora continua de la calidad de los programas educativos;

La Secretaría de Educación Pública, SEP, y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, CONACyT, han acordado expedir, en el marco del Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional y de la política pública de reconocimiento a la buena calidad de los programas educativos que se imparten en el país, la siguiente

CONVOCATORIA 2006

para que las instituciones de educación superior públicas y particulares presenten solicitudes de registro de programas educativos de posgrado en el Padrón Nacional de Posgrado.

CLASIFICACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO

Los programas que logren su registro en el Padrón Nacional de Posgrado se clasificarán de la manera siguiente:

a. Competente a nivel internacional. Programas que satisfacen plenamente, y superan, inclusive, todos los requisitos establecidos en los lineamientos e indicadores de tipo cualitativo y cuantitativo considerados para su registro en el Padrón Nacional (ver el "Manual"). Un requisito necesario, no suficiente, es que el programa cuente con profesores que hayan alcanzado un reconocimiento internacional.

b. Alto nivel. Programas que satisfacen todos los requisitos cualitativos y cuantitativos para ser incluidos en el Padrón Nacional, pero que no alcanzan aún un perfil de competitividad internacional. Un requisito necesario, no suficiente, es que el programa cuente con profesores que hayan alcanzado un reconocimiento nacional.

LINEAMIENTOS GENERALES

1. El periodo para la entrega de solicitudes será del 6 al 10 de marzo en las oficinas de la Dirección de Fortalecimiento al Posgrado de CONACyT. Los programas educativos de posgrado de una misma IES, tanto los vigentes como los aspirantes a un registro en la presente convocatoria, deberán estar incluidos en la propuesta institucional.

2. La IES presentará por cada programa de posgrado la documentación indicada en el lineamiento general 13 de esta convocatoria, según corresponda. No se recibirá documentación incompleta o extemporánea.

3. El Consejo Nacional de Posgrado definirá las políticas y marcos de referencia para la evaluación que incluyen la conformación de los comités de evaluación y reglas para su funcionamiento, procedimientos de seguimiento y de asignación de recursos.

4. La evaluación de los programas estará a cargo de comités de pares en las diferentes áreas del conocimiento, los cuales estarán conformados por reconocidos académicos, quienes emitirán su recomendación al Consejo Nacional de Posgrado.

5. La calidad académica de los programas se evaluará a partir de un conjunto de criterios reconocidos en los ámbitos nacional e internacional:

- a. PLANTA ACADÉMICA. Cuerpos académicos que participan en el programa de posgrado: número de profesores, grado de habilitación, pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), trayectoria académica y/o profesional, experiencia en la dirección de tesis de grado y reconocimientos académicos y/o profesionales.
- b. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA. Plan y programa de estudios: requisitos de ingreso, permanencia, egreso y obtención del grado. En los programas de doctorado directo, se pondrá especial énfasis en los procesos de selección de aspirantes, de salidas colaterales y de transferencia de un grado a otro. Tasas de retención, mecanismos e instrumentos para evaluar los aprendizajes y esquemas de atención de alumnos. Condiciones de operación para la atención y la formación de estudiantes: instalaciones, laboratorios, centros de información y talleres, participación de los alumnos en las actividades académicas, entre otros.
- c. RESULTADOS. Tasas de graduación en los tiempos establecidos en el Anexo; eficiencia terminal por cohorte generacional. Seguimiento de egresados: nivel, tiempo y pertinencia de la incorporación al mundo laboral de los graduados. Número de graduados por profesor por año. Producción (científica, profesional o tecnológica) promedio por año, tanto de la planta académica como de la generada con la participación de los alumnos, etcétera.
- d. GESTIÓN. Vinculación, financiamiento institucional y, en su caso, externo. Esquemas y mecanismos de auto-evaluación y de evaluación externa del programa, actividades colegiadas, normativa institucional.

6. El cumplimiento de la eficiencia terminal requerida por cohorte generacional, así como de las características y habilitación del núcleo académico

básico que imparte el programa, serán elementos imprescindibles para que un programa de posgrado logre su registro en el PNP (ver el "**Manual**"; para la definición precisa y para los valores mínimos). Un grupo de trabajo designado por el Consejo Nacional de Posgrado revisará que los programas educativos incluidos en la propuesta institucional satisfagan estos criterios con el propósito de determinar si procede su evaluación por los comités de pares.

7. Los comités de evaluación basarán su recomendación para el dictamen de los programas aspirantes en:

a) La auto-evaluación del programa educativo; b) El cumplimiento de los criterios e indicadores de evaluación contenidos en el "**Manual**"; c) El expediente del programa y las observaciones que haya recibido, en su caso, en evaluaciones anteriores; y d) La entrevista del comité con la persona que el titular designe o, cuando se considere necesario, la evaluación in situ a la institución.

8. El dictamen será emitido por el Consejo Nacional de Posgrado (CNP) Cuando así lo considere necesario, podrá solicitar información adicional al comité evaluador correspondiente a fin de ampliar y, en su caso, justificar, su recomendación. Asimismo, notificará por escrito el dictamen al titular de la institución solicitante, mismo que se acompañará del reporte de evaluación del comité. De ser el caso, la réplica al dictamen deberá recibirse, igualmente por escrito, dentro de los 15 días naturales siguientes a la fecha de envío de la notificación. En la evaluación de réplicas no se considerará información adicional a la entregada a la fecha de cierre de la presente convocatoria.

9. Los programas integrados deberán presentar evidencias que demuestren esta condición, avalada por los órganos colegiados correspondientes.

10. El registro de los programas en el Padrón Nacional de Posgrado tendrá una vigencia de cinco años (2006-2011) que estará sujeto al resultado del seguimiento académico que sea establecido.

11. Las instituciones cuyos programas logren su registro en el PNP podrán solicitar el otorgamiento de becas para sus estudiantes más destacados de tiempo completo (que cumplan con el perfil deseable de candidato a beca CONACyT), cuyo objeto es garantizar su acceso y permanencia en los programas educativos, y su graduación oportuna. El otorgamiento de becas estará sujeto a la disponibilidad presupuestal y a las políticas que en materia de formación de recursos humanos de alto nivel definan la SEP y el CONACyT. En el marco del PFPN, se dará prioridad en el otorgamiento de becas a aquellos estudiantes que se encuentren inscritos en programas educativos registrados en el Padrón Nacional de Posgrado.

12. Las instituciones cuyos programas logren su registro en el Padrón Nacional de Posgrado podrán recibir financiamiento complementario al institucional para infraestructura y gastos de operación para coadyuvar al aseguramiento de su

calidad. El financiamiento estará sujeto a la disponibilidad financiera del PFPN. El monto de los apoyos estará en función del número de becarios vigentes y de la eficiencia terminal de las últimas tres generaciones. Dichos apoyos deberán orientarse al fortalecimiento de los esquemas de atención a los estudiantes, a la graduación oportuna, a la mejora de la eficiencia terminal, y en su caso, de la calidad de las tesis, así como a la participación de los alumnos en actividades profesionales o de investigación (participación activa en congresos, escuelas especializadas, talleres, estancias de investigación, trabajo de campo, publicación de las tesis, etcétera).

13. Los programas aspirantes a obtener un registro en el PNP SEP-CONACyT deberán llenar el formato electrónico del PNP que se encuentra disponible en las páginas del CONACyT (www.conacyt.mx) y de la SEP (www.ses.sep.gob.mx). La documentación (justificación de la solicitud, auto-evaluación, reportes generados desde el formato electrónico y anexos) deberá entregarse en un CD e impreso en original y tres copias en Av. Insurgentes Sur 1582, Col., Crédito Constructor, Delegación Benito Juárez. Para los programas interinstitucionales cada institución corresponsable entregará un ejemplar (sin copias) del mismo documento.

14. Para los programas integrados la IES deberá llenar el formato electrónico para cada uno de los niveles considerados, cuidando que la captura de la información común coincida.

15. Los programas actualmente registrados en el PNP como Alto Nivel que deseen ser clasificados como Competente Nivel Internacional, deberán entregar su documentación completa en los términos de esta convocatoria.

UNIVERSO DE PROGRAMAS:

1. Los programas de posgrado vigentes en el PIFOP deberán solicitar su registro en esta convocatoria.

2. Todos aquellos programas de las IES que, como resultado de su auto-evaluación, consideran que cumplen con las condiciones para ingresar al PNP.

NOTAS:

1. Los programas que lograron su registro en 2002, como resultado de la convocatoria 2001 del PNP, no les corresponde evaluación en el marco de la presente convocatoria.

2. No podrán participar en la presente convocatoria programas virtuales o a distancia.

Es necesario hacer énfasis en la importancia del ejercicio de auto-evaluación que las instituciones deberán hacer de sus programas de posgrado, especialmente para definir si un programa es apto para ser reconocido en el Padrón Nacional de Posgrado.



Convocatoria Sistema Nacional de Investigadores

CONVOCATORIA 2008

El Plan Nacional de Desarrollo 2007 - 2012, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 31 de mayo de 2007, establece como elementos generales, la promoción de un mayor apoyo directo a la investigación en ciencia y tecnología, que permite un valor elevado de nuevas ideas

en un entorno propicio para generar el crecimiento de la productividad nacional; de igual manera, establece la creación de vínculos entre los sectores público, académico y empresarial

que facilita el financiamiento de las actividades de ciencia, innovación y tecnología. La Ley de Ciencia y Tecnología, establece como principio orientador el apoyo a las actividades científicas y tecnológicas, señalando como base de una política de Estado que sustente la

integración del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, el incremento de la capacidad científica, tecnológica y la formación de investigadores para resolver problemas nacionales fundamentales, que contribuyan al desarrollo del país y por ende, a elevar el bienestar de la población en todos sus aspectos.

Con base en estos principios el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), en el marco del Programa de Fomento de Apoyos para el Fomento a la Formación, el Desarrollo y la Consolidación de Científicos y Tecnólogos a Investigación Científica, y de Recursos de Alto

nivel, del Subprograma del Sistema Nacional de Investigadores y de su Reglamento, y de conformidad con lo dispuesto en las atribuciones que le confiere la Ley de Ciencia y Tecnología y su Ley Orgánica,

CONVOCA

A los científicos y tecnólogos que tengan un contrato o convenio institucional vigente de al menos 20 horas-semana-mes para realizar actividades de investigación científica y/o desarrollo tecnológico en alguna de las dependencias, entidades, instituciones de educación superior o centros de investigación de los sectores público, privado o social en México que tengan por objeto el desarrollo de actividades de investigación científica o tecnológica. En el caso de científicos o tecnólogos en instituciones o centros de investigación de los sectores privado y

social, éstos deberán estar inscritos en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas de Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) y deberán tener suscrito y vigente un convenio de colaboración con el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). También podrán participar los mexicanos que obtuvieron el grado de doctor en México dentro de los dos últimos años previos al cierre de la convocatoria y que estén realizando una estancia posdoctoral en México o en el extranjero, en términos de lo establecido en el Artículo 3 del Reglamento vigente, a participar en el proceso de selección para ingresar a este Sistema, de acuerdo con las siguientes:

BASES

1. Elegibilidad:

Podrán solicitar su incorporación al Sistema Nacional de Investigadores dentro de los plazos establecidos en esta Convocatoria:

1.1 Los integrantes del Sistema cuyo convenio venza el 30 de junio o el 31 de diciembre de 2008.

1.2 Todos los interesados que actualmente no sean miembros del SNI y que cumplan con los requisitos y disposiciones señalados en su Reglamento.

2. Presentación de las solicitudes:

2.1 Llenar o actualizar el Currículum Vitae Único (CVU), cuyo formato se encuentra disponible en el portal del CONACyT, en el menú INICIO, siguiendo la secuencia REGISTROS, EN LINEA, ingrese su clave de usuario y contraseña.

2.2 Dentro de la sección "Inscripción a convocatoria", "Convocatorias SNI", registre la información específica y realice la selección de la producción científica que desea sea evaluada por la Comisión Dictaminadora correspondiente. Sólo cuando haya verificado que su **información esté completa y correcta, deberá usar el botón "finalizar"**, después ya no podrá realizar ninguna modificación a su solicitud.

2.3 Para mayor información de cómo llenar la solicitud, deberá seguir las instrucciones que se encuentran en la liga **Guía de llenado**, disponible en la sección "Convocatoria 2008".

2.4 Para asistencia técnica o duda en el llenado, ponemos a su disposición el Centro de Soporte Técnico, de lunes a viernes de 9:00 a 19:00 horas, y sábados de 10:00 a 17:00 horas en los teléfonos 01 800 800 8649, LADA sin costo, ó al 53 22 77 08 D. F. o a la dirección cocst@conacyt.mx.

2.5 La página de inscripción a la Convocatoria quedará deshabilitada automáticamente después de la fecha de cierre de la misma. Asegúrese de finalizar su solicitud antes de esa fecha.

2.6 No se aceptarán solicitudes incompletas o presentadas extemporáneamente.

2.7 Todas las solicitudes que se presenten y cumplan con los requisitos de esta Convocatoria serán admitidas y dictaminadas con apego al Reglamento vigente del SNI y a los Criterios Específicos correspondientes a cada área del conocimiento. Estos documentos, junto con el Glosario de Términos, se encuentran disponibles para su consulta en la página electrónica del SNI, dentro del portal del CONACyT y se recomienda su lectura de manera previa al llenado de la solicitud.

3. Documentación que deberá anexarse a las solicitudes:

3.1 El solicitante deberá enviar al SNI por mensajería, individualmente y en un solo paquete:

3.1.1 El impreso de la “Solicitud del SNI”, debidamente firmado dentro del plazo que se especifica en el apartado **3.6** de esta Convocatoria.

3.1.2 La documentación administrativa y académica en la siguiente forma:

3.1.2.1 Fólder (A) que contenga únicamente la siguiente documentación administrativa:

a) Original y copia actualizada del comprobante oficial de adscripción institucional o en su caso, de estancia posdoctoral, que especifique las condiciones a que está sujeto su contrato o convenio institucional. El documento deberá ser expedido por autoridad competente y señalar: nombramiento, funciones asignadas, tiempo comprometido en horas/semana/mes, **fecha de inicio y finalización del mismo**.

b) Dos copias del acta de nacimiento o pasaporte oficial.

c) Dos copias del comprobante del grado de doctor o del máximo grado de estudios obtenido.

d) Los extranjeros deberán anexar dos copias de la documentación que se señala en el Artículo 3 inciso III del Reglamento vigente.

3.1.2.2 Carpeta (B) que contenga copia de la producción científica o tecnológica que sustente su postulación, considerando:

a) Para los solicitantes de **reingreso vigente** la producción generada con posterioridad al último periodo de evaluación.

b) Para los solicitantes de **nuevo ingreso y reingreso no vigente**, la producción generada en los tres años inmediatos anteriores a la fecha de la solicitud, además se tomará en cuenta la producción global libre. Los comprobantes de la producción científica que conforman el expediente académico sujeto a evaluación, se reciben sin ninguna responsabilidad para el Sistema Nacional de Investigadores.

3.2 Se podrá tener acceso a la Convocatoria 2008, a partir del lunes 10 de diciembre y hasta el viernes 8 de febrero de 2008. Sólo se considerarán los datos registrados en la solicitud electrónica.

3.3 Las solicitudes se recibirán por mensajería en: Av. Insurgentes Sur 1582, Col. Crédito Constructor, Del. Benito Juárez, C. P. 03940, México D. F.

3.4 Los paquetes enviados por instituciones o grupos deberán contener un sobre por cada solicitante

3.5 No habrá módulo de recepción de solicitudes en la sede de CONACyT ni en las oficinas regionales.

3.6 El cierre de la convocatoria será el 8 de febrero de 2008. Esta fecha es improrrogable y no se recibirán anexos académicos o administrativos después del cierre.

3.7 Las solicitudes incompletas o que no cumplan con lo especificado en esta convocatoria no serán evaluadas. Tampoco se evaluarán las que se reciban después del cierre de la Convocatoria o con fecha en la guía de mensajería o matasello posterior al 8 de febrero de 2008.

3.8 La información que se presente debe ser verídica y comprobable en todo momento y estará sujeta a auditoría. En caso de falsedad en las declaraciones se aplicarán las sanciones correspondientes.

3.9 Las solicitudes para la distinción de **Investigador Nacional Emérito** serán recibidas durante el mes de **mayo de 2008**.

4 Financiamiento, monto del apoyo y de las distinciones.

4.1 Adicionalmente a las distinciones otorgadas por el Gobierno Federal a los integrantes del Sistema Nacional de Investigadores, se les otorgará un estímulo económico por cada una de las categorías, niveles y periodos comprendidos para ello, en términos de las disposiciones específicas que establece el Reglamento.

4.2 Los apoyos derivados de la presente convocatoria se otorgarán a través de recursos fiscales, del Fondo Institucional del CONACyT o cualquiera de los Fondos regulados en la Ley de Ciencia y Tecnología, independientemente del financiamiento que pueda utilizarse de organismos u organizaciones internacionales.

4.3 Se procurará la participación de recursos interinstitucionales y externos al CONACyT, en los términos de los convenios que al efecto se suscriban.

4.4 Los estímulos se otorgarán de manera independiente a los ingresos que para el efecto el investigador capte por el desempeño de su empleo, cargo o comisión, dentro de una institución pública o privada.

4.5 La periodicidad de los estímulos será de forma mensual, estando sujeta a la disponibilidad presupuestal correspondiente. La cuantificación de los estímulos se establecerá en las disposiciones específicas que para el efecto expida el CONACyT.

4.6 Para ser acreedor de los estímulos correspondientes, es necesario que los investigadores obtengan la distinción otorgada por el Gobierno Federal, y suscriban el convenio de asignación de recursos correspondiente.

5. Evaluación y seguimiento de los apoyos

5.1 El SNI funciona a través de Órganos Colegiados integrados por personas honorables, reconocidas y de los más altos niveles científicos y tecnológicos. Sus juicios son resultado de un debate colectivo entre pares y tienen en cuenta tanto la reglamentación del Sistema como la trayectoria académica, institucional y los productos científicos y tecnológicos de cada persona que se somete a su evaluación.

5.2 Las Comisiones Dictaminadoras revisarán las solicitudes de ingreso y reingreso que deben contener la información curricular completa, así como la documentación probatoria. Tendrán en cuenta la calidad de las aportaciones y la cantidad de productos presentados por el solicitante. Cada solicitud deberá ser evaluada, por lo menos, por dos integrantes de la Comisión Dictaminadora correspondiente y resuelta por el pleno. El Consejo de Aprobación con base en los dictámenes emitidos por las Comisiones, tomará la decisión correspondiente.

5.3 La evaluación y seguimiento de los apoyos se llevará a cabo de manera sistemática, mediante informes anuales que deberán presentar los investigadores de sus actividades en los formatos establecidos, acompañado de una constancia de adscripción actualizada.

5.4 En caso de no entregar dicha documentación se suspenderá la entrega de los estímulos económicos.

5.5 El pago de los estímulos se reanudará a partir de la fecha en que se subsane adecuadamente el incumplimiento, excluyendo los estímulos económicos

correspondientes al período durante el cual se estuvo en falta.

5.6 Es responsabilidad exclusiva del investigador, para que su solicitud proceda a evaluación:

5.6.1 Mantener actualizado su correo electrónico en el CVU.

5.6.2 Finalizar correctamente su solicitud electrónica de inscripción antes de la fecha límite, de lo contrario se considerará incompleta y no será turnada a evaluación. Debe utilizar el botón “Finalizar”.

5.6.3 Enviar dentro del plazo que se establezca y por mensajería especializada, los documentos que se le requieran como resultado del proceso de validación de su solicitud.

5.6.4 Asegurar que el comprobante de adscripción (carta institucional) mencione su nombramiento, funciones asignadas, horas/semana, fecha de inicio y finalización de su contrato o convenio.

5.6.5 El solicitante deberá estar pendiente de recibir un correo electrónico acusando recibo de su solicitud.

6. Confidencialidad y propiedad intelectual.

6.1 La información que se reciba con motivo de la presente Convocatoria, está sujeta a lo dispuesto por la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, por lo que aquella documentación que deba ser clasificada como confidencial o reservada, deberá ser expresamente identificada en la solicitud.

6.2 El Sistema Nacional de Investigadores, establecerá los mecanismos necesarios para asegurar la confidencialidad de la información contenida en todas las propuestas presentadas, tanto en la fase de evaluación como de seguimiento.

6.3 De conformidad con el Artículo 15 de la Ley de Ciencia y Tecnología, es obligación de los investigadores proporcionar la información requerida por el Sistema Integrado de Información Científica y Tecnológica.

7. Publicación de resultados

7.1 Los resultados de esta convocatoria serán publicados en la página electrónica del CONACyT en el mes de septiembre de 2008.

7.2 La producción científica o tecnológica enviada por los solicitantes deberá ser retirada de las oficinas del SNI, a partir de la fecha de publicación de resultados, en caso contrario el 30 de noviembre de 2008 será turnada para su destrucción.

8. Consideraciones Generales.

8.1 Al fin de evitar conflicto de intereses, no podrá permanecer durante la evaluación del caso, ningún dictaminador que tenga algún tipo de parentesco con el investigador que será evaluado.

8.2 No se someterán a evaluación las solicitudes de los investigadores que hayan incurrido en algún tipo de falta a los acuerdos y disposiciones señaladas en el Reglamento del SNI o en los convenios de asignación de recursos.

8.3 Los investigadores que soliciten participar en el proceso de evaluación de esta Convocatoria y que tengan registrados pagos en demasía en el SNI, en caso de obtener un resultado favorable para su ingreso al Sistema, se comprometen a aceptar los descuentos que correspondan a cuenta del estímulo económico que les sea otorgado.

8.4 Dentro de los criterios generales para orientar los trabajos y las

recomendaciones de las Comisiones Dictaminadoras, para la evaluación de los méritos científicos y tecnológicos, será prioritario cumplir con los requisitos de los artículos 15, fracciones I y II y 17 del Reglamento del SNI y que se refieren a:

I. La producción de investigación científica o tecnológica;

8.5 No podrán concursar en la presente convocatoria quienes tengan un nombramiento y convenio cuya vigencia termine después del año 2008.

8.6 Los asuntos no previstos en esta convocatoria, se estará a lo establecido en el Reglamento del SNI, y los acuerdos del Consejo de Aprobación.

México, D. F. a 10 de diciembre de 2007

DR. LUIS MIER Y TERÁN CASANUEVA
SECRETARIO EJECUTIVO DEL
SISTEMA NACIONAL DE INVESTIGADORES

Anexo 5

Imágenes diversas sobre la vida cotidiana en el DIE- CINVESTAV

Interior de la Biblioteca del DIE



Computadoras de consulta de material (Biblioteca del DIE)



Cocina para profesores y alumnos del DIE



Servicio de fotocopiado



Vista exterior del DIE lado norte



Vista exterior del DIE lado sur



Vista interior del DIE



Vitrina de publicaciones en la entrada principal



Sala de estar



Salón de Doctorantes



Anexo 6

Entrevistas con coordinadores de programas de doctorados en educación

DDRUPN

¿Qué ventajas y desventajas le ve a usted respecto al registro en el Padrón nacional de Posgrados de Excelencia?

-yo no podría hablar de las ventajas de no pertenecer. Me parece que si la institución ha decidido entrar a esta dinámica de las evaluaciones externas, no podemos mantenernos al margen. Es decir, si no estamos de acuerdo con las evaluaciones entonces no tendríamos por qué ser SNI, no tendríamos por qué ser PROMEP, no tendríamos porque ser CIES, y la planta académica con que contamos tiene 90% de SNI, todos tienen el perfil deseable de PROMEP, el programa tiene reconocimiento de nivel uno del CIES, entonces si esa es la dinámica que hemos aceptado, pues realmente no hay ninguna ventaja de no pertenecer al Padrón del CONACyT; al contrario, es una desventaja, y es una desventaja en el sentido de la carencia para nuestros estudiantes el no poseer beca, nuestros estudiantes son en su mayoría profesionales de la educación, y ellos están vinculados de alguna forma en no hubo con los diferentes niveles educativos. Tenemos incluso a un estudiante que trabaja en preescolar, tenemos de primaria, tenemos de secundaria, de preparatoria, de Universidad. Todos nuestros profesionales trabajan en el campo de la educación. Esta profesión de ser docente últimamente, bueno, no últimamente, en la última década ha sido desvirtuada, menospreciada, poco valorizada, que ha ido perdiendo valor el ser profesor, el valor que tenía ser profesor en la década de los 50 ha variado de tal forma que el ser profesor ahora es casi una estigmatización vinculada con la clase social de un grupo social (para no hablar de clases sociales). Esto ha hecho que el salario del profesor se vea cada vez más afectado, el salario del profesor es raquítico. Entonces nuestros estudiantes que provienen de diversos lugares del país, al no contar con beca ven su salario realmente afectado. Es una necesidad para nuestros estudiantes contar con las becas. En el proceso anterior, en el 2006 nosotros elaboramos todo el diagnóstico, la base de datos, los soportes que nos pedían con la finalidad de entrar al PNPE y no nos lo otorgaron. Últimamente yo me encontré a un funcionario de CONACyT y me decía "doctora, le recuerdo muy bien por la pasión con la que defendió su programa tanto oral como escrita, y se armó una disputa muy grande en torno a su programa, su programa debió haber entrado" entonces realmente yo me quedé asombrada y le dije "que bueno que me lo dice, porque yo estoy convencida de que mi programa debió haber entrado y de las cuestiones que ustedes argumentaron para que nosotros no entráramos yo podía referir que no nos correspondían a nosotros como programa sino que eran de carácter institucional, que si ustedes no nos apoyan con las becas y con los recursos a la institución que también ha sido menospreciada en muchos sentidos, pues no vamos a salir del hueco, estamos solicitando la beca, estamos solicitando esta pertenencia es en primer lugar porque pensamos que lo necesitamos, en segundo lugar porque estamos haciendo un gran esfuerzo y en tercero porque la cobertura que nuestro programa está cumpliendo es a nivel nacional y estamos atacando un problema fundamental dentro de la educación. Esto es en general"

- Hace un momento usted me comentaba que hubo trabas de tipo institucional para que el doctorado de la UPN entrara al PNP ¿podría mencionarme cual fue la argumentación esgrimida?

La endogamia. Nos acusan de ser una institución endogámica, porque esa es una de las principales cosas que nos cuestionaron durante la entrevista y yo voy a ser sincera: creo que en este momento no se comprendió la defensa de lo endogámico pero no porque los evaluadores no pudieran comprender sino porque quizá yo no fui lo suficientemente clara para exponerlo ¿no? Nos acusan de endogamia, y lo voy a esquematizar así: en primer lugar, la UPN es nacional, ahora se lo voy a esquematizar: tiene un carácter nacional, tiene 77 sedes por lo que se le otorga ese carácter. Pero la UPN en estas sedes tienen carácter académico.

Pero lo administrativo y lo económico corre por cuenta de las autoridades de las entidades federativas, en primer lugar. En segundo la UPN surge como una demanda del magisterio nacional para, ya que es una demanda del magisterio que en aquel entonces hace 30 años no tenía el nivel de licenciatura; tenían la normal básica nada más ¿sí? eso quiere decir que su decreto de fundación establece la preparación, la nivelación de su personal. Hace 30 años la UPN no se estaba planteando lo referente a posgrado. Su interés era solamente la profesionalización de aquellos profesores que únicamente tenían normal básica. Entonces, es coherente, es congruente lo que estamos haciendo actualmente en términos de propiciar la adquisición de un posgrado a nivel nacional. A muchos, o a un porcentaje (no quiero decir muchos) de nuestros profesores es congruente. Por otro lado, la UPN es un organismo desconcentrado de la SEP, y tiene vínculos con el SNTE. El SNTE decide a quién le otorgan el permiso para estudiar la beca-comisión para estudiar posgrados. Esto es el pecado de lo endogámico que podemos resumir en estos términos, además argumentando que nuestra institución por sus siglas UPN es monotemático, su tema principal es la educación y en ese sentido está siendo congruente con esa atención a los profesionales de la educación, abarcando los diferentes niveles educativos a nivel nacional.

¿Qué opinión le merece en lo del otorgamiento al estímulo que se dan por parte del CONACyT?

Mi opinión es que con este tipo de estímulos se están fortaleciendo más a los que más tienen. Yo no quiero decir que no voy a entrarle porque como le explico el principio, si decidí entrarle a algunos aspectos pues tengo que entrarle a los otros esté o no esté en el juego ¿me explico?. Pero si de mí dependiera estos estímulos, no tendería a crear estas divisiones entre los de excelencia y no excelencia, sino procurar que todos fueran de excelencia, o sea, que el presupuesto se manejara de tal forma que todos fueran excelentes, a valorar en este caso lo que es el ser docente-investigador, a propiciar estímulos que realmente confieran este valor, este aprecio, este compromiso, el compromiso con el ser docente.

DGBUG

¿Están ustedes registrados en el Padrón Nacional de Posgrados de Excelencia?

Sí, estamos en el de nivel nacional

¿Cuál es la ventaja de pertenecer al PNP?

Pues que los alumnos se encuentren becados. Eso es muy importante porque no es lo mismo tener un estudiante de tiempo completo que a no tenerlo.

¿Y que les hace falta para entrar al Competente a Nivel Internacional?

En realidad prácticamente ya cubrimos las condiciones. Inclusive nuestro dictamen decía que este es un programa con altas posibilidades de ser de competencia internacional porque varios de los académicos están en los niveles dos y tres del SNI y porque se tienen relaciones con programas de otros Estados y otros países. Entonces prácticamente casi no nos falta nada para estar. Yo me imagino que en la próxima evaluación es probable que estemos.

¿Qué opina de los sistemas de evaluación?

Mira, tenemos que ser así como, no sé si emplear la palabra "realistas". Muchas veces cuando no somos evaluados de manera externa como que entramos en una especie de confianza y nos conformamos con que nuestras cosas están bien o nos decimos nosotros mismos que las cosas están bien. El estar siendo evaluados externamente, está intentando alcanzar ciertos indicadores si es una fuerza que empuja, no es garantía de calidad, no es garantía de bienestar académico, pero yo pienso que si empuja, si estimula a estar tratando de alcanzar los indicadores, pero también considero que los indicadores no son todo. Yo misma porque investigó sobre doctorados en educación, yo misma he señalado que los indicadores son una de las facetas de un programa pero no informan todo lo que el programa es, y si hace falta trabajar mucho investigando lo que ocurre en los procesos internos de formación y a que llevan estos y donde dejan huecos, porque se pueden cubrir los indicadores teniendo deficiencias en los procesos internos y eso pues no es sano para ningún programa ¿verdad?. Por ejemplo, si con tal de titular a todos en tiempo, hacer los trabajos de escasa calidad, por ejemplo ¿verdad?

¿Que opinión le merece a usted el DIE?

Yo creo que tendría que estar yo, tendría que ser muy conocedora de lo que ocurre al interior de la institución para opinar. Lo que yo sí te puedo decir es que ahí hay académicos muy reconocidos, conozco egresados de su programa muy sólidos, o sea, seguramente como todos los programas tendrá sus aciertos y desaciertos, pero desde fuera, sin conocer en detalle sus dinámicas internas, a mi produce mucho respeto académico, tanto su personal, tanto quienes laboran ahí, quienes dirigen tesis, como algunos de sus egresados

CDEUG

¿Qué les falta para entrar al C.N.I.?

Lo que se ha venido trabajando a partir de la última certificación de CONACyT, ha sido por ejemplo en todos estos mecanismos de intercambio, de estancias también. Por lo pronto, quienes han tenido estos movimientos son los estudiantes, tenemos varios casos de estudiantes e incluso dos de ellos de esta generación que está por salir pues van a tener la oportunidad de tener una doble titulación, por ejemplo, con un convenio con la Universidad de Toulouse y obviamente de la Universidad de Guadalajara, pero esto quiere decir que se empieza a trabajar en abrir estos espacios, estas posibilidades en otro momento cuando empieza por ejemplo el discurso de la internacionalización aparecía como eso, como mero discurso, pero en el plano concreto, en el plano real, cuando mucho se lograba, por ejemplo, tener un convenio con alguna otra Universidad, pero no se había trabajado en cuestiones tan concretas, tan específicas como para buscar sistemas de equivalencias de acreditación, que era fundamental. Entonces ésa es una de las razones hasta recientemente y es que ya se está dando la movilidad.

Por otro lado también la posibilidad de que ha abierto otro tipo de estructura tanto institucional como federal como son los cuerpos académicos que tengo entendido que esto no ha llegado o no ha impactado en la UNAM, en la UAM, si en el resto de universidades públicas, donde esta política lo que trata de hacer con formación de cuerpos académicos también con distintos niveles.

Se trata como de incentivar por un lado el trabajo en grupo, el trabajo de investigación, de producción, de formación, es decir todo lo que significa el trabajo académico pero en grupo por un lado, como producción grupal y por otro lado un aspecto al que le están dando mucha importancia es el intercambio con otros grupos ya sea de investigadores consolidados, la posibilidad de estancias y bueno, es otra cuestión que también empezamos.

Empezamos porque aun cuando en ciertas personas por la misma trayectoria y demás tenían ya posibilidades de establecer vínculos con grupos fuera de la institución.

Ahora, en este momento con esta nueva política entonces se institucionaliza como política el trabajo y se institucionaliza también como posibilidad para apoyar a grupos de investigación.

Entonces, si estamos sacando provecho de esto porque los mismos profesores, los mismos especialistas internacionales que vienen a trabajar en los cuerpos académicos, también trabajan en los programas académicos, con estudiantes.

Esto da también a la vez la posibilidad, por ejemplo, de ir invitando a estos otros especialistas como tutores o en actividades académicas.

Pero bueno, lo que faltaba era esa, como abrir también los espacios institucionales en todos los sentidos porque no estaba nada más con el vínculo, sino que administrativamente también se tenían que tomar estas decisiones para quien quisiera moverse tenga la certeza de que va a ser certificado.

¿Qué opinión le merecen estos programas de estímulos?

Mira, me parece por un lado es algo positivo en el sentido de que realmente se pueden descargar los estudiantes y la realidad es que no se descargará mayor parte de ellos no se descargan totalmente, porque todavía son generaciones si no hablamos de nuestras generaciones cuando menos a generaciones todavía cercanas en las cuales la mayor parte son profesionistas con responsabilidades laborales, familiares etc., etc..

Entonces lo que se da en cierto sentido es cierta simulación, es decir, se dicen [los alumnos] ser de tiempo completo pero por las condiciones y necesidades diarias esto no resulta tal.

Pero por otro lado me parece también que es una cuestión muy complicada y con la situación laboral con la que nos encontramos, lo es mucho más.

Es decir, hemos visto por ejemplo en los últimos candidatos que presentaron solicitud de ingreso y están todavía en los módulos propedéuticos que hay una gran cantidad de gente desempleada o subempleada que también busca como opción este ingreso, y bueno, resulta también preocupante.

Afortunadamente es el otro aspecto positivo, el saber que estos programas se encuentran dentro del Padrón del CONACyT, esto permite que haya una cantidad mucho mayor de candidatos.

En esta ocasión concretaron la solicitud 88 personas. Entonces esto da cierta posibilidad, cierto margen, de que es cierto, de que si llega gente con nula experiencia, especialmente en investigación es lo que interesa en un doctorado pero pidieron por ejemplo maestros con la idea de mejorar como maestros, evitar la deserción de los alumnos pero a cambio también pues ahí digamos también posibilidades de hacer una selección con todos los problemas que esto provoca.

También, porque ya ha sucedido hace dos generaciones una persona que no estuvo de acuerdo, levanta una denuncia en la Comisión de Derechos Humanos.

Pero bueno, lo que ha permitido también ha sido igual como ir definiendo cada vez criterios más claros en el proceso de selección. Esto ha obligado a los integrantes de doctorado, es decir, planta académica, junta académica, coordinación del doctorado y a la vez también secretarías académicas y las que dependemos como para ir teniendo cada vez criterios más claros.

Bueno, los criterios de selección, por ejemplo, que tocan más a la coordinación, junta académica, planta docente si se han venido cómo trabajando más de manera conjunta.

Te comenté estos criterios como más claros en cuanto a puntajes, en cuanto a los aspectos a evaluar, en cuanto a que no sea una o dos personas únicamente quienes evalúen, sino que sean siempre equipos de especialistas. Entonces, me parece que hay aspectos positivos en el sentido de que no nos podemos descuidar de que hay que estar siempre pues muy atentos a todo a la actualización de programas de evaluación de cursos, la evaluación general, terminar de cada uno de los programas, etc.

Eso me parece positivo, claro que hay otros momentos en que son tan caras demandas, que se vuelve también un trabajo muy pesado y que el aspecto académico parece ser que se desvirtúa a favor del trabajo administrativo.

Pero afortunadamente creo que son períodos, períodos durante el año en que sucede esto y bueno, y el resto del tiempo esto también nos obliga a estar permanentemente hablando en contacto con estudiantes.

Ésa es otra ventaja también. Son programas que no pueden ser masivos. En ambos grupos, ahora el grupo que está en el propedéutico es de 26 personas, pero quizá queden fuera algunos.

Entonces esto significa que normalmente trabajamos con un promedio de 24 a 25 estudiantes. En ese sentido creo que ha sido muy positivo, porque esto nos obliga a mantener un vínculo muy cercano con los estudiantes. Diríamos también que estamos recuperando todas las ventajas, todos los aportes del maestro artesano, donde nuevamente nos instalamos hombro a hombro con los estudiantes y dónde el proceso de investigación se va realizando conjuntamente y no pueden ser descuidados ni por el nivel educativo en el que se encuentran.

Pero por otro lado el propio documento base del programa y demás viene estipulado un estilo de trabajo pues personalizado ¿no?. Son seis seminarios generales colectivos, los demás son seminarios de líneas de investigación únicamente y un director de tesis que acompaña desde el inicio hasta la conclusión del grado permanentemente.

Ahora, acompañado también no solamente por el director sino por el Comité tutorial, es decir, están integrados con el director de tesis dos lectores más y con los tres lectores avance durante todo el programa

DCBT

¿Quería hace falta al posgrado para alcanzar el nivel Competente a Nivel Internacional?

Que se gradúen en tiempo los estudiantes. Estamos a nivel nacional. A nivel internacional estamos a punto de lograrlo y porque tenemos un alto índice de eficiencia terminal. Tenemos tesis muy bien hechas, hay de todo pero la mayoría son excelentes, se tiene mucho cuidado, se tienen a los tutores, nada más necesitamos aumentar el índice de eficiencia terminal.

¿Como ve usted el sistema de estímulos?

Es una evaluación que más bien es cumplir con los criterios que establece el CONACyT como CONACyT . Sin embargo hay un debate muy interesante actualmente. Es si tú cumples con esos requisitos ¿ya eres de excelencia? y no se ve el proceso, no se analizan realmente las condiciones. Yo creo que los criterios con los que son evaluados los programas no siempre corresponden al campo específico de cada uno de los posgrados. Se evalúan con criterios desde el ámbito de las ciencias exactas y en humanidades nosotros no tenemos patentes, en humanidades no tenemos maquinaria, pero ¿cómo evaluar los procesos de formación, de análisis, de reflexión de crítica? ¿no? y que eso es importante

¿Que opinión tiene usted del DIE?

Los compañeros del DIE es gente formada, es gente identificada con su proyecto, yo creo que hay que entender que se ponen la camiseta y luchan por su proyecto, que es lo que nos falta a nosotros.

Anexo 7

Entrevistas a los alumnos del DIE

AS

ÁS es un alumno que está trabajando una línea de historia de la ciencia. Su tutora es la doctora Susana Quintanilla. El otro día me encontré con Eduardo Remedi quien me comentó que este cuate no ha sido muy constante en el desarrollo de su tesis. Me citó con el entrevistado dentro de las instalaciones de la FES Aragón El chavo este me comenta que ya lleva un buen rato dentro del DIE, dentro de la plática introductoria me comentó que es egresado de la carrera de periodismo de la FES Aragón e hizo una maestría en historia en el Instituto Mora para después pasarse al DIE. **Actualización:** este alumno desertó del DIE y se vino al Doctorado en Pedagogía de la UNAM. Causa: problemas (no sé si académicos o de otro tipo).

<p>RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE</p>	<p>-en principio porque es una escuela chiquita, bueno, no es que porque sea chiquita quiere decir que sea mejor que la UNAM, pero pues hay varios factores: es una escolástica y tiene los profesores creo mejor preparados con doctorado, con vinculaciones en el extranjero, tiene una biblioteca especializada en el campo de la educación además es un grupo de investigadores consolidado. -Para lo que yo estaba buscando, que es muy específico, que es una línea de de historia de la educación, yo estuve decidiendo entre el Colegio de Michoacán, la UNAM y el DIE, y precisamente fue en el DIE en el que me encontré a Susana Quintanilla¹ quien ha estado trabajando en un seminario de investigación en el Instituto Nacional de Antropología de historia de la cultura mexicana, y pues es una persona muy enterada de esos temas, entonces yo por eso me fui para allá, por eso, también por el peso académico que tiene no sólo acá en México, sino a nivel internacional, si, es muy buena escuela, muy reconocida -porque hay una línea de investigación que va acorde a mi proyecto -por el peso académico que qué tiene a nivel nacional e internacional -gracias al DIE he podido ir a seminarios, congresos, etc.</p>
<p>QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA</p>	<p>-mira, te dan mucha libertad. Eso a mí me ha gustado mucho. Yo no he sentido nunca, o sea, mucha presión, de parte de mi asesora a mí me ha dado toda la libertad que yo he querido. Entonces, tuvimos algunos seminarios de ella pues nos ha traído investigadores extranjeros a dar algunos seminarios precisamente sobre la línea de investigación específica que estábamos tomando y entonces, yo no he sentido mucha presión y para mí ha sido como una experiencia pues del total autonomía -el que tiene un nivel aceptable de autonomía para la elaboración del trabajo</p>
<p>ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO</p>	<p>-la congruencia metodológica -en el TIPO de preguntas que uno se plantea -la escritura, la bibliografía y los objetivos deben ser bastante claros -la metodología -los parámetros de rigurosidad se dan en las tesis de nuestros asesores</p>
<p>¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMAS Y LA VINCULACIÓN CON OTROS INVESTIGADORES?</p>	<p>-los idiomas extranjeros juegan un papel fundamental porque si no sabes leer el inglés no puedes entrarle a cosas nuevas, como por ejemplo a la bibliografía especializada, hay cuestiones muy especializadas que tienes que leerle en inglés, además eso (saber idiomas) es algo que ya está como por dicho, es algo que ya se debe de saber. La bibliografía en idiomas extranjeros es encontrada conforme va uno desarrollando su trabajo En mi caso hay cierta bibliografía especializada del tema que estoy trabajando en inglés, hay textos que debe uno leer en inglés, porque mucho de los trabajos que se han hecho de historia intelectual o de historia de la ciencia no se trabajan en México y pues uno tiene que empezar a acercarse a esa bibliografía -existe un convenio del DIE con el ANGLO (Instituto anglo Mexicano y cultura perteneciente al British Council) y muchos estudiantes del DIE van a estudiar al ANGLO que está sobre la Calzada de los Tenorios, en donde existe una sede, y en donde les hacen un descuento para que puedan estudiar inglés, y no sólo es para los estudiantes sino que también es para los administrativos -hay muchas vinculaciones muy estrechas de el DIE con California (E. U.), Sudamérica, la misma UNAM -mi asesora estuvo en Irlanda en su año sabático y cuando regresó me dijo "pues tienes que empezarte a leer este libro" y yo lo compré y lo mande pedir por Internet -en la maestría y en el propio doctorado debe ser fundamental lo de el idioma tanto el inglés como pudiera ser otro, por ejemplo el francés o el italiano porque a final de cuentas cuando termina uno la maestría tiene que empezar cuando menos a saber dar clases en inglés porque hay muchas escuelas, universidades privadas, que están exigiendo eso, como el Tecnológico de Monterrey, la Universidad Anáhuac, etc. -el paso de la licenciatura a la maestría un estudiante promedio mexicano debe saber por lo menos el inglés a chaleco más uno que puede ser el italiano, el alemán porque de eso depende la vinculación mexicano con el extranjero</p>

¹ Profesora investigadora del DIE

LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO	<p>-yo le he echado mucha flojera porque me fui a Argentina. Luego estuve un mes en Colombia....</p> <p>-hay recursos porque este instituto es uno de los consentidos del gobierno, porque un Instituto de estos está como apapachado por el gobierno</p> <p>-todos los cuates que yo conozco piensan irse a España por eso el idioma, la barrera del idioma y hay otro porcentaje que piensa irse pero Estados Unidos, pero nadie se quiere ir a China, nadie se quiere ir Alemania, nadie se quiere ir a Japón, y son como universidades en donde debe de haber mexicanos también en todas las áreas de las humanidades, las ciencias..</p>
ALCANCES Y LIMITES DEL DOCTORADO	<p>-Por necesidades económicas y también por problemas personales he tenido que buscar trabajo...tengo la Beca de CONACyT,...es muy poco, en realidad para las necesidades son muchísimo mayores que los montos de la beca</p>

AC

AC es actualmente la jefa del DIE. Una persona con bastantes ocupaciones, a quien me costó mucho trabajo poderla entrevistar. Subrayo que esta académica hizo su doctorado en Inglaterra sobre una línea de investigación de Ciencia en el Aula. Las palabras que logro sacarle durante la entrevista no abarcan más allá de 10 minutos, pero considero que obtuve información clave para el trabajo.

RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE	-es el único doctorado a nivel nacional que tiene prestigio internacional, que es del más alto nivel. -Es el único de todo el país. Entonces no es lo mismo que tú saques un doctorado en la Universidad del Valle de México a que esa que es un doctorado en el DIE, primero porque tienes el nivel internacional, pero tienes el nivel internacional porque nuestro trabajo es del más alto nivel en el campo educativo porque tenemos gente que viene aquí a doctorarse de todos lados, sobre todo de América Latina, pero también de otros lados del mundo, tenemos estudiantes extranjeros, el nivel de los investigadores es muy alto, entonces lo que tú te formas aquí, vas a un Congreso de prestigio por ejemplo, y todo lo que tú ves que se está trabajando en el mundo entero, son cosas de las que se han trabajado aquí, entonces eso te permite estar en un nivel muy competitivo a nivel internacional.
ESTANDARES INTERNACIONALES	-Son los que te ponen varios instrumentos como pueden ser las revistas arbitradas, si tú mandas un artículo a una revista arbitrada que tienen diferentes niveles de impacto, que son las que tienen más alto impacto son las que son más duras de pasar, de que te hagan una evaluación y te acepte el artículo, entonces eso está poniendo un estándar, un cierto nivel de calidad internacional que es al que tú te tienes que someter cuando envías un trabajo para que se publique. -Las revistas son lo más común y depende del impacto también es el nivel de exigencia -otro pudieran ser los libros que son editados por gente de alto reconocimiento y prestigio internacional. Para publicar un capítulo de un libro tienes que ser ya una gente de cierto reconocimiento con cierta calidad de tu trabajo establecido. Entonces, los libros de cierto tipo de autores y en cierto tipo de editoriales que tampoco te publican cualquier libro -los artículos, los congresos -otro estándar internacional es cuando ven a quien invitan a una conferencia de un Congreso internacional como la AAA ² en Estados Unidos o la (inaudible). Ese tipo de congresos que son congresos con una trayectoria muy antigua y que tienen mucho prestigio no van a invitar a cualquier gente a una conferencia de invitado, entonces eso también te pone un estándar, entonces ese tipo de cosas son los estándares a los que me refiero -estamos a un nivel competitivo en muchos estándares internacionales,
QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA	-el CONACyT es el que da todas validaciones de los posgrados.. CONACyT evalúa los posgrados de todas las instituciones académicas y tiene dos niveles: el nivel de reconocimiento (no me acuerdo cómo se llama) y hay un nivel internacional. Nosotros tenemos la maestría en este primer nivel y el doctorado con nivel internacional, que ese nivel más alto
¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMAS Y LA VINCULACION CON OTROS INVESTIGADORES?	-gran parte de la bibliografía que se maneja desde la maestría está en inglés y alguna en francés. Para acceder a las revistas internacionales de alto nivel tienes que saber inglés, y al rato vamos a tener que aprender chino...
LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO	además otra cosa por la que haces un doctorado en el DIE es porque con las de redes de relaciones internacionales que tenemos te podemos mandar a cualquier lado del mundo

² American Anthropology Association

EG

EG tiene formación universitaria. Hizo la carrera de pedagogía en la FES Aragón, de donde pasó a hacer su maestría y doctorado en el DIE. Ella es funcionaria universitaria en el Colegio de Ciencias y Humanidades

RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE	<p>-creo que he sido muy afortunada, pues cuando yo entré al DIE me encontré con una situación muy similar... me sentí como muy cobijada, muy cuidada... muy presionada muy presionada porque el ritmo de trabajo, la cantidad de lectura es muy alta.</p> <p>-Porque el posgrado es de nivel de excelencia internacional, y esto me enteré por un correo que hace poco nos llegó aunque el dato preciso no lo tengo</p>
QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA	<p>-en mi casa me resultó un poco difícil poder trabajar, bueno, la institución me abre las puertas para que yo sábados y domingos pueda ir a trabajar ahí, entonces sin ser molestada por nadie, en total aislamiento y avanzar pues en mi trabajo, y pues en ese sentido son todos esos detalles desde que te abren las puertas, desde que haya una cocina donde puedas ir a comer, suspendes tu trabajo te comes de lo que se prepara ahí o si quieres tú puedes llevar tus propios alimentos, hay estufa, refrigerador para que tú puedas comer ahí, o sea, ese tipo de detalles, la biblioteca, las publicaciones periódicas y sobre todo pues la disposición de los maestros que están para ayudar en todo momento y si tú tienes algún problema que te está obstaculizando tu trabajo ellos en la medida de lo posible pues te echan mano</p> <p>-se procura que los estudiantes desde el momento que ingresan trabajan en la tesis para que se gradúen casi al finalizar los estudios para qué en el momento en el que ingresan y en el que egresan luego luego puedan pronto pues adquirir el grado</p> <p>-se procura que sea, como decirte, que la institución, el tutor y los demás profesores empujen a los estudiantes para que los estudiantes concluyan a la mayor brevedad su tesis</p> <p>-otra cosa que te exigen aquí en el doctorado es que tú publiques por lo menos un artículo que surja de tu trabajo de tesis en una revista en donde haya dictaminación. No se vale que yo haga mi artículo y que la presente en una revista en la que no se dictamine, sino que tiene que ser en una revista en la que haya arbitraje. Y que de preferencia sea una revista internacional</p> <p>-los que se basan en los indicadores que da el CONACyT</p> <p>-frecuentemente los logros y el trabajo de la institución son evaluados y supervisados</p>
ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO	<p>-el ritmo de trabajo, la cantidad de lecturas, la exigencia es un poquito alta, más bien demasiado pesada, pero eso es acompañado de una disposición por parte de casi todos los maestros que yo tuve</p> <p>-se necesita tener un proyecto más o menos pensado, por lo menos una temática que se tenga clara y que se trabaje para que se pueda ir construyendo el objeto de estudio</p> <p>-normalmente un tutor te lee el proyecto, donde inicialmente tú piensas en que algún tutor te pueda ayudar a que podría ser él el que mejor te orientaría a elaborar el proyecto de investigación</p> <p>-coherencia teórica</p> <p>-sustentación teórica fuerte</p> <p>-buen estado del arte, que se conozca, se domine.</p> <p>-Congruencia en la exposición</p> <p>-cuando tú ingresas tu haces un curso propedéutico y al final de ese curso propedéutico haces como una especie de examen de ingreso que es como una presentación de tu proyecto a un comité de doctorado que serían tus posibles lectores a lo largo de todo tu trabajo de tesis. Entonces esta presentación a veces publica, normalmente privada se le da un dictamen en la cual eres o no aceptado. Éstas presentaciones serán dos veces al año y a veces puede ser públicas o puede ser privadas, aunque por lo general las presentaciones públicas son las anuales y las semestrales ya son en privado junto con tu comité tutorial, aunque las presentaciones públicas son de a fuerzas</p> <p>-yo entrego avances a mi tutor y pues muy rápido me devuelven la corrección de mis avances con otras, con sugerencias, sugerencias para que modifique o con dudas, con cosas que no quedan claras o con aspectos que debería yo retomar, etc.</p>
¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMAS Y LA VINCULACIÓN CON OTROS INVESTIGADORES?	<p>-hay una interacción fuerte entre el DIE y otras universidades.</p> <p>-la referenciación en otros idiomas es algo frecuente. Uno de los requisitos que yo tuve que enfrentar fue yo tengo que dominar un idioma, de preferencia dos, y para esto tuve que cursar todos los niveles de posesión en inglés y en francés dentro del CELE³ ya que hay mucha bibliografía del tema que yo estoy trabajando viene en inglés y mucha bibliografía en francés también y pues para poder acceder a esa información requerí las dos lenguas</p> <p>-aquí se da como hecho que tú sabes leer inglés. No se da por hecho que tú sabes leer francés pero sí inglés. A veces mi tutor me recomienda textos dando por hecho que uno ya sabe, te entregan el libro y dentro de 15 días vamos a discutir este texto, pero no te preguntan "¿sabes leer?" no, se da por hecho que sabes</p> <p>-hay quienes hacen referencias en italiano o en portugués, pero lo fuerte son el inglés y</p>

³ Centro de Lenguas Extranjeras UNAM

	<p>francés.</p> <ul style="list-style-type: none"> -cuando menos tener el dominio de dos idiomas -mi tutor en ocasiones me recomienda textos o algún seminario en el que recomendaban textos en otros idiomas -los investigadores del DIE frecuentemente salen del país o el interior del país a presentar trabajos o que publican, y a los estudiantes también desarrollan este tipo de trabajo, porque se sobreentiende que tú estás en interacción con otros investigadores para hacer una tesis de calidad
--	---

<p>LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Se tienen que hacer estancias de forma casi casi obligatoria, <i>esto es algo muy impulsada por la institución</i> -nosotros como estudiantes de doctorado tenemos que hacer estancias, o sea una de las cuestiones que se cuidan que tengamos experiencia de convivir con investigadores preferentemente de otras instituciones y de ser posible de otros países, entonces los estudiantes debemos de tener alguna experiencia de ese tipo para que tú puedas enriquecer tu trabajo con la visión de otros investigadores de otras instituciones y otros lugares y que te ayude eso pues a fortalecer, a consolidar o apoyar mejor la argumentación de tu tesis
--	--

FL

FL es profesor de una preparatoria de la UNAM. No le pregunté en donde hizo su maestría, aunque me comentó que fue sobre un tema de esteroides. Su asesora de tesis es Susana Quintanilla.

<p>RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE</p>	<p>-primero, por el tema de tesis de maestría, que es la historia de la química en México, la industria de los esteroides en México y para qué tú entiendas la dinámica de la industria farmacéutica en México, tienes que conocer la situación de la dependencia tecnológica en nuestro país... como se conforma la comunidad científica en nuestro país -yo entré aquí en el 2004 y ahorita estoy en el quinto semestre -yo creo que mientras tú trabajes y además tu compares lo que te brinda el DIE con otras instituciones, que yo digo que es de las mil maravillas -yo estoy aquí muy a gusto, porque me han proporcionado las condiciones para desarrollar mi investigación, condiciones, uno, asesoría, que eso lo hace tu director de tesis, dice " ¿cómo vas a copiar la información que tú necesitas?"</p>
<p>QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA</p>	<p>-Uno como estudiante tiene que buscar un tema novedoso, relevante, importante. Además tienes que integrarte a una comunidad importante en el sistema de educación superior. O sea, no vas a ir a una institución marca patito ¿pues entonces qué es lo que buscas o que es lo que quieres? ¿una herencia? bueno, pues la herencia de tu papá te la va a dar, porque tu papá no le interesa la Universidad o la institución, pero nosotros no venimos por herencia, nosotros venimos por gusto, por vocación - si tú te insertas en una institución con futuro académico, no tienes por qué preocuparte, no estás en la marca pato, donde no les interesa el trabajo académico. Si tú estás en una institución de trabajo académico reconocida le va a interesar el trabajo académico que tú realices en cualquier disciplina, pero con calidad académica. -Aquí otra de las grandes ventajas son los seminarios, tuvo bases, se anuncia el seminario, la presentación de tal alumno, más, llega uno, se sienta y empiezas a observar todo todo el diálogo, exposición, metodología, críticas, eso es aprendizaje, y además, cultura ¿cuántos crees que trabajan en el departamento? son creo que Diez, quince investigadores, y cada investigador tendrá de dos, tres, o cuatro tesis, más los seminarios que tú llevas con tu director de tesis, entonces las horas que dice tienes que hacer esto, tienes que ir acá, pero ya es directamente con tu director de tesis. Ésas son las bondades que yo le veo el sistema, es tú y tu directora de tesis, y además que tú tengas esa experiencia, que tengas vinculación de un tema de maestría con el doctorado. -El hecho de que CONACyT te apoye, dices, bueno, no puedes decir que las becas están mal no puedes decir que las becas están mal, pero tampoco están peor ¿no? yo creo que a pesar de la crisis, a pesar de la dependencia tecnológica, el hecho que te apoye CONACyT... en</p>
<p>ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO</p>	<p>-tú tienes que generar hábitos de trabajo, tienes que apropiarte de la metodología. -el a desarrollar, a olfatear la información que tú necesitas y lo mismo con los informantes, éste sí, este no, éste me va a permitir contactarme ó meterme a esa comunidad. Si a tí y te interesan los maestros, te vas con alguien que te inserte en la comunidad de los maestros, si aquí interesan los investigadores, pues igual. -No puedes llegar al doctorado para ver qué agarro, no te van a hacer tú anteproyecto, o sea, tú tienes que demostrar la capacidad de investigador, o sea, el doctorado es la transición para convertirte en un investigador independiente-el doctorado es la transición ¿Eres capaz de hacer investigación por tu propia cuenta, si o no? pues dedícate a otra cosa. ¿Puedes dirigir una investigación? no pues si ¿puedes acortar, puedes delimitar un tema? bueno, pues adelante, hazlo. Yo nada más te voy a hacer tus observaciones, te voy a dirigir, te voy a ayudar, pero yo no voy a hacer tu trabajo, por qué ese es tu trabajo, o sea, el anteproyecto, no te voy a decir, bueno, ponte a manejar el archivo, no te voy a enseñar a la máquina, pues el idioma es lo mismo, yo no te voy a enseñar si entiendes o no entiendes, yo no te voy a enseñar química, pues eso es parte de tu formación desde tu cultura general como estudiante y tu licenciatura -tú no puedes plantearte un proyecto de vida o un proyecto de investigación disperso, si tu inicio es un proyecto de investigación, tienes que reflexionar si este proyecto de investigación te permite trabajar diez, quince años o más o toda tu vida. O sea, no puedes tú decir, el conocimiento es tan amplio que no puedes decir, bueno, dos años le voy a dedicar a esto dos años le voy a dedicar a aquello, tú tienes que definir tu línea de investigación -empiezo a hacer mi colección de entrevistas y reformulé mi proyecto del Instituto de química, pero ya tengo experiencia en el trabajo de archivo, entrevistas y todo lo que es la literatura de campo. -de entrada, ni asesora me pide que haga trabajo de archivo, entrevista -depende mucho de tu asesor de tesis, o sea, es un programa tutorial, desde el momento que tú haces tú anteproyecto, porque tú tienes que tener un anteproyecto de trabajo, o sea, si tú anteproyecto de tesis es viable y realmente desde el punto de vista metodológico lo logras plantear, ahí esta el éxito. Tú no puedes hacer un proyecto de investigación cuando no hay viabilidad. -Gran parte de lo que yo he aprendido aquí es metodología, quizás la experiencia de maestría es una, la práctica profesional es otra y en el doctorado te apropias de metodología, de juicio crítico,</p>

	<p>de manejo de información con respecto de tus tutores, por ejemplo en las discusiones, en los seminarios la directora de tesis revisa el anteproyecto y te dice " vas en tal parte" "¿qué has hecho?" y empieza uno al diálogo</p> <p>-la otra cuestión es el contenido, que tan pertinente es y qué tan inoportunos son en relación a los objetivos que se plantearon durante el proyecto</p> <p>-yo dije "yo no voy a leer los refritos que están, o sea, yo voy a leer los documentos originales", pero eso es iniciativa de uno y me voy al Palacio de Minería y pido los archivos, veo y reviso el kardex, empiezo a ver los manuscritos y me voy tapando con documentos originales, que no están descritos en los textos y me empiezo a hacer una historia crítica del descubrimiento del Banadio⁴ pero por documentación, por fuentes primarias no por refritos, entonces yo en pies a construir mi historia de la química y yo me pregunte bueno, ¿quién fue el primer maestro de química en este país? ¿cuál es el primer libro de química que se escribió en este país? ¿cuál fue la primera escuela de química? ¿cómo fueron los programas de química que surgieron?</p> <p>-yo por ejemplo, para hacer la genealogía de mi personaje, dos, tres cuatro meses en Aguascalientes, o sea, hay que rastrear, pues tienes que trasladar te al lugar, salir ¿sí? y bueno, hablar por teléfono, por la computadora...</p> <p>-tú llegas con un informante y tú tienes un guión pero ese guión ya va con preguntas bien analíticas tú vas que es lo que tú quieres, que buscas, y si lo que tú buscas lo tienes bien claro vas a encontrar información pertinente a tu investigación, pero si tú no tienes claro que buscas, te pierdes, y si tú no reconoces que es un informante clave, estás perdido.</p>
<p>¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMAS Y LA VINCULACIÓN CON OTROS INVESTIGADORES?</p>	<p>-una forma para que la gente le entre al campo de la investigación es reconocimiento con sus pares y la otra es ofrecer salarios decentes. Si tú tienes un salario decente vas a poder investigar y nosotros lo vivimos aquí. O sea, si tú estás en una institución que te permite, en este caso de la beca del CONACyT te permite...¿Cuánto gastas en libros?¿cuánto gastas en copias?¿cuánto gastas en viajes?</p> <p>-El hecho de que conozcas tu disciplina y el hecho de que manejes el inglés, te va a permitir abordar, o sea, contextualizar la parte técnica que son las publicaciones, y la otra parte es el contexto internacional, o sea, no puedes hablar del contexto nacional, lo tienes que ampliar</p> <p>-el hecho de que conozcas tu disciplina y el hecho de que manejes el ingreso te va a permitir abordar, o sea, contextualizar la parte técnica que son las publicaciones y la otra parte es el contexto internacional, sea, no puedes hablar del contexto nacional, lo tienes que ampliar...</p> <p>-hice una llamada a Inglaterra y bueno, pues tienes que hablar en inglés ¿cómo? es tú problema, tú tienes que enfrentarlo...</p> <p>-depende tú proyecto, tú tienes que ver si voy a trabajar un personaje que su formación y productividad académica o su productividad científica la hace en Francia o en Alemania, es mexicano, y sus dos tres años llega a México y sigue produciendo, y si sus 2, 3 años que trabaja en México saca dos tres trabajos que le... pero yo no puedo trabajar a mi personaje si no sé alemán. Entonces, yo de entrada tengo que visualizar mi anteproyecto de investigación, entrevistas, archivos, producción científica en qué idioma está, entonces en mi caso el 95% de su producción científica está en inglés, entonces tienes que manejar el idioma para poder contextualizar e interpretar, si no puedes, no entiendes...</p> <p>Entonces las publicaciones (consultadas) son en inglés y todo está en inglés y dices, bueno, pero el trabajo te lo va exigiendo, y es una herramienta como la computadora es una herramienta, así el inglés es una herramienta.</p> <p>-El trabajo te lo va exigiendo (el idioma), y así como la computadora es una herramienta el inglés es una herramienta</p> <p>-cuando haces algo que te gusta, éstas del otro lado. Dices, bueno, te vas a congresos, ves otras experiencias, te empiezas tú a contactar con tus pares, tú vas a tal congreso y en la sección de Historia de la Ciencia, y empiezas a conocer a la gente...</p>
<p>LAS ESTANCIAS EN EL EX TRANJERO</p>	<p>- Yo por ejemplo estuve en Canadá en el 96 y en un par de semanas me adapté al oído y por qué estás en el medio y fue riquísimo</p> <p>- el trabajo de investigación que estoy desarrollando me va a permitir publicar en inglés. O sea ya estoy pensando publicar en la revista ISIS de Estados Unidos o a ser una estancia posdoctoral en una universidad extranjera, porque el CINVSTAV está reconocido internacionalmente.</p> <p>- Ahorita ya viene el proyecto para publicar en inglés. Haces un doctorado, pues tienes que hacer la estancia posdoctoral. Si tú ya te quieres insertar en un trabajo académico, tienes que insertarte en un proyecto posdoctoral que te permite integrarte a la comunidad en la educación superior e ingresar al SNI⁵.</p> <p>-Por ejemplo, tengo una compañera que acaba de ir a Francia y desde el primer momento en el propedéutico le dijeron: el idioma francés, y si no, no entras, o sea, no entras, pero eso te lo da tu proyecto. Obvio que la doctora Sylvie⁶ pues es experta</p>

⁴ Elemento químico de la tabla periódica de los elementos

⁵ Sistema Nacional De Investigadores

⁶ Sylvie Diodou, Profesora investigadora del DIE

FG

FG viene de Perú, es maestro indígena (habla la lengua quechua) y está entrando a la parte final de la redacción de su trabajo, que es un tema de educación básica en la selva amazónica. Su asesora es Ruth Paradise.

<p>RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE</p>	<p>-yo soy de Perú y tengo una beca de la fundación Ford y estuve buscando programas de doctorado en varias partes que tuvieran justamente investigación etnográfica en la socialización en primarias, porque yo soy de un pueblo indígena y entonces encontré acá él CINVESTAV y me aceptaron y me asignaron a Ruth Paradise que tiene mucha investigación en contextos educativos formales e informales escolares y no escolares y de pueblos indígenas, como pudieran ser los mazahuas, entonces era una oportunidad excelente el estudiar aquí.</p> <p>-Yo soy titulado en lingüística y tengo una maestría en educación bilingüe intercultural, ya que he venido trabajando en grupos amazónicos indígenas en la selva peruana desde hace unos 15 años, con maestros indígenas amazónicos peruanos en primaria</p> <p>-yo tenía la opción de buscar en cualquier parte del mundo, y busqué en Brasil, en Chile y Estados Unidos, pero Estados Unidos no podía porque en ese momento yo no tenía nivel de inglés que se requería para poder ingresar al doctorado, entonces busqué un país latino, busqué en España pero no ofrecían lo que yo estaba buscando y lo que buscaba era experiencia en investigación en educación indígena y el análisis de los procesos educativos indígenas... y es un problema que se ha estado trabajando aquí en México desde hace muchísimos años en el sentido de que tipo de educación darle a los pueblos indígenas, y conocía el DIE porque uno de mis profesores conocía investigadores de acá en un evento que hubo en Bolivia, y entonces me sugirió que me viniera estudiar a este Instituto, y tenía justo los temas que a mí me interesaban... mientras aquí en el DIE hay una tradición muy fuerte de investigación educativa desde el punto de vista psico lingüístico, desde el punto de vista antropológico, desde el punto de vista de las políticas públicas, etc. y había este campo de estudio desde la antropología y eso fue lo que mí me llamó la atención, postule e ingresé.</p> <p>-Aquí todos los estudios serán en base a una formación tutorial, te asignan una tutora que es mi directora de tesis, ella es antropóloga, pero tiene mucha experiencia en educación indígena, entonces con ella organizamos seminarios tutoriales y tengo la posibilidad de asistir a seminarios que dan otros docentes, pero mi formación es básicamente para la educación indígena desde un punto de vista antropológico</p>
<p>QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA</p>	<p>-me parece que un posgrado de excelencia tiene que ser una formación teórica sólida, amplia, plural e interdisciplinaria es decir no es la formación en una sola perspectiva teórica, sino una serie de perspectivas teóricas que tengan algo en común, lo cual lo encuentro aquí en el comité de seguimiento de mi tesis, en donde los profesores tienen diferentes formaciones y por lo tanto diferentes puntos de vista</p> <p>-me parece que la investigación educativa debe de ser básicamente empírica dado en la investigación empírica es una de las más fecundas para poder describir y para poder comprender mejor los procesos educativos en distintos contextos socioculturales</p> <p>-la excelencia en la formación de posgrado es preparar a un investigador que sea plural, con una formación sólida pero plural</p> <p>-hay una actualización constante de los profesores en el campo que cada uno de ellos trabaja y están siempre relacionados con el debate actual de su campo de trabajo porque aquí hay distintos campos de trabajo como tu puedes ver</p>
<p>ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO</p>	<p>-una limitación podría ser el carácter tutorial de la formación, dado que si uno no tiene una fuerte disciplina la formación pudiera diluirse o tardarse más, puesto que aunque la formaciones para tres años eso pudiera abarcar más tiempo</p> <p>-nosotros tenemos la ventaja de escuchar las defensas de tesis de todos los doctorados y entonces son distintas investigaciones cualitativas, que están basadas más en entrevistas, hay investigaciones más interpretativas y a pesar de eso, todo eso me ayuda a tener una visión más completa del panorama que estoy trabajando, ya que estoy viendo distintos tipos de investigaciones, distintos tipos de resultados, distintas visiones de investigación de la realidad educativa, aunque estas investigaciones sean a nivel primaria, a nivel secundaria o investigaciones a nivel de tipo superior, de bachillerato o de superior y eso me permite ver que hay distintos enfoques y a veces contradictorios</p> <p>-una investigación sólida, basada en datos que se han obtenido de manera controlada, de una manera fehaciente, de una manera segura y una manera que tenga uno la posibilidad de discutir con otras personas, comunicar, discutir, y no basado en interpretaciones teóricas sino más bien en los datos empíricos, ya que éstos ayudan a construir las explicaciones que da la teoría y ver que esas construcciones teóricas que surgen de los datos discutirlo con la teoría que se ha generado en otros ambientes, en otros contextos socioculturales y eso es una de las partes que mí me ha gustado mucho, hacen una investigación muy empírica, que sea muy sustentable, que sea sostenible porque uno puede hablar con datos que son de la vida implica, es decir, de las interacciones de la vida humana que es muy difícil de obtener. Lo más fácil es hacer cuestionarios, pero comprender las razones de las personas pues ya es difícil.</p>

<p>¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMA Y LA VINCULACIÓN CON OTROS INVESTIGADORES S?</p>	<p>-aquí te exigen para el doctorado dos idiomas que estén relacionados con tu investigación doctoral, entonces en mi caso, yo creo que es una solución novedosa y casi revolucionaria que me han aceptado el inglés que es necesario para la bibliografía y el quechua, que es la lengua indígena que yo hablo, dado que la investigación que está realizando es con sujetos que hablan la lengua quechua, él habla indígena peruano, y entonces el quechua se ha considerado como una de las lenguas requisito para los estudios doctorales , una lengua indígena y eso me parece increíble, y eso me parece la apertura de este centro, dado que este centro aprecia mucho la diversidad cultural del país, y me parece que eso es congruente con ese pensamiento de aceptar una lengua indígena como parte de los estudios doctorales, puesto que los estudios doctorales y tienen que hacer en este caso la lengua quechua.</p> <p>-Tengo que demostrar que yo sé hablar de la lengua quechua, aunque en este caso halló cierto grado de confianza otorgado hacia mi</p> <p>-por el tipo de perspectiva en este trabajo he tenido que usar textos en inglés principalmente, claro que hay algunos en francés y alemán, pero mayormente, dada el tipo de investigación que es más empírica, cualitativa que viene de la tradición más sociocultural y la mayor parte de eso está en inglés, entonces tengo que saber leer inglés, porque la mayor parte de la bibliografía viene en esa lengua y el 10% está en español y el 90% está en inglés, y además tengo que acreditar que yo sé leer en inglés, mediante un certificado que quedan en el CELE⁷ y es un requisito para poder acreditar el doctorado</p> <p>-el 90% de las investigaciones sobre del tema en el cual yo estoy trabajando vienen en inglés entonces uno tiene que leerlo</p> <p>-tengo que complementar mi formación aquí mismo o en otras partes. La ventaja es que él Cinvestav tiene relación con otras universidades en distintos campos, o sea a todos los profesores tienen relaciones con distintas universidades, y en el caso de la doctora Ruth Paradise tiene mucha relación académica con otros investigadores que te trabajan también de educación indígena</p> <p>-las conexiones de mi tutora y de los otros profesores son bastante amplios y permanentemente estamos recibiendo visitas de otros investigadores del mundo y por lo tanto recibimos distintas visiones del campo educativo y eso ayuda mucho, a veces las líneas son contradictorias y contrapuestas y eso a mí me sirve mucho porque no hay una línea que se pueda decir que esta es completa que pueda tener una investigación adecuada, al contrario, yo pienso que toda las visiones se pueden complementar y esa es una cuestión muy interesante que yo he visto acá en el DIE</p> <p>-el año pasado nosotros asistimos a una conferencia internacional de Estudios Socioculturales que se celebró en Sevilla España. De aquí fuimos una delegación bastante considerable, pero también he visto de la UNAM, de México ha habido varias delegaciones de varias universidades, de Brasil también, aunque muchos países de Sudamérica no han ido porque de alguna manera no están relacionados con ese debate</p> <p>-podría decirse que estos países⁸ no han enviado a sus estudiantes de doctorado o de maestría a estos centros de enseñanza que es en donde hay esa formación, y lo otro me parece que puede ser el costo excesivo de asistir a un seminario de este tipo en Sevilla, ya que cuesta muchísimo, en ese evento yo vi uno o dos de Venezuela, uno o dos de Chile, aunque de Brasil había un grupo muy considerable, y es que Brasil tiene una política muy parecida a la de México, en el que han mandado a sus clientes de posgrado a los lugares en donde se está dando el debate sociocultural, y en ese sentido pues hay una relación permanente y actual. Del Perú yo creo que no ha ido ninguno, y si yo no hubiera estado acá pues no habría tenido conocimiento de nada de esto, y en ese sentido los estándares internacionales que hay en el Perú son bajísimos comparados con México. Aquí obviamente también hay vacíos pero el estado yo creo que sí ha otorgado un fondo muy fuerte para la investigación, aún que he escuchado que ha habido una disminución de este fondo de apoyo a la investigación universitaria. Pero a diferencia de lo que hay en el Perú, aquí en México hay un apoyo muy fuerte a la investigación educativa</p>
<p>LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO</p>	<p>-depende de la investigación que tú está realizando. En mi caso yo tuve que ir al Perú a realizar mi trabajo de campo para recolectar información</p> <p>-la estancia académica es un período que uno debe de tener, que los estudiantes deben de cumplir en otra universidad, sea dentro de México o en el extranjero. La finalidad de la estancia es poder desarrollar el proceso de tutoría con otro docente, con otro investigador que no sea de aquí y un investigador que signifique un enriquecimiento la formación teórica doctoral.</p>

⁷ Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM

⁸ No menciona cuáles

GC

<p>RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE</p>	<p>Bueno, yo soy egresada de la maestría, aquí viene a México especialmente a hacer la maestría. Yo soy de Argentina y vine, yo soy de la ciudad de Rosario. conocí la existencia del DIE a través de publicaciones y gente que había estado aquí antes y a mí me interesaba venir a hacer mi posgrado y dentro de los lugares que pensé que podrían ser interesantes estaba el DIE por el tipo de cuestiones que yo trabajaba en Argentina.</p> <p>Yo soy antropóloga y me dediqué a cuestiones de etnografía y de investigación educativa. Entonces, era un lugar como que sonaba interesante, me postule, entré a hacer la maestría y me vine a México y ya me quedé en México. Vigor desde hace 14 años ya en México. Trabajé en la maestría con Ruth Paradise y luego hace cuatro años, casi cinco, ingresé nuevamente al doctorado, nuevamente aquí porque me interesa continuar en la misma línea de investigación. Seguí trabajando con Ruth Paradise.</p> <p>Yo conocía gente que había estado en México haciendo estancias, entonces conocí algunos textos producidos por el DIE fundamentalmente con la producción de Elsie Rockwell, Eduard Weiss, Emilia Ferreiro, porque en Argentina el campo de la antropología la gente con la que yo estaba vinculada era gente que estaba dedicada mucho a la cuestión de etnografía, de investigación educativa y el de los autores que leíamos latinoamericanos estaba la producción de gente del DIE, y ellos me conectaron, conseguir la dirección, el teléfono, me mandaron las fechas de los períodos para ingresar a la maestría, yo mandé mis papeles, me aceptaron, faltaba que me hicieran una entrevista porque aparte de la revisión curricular hay una entrevista, y justo en ese período en Argentina estaba la maestra Justa Ezpeleta de año sabático y ella me tomó la entrevista. Entonces viajé a la ciudad de ella y me tomó la entrevista, el examen de inglés, porque también tenía que hacer un examen de inglés, y me lo hicieron en la ciudad de Córdoba y a luego que mandaron el examen, me avisaron que ya había sido aceptada. Entonces, bueno, me vine para acá.</p> <p>-Yo siento que a mí me ha gustado mucho la formación que he recibido aquí.</p> <p>- En mi caso fue una experiencia muy rica, porque hice lo que quise, investigue lo que quise, estudié lo que yo quise y tuve como que muchos apoyos para acceder a la mayor cantidad de lo que se podía de bibliotecas, hay como apoyo en ese sentido.</p> <p>-Son muy distintas las maestrías del doctorado. La maestría, bueno, ha sido muy escolarizada y algunos cursos han sido interesantes, otros no tanto, como todo programa escolarizado mantiene la rigidez escolar de asistencia, presentación de trabajos y en muchos casos, y bueno, por ese lado favorece cierto ritmo de trabajo, ciertos hábitos académicos. Por otro lado no se hasta qué punto eso ayuda a orientar el trabajo de tesis que unos tiene que hacer.</p> <p>-En el caso de cuando yo estudié hace ya 10 años de la maestría, pero fue una experiencia interesante, yo vengo en el campo de la formación de la antropología entonces meterme a estudiar aquí implicaba meterme a trabajar cuestiones de investigación educativa, perspectivas de socio-antropológicas, sociológicas con las que yo en Argentina no hubiera hecho, entonces fue como abrir la perspectiva.</p>
<p>QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA</p>	<p>Uuuy, yo creo que un posgrado de excelencia debe de cubrir varios aspectos. Por un lado la cuestión de la gestión institucional, lo que la institución apoyara a los estudiantes al máximo nivel para que puedan dedicarse de tiempo completo.</p> <p>-Uno tiene los seminarios escolarizados, tienes la asesoría directa con tu asesor y un seminario como parte de tu equipo o con tu asesor y a lo mejor con otros maestros del DIE que a lo mejor aquí que interesen y si no, te dicen que elijas un seminario fuera, que puede ser en México, o en otra parte, o sea, formar te también en otras instancias de discusión y de diálogo, y eso para mí ha sido muy rico, digo, me parece que tiene como ciertos candados que a uno lo ajustan a una dinámica disciplinaria, en de introducción, pero por otro lado es muy abierta y orientada a que uno haga la investigación que uno quiera hacer. Entonces en ese sentido para mí en lo personal pues ha sido muy interesante</p> <p>-La estancia de doctorado tiene que dedicarla a investigar y profundizar cosas que ya ha trabajado en la maestría y en licenciatura</p>
<p>ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO</p>	<p>-hubieron varios. Primeramente lo de las presentaciones públicas que el DIE te pide, o sea tú tienes que presentar un avance de tu trabajo, que pueden ser ensayos, bosquejos de tus capítulos y ya más avanzada, la segunda presentación y cosas ya más concretas que van perfilando tu tesis. Eso implica de que implica una sistematicidad y una constancia permanente para la escritura, un tema que aunque no está planteando aquí, de alguna forma el doctorado te lleva hacia esa escritura. Para lograr egresar tienes que tener una disciplina en el aspecto de la lectura y la escritura permanente. Si en un año no logras armar tu tesis, al final cuando la gente que pide por ejemplo un extra como un año más de trabajo, sino es con la reflexión sistemática y de entrega permanente de trabajos, escritos, ensayos, es muy difícil llevar un trabajo de tesis final. Yo creo que hay una rigurosidad bastante fuerte en esa línea, en la discusión sobre el análisis de los datos, hay una discusión teórica - empírica permanente, no se discute en abstracto sino con base en datos reales y hay una exigencia fuerte en cuanto a la articulación de la reflexión teórica, a la empírica y a la expresión en un texto con la cuestión de la escritura.</p> <p>-Te piden la publicación durante el tiempo en que realizas el doctorado de un artículo en alguna revista o libro que tenga arbitraje internacional</p>

	<p>-te piden también que para cuando vas a realizar el examen final tienes que haber cubierto, aparte del examen de inglés, aparte de haber hecho las dos presentaciones públicas obligatorias, aparte de de las revisiones semestrales de tu avance, existe lo de la estancia en el extranjero y la publicación de un trabajo con dictamen internacional, que tenga legitimidad en México o no se..., en el consejo académico del COMIE</p>
¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMA Y LA VINCULACIÓN CON OTROS INVESTIGADORES?	<p>Para mí, trabajar con Ruth Paradise fue muy importante porque, bueno, ella es americana, aunque tiene ya 30 años viviendo en México, pero me permitió abrirme una tradición de estudios que por la formación latinoamericana que tenemos nosotros siempre ha estado muy sesgada respecto a los Estados Unidos. Entonces –</p> <p>-de golpe descubrí la producción de los gringos en algunos campos y bueno, como toda esta dimensión del estudio en el inglés, porque a partir de trabajar con ella tuve que empezar a leer mucho en inglés, pero para mí eso fue un desafío muy grande y muy importante y muy interesante.</p> <p>-El inglés ya forma parte como que de el obligatorio y si no puede ser el francés también, y si no, el idioma más acordado de acuerdo con tu asesor respecto de la bibliografía más pertinente que tiene que ver con tu proyecto, si está en inglés, si está en francés, si está en portugués entonces esta va a ser la línea, cuál va ser la segunda lengua.</p> <p>-En el caso tuve que abrirme a acceder a contextos en inglés, te digo, esto fue desde la maestría, creo que ese es un reto muy fuerte, muy grande y en mi caso, no tengo dificultades para la lectura, pero obviamente por ejemplo ya cuando te piden que escribas, no te lo piden aquí, pero se quiere mandar, acceder a un congreso internacional, hay muchos casos en el que él abstract tiene que ser en inglés y yo creo que no hay una preparación, en general en América Latina no tenemos una preparación bilingüe, en la educación básica no está instalada una segunda lengua, sea cual sea, entonces toda la formación lingüística en segunda lengua, pues bueno, paralela es particular.</p> <p>-Yo creo que es importante lo de la segunda lengua porque tiene que ver con la facilidad de experimentar otras formas de transmitir el conocimiento y las lecturas en inglés no sólo accedes a conocer, sino que te abres a un mundo de autores que si no conoces esa lengua, sino que te permite también la posibilidad de comprender la producción académica en otros códigos.</p> <p>-Que es muy difícil y restrictivo en muchos casos, si y que implica un esfuerzo extra.</p> <p>-Aquí a veces se ponen los moños y quieren que todo mundo sepa leer en inglés, cuando todos los maestros no están habilitados para hacerlo tampoco, pero aquí te lo exigen, pero yo creo que son cosas que deben de hacerse con relativa cautela</p> <p>-hay apoyos para asistir a congresos, apoyos para asistir a estancias en el extranjero y eso es vía CONACyT, vía instituciones como el DIE de creo que tienen una, bueno, cierto respaldo para conseguirle financiamiento a los estudiantes y poder acceder a este tipo de cosas. O sea, en ese sentido me parece que es muy importante este tipo de cuestiones institucionales que existen, a lo mejor en otras instituciones también lo hay</p> <p>- porque favorecen la vinculación para asistir a congresos</p> <p>- también está por ejemplo las posibilidades de acceder a un intercambio académico fuera de México, por ésta idea de lo que implica el diálogo con otras tradiciones académicas, instituciones de formación, entonces, sí creo que eso sea muy importante.</p>
LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO	<p>-las estancias aquí son casi obligatorias. Las manejan como obligatorias que después por distintas razones algunos estudiantes no lo puedan hacer y lo suplan con otras cosas, pasa, pero forma parte como que de los requisitos en el doctorado</p> <p>-yo por ejemplo tuve la oportunidad de hacer una estancia el extranjero de un mes en California, y me fui con el apoyo del DIE, y muchos de los estudiantes que están aquí lo hacen</p> <p>-esto de hacer una estancia no es sólo porque uno quiere sino que forma parte de las exigencias que hay aquí, o sea, parte de los idiomas, parte de las presentaciones que uno tiene que dar sobre sus avances de investigación en el tiempo que se estaba en el programa de doctorado.</p>
ALCANCES Y LIMITACIONES	<p>-si bien el DIE tiene Padrón de Excelencia en CONACyT y todos los que ingresamos a la maestría tenemos beca, la beca no son realmente becas que permitan a uno de dedicarse de tiempo completo a esto, uno siempre tiene que trabajar fuera en algo, para cubrir. Hay un nivel en la gestión que es irreal en términos de, y a lo mejor esto pase alto del mundo, y yo no lo sé, no obstante, no deja de ser importante que esto de que existe una beca en el DIE, en ese sentido creo que hay bastantes apoyos, por ejemplo, no sólo la beca que aunque no es la gran beca pero sí es importante</p> <p>-la gente que estudia aquí generalmente ya tiene plazas, sus lugares académicos en otras instituciones y vienen aquí a hacer su doctorado y regresan a su plaza, ya sea maestro de educación básica, de las ENEP'S, de las instituciones donde están y vuelven a sus clases y continúan sus proyectos, pero tengo la sensación de que es un centro que ha generado una discusión de mayor alcance con sus egresados. Sus egresados son como qué, bueno, egresaron de aquí y cada quien por su lado, entonces esto genera un vacío de diálogo en la formación donde se podrían incluso generar otra dinámica de discusión y las dinámicas de discusión quedan cerradas al diálogo que cada quien tiene con su asesor. O sea, me parece que en ese sentido que a nivel institucional el DIE esta como muy atosigado, muy cerrado en la discusión que cada investigador tiene con sus propios proyectos y con sus propios alumnos, pero no hay una apertura, como a plantear como a abrir la discusión con otros centros o en otras líneas. Todo queda reducido a las redes y los vínculos del estudiante con su asesor y lo que es de allí pueda desprenderse</p>

MJ

El día que me tocó entrevistar a MJ le tocaba hacer su presentación ante su comité tutorial, por lo que andaba como se dice vulgarmente "con la cabeza en otra parte", por lo que la información que me proporcionó fue casi casi a tirabuzón, aunque aparecen datos muy interesantes. Su asesora es Guillermina Waldegg

<p>RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE</p>	<p>-yo estaba en un proyecto pero ese proyecto estaba desde antes de que yo entrara al doctorado era entre México y Canadá y que versaba sobre el uso de las nuevas tecnologías para educación a distancia, y la directora del proyecto era profesora de acá y entonces por ella pues supe del programa. Digamos que salió la oportunidad para entrar y pues nos quedamos, digamos que no fue una elección de ver que doctorados hay, sino que salió por circunstancias.</p> <p>-el trabajo de doctorado aquí es tutorial, no hay materias específicas que estudiar, lo que diferencia a otros programas en mucho. Yo ya entre trabajando sobre un proyecto, y mi proyecto es un subproyecto del proyecto original</p> <p>-es una libertad muy grande de pensar, de opinar de ver por dónde dirigir la investigación, el proceso completo, y eso a mí me ha parecido muy bien.</p>
<p>QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA</p>	<p>-eso es bien difícil el definir un posgrado de excelencia, habría primero que definir qué es excelencia, que entendemos por excelencia</p> <p>-en México, al menos en los posgrados que yo conozco son posgrados al vapor y patito, pues yo creo que deben ser serios, serios en el sentido mantengan una línea de investigación, que estén ligados específicamente con una línea de investigación, que sus investigadores estén publicando artículos, revistas que tengan esa misma línea de investigación, y que tengan una liga hacia algo concreto, no es pues ahorita se me ocurre tal cosa y a ver qué pasa, y en mi caso del proyecto pues yo estuve, está amarrado a esos dos sentidos, nosotros hemos trabajado con profesores y estudiantes de escuelas tanto aquí en México como en Canadá y trabajamos problemáticas reales y no es cuestión de que se me ocurrió ahorita y ya, sino que el proyecto mismo te permite, ha permitido ir trabajando seriamente</p> <p>-en resumen yo hablaría de excelencia en ese sentido, de coherencia, de congruencia con lo que se propone y de solidez, actualidad, no se , y que dijo, yo no creo que esto pueda ser generalizable a todo el DIE por ejemplo, yo te estoy hablando básicamente de mi proyecto, del grupo con el que trabajo</p>
<p>ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO</p>	<p>-te piden que publiques y que publiques en una revista arbitrada al menos a nivel nacional yo creo que eso es algo muy importante, afortunadamente yo lo he podido hacer y no en una, sino en dos revistas arbitradas, y bueno, pues la otra son las presentaciones a puerta cerrada ante los comités, y en ese sentido pues son muy rigurosos y no solamente son profesores de aquí, sino también hay profesores externos y, bueno, esos lectores externos pues no se van a apapachar ni los de aquí, aquí a veces son a veces más duros, son los que te ponen aquí en friega pero sabroso, y entonces yo creo que en ese sentido si los siento riguroso</p> <p>-hay presentaciones públicas en la que estamos obligados a asistir yo creo que te dan una idea bastante clara de por dónde vas tanto a nivel de avance de tu proyecto como de la parte metodológica del proyecto, yo creo que eso es algo muy importante también</p> <p>-para entrar hay un examen de inglés, y tienes que acreditar inglés y francés, en mi caso ¿por qué francés? porque el proyecto que estaba trabajando tenía francés como segunda lengua, entonces pues tenía que acreditarlo, y bueno, te decía de las presentaciones que deben ser dos presentaciones públicas, la publicación de artículos, las estancias y el trabajo</p>
<p>¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMA Y LA VINCULACIÓN CON OTROS INVESTIGADORES?</p>	<p>-aquí lo que hicieron cuando yo ingresé fue hacerme también una entrevista en inglés en que teníamos que responder la en inglés aparte de demostrar que podía leerlo, claro, todo esto mediante un examen</p> <p>-mira yo me voy a circunscribir a lo que yo hago, lo que pasa es que textos sobre mi tema en español pues son como 10 , mano, y toda la demás bibliografía está en inglés o en francés, claro, aquí lo que te exigen es que puedas leerlo, porque existe que casi el 98% de mi trabajo viene en inglés o francés la bibliografía</p> <p>-en Montreal pues me costó mucho trabajo entender de porque es un francés muy elemental, y pues si hablaba bastante en inglés porque yo tenía que sobrevivir en Montreal</p> <p>-mira, yo he estado en Montreal y en Barcelona, en la Universidad de Montreal, y en la Universidad de Barcelona, son completamente diferentes, digamos que Montreal es primer mundo y Barcelona el segundo mundo, dígame lo que se diga</p> <p>-en Barcelona yo tuve la oportunidad de trabajar con el grupo de César Coll, y para ellos es muy importante el desarrollo de objeto-teoría-metro</p> <p>-lo que yo veo flaco es la cuestión de la vinculación entre grupos de trabajo, y que la mayor parte de estos grupos son recientes, dado que no se ve un grupo que esté trabajando más de 10 años, en cambio en Barcelona si, el grupo de César Coll lleva trabajando veintitantos años</p> <p>-cuando estuve en España, "aunque usted no lo crea" la mayoría de las conversaciones eran en inglés y lo prefieren hablar los catalanes y los valencianos en inglés en vez del castellano, entonces yo creo que sí es importante saber leerlo y saber traducirlo, tú entras a Internet y pues si no sabes inglés pues</p>

	estás frito
LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO	-aquí las estancias no son obligatorias sino recomendables -para mi proyecto yo tuve que estar en Montreal Canadá y en Barcelona porque conseguí un contacto con César Coll directamente para trabajar en su grupo
LIMITACIONES	La única limitación que yo he aquí le veo es la cuestión administrativa y burocrática, informes por ejemplo, informes de CONACyT, de acá.

MS

MS trabaja como maestra de primaria, aunque como todos los demás muchachos que he entrevistado disfruta la beca de CONACyT. Ella hizo su maestría en la Universidad de Las Américas. De todas las personas que he entrevistado, MS ha dejado sentir su problemática con el manejo de los idiomas en particular. Su asesora es Judith Kalman

<p>RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE</p>	<p>-cuando estuve haciendo una revisión de las instituciones que ofrecían doctorado en educación revisé muy cuidadosamente las líneas de investigación y de las alternativas que encontré en México me pareció que el DIE era una opción muy importante por la difusión que tiene, por la investigación que hace, por sus doctores y porque había una vinculación de sus líneas de investigación con el tema que me interesaba para trabajar</p> <p>-afortunadamente me he sentido muy cobijada, muy apoyada también por meses ahora y por mi comité tutorial quienes han estado al frente en algunas de las sesiones.</p> <p>-Cuando entré había tres investigadores distintos que no pertenecían a la línea que yo estaba trabajando, estuvieron revisando los proyectos de investigación que trajimos cuando ingresamos aquí pero cuyos comentarios me fueron de bastante utilidad para la afinación del mismo con las preguntas de investigación, su acotación, la metodología, una visión sobre cómo recabar información etc. y en el que cada semestre han estado presentes</p>
<p>QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA</p>	<p>-es la oportunidad para poder formarse tanto a nivel personal como institucional, es la vía de acceso para poder conocer a muchas otras personas tanto colegas, en mi caso profesores de educación primaria de todo los niveles y de investigadores de cualquier parte del mundo están como muy abiertos al diálogo, y a las construcciones colectivas.</p>
<p>ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO</p>	<p>-lo principal es el conocimiento del tema que quiere desarrollar y más que exigencias a nivel institucional se ven como exigencias académicas a nivel personal. De pronto el hecho de poder haber profundizado en tu en este tiempo de doctorado tema específico te permite con mayor holgura la revisión de textos, la conexión con otros investigadores de otras instituciones, el manejo de vínculos con otros investigadores del extranjero, la capacidad de síntesis y de análisis.</p> <p>-Yo creo que la rigurosidad parte de la revisión primera del análisis del proyecto de investigación. Cuando llegamos aquí al DIE cada uno de los candidatos trajimos a nuestro proyecto de investigación, que esto revisaron tanto por la asesora como Por un comité de lectores. Después se pasó a la etapa de entrevista y de alguna manera se empezaba vislumbrar cuáles eran las metas que teníamos y expectativas en relación a la investigación y al paso por el doctorado. Después durante el curso propedéutico se analiza otra vez este proyecto de investigación, y una vez que somos aceptados se hace un examen donde cada candidato presenta su proyecto de investigación y después de cada semestre hay como revisiones muy muy continuas en relación a cómo se va avanzando con las preguntas iniciales de investigación, que tanto la metodología está respondiendo a cada una de estas preguntas como va la está en el campo, estar muy alerta a qué situaciones están presentando, un acompañamiento muy sistemático ¿no? sobre todo en relación a una comparación que hago con mi experiencia anterior que fue la de la maestría a esta evidentemente si siento como un acompañamiento más estricto</p>
<p>¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMA Y LA VINCULACIÓN CON OTROS INVESTIGADORES?</p>	<p>-en la convocatoria se solicita que los estudiantes tengan una comprensión lectora de inglés y además un idioma adicional al inglés y al español que se relacione con la bibliografía que uno tiene que revisar para la investigación. En total son dos idiomas más el español en comprensión de textos. Cuando llegamos al Instituto presentamos nuestras cartas que nos acreditaban en ese nivel de comprensión de textos otorgados por las instituciones donde cada uno hizo sus cursos. En mi caso fue la normal de maestros y realicé inglés y francés y posteriormente la Universidad de Las Américas también extendió, entonces se aceptaban las cartas iniciales de cada uno tuviera, y cuando estábamos en el propedéutico el comentario de parte de uno de los investigadores que íbamos a tener que hacer un examen por escrito comprobando cada uno de los niveles. En ese momento se planteaba que además de la comprensión de textos pues iba a haber ítems con respecto a la expresión oral, al mantenimiento de una conversación, escuchar, etc. entonces pronto lo sentimos los alumnos de aquella generación de propedéutico con más allá de las exigencias que estaban planteadas al inicio del trabajo. Entonces establecimos cada uno de nuestros conocimientos en ese momento y de pronto pues la imposibilidad de poder presentar un examen con esas características. Afortunadamente hubo una buena negociación y se concretó el asunto en que durante esos cuatro meses del propedéutico se iban a revisar textos en inglés con los investigadores que estuvieran al frente, en este caso los tres investigadores de nuestro comité tutorial, y pues ahí evidentemente se iba a verificar la capacidad o no para poder quedarse.</p> <p>-Utilizo la palabra enfrentamiento con el idioma porque si lo he sentido como un</p>

	<p>adversario de pronto. El hecho de contar me parece con las herramientas básicas para enfrentarme a un texto que evidentemente está relacionado con la literatura en español que conozco y que eso facilita de pronto tanto en inglés, francés, las posibles traducciones en el , pero una vez al estar inscrita en el doctorado pues hay como muchísimas actividades en donde uno tiene que involucrarse que están mucho más allá de la mera traducción de textos ¿no? como en el caso de cuando vienen investigadores estadounidenses, ingleses, de Brasil, de Portugal, de Francia, de cualquier parte del mundo, en donde a la mejor sí tienen una persona que está traduciendo fragmentos, pero en general pues las diapositivas están en otro idioma. Hay veces en la que la comunicación les vienen y en que sea directa, entonces para no quedarse fuera pues los idiomas resultan un elemento clave. Entonces yo creo que los idiomas sí ha sido otro elemento para mi formación en este aspecto.</p> <p>-Fijate que recién cuando yo estuve aquí en el propedéutico y nos dimos cuenta de esta situación de que posiblemente se nos aplicarían un examen, dije a mí me hace mucha más falta que los documentos de acreditación que tengo. En ese momento estaba yo pensando en inscribirme así a algo que a cursos super Express de inglés sobre todo, pero pues la verdad es que en el propedéutico aún estaba yo laborando en primarias, y me era imposible meterme a un idioma. Entonces después cuando empecé el primer semestre, dije pues ahora sí de ley voy a meterme, no sé, en los sabatinos o vespertinos para poder avanzar de nivel. Hasta la fecha no me ha sido posible, sin embargo he estado como muy cercana a colegas que son o profesores de inglés o han estado muy metidos en el idioma quienes me están asesorando. En cada momento que me parece crucial, en el caso en el que viene (inaudible), un inglés experto en el tema de la cultura escrita en donde no sólo me podría concretar a ir y presenciar su conferencia, sino que teníamos que en una reunión en pequeño en corto sólo de las alumnas de la generación de Judit Kalman que somos dos tendríamos que hablar con él y preguntarle de tú a tú, esta es la investigación, como la vez, que me sugieres, por dónde va, y en aquella ocasión y con una amiga que era maestra de inglés y entonces le dije que por favor me asesorara en cómo sintetizar rápidamente mi investigación en una hojita y organizar mi charla, y pues fue así de estar platicando con él, y el apoyo enorme que brindó la asesora, es una de las experiencias en el que me vi como muy al límite</p> <p>-ha sido muy importante porque contacto que he tenido con gente del extranjero ha sido principalmente a través de vía electrónica y cuando de pronto hacen visitas aquí en el Instituto para dar conferencias o pláticas y las conexiones que de por sí ya tiene mi asesora es o ha favorecido que de pronto podamos abrir pautas de comunicación</p> <p>-a través de la reuniones que de pronto tenemos aquí en el Instituto, han venido investigadores de otras partes del mundo y la conversación que se suscita con ellos, de mis compañeros, es una manera de percibir que el diálogo que se maneja está a la altura de otras partes del mundo, tanto por los conferencistas que llegan como por invitados asistentes de otras instituciones de otros países</p> <p>-debido a la nacionalidad de mi asesora, que es estadounidense el consuelo de bibliografía en inglés es altísimo, pues de aquí son sus referencias principales de tal manera que es como obligado a hacer un trabajo cuidadoso de ese tipo de materiales. De francés en este momento no, no he revisado, pero por las lecturas que tengo anteriores de la maestría, entonces es como se le va dando uso.</p> <p>-Me parece que es diferenciado, según la nacionalidad del asesor, de los compañeros que están aquí, según sea el país donde se están produciendo mayores obras respecto de cada estudiante, como que es variable me parece el peso que se le asigne</p>
<p>LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO</p>	<p>-esto está como parte de los requisitos en el programa de actividades del DIE, lo manejan como estancia nacional o en el extranjero, no dicen cuántas ni de qué duración, pero algunos compañeros que yo conozco de otras generaciones es sabido de sus experiencias al respecto. Yo por ejemplo estoy preparando ahora una estancia en España para el mes de julio aproximadamente, y evidentemente como estudiante sí provoca una serie de conflictos en términos de organización económica, y de tiempos y de espacios, y yo creo que esto es sumamente provechoso por poder tanto llevar el avance que se tiene hasta el momento de las investigaciones para recibir sugerencias, comentarios y para estar en posibilidades de tomar libros y vivencias en otro lugar, pero sí es uno de los requisitos</p>

RG

Entrevisto a RG en su casa. Sin hacerme el comentario directo, deduzco que es funcionaria en alguna institución educativa, aparte de comentarme que es hija de X, una escritora y académica muy conocida en el medio intelectual. Su asesora es Susana Quintanilla

<p>RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE</p>	<p>-debido al trabajo que ya desarrollo, tenía en mi imaginario la idea de dedicarme a la investigación y a la docencia y el doctorado me ha permitido hacer esto en el en la al frente de y avenidas del viernes de una manera mucho más fácil de lo que me imaginé -ya hice un doctorado nuevo, pues me conseguí trabajo nuevo con gente que yo no conocía fui y les pedí trabajo y es como bastante fácil -el doctorado me ha abierto posibilidades laborales personales, de aprendizaje, entonces eso ha sido para mí un privilegio. -yo quería hacer una tesis con Susana Quintanilla⁹ cuya línea de investigación versa sobre la historia de la investigación en México -yo hice la maestría en el DIE y fue una experiencia muy padre y la disfruté mucho a aunque no tuve una buena relación con mi tutora Justa Ezpeleta¹⁰ y con mis otras dos asesoras, una de ellas Ruth Paradise¹¹ que por motivos personales tuvo que irse a Estados Unidos y ya no puede continuar con ella, por lo que finalice mi trabajo con la ayuda de Silvia Schmelkes a quien le pedí que me dirigiera la última parte -soy una persona privilegiada porque tengo todo el apoyo de mi tutora -porque hay ahí los mejores maestros posibles porque es una institución de investigación básicamente -es muy autodidacta, porque depende muchísimo más de los alumnos que de los maestros. Los profesores te pueden dirigir muchísimo, pero si tú no trabajas, pues no estoy muy convencida de que el doctorado tenga algún efecto, porque la parte escolarizada es mínima, ahí seminarios en donde se van discutiendo cosas, pero si los estudiantes no trabajan pues los seminarios no tienen ninguna utilidad</p>
<p>QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA</p>	<p>-es el que responde a las lógicas CONACyT, que te puedan apoyar financieramente para que te dediques únicamente a estudiar, cosa que no funciona muy bien porque el apoyo es ínfimo para la realidad de un adulto que estudia y que tenga un buen nivel. -he de decirte que he estado trabajando con los mejores maestros posibles -hay seminarios en donde se van discutiendo cosas, pero si los estudiantes no trabajan pues el seminario no tiene ninguna utilidad</p>
<p>ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO</p>	<p>-tuve la oportunidad de meterme en un tema que yo no conocía, y por lo tanto he aprendido y tuve la oportunidad de volver a hacer todo, y estoy haciendo una especie de doble doctorado, uno sobre investigación educativa y otro sobre historia de la ciencia -el doctorado me ha abierto muchas puertas inusitadas para mí -Susana Quintanilla tiene una lógica de trabajo muy interesante ya que ella prefiere que uno lea literatura que da tos, o sea, , su combinación entre elementos de historia, elementos literarios, elementos técnicos, de trabajo de archivo, etc. hace que puedas trabajar muy bien. -el proyecto es relativamente nuevo, pero mi tutora es una persona muy culta -recuperación de información que efectivamente hable sobre del problema que estoy abordando y que lo haga de manera inteligente y creativa -Susana Quintanilla, en términos de ella, que es historiadora tengo la exigencia de parte de ella en la recuperación de información efectivamente hables de ese problema de una manera inteligente y divertida que se pueda ser un texto legible e interesante, un texto que no solamente cuente la historia del señor y que lo que yo escriba no sea nada más una colección de datos y que exista una buena argumentación y sustentación en la escritura así como rigurosidad en el manejo de fuentes (archivos, revistas, libros, etc.) -la forma de citar, de trabajar y de conseguir las fuentes originales</p>
<p>¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMA Y LA VINCULACION CON OTROS INVESTIGADORES?</p>	<p>-mi inglés hablado es muy pésimo y si algo he aprendido en el doctorado, es inglés ,yo soy judía y aprendí un tipo de inglés (inaudible) en una escuela judía un inglés bilingüe en una escuela de hebreo-español -la mayoría de la información que yo he encontrado está en inglés y alguna en francés -no puedes hacer un doctorado si no puedes leer el inglés por lo menos -al menos en lo que es mi caso no puedo trabajar en fuentes que no sean en inglés dado que este personaje vivió 14 años fuera de México¹² y vivió en Estados Unidos y es difícil que toda la literatura esté en español -yo supongo que si te pones obsesivo y te pones a buscar nada más en español, tal vez pudieras encontrar información y sacar la tesis</p>

⁹ Profesora investigadora del DIE

¹⁰ Profesora investigadora del DIE

¹¹ Profesora investigadora del DIE

¹² Arturo Rosenblueth

<p>LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO</p>	<p>-hice una estancia de investigación en la Universidad de Harvard y el Instituto Tecnológico de Massachusetts dentro de sus respectivas bibliotecas, lo cual me resultó muy eficiente dado que la forma de trabajar de estas personas hacen que el tiempo que tengas que invertir para encontrar libros sea el mínimo posible...las bibliotecas están al servicio de los investigadores</p> <p>-hice todo el trabajo previo posible para preparar esta estancia en términos de lectura y búsqueda de sujetos clave</p> <p>-la Universidad de Harvard y el Tecnológico de Massachusetts son dos escuelas que tienen una filosofía totalmente diferente</p> <p>-las bibliotecas en estos institutos tienen una lógica muy diferente a como estamos acostumbrados aquí en México</p> <p>-la mayoría de las personas se van a España, a Sudamérica, que es donde más se trabaja los temas de investigación educativa, todos trabajan cosas relacionadas con la educación básica, a media, superior, tecnológica, etc. pero Susana Quintanilla¹³ trabaja educación científica</p> <p>-la mayoría en las estancias que les gustan mucho mis compañeros las hacen en Brasil, en España, en Chile, etc. etc.</p> <p>-yo creo que esto de las estancias es parte de los criterios CONACyT de doctorado, dado que CONACyT es como el de Ceneval, que pone sus límites, condiciones, no tengo la menor idea en relación a la parte administrativa</p> <p>-desde que hice mi proyecto de doctorado, ya estaba planeada la estancia en Harvard y la del Tecnológico de de Massachusetts por la descubrí después porque era muy importante para mi trabajo</p>
--	---

¹³ Profesora investigadora del DIE sirve de un

SB

SB es una profesora del Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM, a quien conocía pero solamente de vista. Ella es profesora de francés, aunque por sus comentarios siento que no se siente muy a gusto con la dinámica académica del DIE. Su asesor es Eduardo Remedi.

RAZONES P/ESTUDIAR EN EL DIE	<p>-en esta institución se selecciona a los estudiantes, cosa que no ocurre en otras instituciones, porque está en el Padrón de Excelencia Internacional, porque te dan la beca del CONACyT, ya que ante la posibilidad de hacer un doctorado con beca pues fue también otro de los factores definitivos que inclinó la balanza por este posgrado y estudiar en mejores condiciones y porque es una institución chica donde encontré una línea de investigación más o menos afín a lo que yo quería hacer.</p> <p>-Cuando quise estudiar el doctorado, metí mi expediente a tres doctorados diferentes, en donde fui aceptada en los tres y entonces tuve la oportunidad de elegir en todo el sentido de la palabra</p>
QUE ES UN POSGRADO DE EXCELENCIA	<p>En este proyecto debe de ser aceptado tu proyecto por el Comité tutorial que te asignaron. Yo trabajo en el CELE en el posgrado y que yo sepa no existe ese filtro, ya que tú presentas tu proyecto cuantos papeles y depende si es aceptado no por el Comité académico del posgrado, pero no lo tienes que defender, en cambio aquí en el DIE si lo tienes que defender, y luego vienen tres presentaciones públicas más, son tres exámenes más corto comité, y eso me parece también una forma de darle un riguroso seguimiento al trabajo del estudiante porque en el primer examen tienes tu primera confrontación con el Comité pero ya no sobre la base de tu proyecto sino sobre la base ya de tus avances. Esto te permite ajustar, corregir, verificar cambiar eventualmente el rumbo de algunas cosas que presentas en tus avances, pero tiene también la gran ventaja de permitirte conocer a tu comité en cuanto a sus reacciones sobre tu mismo trabajo. A mí me parece que es un buen sistema por esas ventajas</p>
ASPECTOS DE RIGUROSIDAD EN EL TRABAJO	<p>-me exigen autonomía, que sepa hacer las cosas, que sepa abordar el trabajo de lo contrario se está en problemas, al menos en mi caso personal por la forma de trabajar de mi tutor a mí me exigen suma autonomía para desarrollar mi trabajo, o sea, si tú no eres un estudiante que sepa abordar el trabajo por tu cuenta estás en una situación problemática</p> <p>-la argumentación, la lógica, el rigor epistemológico, que la investigación que se plantea en mi caso, pues que sea con base en la investigación de campo, y que se sostenga en un marco teórico que vas construyendo sobre la base de tu trabajo, no en un marco teórico predefinido o premarcado, sino que ese marco teórico lo construyes tú claramente en relación a la tesis que tú estás defendiendo, esto implica mucho rigor epistemológico, implica que la estructura de tu trabajo se sostenga en ideas, conceptos, criterios claramente explicitados y profundamente interrelacionados con lo que estás diciendo. No te piden, al menos en mi experiencia, no me piden un marco teórico abstracto, aunque tu objeto de estudio sea muy puntual sea muy corto, que esté construido de manera científica en el sentido de aportar algo para el conocimiento y tener rigor científico</p> <p>-de manera obligatoria tú tienes que asistir a las presentaciones públicas de tus compañeros, o sea a la presentación pública. Como su nombre lo indica es pública y tú como estudiante tienes la obligatoriedad de asistir, entonces este es otro espacio en donde socializas con otros investigadores, conoce sus propuestas, ves cómo están armando su trabajo, es como sus comités respectivos actúan y reaccionan hacia el trabajo del alumno. Entonces digamos que hay una red de actividades académicas ¿no? que te permiten no estar tan aislado</p>
¿QUÉ PASA CON LOS IDIOMAS Y LA VINCULACION CON INVESTIGADORES?	<p>- las lenguas extranjeras hasta donde voy (estoy a la mitad del proceso en el doctorado), bueno, concretamente el inglés, no, el francés, sí. Me pasó lo mismo la maestría, finalmente voy acabando en manos de los posT-estructuralistas de la Escuela Francesa pero el hecho de que sus referentes cuando son en idiomas extranjeros son siempre frases, lo que en mi caso particular me viene muy bien porque yo soy francesa.</p> <p>-aquí hay un examen, una certificación, del Anglo¹⁴, y me parece que de CELE también aceptan, pero el nivel de posesión únicamente, posesión de inglés, nada más.</p> <p>- yo siento que es una desgracia que siempre nos exijan el inglés para incorporar el documento de posesión de inglés en tu expediente, cuando esto no corresponde a la realidad.</p> <p>- muchos investigadores cuyos temas de estudio no trabajan con autores norteamericanos, sino que trabajan generalmente con autores de lengua francesa y generalmente franceses.</p> <p>-es un absurdo que pidan inglés cuando en realidad es otra cuestión, esto no se da sistemáticamente. Yo pienso que hay en los planes de estudio deberían de adecuar a lo que está en la oferta real. Si tú estás trabajando en un proyecto con tu comité o tu director que maneja una bibliografía que podría ser por ejemplo italiano. Entonces el idioma requisito sería el italiano. Es decir que el idioma requisito debería de ser el que se usa en los estudios</p>

¹⁴ Instituto Anglo- Mexicano de Relaciones Culturales. Institución perteneciente al Consejo Británico, dependiente de la Embajada de Gran Bretaña.

LAS ESTANCIAS EN EL EXTRANJERO	-en el marco del posgrado, aquí una estancia en el extranjero es obligatoria. Yo todavía no la hago, pero la voy a tener que hacer. En el seminario que conduce finalmente tu director de tesis, en este caso el doctorado, ahí es donde se da el mayor intercambio, entre los propios alumnos. Luego en esta institución suelen organizar cursos, seminarios, diplomados, seminarios sobre todo, o conferencias, de asistir en ese sentido la vida académica es bastante activa en este centro, y eso te da la oportunidad de relacionarte con los académicos.
ALCANCES Y LIMITACIONES	Por mi forma personal de trabajar, por mi cultura de aprendizaje yo tengo un pequeño problema a mí no me gustan los posgrados únicamente tutoriales, pues yo soy el tipo de persona que necesita ir a seminarios, a clases, a tomar cursos, seguirse formando en un marco escolarizado entonces este doctorado es tutorial al igual que la gran mayoría de los doctorados ahora, no todos, pues tengo entendido que en CIESAS ¹⁵ por ejemplo, los doctorados no son completamente tutoriales, hay que tomar clases y a mí me funciona mejor. Aún así, lo que he tenido, son seminarios con mi director de tesis. Tú estás en manos de tu director o de tu directora y gran parte de la calidad de lo que tú produzcas dependerá de la calidad de tú director de tesis. A mí me exigen mucha autonomía y a cambio o no he recibido la retroalimentación que yo necesito, otros a la mejor no la necesitan, pero yo sí, que te ayuden en lo que tú estás construyendo, que te ayuden a apuntalarlo diciéndote desde el inicio, desde el guión de entrevista y todo lo que sigue del trabajo de campo, pues que te orienten en este sentido al decirte "oye mira, necesitas entrevistar a ese perfil, tú me estás trayendo entrevistas de este tipo y de este tipo, pero para construir tu trabajo vas a necesitar de este otro tipo de perfil de informantes", yo todo eso no lo he recibido ¿no? nada, prácticamente estoy trabajando sola. Los seminarios me han servido para abrirme a otras disciplinas en las ciencias humanas que yo no conocía bien, aunque no puedo decir que ahora las conozca mejor a través del seminario, pero sí apuntalándolas con otras lecturas, estoy hablando concretamente de psicoanálisis, y pues siempre es útil y necesario ampliar tu horizonte de saberes. Pero en relación con mi tesis estoy en proceso de saber si eso me es útil o no.

¹⁵ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social