



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**Uso de la investigación en la instrumentación
de políticas educativas**

Estado del arte y propuesta metodológica
para optimizar el impacto de la investigación
en el ámbito de la política educativa

TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

**Licenciado en Ciencias Políticas
y Administración Pública
(opción Ciencia Política)**

PRESENTA

Rolando Emilio Maggi Yáñez

ASESORA

Mtra. Martha Singer Sochet



Ciudad de México, 2016



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.

CONTENIDO

Introducción	5
1. Planteamiento del problema.....	5
2. Objetivos	6
3. Justificación del estudio.....	7
4. Metodología y plan de trabajo	9
5. Esquema de exposición de contenidos.....	11
CAPÍTULO I.	
El debate sobre la vinculación entre la ciencia política y la toma de decisiones.....	15
1. Fines y campo de acción de la Ciencia Política.....	15
2. Especificidad y autonomía de la Ciencia Política.....	18
3. Hacia una concepción amplia de la política.....	23
<i>Ambivalencia de lo político, lucha de clases y determinismo económico</i>	25
<i>Reinversión dialéctica del determinismo.</i>	
<i>Hacia una revaloración de la superestructura</i>	28
<i>Importancia y significado de la educación como aparato ideológico del Estado</i>	31
4. El debate en torno a la vinculación entre la Ciencia Política y la toma de decisiones	34
CAPÍTULO II.	
Investigación y toma de decisiones para la política educativa.....	37
Introducción.....	37
1. La utilidad de la investigación. Los primeros análisis (1977-1992).....	38
2. Condicionantes del impacto. Hipótesis preliminares.....	41

3. Investigaciones sobre el impacto de la investigación en la política educativa y la administración pública: la mirada crítica de los ochenta.....	43
4. Referencias sobre el impacto de la investigación educativa mexicana en los estados del conocimiento de 1982-1992	49
5. Investigaciones, reflexiones y acciones posteriores al II Congreso Nacional de Investigación Educativa en México.....	56
6. Discusión latinoamericana y perspectiva de los analistas políticos contemporáneos	63
<i>Formas de vinculación y estrategias para lograr impacto.....</i>	65
<i>Relación teoría-práctica</i>	70
<i>Repercusiones de la globalización y el neoliberalismo en la educación y el trabajo de los investigadores</i>	72
<i>Perspectiva de los analistas políticos contemporáneos</i>	76

CAPÍTULO III.

Conclusiones y recomendaciones: elementos para una propuesta metodológica de toma de decisiones basada en el conocimiento

83

1. Influencia de la investigación en la toma de decisiones	84
2. Factores que influyen en la toma de decisiones sobre política educativa.....	88
3. Estrategias metodológicas para incrementar el impacto de la investigación en la política educativa.....	93
<i>La capacidad para tomar decisiones: competencia del politólogo.....</i>	93
<i>El diálogo y el trabajo en red, estrategias privilegiadas de acercamiento entre investigadores y tomadores de decisiones</i>	95
<i>La difusión y la investigación aplicada, otras formas de propiciar el acercamiento.....</i>	98
<i>Propuestas metodológicas para un mayor impacto de la investigación y la Ciencia Política en la toma de decisiones</i>	101
<i>Modelos de análisis para la implementación de políticas públicas basadas en la investigación</i>	104

Referencias	111
--------------------------	------------

INTRODUCCIÓN

1. Planteamiento del problema

Una preocupación fundamental de la Ciencia Política es lograr una mayor comprensión de los fenómenos relacionados con el Estado, el poder y la toma de decisiones en los ámbitos político y administrativo. El quehacer del politólogo demanda usar su capacidad de abstracción, imaginación y análisis para identificar los problemas de orden político, explicarlos y proponer soluciones, lo cual demanda la realización de estudios y el uso de los productos de la investigación. Sin embargo, una queja común de los investigadores (Centro de Estudios Educativos, A.C., 1977; Corvalán, 1988; Coraggio, 1996 y 1998; García Guadilla, 2000; Tenti, 2001; Latapí, 2001) es la escasa consideración de los resultados de la investigación en la toma de decisiones de carácter político, lo que en su momento condujo a Coraggio a afirmar que “las nuevas políticas educativas no están siendo impuestas ni por la verdad de sus teorías, ni por la plausibilidad de sus concepciones, sino apenas por el poder.” (1996:14).

Mi práctica profesional se relaciona estrechamente con la generación de conocimiento y la toma de decisiones en el campo de la educación, donde la formación que recibí en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM me ha sido extremadamente útil, pues no sólo proporciona herramientas técnicas, sino también orientaciones generales que permiten abrir la mirada y captar las peculiaridades específicas de los fenómenos sociales para proponer cursos de acción más eficientes. De ahí mi interés por revisar las formas en que la investigación se relaciona con la toma de decisiones en el campo de la política pública, entender por qué los resultados de las investigaciones no modifican suficientemente la lógica del político, y averiguar qué se requiere para que las autoridades tomen en consideración los resultados obtenidos por los estudiosos la educación. Se trata, entonces, de encontrar respuesta a las preguntas siguientes:

- ¿Cuál es la relación existente y deseable entre los investigadores y quienes toman las decisiones políticas? ¿Qué tan cierto es que los resultados de la investigación educativa no son considerados en la toma de decisiones sobre política educativa? ¿Cuándo se consideran y cuándo no se hace?
- ¿Cuáles son los factores que posibilitan u obstaculizan el uso de los resultados de la investigación educativa por parte de los tomadores de decisiones políticas de este sector?
- ¿Qué estrategias de acercamiento entre la investigación y la toma de decisiones resultan más pertinentes para lograr un mayor impacto de la actividad investigativa en la política educativa?

Para responder a estas interrogantes se pretende:

2. Objetivos

- 1) Sistematizar las aproximaciones sobre el uso e impacto de la investigación educativa en la toma de decisiones, con base en el análisis de investigaciones, reflexiones y escritos de diversos autores latinoamericanos que tuvieron difusión y repercusión en México en los últimos años.
- 2) Ponderar la viabilidad de las principales estrategias utilizadas por los investigadores de la educación para incrementar el impacto del resultado de sus investigaciones en la toma de decisiones sobre política educativa.
- 3) Determinar las condiciones presentes en una toma de decisiones de carácter político e identificar los aspectos éticos e instrumentales que deberían tomarse en cuenta al diseñar lineamientos de política educativa.
- 4) Aportar elementos para el desarrollo de una metodología que optimice el uso e impacto de la investigación en el ámbito de la política educativa.

3. Justificación del estudio

La Ciencia Política ha evolucionado. No sólo desde el punto de vista de las disciplinas con que se vinculaba a la actividad política hace más de 2300 años, sino también en relación con sus objetos de estudio. El campo de análisis del politólogo se amplía para recuperar la riqueza explicativa que brindan otras ciencias y abarcar las nuevas temáticas que afloran con los cambios contemporáneos.

La investigación científica es imprescindible para comprender tanto esos cambios como los fenómenos del poder y de la toma de decisiones, al identificar los problemas relevantes de un ámbito de estudio, derruir mitos, dimensionar complejidades o conceptualizar de manera diferente una realidad cambiante. Al aportar nuevas visiones y generar un clima distinto para discutir aspectos relevantes de la problemática social, los investigadores contribuyen a la gestación de un ambiente cultural y un clima político que motiva a un número creciente de personas a participar en la búsqueda de soluciones (Latapí, 1977: 69; Court y Latapí, 1979; Brunner, 1993: 8).

Sin embargo, en los análisis es imposible desligarse totalmente de los elementos culturales propios del medio donde interactuamos, los cuales nos hacen valorar e interpretar la realidad desde un punto de vista particular, con independencia del esfuerzo por que prevalezca la objetividad científica. De ahí los matices ideológicos que impone nuestra formación y experiencia y el creciente peso que adquieren los procesos relacionados con la generación, aplicación y socialización del conocimiento.

Probablemente, la actividad que más influencia ejerce en la formación de cosmovisiones es la educación, puesto que ésta determina significativamente los procesos de socialización, ayuda a descubrir intereses, despierta vocaciones y propicia una cultura favorable a la incorporación de las innovaciones generadas por la ciencia y la tecnología, todos ellos elementos clave para el desarrollo nacional.

El carácter social de la educación y su vinculación con la productividad y el ingreso hacen que juegue un papel relevante dentro de las estrategias de desarrollo y sea materia de preocupación permanente del Estado. El gobierno mexicano, al ser el orientador y controlador de la educación, no puede mostrar indiferencia ante los reclamos del sistema productivo y de la sociedad civil, pues al atenderlos se legitima y hace más fácil su cometido de contribuir al desarrollo del país.

Por lo tanto, si concordamos en que los politólogos se caracterizan por su “interés por los problemas políticos, económicos y sociales de su país y del mundo” (UNAM/FCPyS, 2008) y la educación es un medio privilegiado para generar las condiciones que permitan mejorar el nivel de vida y potenciar el desarrollo integral de los sujetos, la comunidad y la sociedad, es urgente entonces que los tomadores de decisiones sobre política educativa visualicen alternativas que posibiliten mejorar la calidad y eficiencia de la educación impartida, aprovechen óptimamente los recursos sociales, formativos y económicos existentes e incrementen la productividad social del trabajo.

De acuerdo con la Comisión Local de Ciencia Política de la FCPyS, “la profesionalización entraña una responsabilidad respecto a la preservación de la disciplina, el mantenimiento de su calidad intrínseca y la ampliación de sus ámbitos de influencia” y se debe considerar “la posibilidad de participar directamente en el proceso de cambio, de toma de decisiones o en evaluación de proyectos diversos” (2014: 156).

Para que esa posibilidad se transforme en acción informada, consciente y metódica es indispensable la investigación. Varios especialistas coinciden en ello:

“El desarrollo de la investigación a gran escala y la aplicación generalizada de sus resultados en todos los órdenes de la actividad humana está en la base de la ‘economía informacional’ (Castells, 1999)¹ y de la ‘sociedad del conocimiento’ (Tedesco, 2001)². Por oposición a la acción rutinaria e irreflexiva, la producción especializada de conocimientos (...) brinda una base imprescindible para el mejoramiento de políticas y procesos educativos y para el funcionamiento de las instituciones, programas y procesos de formación.” (Palamidessi, 2008: 7).

¹ Manuel Castells (1999): *La era de la información. Siglo XXI*, México.

² Juan Carlos Tedesco (2001): *Educación en la sociedad del conocimiento*, FCE, Buenos Aires.

En congruencia con lo anterior, partimos del supuesto de que la investigación será un instrumento privilegiado para el logro de esos objetivos en tanto:

- 1) El conocimiento generado por ella sustente y proporcione lineamientos generales de política que orienten y ofrezcan viabilidad al cambio.
- 2) Las propuestas de los investigadores tengan receptividad y sean aplicadas por los tomadores de decisiones.
- 3) En las decisiones políticas se incorporen elementos racionales proporcionados por el conocimiento y éstos se conjuguen con una política de principios en donde la ética juegue un papel preponderante.

Compartimos con Javier Brown el argumento de que al utilizar la investigación de manera más pertinente, innovadora, intensiva y productiva se podrá evitar el dispendio de recursos y aportar soluciones inéditas, innovadoras, inusuales o complejas a los nuevos problemas que hace aflorar la globalización (Brown, 2000: 142-143). Al proceder de esta manera las definiciones de políticas públicas serán más efectivas y congruentes y la sociedad tendrá una mejor percepción de la actividad realizada por los políticos.

4. Metodología y plan de trabajo

La estrategia de aproximación al objeto de estudio fue básicamente documental e incluyó tres etapas.

La primera, de carácter documental, fundamenta una vertiente doctrinaria que entiende a la Ciencia Política como un instrumento para la toma de decisiones y la vincula con distintos enfoques teóricos que revaloran el papel de la superestructura en la conformación de los aparatos ideológicos del Estado; además, sintetiza los resultados de publicaciones que analizan el uso e impacto de la investigación en la toma de decisiones políticas. Esto implicó identificar la bibliografía existente, seleccionar la más pertinente, acopiar los documentos de referencia y elaborar fichas de trabajo. En la segunda etapa, la información

recabada se procesó y organizó de modo tal que permitiera hacer una descripción de los resultados del estudio documental, sentar las bases para la obtención de conclusiones y generar una propuesta metodológica para la toma de decisiones políticas basada en la información, objeto de la tercera etapa.

Por último, se procedió a la redacción e integración del documento final.

Esquemáticamente, el estudio contempló las actividades siguientes:

- 1) Diseño, revisión y entrega del anteproyecto de tesis.
- 2) Identificación de bibliografía, acopio de documentos y elaboración de fichas de trabajo.
- 3) Organización y análisis de los resultados del estudio documental.
- 4) Obtención de conclusiones y generación de recomendaciones derivadas del estudio documental.
- 5) Integración del documento final.

La toma de decisiones es un tema fundamental de la Ciencia Política que, extrañamente, fue casi ignorado durante los últimos años. Una búsqueda exhaustiva en la revista *Estudios Políticos*³ y en las cuatro revistas nacionales especializadas en el tema que cuentan con el reconocimiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) –*Política y Gobierno y Gestión y Política Pública*, del Centro de Investigación y Docencia Económica; *Política y Cultura* y *Revista Internacional de Filosofía Política*, de la Universidad Autónoma Metropolitana– registró únicamente seis referencias.⁴ Una revisión reciente más extensa que cubrió las publicaciones incluidas en la Red de Revistas Científicas de América Latina, España y Portugal (Redalyc) arrojó mejores resultados: 44 revistas sobre política, en 20 de las cuales en donde ésta es el tema principal. Sin embargo, las referencias que

³ “Índice de Autores de la Revista *Estudios Políticos* 1975-2012” (Presentación de Martha Singer Sochet, 2013). En *Estudios Políticos*, novena época, núm. 29 (mayo-agosto), pp. 1-104.

⁴ La lista completa de revistas con reconocimiento científico se localiza en <http://www.conacyt.gob.mx/Index/ListadoCompleto.html> . Por áreas de conocimiento, en <http://www.conacyt.gob.mx/Index/Index.html>

incluyen el descriptor principal (decisiones) son relativamente pocas (16), incluyendo tres que habíamos identificado previamente en la relación del Conacyt.⁵

Un insumo significativo de este estudio fueron las fuentes revisadas en una ocasión anterior, al investigar sobre el uso de la investigación en el campo educativo (Maggi, 2003). Entonces recuperé los escritos de diversos autores de América Latina que tuvieron difusión y repercusión en el país entre 1977 y 2001. Los obtuve a partir de búsquedas en las bibliotecas de las principales instituciones de educación superior (IES) del Distrito Federal, en el Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU, hoy Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, IISUE) de la UNAM, en ARIES, TESISUNAM, en la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) y en el Centro de Estudios Educativos, además de diversos sitios de internet y libros con estados del conocimiento sobre la investigación educativa (1982-1993) que incluían menciones sobre el tema.

Una búsqueda más reciente (junio de 2015) en el repositorio de Redalyc, en las revistas sobre Ciencia Política con reconocimiento científico del Conacyt y en otras páginas de internet permitió actualizar la información, aunque por desgracia las referencias fueron escasas, lo que revela la necesidad de efectuar análisis complementarios sobre el tema empleando bases de datos en otros idiomas.

5. Esquema de exposición de contenidos

El planteamiento del problema, los objetivos, la justificación, la metodología y el plan de trabajo –junto con esta exposición de los contenidos– conforman esta introducción. En el primer capítulo se profundiza en la justificación del problema, al plantear el debate sobre la

⁵ La mayoría de ellas son de ingreso reciente en la base de datos (creada en 2007), ya que una búsqueda efectuada ocho meses antes no arrojó resultados por descriptor, a pesar de que las referencias más antiguas son de 1994 y de 1996, y de que a partir del 2000 cada año se registran uno o dos artículos, salvo en 2004. Esto ejemplifica la necesidad de mejorar los sistemas de acceso y de consultar asiduamente fuentes que en un momento no arrojaron resultados promisorios.

vinculación entre los tres conceptos que le dan sustento a esta tesis: Ciencia Política, investigación y toma de decisiones. La idea es mostrar cómo las demandas de mayor comprensión de los fenómenos relacionados con el Estado, el poder y las decisiones políticas conducen a ampliar el ámbito de análisis de la Ciencia Política para recuperar la riqueza explicativa que brindan otras ciencias y abarcar así las nuevas temáticas que afloran en la actualidad.

A modo de marco de referencia, en este capítulo se describen los fines y se analiza el campo de acción de la Ciencia Política. Se revisa su especificidad como disciplina científica y se señalan sus campos de acción. De lo anterior se desprende la necesidad de modificar la percepción tradicional de la labor del politólogo, para considerar como parte habitual de su accionar profesional el uso de la investigación como fundamento de las decisiones sobre política y, en este caso particular, las relacionadas con la educación.

En el segundo capítulo se registra la información obtenida tanto de las fuentes básicas cuya temática principal es la política como la proveniente del campo de la investigación educativa. Se recuperan los principales aportes generados por investigadores latinoamericanos desde 1977 (fecha de edición de la primera referencia identificada) hasta 2013, cuando se publica el último estado del conocimiento sobre la investigación educativa generada entre 2003 y 2012.

Estos estados del conocimiento tienen una aparición decenal regular desde 1993 y dan continuidad al trabajo de los organizadores del I Congreso Nacional de Investigación Educativa, efectuado en 1981. En 1993 se publican los primeros resultados del periodo 1982-1992 y se constituye el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Weiss y Maggi, 1997). Éste incluye como actividad regular la revisión sistemática de los estudios realizados durante una década, lo cual ha seguido haciendo desde entonces, a diferencia de lo intentado por el efímero Círculo de Estudiantes y Egresados de Ciencia Política (Maggi, Cansino y Zamitiz, 1984).

Los trabajos analizados en la primera parte del periodo (1977-1992) enriquecen el conocimiento del campo y sirven de antecedente para entender las posiciones esgrimidas en los decenios siguientes. En el segundo capítulo recupero también los resultados de las investigaciones, los análisis y las propuestas realizadas entre 1992 y 1982 y las efectuadas con posterioridad, incluyendo algunos trabajos, vivencias y experiencias sistematizadas por investigadores de prestigio internacional.

Las conclusiones y sugerencias derivadas del estudio documental se presentan en el tercer capítulo, en el que se aportan elementos para la generación de una propuesta metodológica que considere al conocimiento generado por la investigación en la toma de decisiones.

Agradezco infinitamente a quienes tanto en la universidad como en otras escuelas me permitieron hacer de la vida un lugar de aprendizaje; al pueblo de México, por su acogida y brindarme oportunidades de crecimiento; a mi familia, por su confianza y acompañarme incondicionalmente en tantos momentos difíciles; a mi asesora de tesis, Mtra. Martha Singer Sochet, y a los profesores Carmen Roqueñi Ibarguengoitia, Carmina González Altamirano, Juan Pablo Romero Roisin y Valeriano Ramírez Medina, por su inestimable apoyo para el logro de esta meta.



Uso de la investigación en la instrumentación de políticas educativas



CAPÍTULO I.

EL DEBATE SOBRE LA VINCULACIÓN ENTRE LA CIENCIA POLÍTICA Y LA TOMA DE DECISIONES

Se diría que todos saben cuál es la vida feliz y la ciudad ideal a la que aspiran; pero pocos saben qué hacer, y mucho menos cómo hacer. Es ésta la política de la que quiero ocuparme.

Giovanni Sartori, *La política. Lógica y método en las ciencias sociales*,
México, Fondo de Cultura Económica, 1984, p. 11.

1. Fines y campo de acción de la Ciencia Política

¿Hasta dónde abarca la Ciencia Política? Entre sus estudiosos y practicantes existe una controversia sobre la amplitud de este concepto. Unos, más cercanos al pensamiento académico tradicional, tienden a reducirlo al estudio de las instituciones y estructuras gubernamentales, las cuales encontrarían su expresión más elevada en el Estado, como ente que concentra la legitimidad en la aplicación de las normas jurídicas formales. Otros van más lejos y asumen que el Estado es dirigido por individuos o grupos de personas que establecen relaciones, se organizan de determinada manera, compiten por el control del poder y toman decisiones que llegan a afectar la vida pública. De ahí surge la idea, popularizada por Easton, de que esta disciplina estudia la configuración de la política pública, y que la vida política no es otra cosa que “un conjunto de relaciones, por medio de las cuales son formuladas y puestas en práctica –en forma válida y/u obligatoria– las decisiones públicas o políticas” que se imponen a la sociedad. Estas decisiones se conciben como “asignaciones” y adoptan la forma de legislación, leyes, decisiones jurídicas o decretos administrativos que manifiestan su carácter político mediante la obligatoriedad de su aplicación y el alcance e implicación social que conllevan (Easton, 1987: 32-38).⁶

⁶ Easton concibe dentro del área de investigación de la Ciencia Política a “todas aquellas estructuras, procesos y actividades más o menos relacionadas directamente a crear e implementar las asignaciones autoritarias para una sociedad” (*op. cit.*, pp. 38-39). De manera más particular le interesa explorar los elementos del sistema político “que son influyentes en determinar quién hace las asignaciones, la naturaleza de las que son tomadas y la forma en que son implementadas” (p. 39).

Los postulados anteriores se caracterizan por su formalidad (herencia de la relación de la Ciencia Política con el Derecho) y desconocen el entramado de relaciones informales que deben establecer los políticos para acceder, mantener e incrementar el poder; ignoran el papel de los individuos y la cultura en la determinación de los eventos políticos; restan importancia a las nuevas formas de influencia de los medios de comunicación, las transnacionales y los gobiernos de los países desarrollados en la definición de las políticas de otras naciones, y desconocen la emergencia de grupos organizados de la sociedad civil que pugnan por intereses particulares con una alta carga política, como los relacionados con la defensa de los derechos humanos y el ambiente, por ejemplo, que son asuntos públicos por naturaleza.

Sostengo que la Ciencia Política debe ampliar su objeto de estudio e incluir *todos* los aspectos relacionados con los procesos de formación, obtención, ejercicio, distribución e incremento del poder político, así como los vinculados con la gobernabilidad en los distintos niveles de gobierno y con la toma de decisiones políticas que afectan a los conglomerados humanos.

La acepción anterior implica integrar la tradición del pensamiento realista representada por Nicolás Maquiavelo (1469-1527) y Thomas Hobbes (1588-1679), para quienes “la política es esencialmente ejercicio de poder y se manifiesta a través de la decisión”, y la escuela jurídica de Kelsen, quien “concibe a la política desde el punto de vista del derecho, de la legalidad, de la legitimidad” (Cansino, 1998: 139-140, citando a Bobbio).⁷

De acuerdo con Giovanni Sartori, si la política se restringe a una esfera del Estado o a una actividad de gobierno, además de hacerla estrecha y limitativa, se desconoce una situación

⁷ Para Maquiavelo y muchos otros analistas y políticos de todas las épocas, “La finalidad de la política es conservar y aumentar el poder político, y el patrón para juzgarla es su éxito en la consecución de ese propósito” (...). Sin embargo –y a contrapelo de quienes propugnan por la ausencia de ética en la práctica política–, el autor de *El Príncipe* “nunca dudó de que la corrupción moral de un pueblo hace imposible el buen gobierno. No tenía sino admiración por las virtudes cívicas de los antiguos romanos y de los suizos de su época, y creía que derivaban de la pureza de la vida familiar, la independencia y dureza de la vida privada, la simplicidad y frugalidad de costumbres y la lealtad y honradez en la realización de funciones públicas..” (Sabine, 1981, pp. 255-256). De hecho, la incorporación o ausencia de una ética socialmente aceptada en la toma de decisiones es un rasgo que permite diferenciar la congruencia o incongruencia de las políticas.

nueva cuando tratamos de entender la realidad contemporánea: “la democratización, o mejor la *masificación de la política*. Las masas –que desde siempre estuvieron alejadas o excluidas de la política, o presentes sólo muy de tanto en tanto– ahora entran en la política; y entran con intenciones de estabilidad, para quedarse” (Sartori, 1984: 220). Esto otorga más “horizontalidad” al ejercicio de esta actividad y se liga con un hecho insoslayable: la *globalización* de la economía y de la cultura, lo cual lleva a una extensión y difusión de la idea de política a todos los confines, posibilitando, al mismo tiempo, la realización de ejercicios de política comparada.

Según Sartori, “Las decisiones políticas abarcan materias muy diferentes; pueden ser de política económica, de política del derecho, de política social, de política religiosa, de política de instrucción, etc. Si todas estas decisiones son inicial y básicamente ‘políticas’, es por el hecho de que son adoptadas por un personal situado en el *dominio político*. Es esta su ‘naturaleza’ política” (Sartori, 1984: 222).

Frente a la visión globalizadora y con alcances sociológicos de Sartori, la mayoría de los analistas latinoamericanos han relacionado sus preocupaciones con el ámbito más específico del poder. Para Marcos Kaplan, por ejemplo, “La variable fundamental en la instancia política es el *poder*, realidad no estática, mal representable, de dificultosa definición. Se lo define tentativamente aquí como la capacidad de acción fundada en la violencia virtual, desencadenable en cualquier momento, que tienen algunos seres humanos para coaccionar, influir y dirigir a otros, a fin de tomar e imponer decisiones sobre las personas y las cosas, y sus jerarquizaciones y combinaciones, sus modalidades de uso y disfrute” (Kaplan, 1983: 136).

La violencia puede no sólo ser “virtual”, sino también física y factual (aunque ésta sea una forma en desuso en la mayoría de los países). Quienes tienen la hegemonía en una sociedad prefieren utilizar formas enmascaradas de dominio, dentro de las cuales están las de tipo ideológico-educativo, relacionadas con la formación en las habilidades técnicas y los valores que resultan funcionales a la perpetuación de una situación imperante o de otra que se desea posicionar.

El poder, el dominio y los métodos para tomar decisiones que atañen a un colectivo, objetivos de la política, se aprecian en distintos ámbitos o niveles: el internista o grupal (la *micropolítica*, propia de las comunidades, un barrio, una asociación); el municipal, característico de las relaciones establecidas en ciudades y pueblos (*mesopolítica*); el correspondiente a un país o Estado (*macropolítica*), y aquel en el que los organismos internacionales ejercen su influencia sobre los países o los estados interactúan o buscar ejercer dominio sobre otros (*megapolítica*). Elementos típicos en cualquiera de estos ámbitos pueden ser a) la presencia de personas que buscan influir sobre las demás; b) una organización institucional que establece las formas de convivencia, determina derechos, obligaciones y sanciones, y c) el empleo del poder como instrumento para regular los conflictos y determinar las vías de desarrollo de una comunidad.

2. Especificidad y autonomía de la Ciencia Política

Por la amplitud del campo que cubre, a la Ciencia Política se le ha cuestionado su autonomía como ciencia y se le acusa de carente de especificidad. Incluso Sartori llegó a cuestionar su factibilidad disciplinaria, pues “al no lograr confrontar la relación entre teoría y práctica hemos creado una ciencia inútil” (Sartori, 2004: 351). Varios autores han pretendido negar la posibilidad de que la Politología sea una ciencia equivalente a la Sociología (Durkheim, Weber, Parsons, Gramsci, entre otros), debido a su carácter eminentemente dinámico y a la imposibilidad de sistematizar la multiplicidad de factores que confluyen en su temática: filosóficos, económicos, sociológicos, antropológicos, psicológicos, etcétera. Jesús Reyes Heróles reconocía esta dificultad cuando señalaba que “la ciencia política, para buscar las estructuras, que es lo que constituye su tarea, tiene que recurrir a múltiples conocimientos de numerosas ramas y tiene un indudable sabor y sentido enciclopédico, le es muy difícil lograr que se le reconozca autonomía, peculiaridad en el objeto de su estudio y en el método de investigación” (1985: 98). Sin embargo, para Enrique Suárez la autonomía se manifiesta en la institucionalización de la disciplina, al existir “un cuerpo de conocimientos común, un conjunto de teorías y métodos, una manera de entender y abordar los problemas, una bibliografía básica, centros de investigación

especializados. Autonomía e institucionalización van juntas y le dan su carácter distintivo a la Ciencia Política” (Suárez-Iñiguez, 2014: 176).

Parte del problema proviene de la confusión conceptual entre lo político y lo social. En sus orígenes, “la noción de política calificó todo, y por lo tanto nada específico, hasta que las esferas de la ética, de la economía y de lo político-social... [lograron diferenciarse] en estructuras e instituciones que pudieran calificarse de políticas por su diferencia con institutos y estructuras posibles de ser calificados de económicos, religiosos y sociales” (Sartori, 1984: 201).

En la antigua concepción griega,

“el animal político, el *polítes*, no se distinguía en modo alguno de un animal social, de ese ser que nosotros llamaríamos societario o sociable. El vivir ‘político’ –en y para la *polis*– era al mismo tiempo el vivir colectivo, el vivir asociado, y más intensamente, el vivir en *koinonía*, en comunión y ‘comunidad’. Por lo tanto, no es exacto decir que Aristóteles incluía la socialidad en la política. En verdad, los dos términos eran para él un único término, y ninguno de los dos se resolvía en el otro, por la simple razón de que ‘político’ significaba conjuntamente las dos cosas a la vez. De hecho, la palabra ‘social’ no es griega sino latina, y le fue adjudicada a Aristóteles por sus traductores y comentaristas medievales” (Sartori, 1984: 203-204).

“Si para Aristóteles el hombre era un *zoon politikón*, la sutileza que con frecuencia se omite es que Aristóteles definía de esta manera al hombre, no a la política. Sólo que el hombre vive en la *polis*, y porque la *polis* vive en él, el hombre se realiza completamente como tal. Al decir ‘animal político’, Aristóteles expresaba, pues, la concepción griega de la vida. Una concepción que hacía de la *polis* la unidad constitutiva (indescomponible) y la dimensión completa (suprema) de la existencia. Por lo tanto, en el vivir ‘político’ y en la ‘politicidad’, los griegos no veían una parte o un aspecto de la vida; la veían en su totalidad y en su esencia. Por el contrario, el hombre ‘no político’ era un ser defectuoso, un *idiom*, un ser carente (el significado originario del término ‘idiota’), cuya insuficiencia consistía precisamente en haber perdido, o en no haber adquirido, la dimensión y la plenitud de la simbiosis con la propia *polis*. Brevemente, un hombre ‘no político’ era simplemente un ser inferior, un menos-que-hombre” (Sartori, 1984: 203).

Esta simbiosis entre lo social y lo político desaparece en el siglo I a. de C. (y tal vez antes en algunos lugares), junto con las dimensiones espaciales y mentales que le habían

impuesto los griegos a su polis. Lo que prima es el concepto de *civitas*, como una “ciudad de politicidad diluida”, que amplía la cantidad de sus componentes y se organiza jurídicamente. Surge así la *civitas societas*, la *iuris societas* y el concepto de *sociales animale* (animal social), que popularizan Séneca y los estoicos. En todo este tiempo, después de Aristóteles, “la política y la politicidad no fueron percibidas nunca verticalmente en una proyección de altura que asocie la idea de política con la idea de poder, de mando, y en último análisis de un estado subordinado a la sociedad” (Sartori, 1984: 204-205).

“En todos los casos, el discurso de la política se configura –empezando por Platón y también por Aristóteles– como un discurso que es, conjunta e indisolublemente ético-político. La ética no es cuestión de ser naturalista y psicologista; o bien es una ética teológica; o incluso una ética juridicizada, que debate el problema del ‘bien’ en nombre de lo que es ‘justo’, invocando la justicia y las leyes. La doctrina del derecho natural, en sus sucesivas fases y versiones, resume bastante bien esta amalgama de normativa jurídica y de normativa moral. En todos estos sentidos, y también en otros, la política no se configura en su especificidad y autonomía hasta Maquiavelo” (Sartori, *op. cit.*, p. 208).

La afirmación anterior coincide con Umberto Cerroni (1980), cuya hipótesis sostiene que “la constitución de la política como ciencia autónoma está íntimamente condicionada por la formación de determinado tipo histórico de sociedad” (p. 19). En el mundo griego clásico la política estuvo subordinada a la ética, que permeaba todas las manifestaciones de la *polis*. Durante la Edad Media, la religión englobaba a todas las actividades humanas. Por eso la especificidad de la Ciencia Política está ligada a su ardua lucha por independizarse, como disciplina autónoma y objetiva, de las influencias éticas y religiosas. Así, la idea de Maquiavelo de que la política puede verse como una sección autónoma de la vida social (Cerroni, pp. 21-22) sólo podía surgir en una época en la que las condiciones materiales de existencia y las nuevas relaciones de producción exigían a su vez nuevas formas de relación entre los distintos estamentos, y en las cuales estuvieran muy claramente diferenciadas las esferas propias del poder religioso y del civil. Al quedar acotados los límites de la actividad pública y la actividad privada, las condiciones estaban dadas para el surgimiento de la doctrina del Estado nacional moderno, que encontraría su máxima expresión un siglo después con las formulaciones jurídico-constitucionales de Hobbes. El desarrollo de la

ciencia y las técnicas artesanales, la apertura de nuevas fuentes de abastecimiento en Asia y América, el incremento del mercantilismo para comercializar los excedentes y la pluralidad imaginativa del Renacimiento –uno de cuyos exponentes más preclaros fue Maquiavelo– terminarían por derrumbar el orden feudal, ante su cauda de prejuicios religiosos y sus rígidas estructuras sociales basadas en la herencia nobiliaria.

“Más que ningún otro pensador político fue Maquiavelo el creador del significado que se ha atribuido al estado en el pensamiento político moderno. Aun la propia palabra ‘Estado’, empleada para designar al cuerpo político soberano, parece haberse difundido en gran parte de los idiomas modernos debido a sus escritos. El Estado como fuerza organizada, suprema en su propio territorio y que persigue una política consciente de engrandecimiento en sus relaciones con otros estados, se convirtió no sólo en la típica institución política moderna, sino en la institución cada vez más poderosa de la sociedad moderna. Sobre el Estado recayeron en grado cada vez mayor el derecho y la obligación de regular y controlar a todas las demás instituciones sociales y de dirigir las siguiendo líneas trazadas francamente en interés del propio Estado” (Sabine, 1981: 263).

Como para la mayoría de los autores consultados, Sartori piensa que la Ciencia Política no se vincula tanto “con la ‘cientificidad intrínseca’ de la disciplina –Ciencia Política en sentido estricto– sino con la ‘autonomía’ del politólogo –Ciencia Política en sentido lato–, es decir con su separación de todos los modos de conocer la política que primero fueron abarcados y filtrados por la mente especulativa, ética, jurídica, sociológica, y otras más” (Sartori, 1984, p. 229). Así, la lucha de la Política por constituirse en Ciencia es su batalla por conquistar la autonomía de otras disciplinas más antiguas, como la Filosofía, la Ética, la Teología, la Historia y el Derecho, y, más recientemente, de una disciplina “imperialista”, que busca abarcarlo casi todo, como es la Sociología.⁸

La Ciencia Política ha sido calificada como “sintética”, porque compendia en su seno un enorme cúmulo de preocupaciones sobre las instituciones o estructuras gubernamentales,

⁸ Un criterio que plantea Cerroni para excluir a ciertas obras como representativas de la Ciencia Política es que éstas no corresponden a estudios sistemáticos, y que subordinan las soluciones políticas a las soluciones religiosas, éticas o filosóficas (Cerroni, 1980:2). Sin embargo, en línea con los cuestionamientos más recientes de Sartori (2004), autores como César Cansino reivindican la importancia de los aspectos normativos de su estudio –sobre todo en lo relacionado con la democracia–, “pues evaluar su calidad sólo puede hacerse en referencia a un ideal de la misma nunca alcanzado pero siempre deseado” (Cansino, 2006: 11).

las actividades orientadas a la obtención o mantenimiento del poder y la toma de decisiones en aspectos que afectan al conjunto de la vida social. Según esto, la vida política no sería otra cosa que “un conjunto de interacciones incrustadas en un ambiente social” (Easton, p. 52). Sin embargo, este hecho no debe confundirse con una subordinación a otras ciencias más antiguas, como la Sociología, pues esta “reducción a términos sociológicos ‘restringe’ la política en el sentido de que su verticalidad resulta una variable dependiente; dependiente, precisamente, del sistema social y de las estructuras socioeconómicas. Esta restricción es plausible (...) en el caso de los sistemas que ‘reflejan’ un poder popular; pero es altamente negativa en los sistemas políticos caracterizados por una fuerte verticalidad. En particular, la sociologización de la política no permite explicar el funcionamiento y desarrollo de los sistemas dictatoriales, en los cuales las órdenes no pueden entenderse de ninguna manera como demandas ascendentes; en particular porque los sistemas dictatoriales impiden la formación autónoma y la expresión libre de la demanda social” (Sartori, 1984, pp. 222-223).⁹

“¿En qué aspecto se distingue un comportamiento económico de un comportamiento moral? ¿Y qué diferencia a ambos de un comportamiento político?”, se pregunta Sartori, y él mismo responde: “En *política* no se da un comportamiento que tenga características de uniformidad asimilables a los comportamientos morales y económicos. Y quizás aquí resida la cuestión, la expresión ‘comportamiento político’ no se puede tomar al pie de la letra. No equivale a indicar un tipo particular de comportamiento, sino un *ámbito*, un *contexto*” (pp. 216-217).

⁹ En la década de los setenta realizábamos interesantes discusiones sobre la naturaleza de los totalitarismos, representados por regímenes militares que habían tomado el poder por la fuerza. Posteriormente, en 1990 el escritor y político peruano-español Mario Vargas Llosa caracterizó al sistema político surgido de la Revolución Mexicana como una “dictadura perfecta”, haciendo equivalentes las características de un régimen corporativo autoritario con las de una dictadura.

Según Macario Schettino, “Una corporación... es una organización formada por individuos con objetivos comunes (fácilmente identificables), con una estructura muy vertical, en donde la capacidad de decisión se ‘delega hacia arriba’, de manera que los líderes tienen una representación muy marcada. Los sindicatos tienden a caer en esta clasificación, por lo que un régimen en el cual hay una gran presencia de sindicatos – por ejemplo, la democracia sueca– parece ser un régimen corporativo. No es así. Un régimen corporativo es un tipo específico: un régimen autoritario en el cual es el mismo Estado el que crea las corporaciones para lograr un control político que de otra forma no tendría” (*El Universal*, “Corporaciones y cambio”, 15 de agosto de 2002, p. A-30).

En 2007, Vargas Llosa identificó una evolución del sistema mexicano hacia una “democracia imperfecta”

En conclusión, estamos de acuerdo con Sartori en que el concepto de autonomía de la política “no debe entenderse en sentido absoluto, sino más bien relativo”. Esta afirmación se sustenta en cuatro tesis que compartimos:

“...primero, que la política es *diferente*; segundo, que la política es *independiente*, es decir, que sigue leyes propias, instaurándose literalmente como ley de sí misma; tercero, que la política es *autosuficiente*, autárquica en el sentido de que basta para explicarse a sí misma; cuarto, que la política es una *causa primera*, una causa generadora no sólo de sí misma sino también de todo el resto, dada su supremacía” (Sartori, 1984: 208).

3. Hacia una concepción amplia de la política

La necesidad de vincular a la Ciencia Política con ámbitos de investigación más amplios que los tradicionales referidos al Estado ha sido señalada desde hace mucho. En 1982, por ejemplo, durante el Primer Encuentro Nacional de Estudiantes y Egresados de Ciencia Política, se criticaba la “creciente especialización y parcialización de los saberes” en que habían caído las ciencias sociales, renunciando así a la “comprensión global de los fenómenos histórico-sociales” (Cansino, 1998: 43). Con la excusa de la especificidad y autonomía disciplinaria, la Ciencia Política veía coartada sus posibilidades de explicar la problemática del campo, al parcializar los análisis y no entender que “lo político está inmerso en la totalidad social y económica” De ahí su conclusión: “la especificidad de la Ciencia política no implica aislamiento con respecto a las otras ciencias sociales, sino, por el contrario, un permanente acercamiento” (Cansino, 1985:117).

Este acercamiento a otras disciplinas es el que justificaremos a continuación, puesto que a diferencia de los profesionales de otras ciencias, “al politólogo le resulta muy difícil eludir los macroanálisis, y a través de ellos los macroproblemas” (Sartori, 1984:10). Además, “Las nuevas dimensiones de la práctica política están (...) ligadas a la exploración de las mediaciones entre sociedad económica y sociedad política” [lo que Gramsci llama sociedad civil], pues son las “que ligan el nivel económico y el nivel político...” (Buci-Glucksmann, 1980:23).

El Departamento de Estudios Políticos del Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE, México), en un documento base para su Taller sobre Política y Estado en América Latina, alertaba en 1981 sobre las consecuencias de otras ausencias y restricciones de la Ciencia Política tradicional:

“La búsqueda de las vinculaciones entre Estado, sujetos sociales y espacios abiertos o inéditos de lo social –más extensamente de Estado y sociedad en el marco de cada realidad social–, reconoce una ausencia notable: la teoría de la política. Tradicionalmente identificada con lo estatal, o como la armazón de correlaciones de fuerza más o menos efímeras; o, en su expresión más bastarda, como un mecanismo de movilidad social, la política es incapaz de asumir su naturaleza de articuladora de significados múltiples; organizadora de instituciones que los expresan, y, fundamentalmente, de acción constituyente de sujetos hegemónicos que involucren la amplitud de lo social. Si la política es entendida en su sentido más restrictivo en muchas sociedades latinoamericanas, los sectores subalternos son empujados a una marginalidad y exclusión de la cual no es posible salir por la propia acción; su destino es, ya sea esperar resignadamente el resquebrajamiento de la cúpula societal, a partir de las contradicciones que en ella se produzcan, o bien lanzarse a la acción desesperada y elitista que no pasará de quebrarle los vidrios al sistema” (Vega, 1984: 27).

Otros autores, como Juan Carlos Portantiero, también enfatizaron la ausencia de una teoría de la política que dé cuenta de su articulación con el resto de las relaciones sociales. Este autor, en particular, considera que en ello se encuentra “una de las principales causas, si no la principal, del recurrente estupor con que las izquierdas permanentemente ven levantarse la historia a sus espaldas. Esta vale para todas las etapas en el desarrollo de nuestros capitalismo y de sus formas políticas” (Portantiero, 1980: 29).

Este déficit teórico se agrava cuando lo político se hace equivalente sólo con lo estatal, pues si bien el elemento político surge (o la categoría de lo político encuentra una aplicación válida) cuando los sectores hegemónicos de la sociedad sienten la necesidad de una fuerza extraeconómica formalmente constituida que sancione y garantice el mantenimiento y la reproducción de las relaciones sociales y económicas que se han establecido en ella (Luporini, 1981:93), también es cierto que “En la medida en que el Estado se extienda, los procesos políticos no podrán ser situados ya en el ámbito del Estado y de sus instituciones. De hecho, y por consecuencia, el concepto de Estado se amplía, y es sustituido por el

concepto bastante más elástico y abarcador de ‘sistema político’. El sistema político no sólo se descompone en ‘subsistemas’, algunos de los cuales –por ejemplo el subsistema partidista y el subsistema de grupos de presión– quedan excluidos de la perspectiva institucional, sino que es tan flexible como para permitir que se incorporen algunas variantes particulares; por ejemplo, el subsistema militar cuando los militares hacen política; el subsistema sindical cuando el sindicato se convierte en una potencia en sí misma, y así sucesivamente” (Sartori, 1984: 220).¹⁰

Christine Buci-Glucksmann refuerza esta idea al afirmar que “la política como relación global entre gobernantes y gobernados es una relación que interviene a todos los niveles de la sociedad civil y del Estado, a todos los niveles de los aparatos de la hegemonía. En ese sentido las relaciones entre enseñantes y enseñados, las relaciones entre intelectuales y pueblo, y puedo decir también, las relaciones entre hombres y mujeres son, en el sentido radical, relaciones políticas, porque hay política cuando hay una relación de poder y una relación de autoridad” (Buci-Glucksmann, 1980: 16). Por lo tanto, “la política no se agota en el Estado, sino que se está permanentemente replanteando en todas aquellas iniciativas que superan la esfera privada para elevarse a la esfera de lo público” (Calderón, 1983: 91).¹¹

Ambivalencia de lo político, lucha de clases y determinismo económico

Las dicotomías entre lo privado y lo público llegan a abarcar influyen en las relaciones entre lo económico y lo político. En ciertos momentos la economía desplaza a la política; lo privado –representado por las grandes corporaciones con influencia en los grupos e instancias netamente políticas– ocupa los espacios de lo público, abandonados por

¹⁰ En el caso mexicano, un claro ejemplo de lo anterior está representado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), cuya influencia se aprecia en la definición de políticas educativas y en la oposición a ciertas propuestas de cambio que afectan sus intereses.

¹¹ Estas “dimensiones” de la política son más claras en otros ámbitos, que utilizan la riqueza conceptual del inglés para distinguir entre *polity*, *politics* y *policy*. Así, la primera se refiere al ámbito de la política institucional y los sistemas político-administrativos, la segunda a los conflictos y procesos políticos, y la tercera a los contenidos de la política, es decir, a sus resultados, aspectos técnicos y procesuales (Frey, 2000: 216). En la práctica, todas estas dimensiones están estrechamente imbricadas.

ciudadanos escasamente politizados, enormemente influenciados por los medios de comunicación masiva, indiferentes al destino de la cosa pública y olvidados de las antiguas ideas sobre democracia popular. Según Cerroni, “Se podría decir que en un campo la teoría política liberal ha absorbido algunas tesis de la democracia (sobre todo lo que se refiere al sufragio universal) y ha expulsado del territorio de la problemática social las implicaciones igualitarias, económicas y sociales que tenía originalmente; mientras que en el otro campo la crítica económico-social de las relaciones entre capital y trabajo ha desvanecido la importancia de las mediaciones políticas, al aceptar como buena, en el fondo, la operación teórica del liberalismo” (Cerroni, 1980: 76-77).

Probablemente, esto es más evidente en el ámbito de los derechos humanos: en los países democráticos no hay problema en garantizar los derechos individuales de primera generación, relacionados con las garantías individuales y el derecho al sufragio, pero el asunto se complica cuando se intentan ejercer los derechos sociales —el trabajo, el descanso o la vivienda—, y en la mayoría se desechan los de tercera generación, referidos al disfrute social de los recursos de la humanidad y a la sustentabilidad de la vida en el planeta.

Los estados muestran ser una institución de dos caras. Representan el poder instituido en beneficio de la sociedad, pero también, “*al mismo tiempo*, siempre y en todas partes, el instrumento de dominación de ciertas clases sobre otras utilizadas por las primeras para su beneficio, con desventaja de las segundas, y un medio de asegurar un cierto orden social, una cierta integración de todos los individuos de la comunidad con miras al bien común” (Duverger, 1980: 16).

En el pensamiento original de Karl Marx, según Maurice Duverger, siempre aparece una clase dominante. De ahí su concepción de que la fuerza impulsora de la política no es otra cosa que la lucha de las clases por el poder, entronizado en el Estado. Así el Estado, principal instrumento de opresión de unas clases sobre otras, construye al Derecho como el instrumento legal para imponer sus reglas a las clases subalternas y dirimir sus conflictos.

La lucha de clases, el determinismo económico y el concepto de ideología son fundamentales para comprender la filosofía social de Marx (Sabine, 1981: 565) y ayudan a entender la relación entre estructura y superestructura, entre relaciones materiales de producción y aparatos ideológicos del estado, como la educación. Según el impulsor del materialismo histórico y dialéctico,

“En la producción social de su existencia, los hombres establecen determinadas relaciones, necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción que corresponden a un determinado estadio evolutivo de sus fuerzas productivas materiales. La totalidad de esas relaciones de producción constituye la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la cual se alza un edificio [*überbau*] jurídico y político, y a la cual corresponden determinadas formas de conciencia social...” (Marx, 2008: 4)

Friedrich Engels, otro de los teóricos del materialismo histórico, reafirma la importancia del modo de producción en el desarrollo de las ideas y el cambio:

“La concepción materialista de la historia parte de la tesis de que la producción, y tras ella el cambio de sus productos, es la base de todo orden social; de que en todas las sociedades que desfilan por la historia, la distribución de los productos, y junto a ella la división social de los hombres en clases o estamentos, es determinada por lo que la sociedad produce y como lo produce y por el modo de cambiar sus productos. Según eso, las últimas causas de todos los cambios sociales y de todas las revoluciones políticas no deben buscarse en las cabezas de los hombres ni en la idea que ellos se forjen de la verdad eterna ni de la eterna justicia, sino en las transformaciones operadas en el modo de producción y de cambio; han de buscarse no en la *filosofía*, sino en la *economía* de la época de que se trata. Cuando nace en los hombres la conciencia de que las instituciones sociales vigentes son irracionales e injustas, de que la razón se ha tornado en sinrazón y la bendición en plaga, esto no es más que un indicio de que en los métodos de producción y en las formas de cambio se han producido calladamente transformaciones con las que ya no concuerda el orden social, cortado por el patrón de las condiciones económicas anteriores. Con lo cual, dicho está que en las nuevas relaciones de producción tienen que contenerse ya –más o menos desarrollados– los medios necesarios para poner término a los males descubiertos. Y esos medios no han de *sacarse* de la cabeza de nadie, sino que es la cabeza la que tiene que *descubrirlos* en los hechos materiales de la producción, tal y como los ofrece la realidad” (Friedrich Engels, “Del socialismo utópico al socialismo científico”, citado por Salazar, 1980: 19).

Las bases teóricas del marxismo fueron desarrollándose en polémica con otros pensadores contemporáneos del siglo XIX, como explica George H. Sabine:

“La idea de Feuerbach de que las fuerzas impulsoras de la historia social son materiales significaba para Marx que estas fuerzas son económicas. Lo económico significaba además, para él, el método de producción económica, puesto que estaba convencido de que cualquier sistema de producción lleva consigo una forma correspondiente del producto social, la única forma que permitirá el funcionamiento del sistema y, a su vez, la distribución crea una estructura de clases sociales, cada una de la cuales está determinada por su posición en el sistema. El método mediante el cual una sociedad utiliza los recursos naturales y produce los bienes que le permiten vivir es, pues, para Marx la fuente de su existencia. Su modo de producción, en un momento dado, explica su situación política y toda su situación cultural en ese momento y los cambios en el sistema de producción explican los cambios correspondientes que se producen en su política y en su cultura. Ésta es, en esquema, la teoría del determinismo económico de Marx, que es el sentido social y político concreto que atribuía al materialismo dialéctico” (Sabine, *op. cit.*, p. 552).

Reinversión dialéctica del determinismo. Hacia una revaloración de la superestructura

Probablemente el pasaje que mejor explica el determinismo económico de Marx se encuentra en el *Prólogo a contribución crítica de la economía política* (1857): “El modo de producción de la vida material determina el proceso de la vida social, política y espiritual en general. No es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino, por el contrario, el ser social es el que determina su conciencia” (Marx, 2008: 4-5).

Esta idea sería matizada por Engels en una carta del 15 de octubre de 1895, cuando sostiene que:

“Según la concepción materialista de la historia, el factor decisivo, *en última instancia*, es la producción y reproducción de la vida real. Ni Marx ni yo hemos afirmado jamás otra cosa que esto. Pero cuando alguien lo deforma, para entender que el factor económico es el único elemento, convierte la afirmación en una frase sin sentido, abstracta, absurda. La situación económica es la base, pero los diversos elementos de la superestructura –las formas políticas de las luchas de clases y sus resultados, las constituciones– las formas legales y los reflejos

de estas luchas reales en los cerebros de los participantes, las opiniones políticas, legales, filosóficas, religiosas... todas ejercen una influencia en el desarrollo de las luchas históricas y, en muchos casos, determinan su forma” (F. Engels, carta publicada en *Der sozialistische Akademiker*, 15 de octubre de 1895, citada por E.R. A. Seligman, *The Economic Interpretation of History*, 1902, pp. 142 ss, (ref. de Sabine, 1981: 564).

De esta forma, complementando otros de sus escritos, Engels adelanta la idea gramsciana de que la superestructura puede influir causalmente sobre la estructura, como además lo demuestra la experiencia de regímenes teocráticos como los de Irán o antes Afganistán durante la época de los talibanes. Incluso, se apreció en los regímenes prosoviéticos o poscapitalistas de la Europa del Este (antes de la caída del Muro de Berlín), en China con la Revolución Cultural, o bien en la idea que en algún momento sostuvieron la Revolución Cubana y la efímera Unidad Popular en Chile de construir un Hombre Nuevo. Todas esas experiencias tienen una alta carga ideológica y voluntarista que pone en primer plano la primacía del trabajo y de la producción, como los factores más importante en cualquier transformación social:

“La producción es la actividad humana consciente y deliberada de trabajo social, que tiende a la utilización y adaptación de recursos y fuerzas naturales para el logro de bienes materiales e inmateriales (servicios) requeridos para la satisfacción de necesidades humanas y la creación y mantenimiento de la vida. Mediante el trabajo, el hombre actúa sobre la naturaleza, la transforma de acuerdo a sus necesidades, y al mismo tiempo se hace a sí mismo, adquiere y desarrolla la capacidad requerida para el ejercicio de actividades diversas. La producción se basa en el trabajo, y éste se sirve de objetos materiales, los medios de producción (instrumental, materias primas, objetos intermedios)” (Kaplan, 1983:73).

Como punto de encuentro de la ideología de quienes tienen el poder del Estado y de los que poseen el poder económico, la relación estructura-superestructura es un punto de choque o de encuentro entre distintas visiones sociales, en las que se expresa concretamente la contienda política. Cada una de las visiones que se tiene de la relación manifiesta puntos de vista diferentes sobre las instituciones, costumbres, tradiciones, mentalidades, creencias, representaciones colectivas y los sistemas de valores de la sociedad en los que se desarrolla el vínculo. Es decir, en esta relación se expresa lo que Duverger llamaría la cultura de una sociedad (1980:117).

De acuerdo con Hegel y Gramsci, y en oposición a Engels, que pensaba que las ideas son sólo “imágenes de cosas reales” y no fuerzas, pienso que éstas son un importante factor movilizador, independientemente de la dificultad que ofrezca su estudio pues, como bien señaló Marx al estudiar las revoluciones sociales, “hay que distinguir siempre entre los cambios materiales ocurridos en las condiciones de producción y que pueden apreciarse con la exactitud propia de las ciencia naturales, y las formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas o filosóficas, en una palabra, las formas ideológicas en que los hombres adquieren conciencia de este conflicto y luchan por resolverlo” (Marx, 1987: 77).

Entre los estudiosos de las Ciencias Sociales hay consenso en que “todo grupo social que actúe como un todo debe tener en común un cuerpo de creencias, valores y convicciones que “refleje” su concepción de sí mismo, de su medio y de otros grupos sociales con los que tenga relaciones. Ese cuerpo de creencias comunes es, en efecto, una condición de su existencia como grupo. Estas creencias van del saber al mito, sin una aguda línea divisoria entre ambos, porque mientras no son puestas en duda se presentan a todos los que las comparten como simplemente la manera “normal” de pensar y creer de los seres humanos” (Sabine, p. 566). Esta es una idea asumida con particular entusiasmo por la Antropología Cultural, pero también por teóricos de la Filosofía y la Educación, como Louis Althusser, que retomaron la idea de Marx de que “las creencias ideológicas son características de las clases sociales y reflejan la posición de una clase en la estructura de la sociedad, que puede explicarse a su vez por el sistema económico de producción” (Sabine, p. 566).¹²

En opinión de Marcos Kaplan, dos tipos de elementos arrojan luz para entender el predominio de una clase dominante o fracción hegemónica:

¹² La importancia de la subjetividad se reconoce en el Diagnóstico de la opción Ciencia Política, elaborado por el Centro de Estudios Políticos de la FCPyS de la UNAM. Como resultado de la globalización y el cada vez mayor peso del individualismo en los métodos de análisis de las ciencias sociales. “En la investigación –dicen– ello se tradujo en un interés constante por las teorías de la elección racional, y más recientemente en la consideración cada vez más frecuente de la subjetividad de los individuos. Ello debilita los enfoques holistas y estructuralistas del siglo XX” (Comisión Local de Ciencia Política, 2014: 155).

“Por una parte, operan los elementos de coacción, represión, violencia, la fuerza material y desnuda, que debe actuar como recurso de reserva para momentos excepcionales de crisis, o para individuos y grupos recalcitrantes. Por otra parte, se debe operar de modo permanente por medio de una concepción general del mundo y de la existencia, elaborada o asumida en definitiva por la clase dominante o la fracción hegemónica, e impuesta al resto de la sociedad, expresada y actuante a través de la religión, la ética, la filosofía, los sistemas de valores, el estilo de vida, las costumbres, los gustos, el sentido común. En otras palabras, a través de la *hegemonía*, la dirección política, intelectual y moral, que permite crear y conservar el consentimiento, la adhesión activa o la aceptación pasiva de los subordinados y dominados con respecto al tipo de sociedad en que viven. Lucha e integración, violencia y consenso, no son fenómenos separados, sino momentos diferentes pero estrechamente ligados a un proceso general único” (Kaplan, 1983: 35).

Antonio Gramsci (1891-1937), referencia moral y antecesor teórico de esta línea de pensamiento, ya había abundado sobre la importancia de la superestructura como lugar donde se forma una visión del mundo, se adquiere conciencia de las contradicciones del modo de producción y se construye la hegemonía:

“La realización de un aparato hegemónico, en cuanto crea un nuevo terreno ideológico, determina una reforma de las conciencias y de los métodos del conocimiento, es un hecho de conciencia, un hecho filosófico. En lenguaje crociano: cuando se logra introducir una nueva moral conforme a una nueva concepción del mundo, se concluye por introducir también tal concepción, es decir, se determina una completa reforma filosófica” (Gramsci, 1983: 37).

Importancia y significado de la educación como aparato ideológico del Estado

La introducción de una filosofía de la vida en el comportamiento humano no es patrimonio exclusivo del sistema educativo. La labor socializadora es también una función típica de la familia, de los grupos sociales de adscripción y, en la etapa productiva, de la empresa. Todas estas instancias tienen visiones sobre cuál debe ser la función de las personas en el aparato productivo, cómo deberían integrarse a la sociedad y qué tipo de aporte tendrían que hacer para su perpetuación o enriquecimiento. Esto hace de ellas un terreno fértil para el conservadurismo, contribuyendo a mantener las estructuras de poder y los mecanismos

de decisión de tipo vertical-autoritario y autocrático instituidos por los padres de familia, el empresariado y la tecnoburocracia (*rf. Kaplan, op. cit.*, p. 140).

Louis Althusser, el filósofo francés que tanta influencia ejerciera sobre mi generación (la del 68), retomó las ideas de Marx registradas en el libro II de *El capital*, donde decía que “no hay posibilidad de producción sin que se asegure la reproducción de las condiciones materiales de producción”, para afirmar como corolario que un sistema económico, para perpetuarse, necesita reproducir las fuerzas productivas y las relaciones existentes de producción (Althusser, 1982: 98).

En el plano material, la reproducción de la fuerza de trabajo se asegura mediante un salario que cubra las necesidades biológicas y sociales históricamente determinadas. Pero también se requiere reproducir las cualificaciones profesionales e ideológicas que permitan que los detentadores de la hegemonía sigan en el poder en una sociedad determinada. Para eso funcionan muy bien las empresas que califican “en el trabajo” y las escuelas que preparan “para el trabajo”, además –claro está– de una serie de instituciones sociales que contribuyen a la “integración social”: la familia, las iglesias, las fuerzas armadas, los partidos políticos institucionalizados, los sindicatos, etc. Todas ellas contribuyen a introyectar en los individuos “la construcción imaginaria”, el sistema de ideas y representaciones que dominan el espíritu de los hombres y las mujeres que conforman un grupo social, legitimando las condiciones de dominación. A estas instituciones Althusser las llama “aparatos ideológicos de Estado”.

En el capitalismo maduro y en la mayoría de las sociedades contemporáneas, el órgano especializado por antonomasia para cumplir esta función es la escuela (sin desconocer la contribución de las demás instituciones y asumiendo la emergencia de un *homo videns*).

Al ser la escuela un elemento fundamental para perpetuar las relaciones de poder y tomando en consideración que en México la educación está sujeta al arbitrio del Estado, resulta por lo tanto una instancia privilegiada para que en ella se expresen las ideologías y contradicciones políticas relacionadas con la manera de ver el mundo y entender las formas

de acceso, permanencia y pérdida del poder político. Los aparatos ideológicos del Estado son, en consecuencia, un lugar donde se da la lucha política. Para Amparo Ruiz del Castillo, esto explica el interés de los gobiernos posrevolucionarios por incluir en su discurso ideológico-político un componente educativo, y “encuadrar los objetivos y políticas educativas en el marco del desarrollo socioeconómico del país como estrategia para atender los problemas nacionales” (1995: 15).

La misma autora señala que al bosquejar una política educativa no debemos pasar por alto “la existencia de situaciones socioeconómicas y de avances científicos y tecnológicos diferentes: mientras que los países altamente industrializados cuentan con sistemas de investigación consolidados y vinculados a las actividades productivas y atentos a las modificaciones sociales producidas por el cambio científico y tecnológico en nuestros países hay desarticulación entre la investigación y la producción; entre los requerimientos del medio profesional y la formación de cuadros de investigadores, profesores y técnicos altamente calificados, así como graves limitaciones en la difusión de los resultados de las investigaciones” (*idem*, pp. 24-25). De ahí su señalamiento de que “la dirección y magnitud de los cambios socioeconómicos en nuestros países subdesarrollados dependen, por un lado, de las condiciones estructurales específicas en que se desarrolla el capitalismo en cada formación social y en cada momento histórico, y por el otro, de la capacidad de los gobernantes para el establecimiento de políticas adecuadas a las características y exigencias de la sociedad en la que se aplican estas tecnologías” (*ibídem*, p. 24). Concluye con una afirmación con la cual coincidimos:

“...la educación tiene una función política que se encuentra implícita o explícitamente expresada en los planes y programas de estudio, en la orientación de los contenidos de la enseñanza y en los métodos empleados para la creación y recreación del conocimiento en las aulas. (...) La educación tiene, pues, una función política y social en tanto que sirve a los intereses de los grupos hegemónicos para mantener las relaciones sociales dominantes. Pero también la educación puede servir, como plantea Freire, como práctica de liberación en tanto que permite concientizar a los individuos de su realidad histórica a fin de que puedan actuar en ella” (Ruiz del Castillo, 1995: 38-39).

4. El debate sobre la vinculación entre la Ciencia Política y la toma de decisiones

En esta época de globalización en la que predominan las políticas neoliberales, contradictoriamente pareciéramos vivir en un mundo sumamente fragmentado, cuya máxima expresión es la división del trabajo y el predominio de relaciones privadas de intercambio. En la coyuntura actual, los teóricos y políticos del capital intentan aislar la esfera política de las relaciones económicas y sociales, que quedarían en manos del libre mercado, donde predominan las relaciones privadas.

“Sin embargo –nos dice Cerroni–, en los dos planos, el político y el económico, se han ido madurando contradicciones que siembran el desconcierto acerca de la necesidad inderogable de que las ‘garantías’ del individuo se confíen en eterno a la gestión representativa del Estado y al sistema de la ‘libre empresa’. Los desarrollos históricos han hecho luz, por ejemplo, sobre cómo el estado representativo, prensado por las objetivas necesidades de las relaciones sociales modernas, ha ampliado enormemente las dimensiones de su actividad y ha tratado de colmar el surco divisorio entre política y sociedad con una progresiva expansión de la economía pública y de la intervención social en todos los campos (de la educación a la asistencia, de las obras públicas a la previsión social, del comercio exterior a los organismos descentralizados). De esta manera se ha confirmado la unidad sustancial entre Estado y sociedad, su necesaria unificación en nuestra época: pero tal confirmación se ha dado a través de una subordinación de las actividades sociales a la gestión político-burocrática que, por una parte, ha minado la originaria estructura del Estado representativo, y que, por otra parte, ha sobrepuesto el formalismo burocrático a las competencias sociales” (Cerroni, 1980: 74-75).

Lo anterior se expresa en la propuesta de “subsidiaridad” del Estado, según la cual éste únicamente debe fungir como apoyo de la actividad de enriquecimiento de las empresas y de los individuos, a quienes se concede todo tipo de privilegio en la administración de la cosa pública, sean carreteras, sistemas penitenciarios o administración del patrimonio cultural de un país. Sin embargo, en los últimos años la sociedad civil y las fuerzas progresistas de la sociedad han logrado ocupar espacios significativos de poder, expresados en la ciudadanización de órganos fundamentales para el funcionamiento de la democracia y el aseguramiento de las garantías individuales, como el Instituto Nacional Electoral y la Comisión Nacional de los Derechos Humanos. La política alcanza ámbitos ajenos a la jurisdicción estatal y los ciudadanos ponen frenos a la arbitrariedad gubernamental,

reivindicando la autonomía de la sociedad civil y la posibilidad de acceder a formas más participativas de gestión y toma de decisiones.

Marcos Kaplan, con quien concordamos, nos dice que:

“el presente no puede ser comprendido, criticado y modificado sólo por sí mismo y por el pasado, sino también y sobre todo por un futuro concebido como gama de opciones relativamente abiertas entre las cuales una es elegida. Para captar lo real y lo posible, debe incluirse un componente de lo aparentemente utópico o imposible, que puede ser lo posible de mañana. Esta toma de posición presupone y exige ante todo redefinir las *relaciones entre práctica social, teoría científica y utopía*, rechazando su disociación como artificial e irreal, y buscando rescatar su interacción” (Kaplan, 1983: 37).

La continuidad y la posibilidad de cambio de una sociedad radica en las instancias donde se sitúa lo que Kaplan denomina “lo político”, en el sentido más amplio del término, y que se expresa en un “poder de opción, de decisión, de orientación y de constitución”. De ahí surge su siguiente definición de política:

“el conjunto de fuerzas, funciones, actividades, estructuras y procesos, que resisten o a la inversa expresan y refuerzan, los dinamismos que amenazan de muerte a las formaciones sociales; que reducen, o bien aumentan, las discontinuidades y fracturas; que limitan, o por el contrario amplifican los efectos modificatorios resultantes de la acción del tiempo” (Kaplan, *op. cit.*, p. 136).

El desarrollo histórico y cultural de un país explica las diferencias orgánico-administrativas de los estados y el tipo de régimen político resultante. Pero dicho desarrollo también es influenciado desde su origen por la forma en que sus respectivos pueblos han enfrentado la lucha por la sobrevivencia, a partir de una determinada manera de organizar sus relaciones de producción. En este sentido, el *tipo de control* que establecen los representantes de las diversas clases y capas sociales llega a ser incluso más importante que la propiedad de los medios de producción, como demostraron los regímenes poscapitalistas de orientación socializante de Europa del Este en el siglo XX o algunos gobiernos contemporáneos de corte fundamentalista-religioso en el Medio Oriente. Lo que a ellos les interesó fue no solamente estructurar el Estado según sus cánones ideológicos, sino llegar a cambiar la

psicología social de los gobernados para integrar la sociedad de acuerdo con sus particulares puntos de vista.

A todo gobierno o grupo político que aspire a gobernar le interesa crear una corriente de opinión favorable a sus intereses. Este proceso de “formación de la voluntad política” se hace mediante diversos medios, como son las acciones de propaganda abierta, pero también, de una manera más subliminal, utilizando los medios que el Estado ha creado para asegurar la perpetuación de los grupos en el poder. El más importante de ellos, evidentemente, es el sistema educativo. Éste, como instancia especializada en conformar la mente de los habitantes para su integración a la estructura social, cobra una importancia fundamental en la conformación de la ideología de un pueblo, puesto que “Las decisiones políticas no ponen solamente en juego datos objetivos, sino también juicios de valor sobre el hombre y la sociedad” (Duverger, 1980: 14), los cuales, como vimos, se desarrollan mediante los aparatos ideológicos de Estado y, muy particularmente, de la educación. Ésta, como “Práctica social estructurada, y función del Estado”, resulta ser, “en cierto sentido una ‘matriz de la política’” (Kaplan, 1983:139), y un elemento obligado de estudio para los politólogos. Constituye, “en sí misma, una instancia ética-política, ya que se trata en ella la distribución de un bien social específico, con su propia lógica y significación, y no un instrumento eficaz para alcanzar determinados fines, definidos desde afuera de la educación y desde afuera de la política con criterios de justicia (Cullen, 2004)¹³. La educación es, además, condición de posibilidad de la política: de lo ‘político’ como actividad y de ‘hacer política’ como praxis” (Almandoz, 2005: 9).

En consecuencia, estamos de acuerdo con Mariano Palamidessi en lo siguiente:

“no hay posibilidad de mejorar la gestación, implementación y evaluación de políticas educativas sin realizar paralelamente esfuerzos en materia de producción de información y en la generación de estudios e investigaciones que sustenten la identificación de problemas, la definición de prioridades estratégicas y la mejora continua de los medios necesarios para llevarla a cabo” (2008: 7).

¹³ Carlos Cullen (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*, Buenos Aires, Paidós

CAPÍTULO II. INVESTIGACIÓN Y TOMA DE DECISIONES PARA LA POLÍTICA EDUCATIVA

Introducción

En este capítulo sistematizo la información sobre investigación y toma de decisiones obtenida de fuentes provenientes mayoritariamente del campo de la investigación educativa mexicana, con el fin de complementar la exposición de antecedentes esbozada en el capítulo anterior y sintetizar explicaciones sobre el vínculo e impacto de la investigación. En la primera parte de los periodos analizados se localizaron muy pocas referencias específicas provenientes del campo de la política.

La idea es recuperar, en un primer acercamiento, los principales aportes generados por investigadores latinoamericanos entre 1977 –fecha de edición de la primera referencia identificada– y 1992; en este último año, por iniciativa de la Red Mexicana de Información y Documentación en Educación, se concreta la elaboración de estados del conocimiento decenales sobre la investigación educativa. Estos dan continuidad al estado del arte generado con motivo del Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa efectuado en 1981 y serían continuados a partir del 20 de septiembre de 1993 por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Los estados del conocimiento proporcionan información muy relevante sobre lo que se hace en el país en el campo de la investigación educativa y, particularmente, para establecer vínculos con las políticas públicas. El último de ellos cubre el ciclo 2002-2011.

Los primeros análisis enfatizan la utilidad de la investigación para la toma de decisiones, se revisan las condicionantes del impacto y, en general, se presenta una mirada crítica sobre el vínculo investigación-toma de decisiones políticas. Esos aspectos se tratan en los cuatro primeros apartados de este capítulo, que cubren hasta 1992.

En el periodo 1993-2002 se generan pocos pero muy importantes documentos que dan cuenta de la discusión latinoamericana en ese lapso y hacen aportes significativos a la comprensión del fenómeno de estudio, los cuales conforman un marco para entender la escasa producción posterior que tiene como eje a la política (apartado 5).

1. La utilidad de la investigación. Los primeros análisis (1977-1992)

La preocupación por el uso e impacto de la investigación educativa no es nueva, pues aparece con los albores de esta actividad en México, en 1963. Sin embargo, a pesar del énfasis que las autoridades del sector ponen en la búsqueda de efectividad de los procesos educacionales y el interés de los investigadores por resaltar la importancia de su actividad cotidiana, el meta-análisis de las repercusiones de la investigación en la toma de decisiones no es una constante. La realización de estudios al respecto no ha sido una prioridad, como lo reflejan las escasas investigaciones realizadas (tres) antes de 1993. En las bases de datos especializadas en educación consultadas identificamos otras cinco investigaciones en países latinoamericanos, y ninguna en las revistas iberoamericanas sobre política registradas en Redalyc. La primera de ellas aparece apenas en 1994.

En los años anteriores a 1993, en México sólo ubicamos una investigación (realizada en 1984), un análisis editorial profundo y dos ensayos bien fundamentados. La difusión de la temática tampoco interesó a los investigadores de América Latina, como revela el hecho de que en las bases de datos y en la literatura disponible en nuestro país encontramos apenas siete documentos anteriores a 1993. El resurgimiento de la atención es relativamente reciente, probablemente como resultado de la maduración del campo, y se aprecia como moda en 2001.

Del total de documentos identificados, 11 corresponden al periodo 1982-1992 y 21 al de 1993-2001; 14 fueron elaborados en México y 18 en otros países del continente.

Los trabajos generalmente corresponden a reflexiones y análisis individuales (23 de los documentos fueron elaborados por un autor); uno es una compilación de cuatro autores, cuatro fueron preparados por dos personas, uno es el producto de un debate entre nueve investigadores y otro es un documento institucional.

Sintomáticamente, entre los editores o promotores de estas publicaciones está prácticamente ausente la Secretaría de Educación Pública (SEP). Las referencias se encuentran con más frecuencia en revistas mexicanas con reconocimiento científico editadas por centros de investigación (21.9%), revistas universitarias mexicanas (18.8%), revistas extranjeras (15.6%) y libros publicados por centros de investigación (12.5%), y en ponencias presentadas en eventos nacionales organizados por investigadores (12.5%). El resto corresponde a apartados de libros (9.4%), informes o documentos multicopiados (9.3%). La mayoría de los autores cuentan con experiencia y reconocimiento en el medio, lo que hace suponer que el impacto de la investigación educativa en la toma de decisiones y la repercusión de sus productos en la práctica educacional es una preocupación de especialistas que dialogan en revistas y foros propios de su ámbito.

Pablo Latapí, autor del más antiguo de los documentos identificados sobre el tema, en 1977 registraba sus reflexiones acerca de las finalidades de la investigación educativa, la utilización y difusión de sus resultados y sus condiciones de efectividad. Él afirmaba que la mayoría de los investigadores de la educación desean contribuir tanto al crecimiento de los conocimientos sobre su disciplina como influir en la toma de decisiones para el desarrollo del campo, pero que en muchos casos esto se logra en forma indirecta, al identificar un problema, conceptualizarlo de una forma diferente, enfatizar una necesidad, derruir un mito o “simplemente, al aumentar nuestra incertidumbre revelando nuevas complejidades en una realidad que considerábamos simple” (Latapí, 1977: 60).

De acuerdo con Latapí, la utilidad de la investigación es evidente:

“al aumentar nuestra conciencia sobre algunos hechos, promover el diálogo crítico entre los educadores prácticos y entrenar o preparar a algunas personas a través del proceso de investigación... Puede también la investigación contribuir a formar un ‘clima’ diferente para la discusión de algunas cuestiones relevantes para los políticos, y motivar a un número creciente de personas a participar en la búsqueda de soluciones... Qué cambios produzca, depende no sólo de la elección de tópicos y enfoques y de los objetivos específicos de los proyectos –descripción, diagnóstico, evaluación, pronóstico, solución de problemas–, sino además de quién sea la persona que investigue, quién llegue a conocer los resultados y quién los aproveche, además de las condiciones políticas y sociales en que la investigación se lleve a cabo” (Latapí, *op. cit.*, p. 60). Y es que “La ‘política’ no son sólo las decisiones operativas. Es también una filosofía, implica un horizonte aceptado de la innovación viable, un estilo para enfocar los problemas y un conjunto de hábitos y procedimientos, aceptados para enfrentar las demandas y las restricciones de la realidad” (*id.*, p. 61).

A fines de los setenta se buscaba mejorar la calidad de la investigación mediante la participación directa de los tomadores de decisiones en el diseño y ejecución de los estudios (Court y Latapí, 1979) y una mayor atención a las necesidades del contexto como estrategias para tener más incidencia en la toma de decisiones políticas y en la práctica educativa, lo que aparentemente se estaba logrando. Los autores señalaban la importancia de constituir redes nacionales e internacionales como estrategia para el desarrollo e impacto de la investigación.

Según una editorial del Centro de Estudios Educativos A.C. redactada por Carlos Muñoz Izquierdo,

Ello fue posible gracias a la comunicación que se estableció entre quienes tenían los conocimientos necesarios para introducirlos en la política educativa, y los agentes de decisión de diversos niveles que los aceptaron oficialmente. Tal comunicación tuvo lugar en varias Comisiones que las autoridades educativas establecieron en 1971, con el objeto de contar con mecanismos especialmente diseñados para consultar a la opinión pública, a los técnicos en educación y a las diversas esferas de la burocracia educativa” (CEE, 1977: pp. xi).

Diversos antecedentes surgidos durante esa década –como son los datos expresados en los inventarios de proyectos de investigación del Conacyt y la SEP (1973-1974), según los cuales dos terceras partes de ellos estaban orientados a la toma de decisiones–, ejemplos

concretos de investigaciones que habían sido tomadas en cuenta al elaborar ordenamientos de política educativa, reuniones y congresos sectoriales organizados por el Estado en múltiples campos, y la participación directa en la elaboración de los programas de desarrollo educativo nacional hacían pensar que el vínculo investigación-toma de decisiones se estaba fortaleciendo, y se auguraba que “las políticas educativas que se implanten en el futuro tomarán en cuenta, de alguna manera, los hallazgos y planteamientos hechos por diversos investigadores de la educación durante los años recientes” (CEE, 1977: xiii).

2. Condicionantes del impacto. Hipótesis preliminares

No todo era optimismo. Si bien a fines de los setenta algunas recomendaciones de los investigadores se incorporaban en los documentos normativos del sistema educativo, algunas de dichas propuestas no eran viables dadas las condiciones políticas en que se encuentran los agentes de decisión, con independencia de la naturaleza de los vínculos establecidos. La falta de aplicabilidad de las recomendaciones no se debía a un problema de difusión, ya que “la relativa inaplicabilidad de las investigaciones no se origina en alguna “falta de comunicación orgánica entre quienes producen y quienes consumen la investigación, sino a las contradicciones que, en el corto plazo, puede haber entre los marcos de referencia de los investigadores y de los agentes de decisión” (CEE, 1977: xv).

Conscientes de estos problemas y de la manera en que se tomaban decisiones, se insistía en la importancia de que las investigaciones fueran conocidas por la opinión pública, en particular por sus posibles beneficiarios. Esta propuesta corresponde a un modelo de divulgación que propugna la creación de canales que desencadenen un proceso de discusión, concientización y análisis que, eventualmente y a mediano plazo, generaría las condiciones favorables para consumir las investigaciones (*id.*, p. xviii).

En esta línea propositiva, destaca la institucionalización de espacios de encuentro entre investigadores y tomadores de decisiones, como las Reuniones Informativas en Educación, además de la publicación de revistas especializadas, folletos monotemáticos y resúmenes de

investigaciones, estrategia que sería proyectada posteriormente por la Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC), organismo de cooperación surgido a comienzos de los ochenta como iniciativa del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de Chile y otras instituciones del continente, que pretende conectar el conocimiento con la acción y los procesos de toma de decisiones para mejorar la calidad y eficiencia educativa en América Latina, a través de una red formada por 22 centros en 19 países.

Por lo general los problemas que interesan a los investigadores rebasan el horizonte más utilitario e inmediato de quienes diseñan las políticas educativas, lo que provoca un desfase motivacional; sin embargo, es justamente la visión estratégica de los académicos la que permite contar con las bases de sustentación necesarias para incorporar las innovaciones cuando las condiciones políticas lo permiten, lo que hacía valorar la altitud de miras y la independencia de los investigadores.

De lo anterior se desprende claramente la conveniencia de que la investigación educativa siga gozando de las condiciones que le permiten seguir el curso dictado por su propia dinámica; no sólo porque de ese modo dichas investigaciones permiten avanzar en el proceso de acumulación de conocimientos que facilita la prueba continua de los diversos paradigmas que en cada momento se van construyendo, ni porque así se pueden convalidar los resultados de los diversos proyectos que se van desarrollando. Lo más importante de todo esto es, a nuestro juicio, que sólo de ese modo los investigadores pueden seguir teniendo abierto el horizonte del cual derivan los temas de sus investigaciones (CEE, 1977: xvi).

El análisis de las interacciones generadas en el periodo también pone en evidencia el pragmatismo con que actúan los tomadores de decisiones, y la capacidad técnica y la responsabilidad que deben hacer patente los grupos de investigadores para ser tomados en cuenta. Tal pragmatismo es una condición para determinar y asignar objetivamente los recursos requeridos para generar los modelos pilotos, probarlos y posteriormente difundirlos masivamente con posibilidades de éxito. La capacidad técnica y la responsabilidad, a su vez, demanda a los investigadores y a sus instituciones de adscripción la solvencia necesaria para preparar los recursos humanos que desarrollarán y participar en los procesos.

En conclusión, para que los estudios tengan impacto deben darse ciertas condiciones en la esfera política, que mucho dependerán del tipo de investigación que se realice, de las estrategias de indagación e innovación propuestas para generar el cambio y de diversos factores que lo condicionan. Dichas condiciones fueron analizadas por Jean Pierre Vielle (1981) en su artículo “El impacto de la investigación en el campo educativo”, en el cual examina la investigación educativa y su potencial de transformación, y analiza los proyectos de investigación educativa como componentes de las estrategias del cambio. En él asienta que “Sostener que la investigación siempre genera conocimientos y que la difusión subsiguiente de los resultados garantiza su aplicación es una falacia o, al menos, una simplificación excesiva de los hechos... [ya que] la investigación es un proceso social en el cual los diversos grupos humanos transforman de manera simultánea conocimientos que tienen de la realidad y sus propias formas de actuar con respecto a la misma”. Por todo ello el impacto de la investigación educativa en la transformación y desarrollo de los sistemas educativos es limitado, y la repercusión de los proyectos dependerá básicamente de su dimensión, de la índole de la innovación a que den lugar, de su contexto y del grado de participación e interacción que tengan investigadores, animadores del desarrollo, patrocinadores y administradores del proyecto, que condicionarán tanto el desarrollo del proyecto como el beneficio de sus resultados (Vielle, 1981: 337-352).

3. Investigaciones sobre el impacto de la investigación en la política educativa y la administración pública: la mirada crítica de los ochenta

Datos provenientes de los inventarios de proyectos de investigación realizados por el Conacyt y la SEP (1973-1974) revelan la participación directa del Estado en la elaboración de los programas de desarrollo educativo nacional. Dos terceras partes de ellos estaban orientados a la toma de decisiones, y ejemplos de investigaciones conocidas por los investigadores que habían sido tomadas en cuenta al momento de elaborar ordenamientos de política educativa generaban un ambiente optimista, que se fortalecía con la creencia popular de que la escolaridad mejora los ingresos, incrementa la productividad, contribuye al desarrollo del país y mejora las condiciones de vida de la población.

La investigación despertaba cierta euforia entre los docentes de principios de los ochenta (especialmente entre los normalistas, cuyo sistema formador pasó en 1984 a ser considerado parte de la educación superior e incorporó a la investigación como un componente importante de la formación de los nuevos licenciados en educación). La percepción positiva también pudo alimentarse con el reconocimiento social que el medio educativo otorgaba a los investigadores, quienes conformaban un gremio que permitía la incorporación masiva de los interesados en la investigación a la pionera Asociación Mexicana de Investigadores de la Educación (AMIE), la cual ampliaba membrecías no formales pero exclusivas, como las Reuniones Informativas en Educación. Sin embargo, todavía no estaba clara la dimensión del impacto ni los factores que condicionan el trabajo de investigación.

Un estudio formal realizado en 1983 por el Departamento de Estudios sobre la Investigación Educativa de la Dirección General de Planeación de la SEP arrojó luces al respecto, al poner en evidencia el peso de esta actividad en las dependencias gubernamentales de la época y mostrar la manera en que entonces se tomaban decisiones (Medina, 1984). En él se aprecia el grado de influencia de la investigación en la toma de decisiones y el apoyo a actividades institucionales en el campo de la educación. Se trabajó con un esquema de informantes clave, compuesto por directores de área e investigadores de 20 dependencias, así como investigadores participantes en actividades de actualización organizadas por la SEP.

El estudio demostró su hipótesis original de que “la investigación no tiene suficiente impacto en los tomadores de decisiones de nivel medio de la SEP”. Llamamos especialmente la atención algunos datos:

- “40% de los directivos señala que no se hace investigación en sus dependencias.
- 55% señala que no ha asistido a ningún evento de investigación educativa.
- Sólo 20% menciona haber consultado alguna investigación educativa para tomar decisiones en sus dependencias.
- Un número mayor de directivos (25%) señala que importan más los factores sociopolíticos que los resultados de la investigación educativa (20%) para tomar decisiones. Aún más, para la mayoría (55%), importa más responder a criterios del Plan Nacional de Desarrollo que a los resultados de la investigación educativa” (Medina, 1984: 17).

Una segunda hipótesis, que vinculaba el escaso impacto de la investigación educativa con la falta de relación entre investigadores y tomadores de decisiones, fue rechazada, puesto que 85% de los directores dice tener un contacto permanente con sus investigadores a través de reuniones de trabajos e informes verbales, opinión que es confirmada por 76% de los investigadores de las áreas correspondientes, quienes además enfatizan que su relación con los jefes es de buena a excelente (83%), y que los directores se informan frecuentemente de la marcha de sus investigaciones o señalan su orientación (92%). Incluso, 62% dijo que eran consultados antes de tomar una decisión (Medina, *op. cit.*, pp. 17-18).

El proyecto confirmó que “para que la investigación educativa tenga mayor influencia en los directivos de nivel medio de la SEP se requiere de una difusión adecuada y extensiva”, y que “existen deficiencias estructurales y de calidad de la investigación que le impiden ser tomada en cuenta por los directores de área”. Esta afirmación fue confirmada con ejemplos concretos que muestran el subdesarrollo del campo en ese entonces. De ahí que varias de las recomendaciones tengan que ver con la capacitación de los investigadores, la búsqueda de innovaciones, la sensibilización de los directivos, la coordinación de esfuerzos y una mayor difusión de la investigación educativa.

A mediados de los ochenta, investigadores de otros países de América Latina llegaban a conclusiones similares, como muestra un estudio realizado por Berdardete Gatti (1986). La analista abordó la situación en ocho universidades ubicadas en cuatro estados de Brasil. Algunas conclusiones de su investigación llaman la atención:

“La utilización de resultados de investigación por la administración pública escolar... no es grande y la demanda de esos órganos a las instituciones de educación superior es esporádica... Por otro lado, las dificultades de publicación y divulgación de las investigaciones es evidente y la falta de hábito de uso de una literatura científica por parte de los órganos públicos de administración educacional también es señalada, paralelamente a una cierta timidez o falta de iniciativa de los propios investigadores y de las instituciones universitarias para la divulgación de sus trabajos. Además, se destaca el distanciamiento de las dos instancias y sus dificultades de intercambio por la escasa identificación de intereses comunes y la falta de adecuación de los datos de los investigadores a la realidad del sistema educacional brasileño” (Gatti, 1986: 13).

El que la investigación brasileña se circunscriba a las universidades no es raro, pues entre sus funciones primordiales están proporcionar una oferta de enseñanza avanzada, difundir la cultura y contribuir a la creación y disseminación de conocimiento nuevo (Lynton, 1983: 83, citado por De Galicia, 1999). Sin embargo, como detectaba Ernest Boyer (1982) al referirse al impacto de la investigación institucional en la educación superior, ésta no presentaba una imagen clara y coherente de sí misma ante la comunidad académica, y los administradores, profesores y aun estudiantes participan en la selección de las cuestiones a investigar, con el fin de reflejar mejor el interés de las personas afectadas e ir ganando el respeto de la comunidad académica, ya que, a su juicio, “la investigación institucional no es tomada en serio y los resultados –si los hay– son oscuros”. Por eso los investigadores deberían incrementar el ritmo de la producción teórica y no limitarse a recabar datos inconexos.

“al evitar las conclusiones, el investigador paga un precio demasiado alto: en impotencia e ineficacia... Cuanto más estrecha sea la visión que el investigador tenga de su papel será más limitado su impacto... El investigador se convertirá en un compañero respetado de la comunidad académica sólo mientras desarrolle una actitud imparcial y realista hacia su trabajo e interprete los hallazgos y ocasionalmente proponga la acción” (Boyer, 1982).

Estas percepciones, generalizadas entre los investigadores más connotados de América Latina, matizaban las afirmaciones optimistas que habían aflorado en los setenta. En opinión de Ernesto Schieffelin, de los múltiples pasos de la toma de decisiones, la investigación cumple un papel importante únicamente en tres momentos específicos:

“El primer momento es cuando los políticos o funcionarios buscan definir su problema o posibles alternativas estratégicas de acción. Ahí toman en cuenta –entre otras consideraciones– no investigaciones específicas, sino líneas de investigación sostenidas que han sabido promover sus resultados y conceptos en la corriente de opinión ilustrada o pública. En un segundo momento requieren información adicional para la planificación específica de determinada acción. Esta información, sin embargo, difícilmente se halla disponible en el tiempo requerido. Usualmente se prescinde de ella y se trabaja con información administrativa interna; en algunos casos se encarga su obtención a equipos internos o se contrata su obtención externa. Por último, en algunas ocasiones reaparece la investigación como evaluación, aunque de hecho las más de las veces se realiza de manera informal, y cuando se contrata externamente se busca en primer término legitimar o deslegitimar cierta estrategia” (Schieffelin, 1985, parafraseado por Weiss, 1997: 401).

Lo anterior pone en evidencia la importancia de las líneas de investigación sostenidas, el trabajo de mediación simbólica y el peso de las circunstancias políticas en la adopción de estrategias innovadoras, aspectos que serán retomados en la discusión contemporánea.

Las constataciones anteriores y las efectuadas por investigadores y funcionarios de organismos internacionales del continente que subrayaban la escasa utilidad de la investigación para modificar políticas educativas en América Latina, sumadas al desencuentro que suele darse entre investigadores y otros actores de la práctica educativa, motivaron a Guillermo Briones (1987) a proponer un estudio sobre disseminación y utilidad de los resultados de la investigación educativa, que metodológicamente trascendiera los juicios y opiniones indirectas. Los resultados, publicados en 1990, confirmaron la escasa o nula utilización de los resultados de la investigación por parte de las autoridades educativas chilenas durante el periodo 1980-1989.

El proyecto de investigación también arrojó datos interesantes sobre las condiciones institucionales de realización de la investigación en Chile, que de alguna manera dificultaban o limitaban sus posibilidades de vinculación con la toma de decisiones, como eran la falta de equipos humanos y materiales adecuados; el empleo de modelos teóricos con limitada capacidad explicativa; la carencia de enfoques interdisciplinarios; el aislamiento, discontinuidad y en ocasiones desarticulación del trabajo investigativo (que llega a pecar de individualismo); la falta de oportunidad de las investigaciones (en relación con los requerimientos políticos), y la insuficiencia de mecanismos de difusión de los resultados de investigación (Briones, 1987: 4-5). En especial, el autor resalta la ausencia de revistas especializadas y la difusión selectiva que los investigadores hacen de sus trabajos, limitándose a sus “capillas”, sin llegar a quienes toman decisiones, con quienes prácticamente no tienen comunicación, y no apreció ninguno de los modelos de disseminación y utilización del conocimiento producido por la investigación sugeridos por R.G. Havelock en 1971¹⁴: Modelo de solución de problemas; Modelo de investigación, desarrollo y difusión; Modelo de interacción social y Modelo de conexiones (Briones, 1990, vol. 3).

¹⁴ *Diffusion of innovation*, New York: The Free Press.

En su análisis sobre las investigaciones que han hecho aportes a la administración de la educación en América Latina, Ana María Corvalán cita antecedentes parecidos y presenta algunas hipótesis que podrían explicar el desconocimiento de la información resultante de la investigación, como son “la falta de encadenamiento sistemático de las investigaciones; la falta de calidad de algunos proyectos; el uso de una metodología eminentemente descriptiva sin aplicar enfoques críticos; el escaso apoyo institucional a la investigación, en algunos países; la escasa difusión de los resultados; las contradicciones frecuentes entre los marcos de referencia de los investigadores y de los tomadores de decisión, y por último, la escasez de investigaciones orientadas hacia el diseño de políticas públicas de largo alcance” (Corvalán, 1988: 245-246).

Como solución, la autora propone realizar más investigaciones sobre el tema, reforzar los mecanismos de difusión e incrementar las posibilidades de acceso a quienes definen las políticas públicas, además de capacitar a los tomadores de decisiones para que mejoren sus habilidades en el uso de la información derivada de la investigación educativa.

En general, las medidas anteriores son congruentes con las estrategias planteadas originalmente por REDUC. Con el apoyo de esta Red y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, por sus siglas en inglés), durante 1990 y 1991 Alfredo Rojas realizó un estudio en cuatro países de América Latina, cuyo objetivo fue investigar los procesos a través de los cuales se diseñan políticas y se toman decisiones desde los ministerios de educación u otras entidades responsables de ese sector. Utilizando una metodología de estudios de caso y empleando entrevistas a informantes calificados, funcionarios gubernamentales de alto nivel, concluyó que:

- a) “Existe, entre quienes toman decisiones y diseñan políticas en educación, conversaciones especializadas en torno a distintos temas que tienen que ver con el sistema educacional.
- b) Esas conversaciones abren ámbitos en los que se toman decisiones o se diseñan políticas. Sin embargo, tales decisiones o diseños no necesariamente requieren de los saberes especializados resultantes de la investigación. Cuando éstos no aparecen, en su lugar están presentes conocimientos locales provenientes de evaluaciones o informes técnicos, de tradiciones, o de juicios de expertos.

- c) En cuanto los saberes especializados aparecen, éstos pueden estar contenidos en documentos a las que se accede presumiblemente por vía de mecanismos o sistemas de información del tipo REDUC o UNESCO. Pero también pueden estar contenidos en informes u otro tipo de documentos generados por quienes están interesados en influir la decisión. Cuando los saberes especializados no existen, el saber local aparece contenido en Informes Técnicos propios de las unidades técnicas de los ministerios.
- d) Los docentes e investigadores universitarios pueden llegar a dominar las interpretaciones globales sobre distintos fenómenos o problemas de la educación y, en ciertas circunstancias, influir muy directamente, o bien ser actores principales en el diseño de las políticas” (Rojas, 1992: 82-83).

4. | Referencias sobre el impacto de la investigación educativa mexicana en los estados del conocimiento de 1982-1992

Como dicen quienes realizaron el estado del conocimiento sobre Matemáticas referido a la década 1982-1992, uno de los grandes objetivos de todo investigador es que los resultados de su trabajo tengan aplicación en la solución de problemas reales. “Sin embargo, la comunidad de investigadores a menudo comparte la sensación de que no se le toma en cuenta para las decisiones que afectan académicamente al sistema educativo” (Block *et al*, 1995: 96).

Con el fin de comprobar esta aseveración, revisé los 28 estados del conocimiento sobre la investigación educativa realizada en México durante el periodo 1982-1992, publicados en 1995 por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa.¹⁵ Sin embargo, identifiqué menciones a nuestro tema de interés en apenas diez informes, y ninguno aborda investigaciones específicas sobre el uso y los impactos de la investigación educativa en la toma de decisiones políticas y la gestión pública, lo que refleja el escaso interés por documentar el impacto de la actividad investigativa en la política y en la educación.

¹⁵ Tuve el privilegio de ser el coordinador técnico de esas publicaciones, lo que me brindó una oportunidad inmejorable para conocer lo planteado por sus autores.

Uno de los grupos que hizo menciones concretas sobre las repercusiones de su trabajo fue el de Matemáticas. Éste reconoce que los cambios educativos están determinados por multiplicidad de factores –no todos de carácter académico–, pero aun así “los resultados generales de las investigaciones, decantados por el tiempo y el consenso, se han filtrado hacia las decisiones de corte político o administrativo, quizá no con la premura que desearíamos, pero finalmente dejan sentir su influencia una vez que el tiempo ha mostrado su validez”.

Los miembros de esta comunidad han ganado espacios reales como consultores e interlocutores calificados y han hecho sentir su impacto en políticas y ámbitos específicos, como el Programa de Modernización Educativa 1989-1994, los programas de formación y actualización de profesores de matemáticas, asesorías, consultorías, cursillos y conferencias ocasionales solicitadas por dependencias de gobiernos estatales e instituciones públicas y privadas (Block *et al*, 1995: 96). Esto es el resultado de un trabajo constante y de largo aliento, lo cual les motiva a hacer un llamado a la prudencia. Dicen: “La historia nos muestra que los resultados de las investigación, cuando se aplican prematuramente, corren el riesgo de provocar efectos indeseables, que existe un tiempo mínimo de maduración de las teorías y explicaciones antes del cual es peligroso hacer intentos de aplicación pedagógica”, como ocurrió por ejemplo con la introducción anticipada de los conceptos topológicos en el jardín de niños.

Otro grupo que se preocupó por detectar el impacto de sus trabajos en la práctica educativa fue el que analizó el área Evaluación del aprendizaje; concluyó que “se está lejos aún de afirmar que ésta [la investigación] se haya convertido, en la década que nos ocupa, en la fuente fundamental para transformar las prácticas evaluativos, de manera que se identifique la situación real de aprendizaje en los alumnos mexicanos” (Martínez *et al*, 1995: 220).

Para revertir esta situación, y coincidiendo con los autores de Aprendizaje y desarrollo, según los cuales las investigaciones que tienen aplicación inmediata concitan mayor apoyo (López, 1995:55), plantearon “responder mejor a los requerimientos sociales de la

educación y de los programas educativos que a partir de éstos se derivan”, generando “propuestas concretas que orienten el quehacer educativo” (Martínez *et al*, 1995:221).

Lo anterior implica incrementar la cantidad de trabajos generados –en especial “los dirigidos a los actores protagónicos del proceso educativo”–, vigilar su pertinencia y calidad, fomentar la coordinación interinstitucional y contar con redes de información más eficientes, “de tal forma que su impacto sea tanto inmediato como mediato, y sea sistematizado a fin de garantizar una visión integral del fenómeno educativo” (*op. cit.*, pp. 221).

En el caso de la investigación sobre Currículum, los autores del estado del conocimiento reconocen que sus aportes han estado más vinculados con “una mejor comprensión y profundidad en la explicación de los fenómenos educativos y sociales vinculados con la problemática curricular, más que en el plano de la intervención sobre planes y programas”, porque su incidencia en la política educativa nacional, en la normativa institucional, en la formación docente y en el cambio de prácticas y procesos curriculares y relacionados con el aula es todavía una tarea pendiente. No obstante, su producción “ha tenido un impacto en el propio ámbito del país”, puesto que los procesos de este tipo emprendidos en el ámbito nacional buscan apoyarse en autores mexicanos, y se ha logrado “configurar un debate, una reflexión y una serie de propuestas que parten de una serie de características y preocupaciones propias de nuestro sistema educativo, y del deseo de ofrecer opciones a su problemática” (Díaz Barriga *et al*, 1995: 137-139).

En esto coinciden con los autores del área Procesos de enseñanza y aprendizaje I, para quienes existen impactos no mesurables de la investigación educativa, como la constitución de tradiciones de pensamiento sobre algún campo (Rueda *et al*, 1995:103). De ahí que “El reto de los noventa en este campo es conseguir que toda esta riqueza conceptual se vea reflejada en un cambio significativo de la práctica curricular de nuestras instituciones educativas, así como en un mayor respeto y calidad de la discusión entre sus diferentes actores” (Díaz Barriga *et al*, 1995: 140).

El problema de la calidad de la investigación es una preocupación recurrente entre los autores del periodo y una de las causas que podría explicar el escaso impacto de la investigación educativa en la toma de decisiones. Así lo señalan Valenti y Moya, al identificar algunas limitaciones de los trabajos de su campo:

“En síntesis, interesa decir que la investigación sobre políticas hacia el posgrado ha estado en general dominada por trabajos cuyo carácter es más reflexivo y propositivo que analítico y prescriptivo. Se trata en general de trabajos que no están sustentados en investigaciones amplias y/o acotadas sobre el tema, o bien, cuya definición de los problemas y/o situaciones a enfrentar no se apoya en un rigor conceptual y analítico y por tanto, es frecuente encontrar poco orden y escasa conexión entre los problemas que se señalan.

Una primera consecuencia de esto es que las recomendaciones son meras propuestas generales, que no se derivan coherentemente de la problematización. La segunda consecuencia es que suele darse un traslado mecánico: de los grandes problemas identificados en el posgrado nacional, a los casos más particulares” (Valenti y Moya, 1995: 102-103).

Este juicio es compartido por Teresa Bracho, del campo La formación tecnológica, al aseverar que en “una parte importante de las publicaciones registradas sobre el subsistema tecnológico... [las investigaciones] padecieron de un bajo nivel de generalización de sus resultados, en algunos [casos] debido a su pobreza analítica y, en otros, a la falta de consistencia entre las teorías propuestas, los enfoques y los métodos utilizados” (1995: 313-314).

Pese a ello, en su campo se hicieron contribuciones de tipo teórico-conceptuales, “más allá del trabajo descriptivo y propositivo” (Bracho, *op. cit.*: 313). De la misma forma, “las pocas investigaciones empíricas en el tema [de la planeación de recursos humanos] lograron realizar, en un ambiente de escasez de recursos financieros, una importante contribución al tema; algunas han destacado las complejidades de una economía en transición –como la mexicana–, en lo que se refiere al tema central del área: *trabajo*. Otras han especificados los espacios de significación de las relaciones entre educación y la economía en ámbitos socioculturales y políticos heterogéneos. Y otras más han señalado los alcances y las limitaciones de las estrategias generalizadas en lo abstracto” (Padua, 1995: 235). Además, los programas de formación de investigadores empezaban a reconocer la importancia del rigor metodológico y algunos artículos en proceso mostraban un panorama más alentador,

al explorar “con mayor rigor metodológico y estadístico problemáticas relacionadas, por ejemplo, con educación y distribución del ingreso, análisis de costo-beneficio, ejercicios de planeación estratégica, estimaciones de oferta y demanda en algunas ramas y profesiones” (*ídem*, pp. 235).

En el caso de las investigaciones sobre procesos de enseñanza y práctica docente, los revisores aprecian que, “al menos en ciertos ámbitos educativos, algunos de los conceptos de estas investigaciones –como práctica docente, vida escolar cotidiana o saberes del magisterio– se convirtieron en parte constitutiva del discurso”, lo que se aprecia en documentos oficiales de política educativa, en el discurso diario de instituciones formadoras y en el lenguaje cotidiano de maestros y autoridades educativas (Rueda, 1995: 103-104). Las investigaciones más destacadas también aportan sustento conceptual y didáctico a ciertos programas de estudio –como los de licenciatura en educación primaria– y son utilizadas como parte de la bibliografía básica de las carreras en educación, cuyos alumnos y egresados generan un mayor demanda por este tipo de trabajos y unos pocos llegan a interesarse por lograr su incorporación al ámbito de la investigación.

No obstante lo anterior, los investigadores detectan una baja influencia de los estudios de este tipo en la realidad educativa, lo que probablemente...

“...tenga que ver con la pluralidad de interlocutores posibles (políticos, administradores, académicos, maestros, estudiantes, etc.) sin correspondencia con una variedad adecuada en cuanto a los medios de difusión de los trabajos. En este sentido es necesario cuidar las formas y canales que presentan los resultados de la investigación. Es importante que la comunicación con los políticos y los administradores sea por formas no académicas. En estos términos valdría la pena recuperar las experiencias de otros equipos profesionales que tienen mayor influencia en la toma de decisiones. Parece que en la década que aquí analizamos, la forma de difundir los estudios le dio mayor importancia al mundo académico (la mayor parte fueron artículos en revistas o en memorias de eventos sobre el tema), olvidándose de los otros ámbitos que suelen tener mayor peso sobre la dinámica de lo educativo” (Rueda *et al.*, 1995: 105).

La comunidad investigadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos específicos, coordinada por Guillermina Waldegg, al señalar las perspectivas de la investigación en su campo, centró sus recomendaciones sobre difusión e impacto en dos

aspectos: a) la promoción de la interacción de los grupos de investigadores mediante el establecimiento de centros de documentación, bancos de datos e índices de los trabajos de investigación educativa y el establecimiento de redes de comunicación entre investigadores, y b) la creación de nuevas revistas y el fortalecimiento de las existentes, como medio idóneo para compartir los resultados de la investigación con la comunidad educativa (Waldegg, 1995: 18).

En Ciencias Naturales y Tecnología se identificaron cinco trabajos que “responden a la necesidad de resolver problemas específicos detectados por los maestros en su práctica cotidiana” (León *et al*, 1995: 81). Los investigadores de las Ciencias Histórico-Sociales, por su parte, recomendaban “considerar temas de investigación que permitan fundamentar las decisiones para mejorar la calidad de la educación”, “evitar la falta de continuidad y la desaparición de núcleos básicos” de investigadores, “crear y ampliar los espacios existentes para la difusión de resultados de investigación” y “apoyar la publicación de los trabajos con las exigencias académicas pertinentes”, entre otras medidas que permitirían mejorar la calidad de la investigación, contribuir al avance científico y proponer soluciones a los problemas de su área de conocimientos (Taboada *et al*, 1995:206).

Loyo y Luna, al sintetizar las conclusiones de los estados del conocimiento sobre Políticas Educativas y Científicas, destacan como una tendencia de la década (1983-1993) el paso de estudiosos de la política educativa al de funcionarios públicos o directivos de IES, y el incremento de la presión de los encargados de formular políticas sobre los centros de investigación y sus instituciones de adscripción para conformar grupos encargados de la elaboración de diagnósticos y propuestas. En conjunto, esto condujo al incremento de los ensayos interpretativos sobre temas marcados por la coyuntura, algunos de los cuales fueron publicados satisfaciendo así los objetivos de comunicación de los investigadores. Sin embargo, muchos otros “quedaron confinados a los estrechos ámbitos de quienes los patrocinan”, lo que explica “la escasez de investigación educativa de largo aliento, que es uno de los hallazgos que se desprenden de los estados del conocimiento” (Loyo y Luna, 1995: 137).

Algo similar se vivió en el campo de la Planificación de Recursos Humanos, analizado por Jorge Padua. Él destaca la dificultad de realizar estudios empíricos y las deficiencias metodológicas en algunas de las escasas investigaciones realizadas y señala que los académicos “se han despreocupado por el tema, o se han concentrado en aspectos del financiamiento del sector educativo, o de políticas en el ámbito de la ciencia y la tecnología” (pág. 235). A diferencia de lo que ocurre en mundo, donde las investigaciones son muy numerosas, los estudios sobre México son escasos y ninguno aparece en las revistas internacionales de mayor prestigio, como no sea algunas referencias específicas en estudios comparados.

Por último, cabe destacar el interés de algunos campos, sobre todo los ubicados en el área de Educación, cultura y procesos sociales, por fortalecer los vínculos entre teoría y práctica. Quienes trabajaron el tema de la Educación de Adultos y Educación Popular fueron muy explícitos al respecto, al reconocer que “los educadores de América latina han optado por la *práctica* como fuente principal del conocimiento que guía y orienta la acción. Esto se debe a uno de los postulados básicos de este tipo de educación: partir del sujeto educando y de su realidad concreta, pero también a la cambiante dinámica social en que se insertan los programas educativos, la cual exige distintas respuestas y marcos de análisis”. (Salinas *et al.*, 1995: 103). Una concepción de este tipo conduce necesariamente a realizar investigaciones aplicadas, con impactos que, aunque no se mencionen y “requieren ser cuantificados y analizados cualitativamente” (*id.*, pp. 105), que con seguridad son percibidos por los destinatarios de los trabajos.

Una situación similar se aprecia en el campo Educación de la Familia para el Desarrollo de sus Hijos, cuyos investigadores propugnan por que los procesos educativos se vinculen con la solución de los problemas concretos de los participantes y advierten que la investigación que realizan “es fundamentalmente de naturaleza aplicada y de orientación pragmática” (Schmelkes *et al.*, 1995: 232), “porque el conocimiento logrado tiene sentido en la medida que posea una capacidad transformadora de la realidad” (*id.*, pp. 231). Juicios parecidos se expresan en los trabajos del campo Educación Indígena, de Género y Comunicación (Delgado *et al.*, 1995: 287), y con Educación y Valores, Ambiental y para los Derechos

Humanos comparten una autocrítica con respecto a la poca sistematización de sus experiencias y su escasa fundamentación teórica (Wuest *et al.*, 1995: 371).

5. Investigaciones, reflexiones y acciones posteriores al II Congreso Nacional de Investigación Educativa en México

El II Congreso Nacional de Investigación Educativa, que congregó en 1993 a 4 084 personas¹⁶ en siete sedes, fue un parteaguas para los investigadores de la educación en el país, pues sentó las bases de interacción entre instituciones e investigadores, recuperó la memoria de la investigación realizada entre 1982 y 1993 y creó una dinámica de discusión que persiste hasta ahora.

El tema del impacto no podía ser ajeno a los investigadores mexicanos y se expresó en el primer documento del periodo 1993-2002, un análisis documental realizado en 1993 por Lorenza Villa Lever y Félix Martínez, el cual fue enriquecido con el aporte de investigadores que participaron en el congreso. El trabajo se publicó en 1997 y resume las principales preocupaciones, comentarios y propuestas de acción sobre el tema “Comunicación e impacto de la investigación educativa” que se manifestaron durante el proceso de realización de dicho congreso. Los autores definen a la toma de decisiones “como una actividad para el procesamiento de la información necesaria para llevar a cabo un propósito o un fin” (pág. 89), señalan que “uno de los grandes objetivos de todo investigador es la aplicación de los resultados de la investigación en la solución de problemas reales” (*id.*) e indican que existe “una difícil relación entre investigación y toma de decisiones o, dicho de otro modo, entre investigación y política” (*ibídem*).

El informe destaca la escasa difusión de la mayoría de las investigaciones, cuyo ámbito de incidencia es limitado, con excepción de algunos campos de estudio que han tenido impacto

¹⁶ Maggi, Rolando. “El II Congreso Nacional de Investigación Educativa en números”, en *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México, 1982-1992* (Eduardo Weiss y Rolando Maggi, coordinadores), México, Comie, 1997, p. 152.

en la educación mexicana, como lectoescritura, calidad de la educación, enseñanza de las matemáticas y práctica docente.

El escaso impacto tendría relación con una percepción bastante generalizada entre los académicos, según la cual los procesos investigativos y la toma de decisiones responden a lógicas distintas y no necesariamente compatibles, que originan dos tipos de investigación: la que “sigue su propio ritmo y produce conocimiento nuevo” y los “diagnósticos, evaluaciones y trabajos cuyo objetivo sea la resolución de problemas” Según los autores, “las políticas de más largo alcance o innovadoras requieren de conocimientos globales”; sin embargo, “es el conocimiento práctico, y a la mano, el que le permite al funcionario del sistema solucionar problemas”.¹⁷

En el documento se hace notar la presencia creciente de investigadores en puestos de asesoría y toma de decisiones políticas, y se afirma que “los resultados más generales de la investigación –promovidos por las líderes de opinión pública– se filtran y manifiestan en las decisiones de corte político-administrativo, de tal forma que se deja sentir la influencia de los resultados una vez que el tiempo ha permitido crear dichos consensos a partir del reconocimiento de la validez de los resultados (Villa Lever y Martínez, 1997).

En un estudio sobre educación básica y normal, Catalina Maya (1999) trató el tema del uso de la investigación en la toma de decisiones. Combinando el análisis documental con entrevistas a siete informantes calificados, demostró que los documentos de política nacional (como el *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*) incorporan

¹⁷ La diferencia de lógicas entre los practicantes de la investigación y los tomadores de decisiones políticas ha sido tratada también en trabajos que buscan acercar la educación al trabajo y resultan pertinentes para explicar la falta de vinculación entre la investigación y la toma de decisiones. María de Ibarrola, por ejemplo, señala como paradigmáticas las diferencias entre los objetivos que se persiguen en cada caso, las escalas de análisis que utilizan, los recursos que requieren, los tiempos que manejan, etcétera.

El factor tiempo es especialmente relevante, pues mientras en las empresas y en la toma de decisiones políticas el respeto a las programaciones y la oportunidad de la respuesta es fundamental, en las ciencias importa más la veracidad y certeza del conocimiento generado, con independencia del tiempo que demande su obtención. Los fines propios de cada sector determinan el tipo de investigación que les interesa y la manera en que se organizan para obtener nuevo conocimiento y, en su caso, aplicarlo. Así, mientras para los empresarios y los gobernantes el beneficio económico o político es fundamental y buscan generarlo en el menor tiempo posible, los académicos tienden a hacer abstracción de esta variable y en ocasiones no evalúan suficientemente los riesgos del incumpliendo de metas, los costos y el impacto financiero de su actividad.

planteamientos derivados de investigaciones y diagnósticos previos, y que existe una influencia significativa de la investigación en el currículo de los niveles de educación primaria y secundaria, así como en los enfoques, contenidos y propuestas metodológicas para la formación docente. Sin embargo, advierte que el vínculo investigación y política no está plenamente desarrollado y que mucha de la información importante generada por la SEP es de circulación restringida o no está sistematizada, lo que de alguna manera obstaculiza el fortalecimiento del vínculo, el cual también se dificulta porque los tomadores de decisiones perciben que los tiempos de investigación son muy largos comparados con sus requerimientos inmediatos de información (Maya, 1999).

La tercera investigación del periodo 1993-2002, con el sugerente título de “Toma de decisiones y desarrollo institucional en las universidades públicas” (Arechavala y Suárez, 1997), limitó su análisis a las decisiones presupuestales extraordinarias y algunas decisiones académicas de dos instituciones de enseñanza superior. En sus resultados no se menciona a la investigación como un insumo para la toma de decisiones por parte de las autoridades universitarias, y pareciera confirmarse uno de sus supuestos originales: la toma de decisiones es “lata de basura”, “en tanto el proceso consiste en influjo de eventos, problemas, soluciones y recursos que se entrecruzan, sin un orden o lógica aparente. Las decisiones (...) estructuradas son más bien producto de eventos azarosos y significados erráticamente contruidos, con independencia de los procesos que formalmente debieron normarlas” (pp. 3).

Con énfasis diferenciados, las reflexiones del periodo 1993-2002 confirman la importancia de la investigación tanto en la toma de decisiones políticas como en la práctica educativa, pero matizan y condicionan sus posibilidades de interacción. Así, Eduardo Weiss (1997), al analizar epistemológicamente y desde un punto de vista histórico-social el desarrollo de la investigación educativa entre 1963 y 1996¹⁸, resalta la estrecha relación entre la investigación educativa mexicana y las reformas educativas (planeación de la educación superior, diseño de nuevos planes y programas de estudio, didácticas específicas, formación

¹⁸ Considerada por muchos autores una fecha hito en la historia de la investigación educativa, 1963 resalta por la creación de varios centros especializados en América Latina. En México fue paradigmático el Centro de Estudios Educativos, A.C., fundado en noviembre de ese año.

de docentes), pero alerta en cuanto al carácter de la relación entre investigación y toma de decisiones y entre investigación y cambios en la práctica docente y escolar, puesto que “no es tan directa como supusimos por mucho tiempo” (p. 401). A su juicio, y sin juzgar si han contribuido a mejorar la acción, las corrientes que propugnaban una relación directa entre investigación y desarrollo educativo (como la investigación-acción y el modelo de docencia-investigación) han hecho pocas aportaciones a la generación de nuevo conocimiento y esto ha sido común en los casos en que los procesos fueron dirigidos por investigadores de alto nivel.

Los simpatizantes de la investigación de desarrollo han perdido fuerza entre la comunidad de investigadores. Sin embargo, dentro de la academia ocasionalmente se escuchan voces que llaman a responder más oportunamente a las necesidades de los usuarios de la investigación. Mario Rueda (1997), por ejemplo, al reflexionar sobre la relación entre investigación educativa y procesos de decisión, propone varias acciones para impulsar la investigación y favorecer el vínculo entre investigación y toma de decisiones, como son el fortalecimiento de los programas de formación, difusión y organización profesional de los investigadores; una propuesta de consolidación de vínculos con las agencias financiadoras, así como “lograr una mejor adecuación de la investigación a las necesidades de los usuarios, tomadores de decisiones, maestros, alumnos y padres de familia. Dicha adecuación debería reflejarse en la selección misma de los temas, las metodologías empleadas y el lenguaje utilizado”, y resalta que “la determinación de prioridades en materia de investigación puede ser un medio de acercamiento entre investigadores y usuarios” (p. 202).

Eduardo Weiss (1994b), por el contrario, aunque reconoce la necesidad de que existan agendas gubernamentales de investigación que se financien con fondos propios y recomienda que los gobiernos contraten externamente y por concurso los diagnósticos, evaluaciones y prospectivas requeridos por las Secretarías de Educación, acota lo que sigue:

“Los temas a investigar y los enfoques teórico-metodológicos más adecuados son asunto interno de las comunidades científicas. Es importante desarrollar líneas de investigación sostenidas para producir conocimientos de alta calidad. Es significativo que temas aparentemente alejados de las urgencias económicas, como lo son la enseñanza de las matemáticas, o el análisis y la práctica docente, que se han consolidado durante más de una década por la decisión de los investigadores respectivos y sus instituciones, hayan tenido gran impacto en la reciente reforma educativa” (1994b: 39).¹⁹

Esta posición es congruente con la tradición imperante en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Cinvestav, institución de adscripción del autor. Las condiciones institucionales favorables que sus investigadores han conquistado han permitido al DIE perfilar y consolidar líneas de investigación con equipos que pudieron crecer y acumular experiencia a lo largo de los años, producir conocimientos en sus áreas de interés y participar en la discusión científica contemporánea, lo cual refuerza su capacidad para responder a los diversos requerimientos del sistema educativo nacional.

En la tercera parte de su libro *La investigación educativa en México*, que se centra en el impacto y la efectividad de la investigación educativa, Latapí (1994) presenta de nuevo los artículos “Reflexiones acerca del ‘éxito’ de la investigación educativa” y “El proceso de investigación” (basado en su trabajo conjunto con David Court de 1979), así como una conferencia suya sobre “Investigación educativa y políticas”. Parte de estos trabajos son producto de su colaboración en el International Development Research Center (IDRC) de Canadá (especialmente con Robert Myers), pero también de la reflexión de la experiencia de las Reuniones de Información Educativa (RIE).

Entre los ejes de la reflexión de Latapí destacan los siguientes: la investigación educativa tiene que ser socialmente útil, pero sin caer en utilitarismos ni desconocer el importante papel que juega la investigación básica; “hacemos investigación como personas... o [como] sociedad, porque pensar nos es indispensable... [es] una manera de expresar nuestra libertad” (p. 238). Agrega que la repercusión de un proyecto de investigación está relacionada con su carácter innovador para los procesos educativos, que la investigación es un proceso social,

¹⁹ Weiss, Eduardo (1994b). “Situación y perspectiva de la investigación educativa”, en *Avance y perspectiva* (Cinvestav, México), enero-febrero, p. 39.

no sólo en lo que concierne a su difusión sino desde su concepción, en la manera de expresar un compromiso: “de qué lado se está” (p. 239). Latapí subraya la importancia de la evaluación e indica que la relación entre investigadores y políticas es compleja, debido a la amplitud de estas últimas. “Es probable –afirma– que las políticas e innovaciones educativas más importantes continuarán originándose en actos de fe política y de imaginación, más que en las concepciones matizadas producidas por la investigación” (p. 221).

En el lapso reseñado en este apartado (1993-2002), investigadores educativos mexicanos buscaron aumentar el impacto de la investigación educativa de diversas formas. Por ejemplo, en 2000 el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE) organizó junto con la Dirección de Asuntos Internacionales de la SEP cuatro seminarios para el análisis, la discusión y la evaluación de programas educativos administrados esta dependencia. El Consejo invitó a los investigadores expertos y la SEP a los responsables de las iniciativas. Este intento –más restringido en la cantidad de participantes que las Reuniones de Información Educativa de la segunda mitad de los años ochenta–, terminó al concluir el periodo presidencial. Sin embargo, continúan presentándose solicitudes de asesoría a investigadores individuales, a sus instituciones o a las organizaciones representativas de los investigadores, como hizo la SEP al canalizar recursos para la elaboración de estudios sintéticos que presenten soluciones a problemas educativos.

Investigadores destacados también han participado en la elaboración de programas de gobierno, como ocurrió con el Programa Sectorial 1995-2000 y, más recientemente, cuando un grupo de investigadores educativos afiliados al COMIE participó en la elaboración de las “Bases para el programa sectorial de educación, 2001-2006”, a cargo del equipo de transición del entonces presidente electo.

Además, algunos investigadores llegaron a ocupar puestos importantes en la dirección de instituciones académicas y del sector público. Destacaron la titularidad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal en la administración de Ernesto Zedillo, la Coordinación General de la Educación Intercultural con Vicente Fox y el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa en los dos primeros años de gobierno de Felipe Calderón, y más

recientemente la conformación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, pues los cinco consejeros de su Junta de Gobierno son investigadores destacados.

Lo que vemos en el entorno nacional se reproduce en los estados, que cada vez en mayor medida contratan los servicios técnicos de investigadores e instituciones especializadas en investigación educativa para elaborar sus diagnósticos, asesorar o evaluar sus programas.²⁰

A la vez, los investigadores aumentaron su presencia en los medios. Destacan, entre otros, el *Observatorio de la Educación*, con sus cerca de 100 comunicados en la web y el periódico *La Jornada*. En televisión se sostuvo durante 1999 y 2000 el programa semanal de una hora “Educación en Vivo”, en el Canal 4 (Barra Imagina), conducido por Manuel Gil Antón, asesorado por Pablo Latapí y respaldado por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, en el que participaban muchos investigadores.

Es interesante conocer la manera en que las autoridades educativas responden a las críticas y sugerencias de los investigadores. Pablo Latapí (2001) esclarece este asunto en su artículo “¿Sirve de algo criticar a la SEP? Comentarios a la Memoria del sexenio 1995-2000”. En él da seguimiento a cinco temas de política educativa que fueron objeto de su atención durante el periodo presidencial de Ernesto Zedillo (autoritarismo y triunfalismo oficialista, imposibilidad de incrementar el gasto educativo, encubrimiento de los resultados de las evaluaciones, participación social y distribución a los estados de los recursos federales para educación básica). Concluye que en un caso –el ocultamiento de los resultados de evaluaciones– “se ignora la crítica”, y en cuatro el discurso de la autoridad se atenúa, “trasluciendo que, de alguna manera fueron atendidos los cuestionamientos de los críticos; se observa, en general, un mayor esmero por evitar expresiones triunfalistas o presentaciones de cifras efectistas. Se matiza la posición respecto a la imposibilidad de incrementar el gasto en educación; se acepta que las características del Consejo Nacional de Participación Social

²⁰ Un caso paradigmático son Luis Todd y Víctor Arredondo, quienes además de ocupar puestos relevantes en la administración pública federal y en los estados de Nuevo León y Veracruz, respectivamente, coordinaron el libro *La educación que México necesita. Visión de expertos* (México, Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica, 2006), donde poco antes de las elecciones 15 investigadores presentaron propuestas de política educativa.

podrán variar en el futuro y se constata claramente un discurso diferente en relación al tema de la distribución de los recursos federales a los estados” (*op. cit.*, p. 469).

Sintomática es la atención que despertaron las críticas que más de un centenar de investigadores afiliados al Comie hicieron a la Alianza por la Calidad de la Educación y contra la represión a maestros de Morelos, que motivaron un acercamiento de subsecretarios y directores para aclarar posiciones.

Peor suerte tuvo el citado Observatorio Ciudadano de la Educación, iniciativa con una amplia base social en la que destacados investigadores mexicanos analizan temas de interés y hacen llegar sus propuestas a las autoridades y la opinión pública. Según revela Latapí, de más de 40 comunicados publicados durante el penúltimo sexenio priista, ninguno obtuvo respuesta (*id.*, p. 6 editado en internet).

Según apreciamos, la crítica de los investigadores tiende a aceptarse solamente en algunos aspectos relacionados con el uso técnicamente correcto de la información estadística. En otros casos las autoridades aceptan –tardíamente– y sólo en el discurso las limitaciones de sus acciones, justificándolas de diversas maneras, y rechazan tajantemente cualquier crítica que afecte el funcionamiento tradicional del sistema, a menos que ésta provenga de grupos afines en el poder, como los gobiernos de la mayoría de los estados y la representación mayoritaria del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Lo anterior demuestra “el valor limitado y variable de la crítica externa; los investigadores de la educación debemos aprender que hay muchas maneras de ser eficaces” (Latapí, 2001: 462).

6. Discusión latinoamericana y perspectiva de los analistas políticos contemporáneos

Los trabajos analizados enriquecen el conocimiento del campo y sirven de antecedente para entender las posiciones sobre la relación investigación-toma de decisiones esgrimidas por estudiosos de la educación y la Ciencia Política en Latinoamérica, sobre todo las publicadas entre 1993 y 2002, que se exponen en el primer apartado de este capítulo, que incluye

resultados de las investigaciones, análisis y propuestas realizadas en ese lapso, tanto por investigadores de la educación como de la política.

En el segundo apartado el énfasis se pone en la perspectiva política, según se registra en trabajos publicados en las revistas iberoamericanas sobre política y Ciencia Política, que enriquecen la discusión contemporánea y dan pie para fundamentar la propuesta metodológica que surge del estudio documental.

Las conferencias internacionales patrocinadas por organismos financieros y educativos a comienzos de los noventa generaron documentos muy ambiciosos, como *Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad* (1992) de la CEPAL y *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI* (1996). Con posterioridad, los planteamientos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), esgrimidos en *Sociedad del saber y gestión de conocimientos* (2000), vuelven a poner en el tapete de la discusión el problema de la orientación que debe tener la educación y la utilidad de la investigación en el diseño de políticas y prácticas educativas.

En forma más específica, investigadores connotados que ocupan altos puestos en la administración pública después de haber fungido como consultores de organismos internacionales o como directivos de centros de investigación, junto con académicos adscritos a instituciones prestigiadas de educación superior en los países del continente, han puntualizado algunos aspectos de la discusión y sugerido estrategias para fomentar el uso e incrementar el impacto de la investigación educativa. Recordemos los trabajos de Schieffelbein en los años setenta y ochenta, y los aportes de Brunner (1993), Weiss (1994a y 1994b), Coraggio (1996), Cariola *et al.* (2001), Reimers y McGinn (2001) y Tenti (2001).

La polémica gira en torno a tres aspectos: a) las formas que adopta la vinculación entre investigación y toma de decisiones y las estrategias para lograr un mayor impacto en las decisiones políticas que afectan al sistema educativo; b) la relación teoría-práctica o

investigación y desarrollo educativo, y c) las repercusiones que la globalización y el neoliberalismo inducen en la educación y el trabajo de los investigadores.

Formas de vinculación y estrategias para lograr impacto

Este aspecto ha sido objeto de análisis por parte de varios autores, en los que se apoya Carmen García Guadilla (2000) para sostener que geográficamente existen diferencias de modelos de vinculación entre la investigación y la toma de decisiones.

El trabajo de García Guadilla, más que analizar la interacción, describe a las principales instituciones y asociaciones presentes en los espacios donde se ubican los sujetos protagonistas del vínculo, y no parece haber suficiente evidencia empírica para sostener algunas de sus afirmaciones, como la que indica que la situación en América Latina sería más similar a la de Estados Unidos y Canadá, “en cuanto a la separación de los espacios investigación-toma de decisión, aun cuando en algunos países existen académicos que, ejerciendo también el rol de consultores, establecen redes informales de articulación entre las diferentes esferas” (García, *op. cit.*, p. 2).

Uno de estos académicos es José Joaquín Brunner, quien en 1993 se preguntaba si la investigación social contribuye a la toma de decisiones. En una conferencia pronunciada en Punta de Tralca, Chile, presentó una visión novedosa de la figura del intelectual, esbozó la relación entre los conocimientos y su utilización práctica, abordó la utilización de conocimientos a la luz de un modelo “iluminista” o ingenieril y otro “autorregulador”, formuló sus apreciaciones sobre la participación de los investigadores de la educación en la formulación y decisión de políticas, y desarrolló varios argumentos en torno al nuevo contexto en que se desenvuelven las prácticas de conocimiento, que por su importancia citaremos *in extenso*.

Según Brunner, los intelectuales afrontan el conflicto “entre el poder de mandar –con sus oficinas, rangos y símbolos de prestigio– y el de crear –por medio de la investigación, la

reflexión y la comunicación— conocimientos y medios simbólicos de acción. En su imagen positiva, el intelectual es visto como un articulador y racionalizador de intereses dispersos, capaz de expresar demandas sociales y de aportar su ciencia a los procesos de toma de decisiones” (Brunner, 1993:8). Más específicamente, de acuerdo con el modelo iluminista o ingenieril, donde las ciencias juegan un papel central, los investigadores sociales:

“Proporcionan las bases para el desarrollo material de las sociedades y los conocimientos e instrumentos para mejorar la vida social, organizar el gobierno de los asuntos públicos y resolver los problemas de control simbólico de la población... su expectativa es que la investigación proporcione evidencia empírica y conclusiones que sirvan para resolver un problema [aunque] ...según los estudios disponibles, las expectativas generadas por esta visión sobrepasan con mucho su efectividad empíricamente constatada”, puesto que para ello “se requiere un conjunto concatenado de circunstancias que difícilmente concurren en la práctica” (*op. cit.*, pp. 9-10).

El primer modelo [ingenieril] valora en alto grado el papel que desempeñan los órganos decisores y ejecutores del Estado. “En cambio, el segundo modelo, el que profesa la autorregulación, pone su confianza en procesos de decisión y coordinación que nacen de contextos interactivos donde participan diversos agentes dotados de información parcial y conocimientos locales... este modelo favorece la generación de contextos relativamente autónomos de interacción para resolver problemas complejos... valora las capacidades de autoaprendizaje de los agentes y organizaciones y trabaja con el supuesto de soluciones parciales e incompletas, de ensayo-error, concibiendo a la política —y las políticas— como una esfera de menor gravitación... los agentes —incluyendo a los funcionarios decisores— producen interactivamente ciertos arreglos más o menos inestables, para lo cual utilizan información y conocimientos tamizados por consideraciones instrumentales o estratégicas. Además, operan siempre en contextos donde la comunicación está sistemáticamente distorsionada por la asimetría en la distribución de recursos de influencia y control. Es bajo esas condiciones, por tanto, que los conocimientos producidos por la investigación social podrían llegar a incidir, limitadamente, en los procesos de tomas de decisiones y solución de problemas” (pp. 9-11).

Los cambios en el contexto contemporáneo, considerado “interactivo, donde operan múltiples racionalidades y donde las decisiones a que se espera arribar se hallan, en buena medida, indeterminadas”, llevan a debilitar la función del conocimiento provista por la investigación y hacen aflorar su otra cara, como destreza disponible para el tomador de decisiones, frente a la visión tradicional del conocimiento como idea o bien simbólico que busca, “antes que todo, comunicarse y obtener reconocimiento de los demás productores al

interior de las respectivas comunidades disciplinarias” (*op. cit*, p. 16). Rompe, también, “el viejo esquema triangular de producción, difusión y utilización” del conocimiento para dar paso ahora a “un sistema que se asemeja cada vez más a un contexto de mercado dentro del cual se organizan los servicios desarrollados por los analistas simbólicos” (p. 18).

Bajo la presión de los reacomodos que experimenta el mercado del analista simbólico, el tiempo requerido para investigar sería y productivamente se reduce, al punto que la investigación empieza a concebirse como acción contra demanda, de corto plazo, de escaso contenido teórico o conceptual y sujeta a una agenda de problemas que no serían necesariamente los más significativos desde el punto de vista interno del campo de la investigación (...) (p. 19).

Cabe observar que el financiamiento para este tipo de actividades en vez de disminuir se ha ensanchado, sólo que bajo nuevas modalidades las cuales tornan obsoletas aquellas que en el pasado permitieron el desarrollo de las universidades y los centros académicos de investigación. Así, por ejemplo, la globalización del mercado de los analistas simbólicos redefine las viejas relaciones de cooperación internacional, sustituyendo las modalidades de financiamiento benevolente o solidario por modalidades ahora condicionadas por el lado de la demanda (...) (p. 19).

Como efecto de todo esto se teme, además, que la investigación pudiera perder uno de sus rasgos más apreciados por los propios investigadores: su carácter crítico... (p. 19) [y] resulta del todo predecible que el tiempo de la investigación social tenga que adaptarse a las cambiantes condiciones de la producción y circulación de conocimientos e información (p. 20).

“En suma, parece haber llegado el momento en que el conocimiento deja de ser el dominio exclusivo de los intelectuales y sus herederos más especializados –investigadores y tecnócratas– para convertirse en un medio común a través del cual las sociedades se organizan, cambian y adaptan. De aquí en adelante corresponde a los investigadores sociales ajustarnos a esa nueva situación o corremos el riesgo de convertirnos en una comunidad marginal” (p.21).

El artículo de Brunner fue publicado en México en la revista *Universidad Futura*, junto con una revisión crítica de Eduardo Weiss y un debate en el que nueve investigadores connotados (Carlos Muñoz Izquierdo, Rollin Kent, Felipe Martínez Rizo, Sylvia Schmelkes, Mario Rueda, Romualdo López, Ricardo Moreno, Elsie Rockwell y Eduardo Weiss) señalaron ejemplos de vínculos e impactos diversos entre investigación y toma de decisiones, coincidiendo en su argumentación contra una concepción lineal de la relación, al tiempo que alertaban sobre el peligro para la autonomía de las instituciones y el desarrollo

de la investigación que entraña el que los investigadores abandonen sus funciones académicas sustantivas para desempeñar los nuevos roles sociales emergentes (entre ellos, el de analista simbólico –al ser manejadores y divulgadores de información– y el de negociadores).

Varios coinciden en que la multiplicación de funciones debe verse en el contexto de nuestras debilidades, pero que el surgimiento de nuevas figuras académicas no desplaza a las anteriores, sino que enriquece el campo y lo hace un poco más complejo. Otros aseveran que la solución al problema del impacto se ubica más en el lado de la producción de conocimientos que en su consumo, como lo demuestra el hecho de que los resultados de las investigaciones por encargo –dirigidas a atender dificultades específicas encomendadas a centros que existen en la medida en que consiguen investigaciones contratadas–, no trascienden al campo de la investigación educativa, como sí lo hacen los estudios de largo aliento basados en líneas continuadas de investigación generados por las instituciones académicas. La investigación debe consolidarse académicamente como condición para el impacto, sin que sea una limitante para –como dijeron algunos de los autores– reconocer que éste también se genera mediante actividades de desarrollo en donde la investigación juega un papel importante, y que todavía requerimos aprender a influir en las políticas gubernamentales.

En el mismo número de la revista referida, Weiss reconoce el aporte que representa el concepto de analista simbólico propuesto por Brunner y destaca los elementos más interesantes de su propuesta, como “conciencia global, cercanía a los problemas concretos, capacidad de influir en la toma de decisiones, pluralidad de cosmovisiones, de lenguajes y de enfoques teórico-metodológicos y nuevas formas de comunicación de los resultados de investigación”. Sin embargo, considera la propuesta de analista simbólico como “un lema equívoco para la formación de futuras generaciones que requieren de una experiencia de investigación sólida antes de desempeñar el papel de intelectual o analista simbólico”. Asimismo, se “corre el peligro de sustituir en los posgrados las formaciones teórico-metodológicas por modelos de toma de decisiones”, además de que “la cercanía con el

poder fácilmente convierte al mediador en cooptado, como muestra la historia de gran parte de los intelectuales mexicanos” (1994a:13).

Weiss plantea que la investigación educativa es indispensable para identificar los procesos particulares que influyen en la calidad y equidad de la educación, a fin de “permitir su adecuada comprensión”, “generar conocimientos básicos que expresen la contribución de nuestras culturas, y proponer soluciones pertinentes a nuestras experiencias históricas, realidades sociales y configuraciones culturales”, por lo que nuestro papel no puede limitarse a ser un simple “mediador, gestor o *broker* de la información entre los grupos sociales emergentes, la investigación y los poderes modernos”, que es la función que cumpliría a futuro el analista simbólico. Por el contrario, habría que desarrollar “la investigación en líneas sostenidas con autonomía”, en paralelo al “fortalecimiento de estudios con orientación práctica y al fomento de tareas de diseño y desarrollo”, como contrapeso a los riesgos de la cooptación por parte de las cúpulas en el poder y la pérdida de posibilidades de emergencia de utopías enlazadas pluralmente (Weiss, 1994a: 14).

En un trabajo posterior este autor reconoce que los productos de la investigación de desarrollo (desarrollo institucional o curricular, seguimiento de innovaciones, sistematización de experiencias) y la perspectiva de formación en la investigación típica del modelo de analistas simbólicos son elementos importantes en el campo educativo. Destaca la relevancia del “saber intermedio” entre investigación y práctica, pautado por un interés pragmático y por reglas y modelos necesariamente más simples que los empleados en la investigación especializada.

“Son diferentes de los rasgos que definen la producción y formación en el terreno de la investigación especializada, aun cuando la línea divisoria es fina y cambiante. Ambos conocimientos son necesarios... pero también es importante reconocer las diferencias... En suma, creo que es importante que avancemos, por un tiempo, por el camino de la creciente profesionalización de los diferentes ámbitos; la profesionalización de la enseñanza, la profesionalización de la intermediación (llamémosla desarrollo, innovaciones o intervenciones educativas) y la profesionalización de la investigación, sin perder los vínculos entre los tres” (Weiss, 1997: 403-405).

Esta posición es compartida por otros investigadores provenientes del medio universitario, como Fulvia De Galicia (1999), quien además aprecia un proceso de reestructuración donde “cada vez más las fuerzas del mercado tienden a ser vistas como herramientas efectivas para armonizar los servicios provistos por el sistema de investigación académica con las necesidades de sus usuarios y financiadores”, y alerta sobre las implicaciones que estas tendencias tienen con respecto a la autonomía académica, “entendida como libertad para establecer la agenda de investigaciones de una institución; también con respecto a la evaluación del esfuerzo científico y, en general, con respecto a la orientación filosófica de la educación superior”, donde la libertad para investigar es una de las condiciones fundamentales para el éxito de la investigación (p. 130).

La diversidad de fines e intereses entre investigadores y tomadores de decisiones es un problema recurrente entre los investigadores. En opinión de María de Ibarrola, esto “afecta la definición de los jugadores del proceso y obstaculiza la identificación de las corrientes en el proceso político. Vuelve casi imposible la recomendación de participación y por supuesto la de dar poder a los grupos de diálogo” (1998:371), aspectos que se ven también obstaculizados por la escasa coincidencia entre los tiempos de la investigación y los de la política y el desconocimiento de cuáles son los detonadores del cambio educativo. “La visibilidad del cambio y de los efectos de las políticas requieren a su vez de investigaciones” (*op. cit*, p. 372).

Relación teoría-práctica

Una segunda línea de discusión entre los investigadores de la educación latinoamericanos está centrada en la relación teoría-práctica, la cual continúa el debate generado por pioneros como Fals Borda y Paulo Freire e incorpora elementos contemporáneos, como son las influencias del mercado y la preocupación por la productividad.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, “los agentes del sistema educativo no están familiarizados con el concepto de productividad” y existe un

distanciamiento entre la investigación, la práctica educativa y la toma de decisiones, puesto que el conocimiento utilizado por los maestros “no se apoya ni en un *corpus* científico, ni en un conjunto de resultados de la investigación susceptibles de orientarlo acerca de aquello que ‘funciona’ o tiene ‘éxito’” (OCDE, 2000: 49, citado por Tenti, 2001:16).²¹

El mismo Emilio Tenti, al referirse a los resultados de investigaciones acerca del saber práctico utilizado por los maestros, llega a idéntica conclusión, pues “no se observa un uso sistemático y consistente de los lenguajes disciplinarios en la solución de problemas prácticos en las aulas” (p. 17). Esto ha llevado a algunos analistas a sugerir líneas de investigación orientadas “más al mercado de las políticas públicas que al mercado restringido donde se producen e intercambian productos académicos” (Tenti, p. 24).

Lo que los impulsores de esa propuesta no consideran es que la información que llegan a demandar las autoridades educativas generalmente se utiliza de manera discrecional, en función de sus intereses particulares, y que por lo regular en sus contratos de obra incluyen cláusulas de confidencialidad que limitan la difusión del conocimiento. Por el contrario, como sostiene Tenti, “El saber intelectual, es decir, la producción de intelectuales y científicos, por definición es de tipo público. Los investigadores tienden a publicar sus resultados y a compartirlos con sus colegas de otros campos” (p. 4). Para ello utilizan un lenguaje especializado en medios exclusivos, el cual en ocasiones es inasible o no está disponible para los interesados en apropiárselo. De ahí que la OCDE insista en “la necesidad de establecer alianzas entre investigadores, profesores e intermediarios del saber” y que Tenti, junto con otros, pugnen por la constitución de redes y ocasiones de intercambio que faciliten “el debate y el diálogo entre especialidades empíricas, paradigmas teóricos y escuelas metodológicas” (p. 37), y pugnen por un cambio en el desempeño profesional de los maestros “que los induzca a invertir en su propio perfeccionamiento y a incorporar permanentemente el nuevo saber a su práctica en los establecimientos” (p. 33).

La posición de Tenti y otros autores muestra coincidencias y disidencias con la de la OCDE. Por ejemplo, coinciden en que si bien en algunos países de América Latina hay una

²¹ OCDE (2000). *Société du savoir et gestion des connaissances*, Paris, OCDE.

clara vinculación de los investigadores con quienes toman las decisiones (ocupando en ocasiones puesto de dirección en reformas educativas recientes), su saber no ha cambiado a la docencia. Hay acuerdo en que el lenguaje del investigador es a veces muy especializado e incomprensible para los maestros y otros posibles usuarios, y en la importancia concedida a las redes como lugares de encuentro, difusión de conocimientos y dinamización de innovaciones. No hay coincidencia en el peso de las grandes teorías y el efecto transformador de los conocimientos teóricos y formales, los cuales son minimizados en el informe de la OCDE.

El trabajo de la OCDE incluye otros elementos significativos, como una crítica al papel de la educación en la nueva economía y al de los conocimientos en la sociedad actual; compara esta actividad con otros sectores de innovación y producción de conocimientos, y pone distancia entre el saber del mal maestro y el académico. Para superar este problema sugiere un trabajo conjunto de los investigadores con los usuarios y plantea fomentar formas propias de generación de conocimiento por parte de los usuarios.

Repercusiones de la globalización y el neoliberalismo en la educación y el trabajo de los investigadores

Los cambios que vive la sociedad contemporánea, el diálogo fructífero con otros estudiosos y la capacidad de aprendizaje permanente que tenemos los seres humanos han generado una evolución en el pensamiento de muchos investigadores. Fernando Reimers, por ejemplo, revela que antes él creía que “el trabajo del investigador educativo era asistir al planificador a anticipar el futuro para sobre ello construir propuestas de cambio” (entrevista a Fernando Reimers, 2001:1), pero la realidad actual le muestra que “las reformas económicas que siguen a la crisis de la deuda externa en América Latina reflejan una intencionalidad de construir un nuevo orden económico y político, uno que favorece la integración de las economías en una economía global y que favorece al mismo tiempo a los mercados como mecanismos privilegiados de asignación de recursos escasos”.

Reconoce, además, “la intensa competencia política entre proyectos educativos alternativos”, y “que el proyecto educativo interesado en garantizar que la educación sirva para hacer sociedades más justas e igualitarias ha estado bajo serios ataques durante los últimos veinte años” (*ídem*, p. 2). Por último, aprecia que “el cambio de aquellos aspectos más importantes en el proceso educativo, es decir de las prácticas que constituyen la cotidianidad de la escuela, tiene sólo vínculos muy tenues con las decisiones de los planificadores educativos, y depende mucho más de las decisiones, expectativas y de la práctica de múltiples agentes en la escuela y alrededor de ella que son autónomos de los planificadores y son igualmente transformados de forma significativa en el curso de su implantación” (*ídem*, p. 3).

Para Reimers:

“La práctica educativa tiene mucho más que ver con la cultura de la escuela, con la forma en que los maestros definen su rol, con las expectativas recíprocas entre maestros, directivos escolares, en ocasiones miembros de la comunidad, que con la práctica de los planificadores educativos... voy aprendiendo que las decisiones son una construcción compartida entre un grupo grande de interlocutores y de que es necesario construir espacios explícitamente de articulación de este diálogo para poder examinar las consecuencias de las prácticas actuales y considerar posibles prácticas alternativas.

[En conclusión] es posible planificar en educación, en el sentido de construir el futuro, pero ello requiere pensar en la planificación como una conversación amplia y en el trabajo de análisis e investigación como necesariamente integrado a esta conversación” (*ídem*, p. 3).

Estos aprendizajes fueron desarrollados ampliamente en un libro que Reimers escribió con otro investigador de la Universidad de Harvard, Noel McGinn, que sería traducido y publicado en México (2000). La obra fue motivada “por la evidencia de que la producción masiva de información basada en la investigación, no ha generado cambios significativos en los patrones de toma de decisiones. La calidad de las elecciones de política que se han hecho no es comparable con la cantidad de hallazgos disponibles” (Reimers y McGinn, 2000:17-18).

Ambos autores identifican tres enfoques para formular políticas educativas basadas en la investigación: 1. La utilización de conclusiones previamente cocinadas, 2. El diálogo

político como negociación y 3. La construcción colectiva del conocimiento. En respuesta a la constatación de que el conocimiento no se utiliza en la formulación de políticas a causa de a) la manera como los investigadores definen sus temas, b) realizan su labor y c) difunden sus resultados, los autores se pronuncian decididamente por la tercera opción, puesto que las decisiones colectivas “deben reflejar las preferencias valorales de los afectados” y la participación permite expresarlas; se facilita su puesta en marcha al posibilitar la apropiación de las propuestas de reforma por parte de los participantes, y se “mejora la calidad del conocimiento generado para informar las opciones porque [se] aporta la experiencia y las perspectivas de las personas directamente afectadas por las consecuencias de las elecciones en que se apoyan en el examen de alternativas” (Reimers y McGinn, *op. cit.*, p. 145).

La obra de Reimers y McGinn es rica en muchas otras afirmaciones y constituye una referencia obligada para los estudiosos del tema, pues incluye una minuciosa revisión de la bibliografía en inglés sobre diversos aspectos de la política educativa y su relación con la toma de decisiones gubernamentales, la cual se enriquece con su experiencia directa como consultores internacionales y académicos de la Universidad de Harvard. Dividido en cuatro partes, en la primera hacen un planteamiento y la conceptualización del problema, respondiendo a las interrogantes de por qué el tema es importante, por qué es un problema, por qué es tan difícil, qué quieren decir con el término “formulación informada de la política” y por qué es tan difícil informar acerca de las políticas educativas.

En la segunda parte analizan tres formas de informar sobre la política educativa: a) la utilización de la investigación para apoyar conclusiones preestablecidas, b) la utilización como insumo estimulado por las autoridades que aporta datos a los tomadores de decisiones y c) la información de la política por medio de la construcción de conocimiento.

La tercera parte incluye seis estudios de caso conocidos por los autores que ejemplifican intentos deliberados por relacionar la política educativa con la investigación y con actividades de análisis de la política en países en desarrollo (Namibia, Egipto, Honduras, Colombia, El Salvador y Paraguay). Estos casos, vinculados con los antecedentes revisados

en la primera y segunda partes, dan pie para proponer un modelo para informar la política con conocimiento basado en la investigación educativa (que se desarrolla en la cuarta parte).

El modelo incluye nueve momentos:

- “1. Definir el proceso de cambio que habrá de ser informado por el conocimiento basado en la investigación.
2. Identificar quienes son los portadores de intereses dentro de ese proceso de cambio.
3. Definir los flujos actuales y relevantes en el espacio de las políticas.
4. Definir qué diálogos están en marcha y cuáles deben ponerse en marcha entre portadores clave de intereses.
5. Fortalecer la capacidad de los grupos para el diálogo.
6. Establecer reglas para el diálogo basado en el conocimiento.
7. Diseñar operaciones para generar conocimiento.
8. Equilibrar el conocimiento técnico, el conceptual y el del proceso.
9. Preparar un plan de reporte y difusión” (Reimers y McGinn, 2000:222).

La base del planteamiento radica en que “los investigadores y los formuladores de política no viven de manera separada, sino en el mismo mundo y que, a través de un proceso de influencia recíproca, ambos construyen el conocimiento” (p. 143).

Este mundo vive profundos procesos de cambio, y frente a algunos esbozos alentadores de triunfo de políticas más democráticas, justas y solidarias, encontramos la hegemonía de las fuerzas del capital financiero, el corporativismo y las transnacionales, que llegan a imponer sus propuestas conservadoras y mercantilistas en múltiples campos del accionar humano, como la educación. De ahí que José Luis Coraggio concluya uno de sus trabajos con una afirmación tentativa que hacemos nuestra:

“Debemos considerar la hipótesis de que las nuevas políticas educativas no están siendo impuestas ni por la verdad de sus teorías, ni por la plausibilidad de sus concepciones, sino apenas por el poder. Las políticas educativas neoconservadoras son impuestas hoy porque hay una correlación de fuerzas desfavorable para las fuerzas progresistas en este continente y a nivel mundial. A esto contribuye la falta de alternativas nacionales integrales para la

problemática del sector educativo. Por eso, la investigación crítica debe no sólo enfrentar a nivel global las propuestas ideológicas y mal fundadas del neoconservadurismo, sino tomar el largo camino de analizar las propuestas específicas, debatir su sentido y su eficacia, participando desde dentro del sistema educativo, planteando y experimentando variantes o alternativas a todas las escalas, al nivel de la escuela, de una región, acumulando evidencia y experiencia para poder formular propuestas más abarcativas.

Esta es la situación en que nos encontramos: no es posible una confrontación científica que pueda por sí sola definir hoy la cuestión de la educación; desde ese punto de vista la investigación y el conocimiento son limitados, y es preciso mudar otras cosas para que se modifiquen las políticas educativas. Sin embargo, la investigación desempeña un papel importante, y desde ese punto de vista, su producto de conocimiento debe ser compartido con los profesores, los alumnos, las comunidades y sus organizaciones, no dejándolo sólo en manos de cien (o de mil) investigadores, porque perdería el poder que puede tener.

Los gobiernos y los organismos internacionales tienen el desafío de lograr efectos a escala nacional o mundial. Por eso quieren cambiar sistemas completos. Desde ese punto de vista, los investigadores no pueden quedarse haciendo pequeñas cosas y publicando algún artículo, sino que tienen que aspirar a lograr un efecto de mayor envergadura. Para eso es preciso, cuando las condiciones lo permitan, que participen como actores en el proceso de reforma y gestión educativa, impulsando su democratización, informando de manera responsable y contribuyendo responsablemente a informar a todos los actores del sistema educativo y a la opinión pública en general” (Coraggio, 1996:14).

Perspectiva de los analistas políticos contemporáneos

El largo proceso de elaboración de esta tesis y la persistencia del interés por el tema me permiten señalar algunos énfasis en los documentos contemporáneos revisados. Así, frente a las agudas reflexiones y los análisis comparados de los años setenta y ochenta, y la generación de propuestas concretas para efectuar la vinculación entre investigación y toma de decisiones políticas, con los albores del nuevo siglo los énfasis tanto de los articulistas mexicanos como del resto de Iberoamérica (prácticamente no se publican libros sobre el asunto) se centran mayoritariamente en estudios de caso donde se intenta aplicar la racionalidad del conocimiento científico para promover o entender situaciones particulares, dejando en una posición minoritaria las entrevistas (Loyo y Solórzano, 2013) y los ensayos generados por analistas de la política educativa, como Gloria del Castillo (2012) y Pedro Flores Crespo (2009).

Mientras que en Argentina los investigadores reflexionan sobre el rol, la posición y la disposición del investigador en la práctica de evaluación de impacto de políticas a partir de métodos y técnicas cualitativas (Besse, 2000), el gremio de los educadores revisa la lógica de las decisiones políticas en educación (Almandoz, 2005) y algunos académicos intentan comprender la gobernabilidad de los departamentos universitarios (Tancredi *et al.*, 2007), en paralelo se generan proyectos como Nexos, que dan continuidad a los intentos por entender la forma en que se realiza, circula y utiliza la investigación educativa, constatando las dificultades para establecer vínculos con los tomadores de decisiones e incrementar la calidad y efectividad de las políticas y programas públicos (Palamidessi, 2008). En Brasil, entretanto, se hacen revisiones de la literatura sobre políticas públicas (Frey, 2000; Souza, 2006) y su evaluación (Figueiredo y Figueiredo, 1986) y se continúa buscando justificaciones de por qué investigar acerca de las políticas educativas, las condiciones en que se implementan y cómo operan las más exitosas (Perez, 2010).

La literatura estadounidense indica que las mejores políticas están asociadas con un alto grado de estabilidad política, una fuerte tradición democrática, bases de información accesibles para orientar su formulación y una burocracia relativamente honesta, con una fuerte tradición de evaluación profesional (Perez, 2010: 1183). En Brasil, entre otros factores relacionados con la consolidación democrática y la reducción del gasto para el área social, se aprecia también una dinámica de racionalización de la gestión pública, que prevé la observancia de criterios de eficacia, eficiencia y efectividad en la utilización de los recursos financieros (Perez, *ídem*, p. 1183).

En Guatemala, con el apoyo de la Agencia del Pueblo de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID, 2007), se avanza en el fortalecimiento del vínculo creando condiciones para el diálogo informado, de manera similar a como intentamos años atrás en la Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación, mientras en otros países, como Venezuela, se analiza una situación concreta que ejemplifica la dificultad de mejorar las decisiones políticas en el campo de la salud (Díaz y Pereyra, 2002) y se efectúan estudios de caso sobre el comportamiento organizacional, tomando al liderazgo como eje explicativo de la toma de decisiones en institución de educación superior.

La preocupación de la Unesco a comienzos de los ochenta por la producción y circulación del conocimiento en el campo de la política educativa y la gestión fue atendida por Carlos Miñana (Colombia, 2002), quien inventarió las principales bases de datos sobre educación y ciencias sociales y revisó dos de ellas (ERIC y *Sociological Abstract*) para tratar de entender cuáles fueron los principales referentes sobre el tema en Iberoamérica, en Francia y en países anglosajones. Posteriormente los intentos colombianos se centrarían en la búsqueda de explicaciones sobre las formas en que se toman decisiones en las instituciones de educación superior (Atencio y Arrieta, 2005) –de forma similar a como en México lo hicieron Galaz y Vilorio (2004) y Rosellón (2008)–, se exploran formas para empoderar a los ciudadanos en la toma de decisiones sobre políticas públicas y acción estatal –retomando esquemas tipo “democracia deliberativa” (Barrantes, 2003)– y se sugiere dar mayor peso a la sociedad civil en el proceso de toma de decisiones (Marín, 2006).

Una característica de la mayoría de estos estudios es su preocupación por fortalecer la democracia y explorar formas de relación que propicien formas más equitativas, descentralizadas (Díaz y Pereira, Venezuela, 2002) y participativas de gobierno, dando cabida a sectores tradicionalmente excluidos, como la sociedad civil (Marín, Colombia, 2006) y las mujeres (Lois y Diz, Chile, 2006), en la toma de decisiones políticas.

El proyecto de Lois y Diz resulta de las expectativas generadas por la “creciente incorporación de las mujeres a los puestos de representación política” (2006: 37) y de la contradicción que representa “una mayor presencia de mujeres en muchos ámbitos de la vida social y su ausencia en los espacios de toma de decisiones que afectan al conjunto de la sociedad” (*id.*, 55), lo cual estaría determinado por los factores de oferta (no son tantas las mujeres que aspiran a puestos políticos) y en razón de que no se han logrado “superar importantes barreras relativas, entre otros aspectos, a la doble carga laboral y familiar, al modelo masculino de vida política o a los roles sociales predeterminados asignados a las mujeres” (Lois y Diz, 2006: 55-56).

Entre los resultados relevantes de estos estudios destaca el que por lo general los ámbitos de incidencia de los colectivos se limitan a la aprobación de los asuntos organizativos y de

funcionamiento institucional propuestos por sus autoridades, sin llegar a plantearse aspectos relacionados con la gestión y la generación de políticas (Tancredi *et al.*, 2009:6), lo que refleja la tendencia señalada por Almandoz de que el ámbito institucional de las políticas educativas es un espacio cada vez más profesionalizado y tecnificado, lo que trae como consecuencia que “los procesos de adopción de decisiones, tanto en sus contenidos como mecanismos, está [estén] predominantemente impregnados de racionalidad instrumental” (2005: 2).

Una situación concreta orientada a democratizar el control de la función pública y ejercer la soberanía popular de los estados federados se aprecia en Venezuela, con la descentralización de sus servicios educativos, iniciada en 1994. Si bien el proceso tuvo muchas dificultades y se pretendió revertir, rindió frutos en términos de la salud de la gente (Díaz y Pereira, 2002: 86).

A diferencia de lo que ocurre en el sector gubernamental, en algunas organizaciones de la sociedad civil el problema es el asambleísmo como mecanismo de discusión y decisión, pues su dinámica las hace manipulables, expulsa a las posiciones minoritarias, impide los ejercicios de deliberación y transforma al diálogo en un enfrentamiento de monólogos. Todo esto hizo que el mecanismo de toma de decisiones fuese muy complejo, lento, intrincado e ineficaz. (Chávez, 2005: 99).

El problema de algunos de los documentos identificados es que en ocasiones su título es muy sugerente, pero su contenido refiere a situaciones más específicas. Uno de ellos, por ejemplo, dice que investigará sobre el liderazgo y la toma de decisiones en las organizaciones de educación superior, pero en la práctica se limita a analizar los casos de 20 profesores encuestados en el Departamento de Mecánica de un instituto universitario (Atencio y Arrieta, Venezuela, 2005), por lo que, con independencia de su buen planteamiento y fundamentación teórica, es difícil proyectar los resultados.

La tendencia a focalizarse en lo micro es frecuente en los estudios más recientes efectuados en México. El trabajo de Jesús Galaz y Esperanza Vilorio (2004) estudia una universidad

pública estatal; el de Moreles (2011), un tipo educativo (el preescolar); el de Laura Medellín *et al.* (2008), unas cuantas organizaciones de la sociedad civil en Nuevo León; el de Romelia Hinojosa *et al.* (2013) es un proyecto de intervención educativa generado desde el gobierno estatal de Chihuahua; el de Carlos Chávez (2005) analiza a una agrupación estudiantil –el Consejo General de Huelga (CGH) de la UNAM–, y el de Martha Vergara *et al.* (2013) es básicamente descriptivo, al inventariar la distribución y el uso del conocimiento producido en México entre 2002 y 2011.

No obstante lo acotado de su ámbito, los resultados dan pistas para continuar profundizando en la problemática y alertan sobre la necesidad de disminuir la simulación de la participación, propia de un clima académico y una cultura institucional que ubican al académico como “espectador y rehén”. Ante esto, “las formas colegiadas tradicionales se han visto, poco a poco, desplazadas o, en el mejor de los casos, se subordinan y reorganizan en función de los proyectos institucionales que ya han sido decididos de antemano por las autoridades personales de la organización, por así convenir, esencialmente, a la salud financiera de la misma” (Galaz y Vilorio, 2004: 657), la cual está supeditada a los dictados de quienes otorgan los recursos, y se expresa con claridad en las palabras de una autoridad de nivel medio cuando afirma que “la toma de decisiones no queda en nuestras manos, tenemos que aplicar la política educativa” (Hinojosa *et al.*, 2013: 7).

La política educativa generada en las altas esferas del poder puede ligarse con un enfoque que resalta la eficacia y la eficiencia, pues permite “mantener la supervivencia y reforzar la capacidad operativa en la gestión gubernamental” para atender a las demandas y lograr obediencia, o con otro que relaciona el orden político con la estabilidad y la capacidad de “cambiar para sobrevivir “en función de los intereses de los actores. En síntesis, “la gobernabilidad del sistema político se distingue tanto por la búsqueda de la estabilidad como por la eficiencia y la eficacia gubernamentales” (Del Castillo, 2012: 642).

Los casos analizados en Nuevo León, por su parte, demuestran la importancia del acceso a la información como requisito para formar ciudadanos deliberativos y resaltan la ausencia de una “voluntad democratizadora” que preste atención “a los reclamos informativos de la

sociedad civil” como sustento de una gobernabilidad democrática (Medellín *et al.*, 2008: 178 y 155).

Si a esta “voluntad democratizadora” se suma la debilidad de los atributos propios de los regímenes democráticos, como “la deliberación pública, la pluralidad, la libertad de expresión y la crítica al poder” (Flores-Crespo, 2009: 6), el panorama es incierto y hace más urgente recuperar los aprendizajes generados por las experiencias reseñadas, sugerir nuevos cursos de acción y aportar elementos para la generación de propuestas que abonen a una toma de decisiones basada en el conocimiento.



**Uso de la investigación
en la instrumentación
de políticas educativas**



CAPÍTULO III.
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.
ELEMENTOS PARA LA ELABORACIÓN
DE UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DE TOMA
DE DECISIONES BASADA EN EL CONOCIMIENTO

Los propósitos de esta tesis, anunciados desde la introducción, son cinco: a) sistematizar la información más relevante sobre el uso e impacto de la investigación educativa en la toma de decisiones, b) ponderar la viabilidad de las principales estrategias utilizadas por los investigadores de la educación para incrementar el impacto del resultado de sus estudios en la toma de decisiones sobre política educativa, c) determinar las condiciones presentes en una toma de decisiones de carácter político e identificar los aspectos de carácter ético e instrumental que deberían tomarse en cuenta al diseñar lineamientos de política educativa y d) aportar elementos para la elaboración de una metodología que optimice el uso e impacto de la investigación en el ámbito de la política educativa.

Las preguntas que guiaron la investigación documental, reiteramos, trataron de dar respuesta a la inquietud por determinar cuál es la relación existente y deseable entre investigadores y tomadores de decisiones políticas, qué tan cierto es que los resultados de la investigación educacional no son considerados en la toma de decisiones sobre política educativa, y, si llegan a utilizarse, en qué condiciones ocurre.

En un segundo momento nos interrogamos sobre cuáles son los factores que posibilitan u obstaculizan el uso de los resultados de la investigación educacional por parte de los tomadores de decisiones sobre política educativa y, en un tercero, cuáles serían las estrategias de acercamiento entre la investigación y la toma de decisiones que resultarían más pertinentes para incrementar el impacto de la actividad investigativa en la política de la educación.

Lo anterior es congruente con una concepción crítica y racionalista de la Ciencia Política y la administración pública, según la cual el objeto de esta disciplina es “contribuir a la elaboración de decisiones públicas más eficaces que, sin cuentos y con sustancia, sean

capaces de ir abordando oportuna y sistemáticamente desoladores problemas y defectos públicos”, sin pretender ser “redentoras y resolutorias”, ya que en el caso de la elección de las políticas públicas, “el uso correcto de la ciencia es el de la ‘crítica técnica’, la ‘valoración técnica’, el ‘enjuiciamiento lógico’ de la política, a la Weber, o ‘la tecnología social cuyos resultados pueden ser sometidos a prueba con una ingeniería social gradual’, paso a paso, a la Popper” (Aguilar, 1992: 9 y 39).

En las páginas siguientes expondré los resultados obtenidos, así como algunas líneas de trabajo para mejorar la interacción entre los investigadores y los que toman las decisiones políticas.

1. Influencia de la investigación en la toma de decisiones

Concuerdo con la afirmación de la USAID de que en la medida en que “una administración pública cuente con información precisa y oportuna (a tiempo) y veraz podrá proveer servicios más eficientes y eficaces, realizar una planificación más efectiva y adjudicar los recursos financieros necesarios para ello. Contar con información precisa de situaciones y servicios permite desarrollar políticas más pertinentes, por estar mejor relacionadas con los procesos que se busca abordar” (2004: 2). Por desgracia, los resultados de la investigación al respecto no son muy alentadores, pues sus productos no son suficientemente considerados por quienes toman las decisiones políticas. Las reformas parecen obedecer más a “presiones corporativas y a imágenes mediáticas de la educación que a un conocimiento hecho de rigor científico y reflexión serena sobre la práctica” (Muñoz-Repiso, 2010: 202-203).

Muchos de los autores revisados coinciden en lo limitado del ámbito de incidencia, lo excepcional de los avances, la escasa difusión de la mayoría de las investigaciones (Villa Lever y Martínez, 1997; Rueda, 1995) y el insuficiente impacto en los tomadores de decisiones (Medina, 1984). Como reseñábamos páginas atrás, es sintomático el ejemplo

expuesto por Pablo Latapí (2001), quien daba cuenta de la nula respuesta dada por la SEP a los comunicados de los investigadores.

En general, a pesar de haber efectuado una búsqueda exhaustiva en las principales fuentes bibliohemerográficas especializadas en educación y Ciencia Política, los estudios identificados son pocos, están sectorizados en el nivel micro y se aprecian desactualizados. Además, priman las opiniones y los argumentos de autoridad por sobre los datos empíricos, generalmente inexistentes, y en ocasiones –como es el caso de la investigación sobre las políticas del posgrado– se percibe una insuficiente problematización y rigor conceptual y analítico (Valenti y Moya, 1995:102-103). Coincido en la existencia de “una gran brecha entre el diagnóstico de la situación y la toma de decisiones” (Perez, 2010: 1182) y en lo limitado de los ámbitos de incidencia de los colectivos (Tancredi *et al.*, 2009:6), que en muchos casos se ven “como un obstáculo para el buen funcionamiento de la institución”, ya que la expectativa de las autoridades, “más que una comunidad comprometida con un proyecto” [...] es “contar con funcionarios universitarios de corte empresarial” (Ibarra Colado, 2001, cit. por Galaz y Vilorio, 2004: 657). De acuerdo con estos últimos autores, al referirse a la toma de decisiones en una universidad pública estatal, “Los resultados presentados son, en general, bastante consistentes con otros estudios académicos y bastante homogéneos en el sentido de dibujar a un académico alejado de los procesos de toma de decisión tanto en su unidad como en la institución” (2004: 656).

El que los resultados de la investigación no sean suficientemente considerados por los tomadores de decisiones no deriva de una falta de relación o información (hipótesis rechazada por Rafael Medina en 1984), sino más bien de la diferencia de intereses, lógicas, enfoques, lenguajes, agendas y temporalidades de cada grupo (Muñoz-Repiso, 2010: 208; Hernández Bringas, 2013: 49, cit. por Zamitiz, 2015: 164) y, como decíamos en un capítulo anterior, pone en evidencia el pragmatismo de los tomadores de decisiones y la capacidad técnica y la responsabilidad que deben hacer patente los grupos de investigadores para ser tomados en cuenta.

La desvinculación obedece a múltiples razones, pero por el lado de los políticos las principales parecen originarse en “el influjo de presiones meramente políticas” o sociales, en ocasiones derivadas de promesas de campaña insuficientemente ponderadas o por la presión de grupos de interés con capacidad para generar una agenda de coyuntura; [o bien] en las limitaciones burocráticas, normativas y de agenda que obligan a decidir en tiempos muy cortos, sin que “se tengan elementos suficientes de juicio para decidir” (Brown, 2000: 141).

La relación “entre la investigación educativa y la política no es un proceso directo” y las críticas derivadas de la investigación educativa “no siempre son bien acogidas por quienes toman decisiones”, afirmaba Carlos Muñoz Izquierdo en la entrevista que le realizaron Aurora Loyo y Cristián Solórzano (2014) (pp. 975-976). Sin embargo, se la apoya financieramente cuando la investigación “abona al cumplimiento de sus propósitos” (*idem*, p. 976). Aunque, finalmente, cuando ésta no satisface sus interés, “tira por la borda las sugerencias derivadas de la investigación” (*idem*, p. 977).

Según Robert Slavin (2002),²² “las aplicaciones de la investigación son ocasionales y sus resultados se respetan si se corresponden con las modas pedagógicas o con los intereses políticos” (citado por Muñoz-Repiso, 2010:208). El gobierno, más que atender a los resultados de la investigación –que puede generar directamente o provenir de los recursos intelectuales presentes en los centros que financia–, responde a las presiones de los grupos organizados de la sociedad. (Loyo y Solórzano, 2014:986). Las decisiones políticas, siguiendo a Rivas, “son fruto de otro tipo de dinámicas que tienen que ver con el juego político entre las diversas fuerzas que actúan en la sociedad desde distintos niveles” (Rivas, 2004: 41).

Parafraseando a Carnoy²³, Muñoz-Repiso afirmaba que “los resultados de investigación solo son tenidos en cuenta cuando coinciden con el ‘saber ordinario’, es decir, con las

²² Slavin, R. (2002). *Evidence Based Education Policies*, Readers’s Digest Distinguished Lecture.

²³ Carnoy, Martin (2000). *Notes sur la production et l’utilisation du savoir dans le secteur d’éducation*. Societé du savoir et gestion des connaissances, Paris: OCDE.

convicciones de la gente adquiridas mediante sus experiencias de la vida cotidiana y/o cuando son útiles, en un sentido amplio, para la política educativa” (2010:209).

Esta perspectiva utilitaria e inmediata de los políticos, en muchas ocasiones desvinculada de los intereses académicos y de la supuesta altitud de miras, la independencia y la visión estratégica de los investigadores, genera un desfase motivacional debido a la diferencia de propósitos. Así:

“El objetivo del investigador es generar conocimiento y el del político actuar sobre la realidad. Como consecuencia, ambos hablan lenguajes diferentes, porque uno considera un éxito cualquier avance en el descubrimiento de los factores que contribuyen a mejorar la educación y el otro, en cambio, quiere resultados tangibles. Y se mueven en tiempos casi imposibles de conciliar, porque el político necesita la información de forma inmediata y la investigación es un proceso lento” (Muñoz-Repiso, 2010: 208).

A la Ciencia Política le ha costado mucho lograr su autonomía, pero como en el caso de las instituciones de educación superior, esta no implica aislamiento de las condiciones socioeconómicas y el entorno político-cultural. Debemos aceptar que, por el momento, en la lucha por la hegemonía entre ciencia y política la racionalidad de esta última lleva ventaja. Un ejemplo de ello lo da Eduardo Backhoff al referirse a la supuesta autonomía del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE):

“El INEE se encuentra entre dos polos opuestos o dos racionalidades distintas: la académica (por vocación) y la política (por mandato). La primera privilegia la razón, la toma de decisiones basadas en evidencias, el estudio pausado y riguroso, el método científico y los argumentos técnicos. La segunda privilegia la oportunidad de acción, la coyuntura política, el consenso de opinión, la imagen social, el respaldo mediático y la racionalidad partidista o gremial. Por lo anterior, sin dejar de ser una institución cuyas actividades son eminentemente técnicas, sus decisiones y posturas frente a la evaluación (especialmente, de los docentes), tienen un carácter eminentemente político”.²⁴

²⁴ Backhoff Escudero, Eduardo. “El INEE autónomo: entre lo académico y lo político”, en *El Universal* (México), 28 de octubre de 2015, p. A27.

2. Factores que influyen en la toma de decisiones sobre política educativa

La idea de que los investigadores son fundamentalmente teóricos mientras que quienes toman las decisiones en los ámbitos político y profesional son los prácticos es de larga data y se inscribe en la lógica de las dos culturas, preconizada por Snow en 1959²⁵, Levin en 1978 y Behn en 1986 y 1992²⁶.

Según Behn,

“A los analistas de políticas les interesa la eficiencia económica y cómo las políticas públicas pueden afectar a la sociedad en su conjunto.” [...] “...a los políticos interesa la distribución de los productos, y cómo las políticas públicas afectan a ciertos individuos y grupos. Ponen el acento en la negociación, en la transacción y el compromiso, tratan de cancelar los objetivos que impiden llegar a un consenso y buscan resolver el conflicto entre intereses rivales, distribuyendo recursos limitados. Con fe en el proceso político, los políticos basan sus recomendaciones en la fuerza de las posiciones de sus electores.” (Behn, 1992: 239-240).

La perspectiva de las dos culturas fue cuestionada por Ginsburg y Gorostiaga al calificarla como estereotipada y limitada, ya que: “1) presenta sólo un retrato dominante de cada cultura; 2) ignora la heterogeneidad de los miembros de cada grupo; y 3) exagera la pertenencia de los individuos a uno solo de los dos grupos culturales” (2005: 289). No obstante, en la mayoría de los trabajos revisados y mi experiencia personal avalan la percepción de que existe una diversidad de fines e intereses entre investigadores y tomadores de decisiones, aun cuando ahora es común que connotados investigadores asuman puestos de responsabilidad política (como es el caso del INEE), y que los políticos exhiban mejores credenciales académicas que hace años, lo que les hace más permeables a valorar los aportes del conocimiento... que a ellos les conviene.

²⁵ C.P Snow (1959). *The Two Cultures and (he Scientific Revolution*, Cambridge University Press, Cambridge.

²⁶ Levin, Henry M. (1991). “Why isn’t educacional research more useful?”, en Anderson, D. y B. Biddle (eds.), *Knowledge for policy: improving education through research*, London, Falmer.

La escasa coincidencia entre los tiempos de la investigación y los de la política es un obstáculo casi irresoluble sin la voluntad de los académicos para ajustarse a los requerimientos de la política, altamente dependiente de las necesidades de atención a los problemas de la coyuntura. Sin embargo, en una perspectiva de largo aliento —e incluso en el corto plazo— el aporte de los investigadores es fundamental, sobre todo para diagnosticar situaciones, descubrir y hacer evidentes las últimas causas de los problemas y determinar los puntos de inflexión que podrían detonar los cambios que requiere el país en cuanto a educación, equidad, justicia y prácticamente cualquier aspiración de mejora de las condiciones de vida de la población.

No bastan los buenos argumentos para convencer a quienes tienen el poder de decidir. Ya en un trabajo anterior mostré cómo “La visibilidad de los productos de investigación y una interacción ágil y confiable entre investigadores y usuarios y/o tomadores de decisiones son fundamentales para asegurar que las propuestas generadas por la investigación sean tomadas en cuenta...”. “Las innovaciones son más fácilmente aceptadas cuando los usuarios o tomadores de decisiones han participado en su gestación y desarrollo o participan en conversaciones especializadas con los investigadores, realizadas en un clima de confianza” (Maggi, 2003: 232), ya que, retomando a Fernando Reimers y Noel McGinn, “los investigadores y los formuladores de política no viven de manera separada, sino en el mismo mundo y que, a través de un proceso de influencia recíproca, ambos construyen el conocimiento” (2000: 143).

El reconocimiento científico y social con que cuentan los investigadores es una vía para ganarse la confianza del tomador de decisiones y ponerse a su servicio u ocupar puestos de dirección en las diversas instancias de autoridad. Sin embargo, éste no parece ser el camino preferido por los investigadores con vocación, aun y cuando ellos mismos hayan ocupado puestos directivos en la academia, el sector público u organismos internacionales. Para ellos lo más importante son las líneas de investigación sostenidas, pues les permiten contar con conocimientos y propuestas validadas, que estarán disponibles cuando las condiciones sociopolíticas, económicas y culturales las demanden. Al mantener una actitud imparcial y objetiva, pero sin rehuir a los esfuerzos interpretativos y a las propuestas de acción (Boyer,

1992), se fortalece la importancia concedida a la capacidad explicativa y predictiva de la ciencia, se gana en respeto y se legitima su función social (Schiefelbein, 1985; Weiss, 1994a; Weiss, 1997; Maggi, 2003).

En abono de lo anterior, pero ampliando la mirada a otros obstáculos, Lester *et al.* (1987) afirman lo siguiente

[...] la aplicación del conocimiento derivado de la investigación enfrenta tres obstáculos: el pluralismo teórico, que no permite prever el cómo y porqué de las políticas; un contexto restrictivo en tiempo, espacio y sujetos; y la ausencia de un cúmulo de conocimientos, porque cada estudio parece encerrarse en sí mismo, ignorando los realizados con anterioridad” (citado por Perez, 2010: 1186).

Las crisis recurrentes han provocado que los gobiernos dispongan de menos recursos para impulsar sus proyectos y se vean forzados a disminuir los apoyos a la ciencia, como ocurrió con el presupuesto de egresos 2016 del gobierno mexicano; sin embargo, en aras de “una mayor racionalidad de las políticas” puede favorecer el establecimiento de “alianzas orientadas a impulsar el desarrollo económico y promover la inclusión social de los sectores más desfavorecidos de su población” (Souza, 2006:20-21). “Para tomar decisiones y planificar se necesitan datos sobre las situaciones que se desean afectar, pero también sobre las necesidades que se deben atender” (USAID, 2007: 2). Sin duda la investigación puede hacer un aporte significativo a este respecto.

El problema, según Walter *et al.* (reseñado por Flores, 2009, no referenciado), son las barreras que se interponen para vincular el conocimiento con la acción pública:

“[...] Si los investigadores carecen de recursos monetarios y de tiempo, de habilidades y de crédito profesional para diseminar la información, es muy probable que su trabajo no sea relevante para el diseño de acciones públicas.

Por su parte, los usuarios del conocimiento tampoco podrán aprovechar el producto de la investigación si:

- Carecen de tiempo para leer revistas especializadas, asistir a congresos y presentaciones, o conducir su propia investigación.
- La investigación no se difunde dentro de sus organizaciones.

- Prevalece la percepción de que el conocimiento sólo es válido cuando se genera dentro de la organización.
- La investigación no se realiza a tiempo, o carece de importancia para las necesidades de los usuarios.
- [...] en ocasiones, los resultados de cierto tipo de investigaciones son controversiales o resultan “molestos” para el *statuo quo*”. (Walter *et al.*, 2003, citado por Flores, 2009: 5).

De acuerdo con lo que ya señalado en el capítulo II, existe una serie de obstáculos que deben considerarse, a saber: la falta de equipos humanos y materiales adecuados; el empleo de modelos teóricos con limitada capacidad explicativa; la carencia de enfoques interdisciplinarios; el aislamiento, la discontinuidad y en ocasiones la desarticulación del trabajo de investigación –que llega a pecar de individualismo–; la falta de oportunidad de las investigaciones –en relación con los requerimientos políticos–, y la insuficiencia de mecanismos de difusión de los resultados de investigación (Briones, 1987:4-5). A estas escollos por salvar, se le suman la dimensión de los proyectos, su contexto, la índole de la innovación y el grado de involucramiento de los participantes, pues, como ya señalamos, de ellos dependerá tanto el desarrollo del proyecto como el beneficio de sus resultados (Vielle, 1981: 337-352).

Como se aprecia, los factores que facilitan u obstaculizan la relación conocimiento-acción pública son muchos y mientras más se profundiza en la indagación van surgiendo otros. Flores Crespo, por ejemplo, al retomar una propuesta de Carlos Muñoz Izquierdo (2002)²⁷ para explicar el escaso impacto de la investigación en los procesos políticos, menciona tres:

“[...] influir en una política con conocimiento es un proceso complejo, ya que en éste intervienen elementos de tipo político, científico y de ‘naturaleza social’. El primero, según Muñoz Izquierdo, se refiere a la convergencia y el entendimiento que pudiera existir entre los especialistas y los tomadores de decisión; el segundo se relaciona con la ‘perdurabilidad de la validez’ de los conocimientos que se construyen; y el tercero tiene que ver con el apoyo político que se requiere para utilizar la investigación de manera efectiva” (Muñoz Izquierdo, 2002, en Flores Crespo, 2009: 5).

²⁷ Muñoz Izquierdo, Carlos (2002). “Investigación educativa y políticas públicas”, presentado en el taller sobre el uso del conocimiento generado por los investigadores educativos, Ouro Preto, Brasil: Oficina Regional de la Unesco para América Latina y el Caribe (OREALC) y Fundación Ford.

Cuatro años después, al entrevistar a Muñoz Izquierdo en torno a la influencia de la investigación en la toma de decisiones sobre política educativa, Loyo y Solórzano llegaron a esta conclusión:

“La probabilidad de que los resultados de las investigaciones influyan en la generación, difusión y revisión de las políticas públicas depende de la conjunción de, al menos, tres procesos o dinámicas: 1) un proceso epistemológico, resultante de la validación de los resultados de las investigaciones, mediante la difusión de los mismos en diversos medios especializados; 2) un proceso político, encaminado a lograr que los valores o creencias subyacentes en una propuesta sean compartidos por los tomadores de decisiones; y 3) un proceso administrativo, que consiste en la generación de los procesos pedagógicos, administrativos y tecnológicos que son necesarios para que la propuesta sea llevada a la práctica” (Loyo y Solórzano, 2013: 970).

En este contexto, falta sumar el elemento humano, fundamental para encabezar un proceso de empoderamiento de los sujetos en la construcción de su destino, como en su momento lo reconocía la SEP, principal instancia conductora de la educación nacional, al retomar recomendaciones de los investigadores sobre el cambio educativo para fundamentar su propuesta curricular de educación preescolar. En ella afirmaba:

“[...] para que una reforma educativa sea efectiva se requiere que sea pertinente para resolver problemas reales y *sentidos* por los protagonistas del hecho educativo, que estos se involucren en el proceso de cambio desde la identificación de la problemática y el diseño de soluciones hasta las formas de implementación.” (SEP, 2003: 18, cit. por Moreles, 2011: 738).²⁸

La participación es clave en cualquier proceso de cambio, y la cultura organizacional y el clima académico pueden ser decisivos al momento de propiciar la interacción entre investigación y toma de decisiones (Schein, 1985²⁹; Tierney, 1990³⁰, citados por Galaz y Vilorio, 2004: 658), como factores informales que inciden en la forma en que se establece el diálogo, que es una de las estrategias privilegiadas para propiciar el acercamiento entre los investigadores y los tomadores de decisiones.

²⁸ SEP (2003). *Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para educación preescolar*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/actualizacion/programa/fundamentos.pdf> (consultado 14 de noviembre de 2010).

²⁹ Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*, San Francisco: Jossey-Bass.

³⁰ Tierney, W.G. (ed.) (1990). *Assessing academic climates and cultures (New Directions for Institutional Research, No. 68)*, San Francisco: Jossey-Bass.

3. Estrategias metodológicas para incrementar el impacto de la investigación en la política educativa

La capacidad para tomar decisiones: competencia del politólogo

Una de las competencias que los egresados de Ciencia Política deben fortalecer es, a juicio de los empleadores, “la capacidad para tomar decisiones” (CLCP, 2014: 179). Asimismo, esta Comisión de la FCPyS de la UNAM, al señalar los retos que enfrenta el Plan de Estudios de la carrera, la Comisión Local de Ciencia Política de la FCPyS de la UNAM considera la superación de deficiencias en el perfil de egreso. Por eso “Debe proponer la habilitación del egresado para la participación en resolución de conflictos y en la adquisición de destrezas para dirigir procesos de decisión de trascendencia colectiva y orden público” (*ídem*, 2014: 183).

Esta tesis trata de ser un humilde aporte en ese sentido. Sin embargo, queda un largo camino por explorar para contar con las herramientas más idóneas para que los egresados sepan tomar las mejores decisiones. Si bien estamos de acuerdo con Enrique Suárez-Iñiguez en que la nuestra “es una ciencia distinta, diferenciable y distinguible de otras ciencias sociales” (Suárez-Iñiguez, 2014:182), todavía no contamos con un acervo teórico-metodológico suficientemente fuerte para competir ventajosamente con otras disciplinas.

Una alternativa de superación –como se menciona en las opciones de titulación de nuestra Facultad– es fortalecer la “capacidad de análisis y de síntesis” de los egresados; asegurarse de que este tenga “un conocimiento apropiado sobre las fuentes de información” y sea capaz de “presentar conclusiones y aparato crítico”.³¹ Sin embargo, esto no basta y necesitamos conocer estrategias que faciliten la interacción entre investigadores y tomadores de decisiones, y valorar los métodos sugeridos para incrementar el impacto de la investigación en la política.

³¹ UNAM/Secretaría General/DGAE (2012). *Opciones de titulación en la UNAM*, México, UNAM, Cuadernos Básicos de Administración Escolar núm. 4, p. 41.

Si bien los autores revisados sugieren realizar más investigaciones sobre el tema, aportan luces acerca de la manera de reforzar los mecanismos de difusión de los estudios, o sobre cómo capacitar a los tomadores de decisiones para que mejoren sus habilidades en el uso de la información derivada de la investigación educativa para incrementar las posibilidades de acceso a la información de quienes definen las políticas públicas (Corvalán, 1988), son bastante escuetos en la especificación de la forma de “tomar decisiones y planificar, rendir cuentas y construir una ciudadanía democrática” con base en la información (USAID, 2004: pp. 1-3). Además, la información no es suficiente, pues si bien aporta significado a los datos, únicamente la investigación es la que genera nuevo conocimiento y es la inteligencia quien permite que ese conocimiento genere conclusiones e inferencias útiles para una toma de decisiones pertinente, efectiva y eficaz. En este sentido, debe superarse la “falacia racionalista” (Majone, 2005³², citado por Flores (2009: 3) y siguiendo a Muñoz izquierdo, aceptar que “la difusión del conocimiento es ‘estéril’ desde el punto de vista de su aplicación, mientras no se conjuguen [...] tres procesos [...]: el epistemológico, el político y el administrativo” (referido por Loyo y Solórzano, 2014: 982).

La Unesco, en particular, fue bastante explícita en sus recomendaciones para “reducir las distancias entre los contextos de producción y el uso del conocimiento, incrementar la interacción entre investigadores y políticos e involucrar a los actores en las lógicas y actividad del otro. En esa dirección, se suele sugerir que los investigadores:

“a) estudien y refieran a problemas concretos y/o coyunturales, b) se orienten al análisis de políticas y programas específicos más que al estudio de problemas generales, c) provean bases de información y de conocimiento en tiempos más acotados, d) comuniquen su producción en un lenguaje accesible, e) creen unidades de política educativa en las Universidades y Centros de Investigación. Respecto de los agentes políticos y tomadores de decisión, las recomendaciones sugieren que: a) se preste más atención a estudios relevantes, b) se generen instancias de conversación con investigadores, instituciones y expertos externos, c) los Ministerios establezcan comisiones de consulta sobre problemas particulares y financien grupos o departamentos de investigación más permanentes (Unesco-IBE-NIER, 1995”, en Palamidessi, 2008: 20).³³

³² Majone, G. (2005). *Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas*. México: Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública y Fondo de Cultura Económica.

³³ UNESCO/IBE/NIER (1995): *Educational reform and educational research: New challenges in linking research, information and decision-making*. Geneva/Tokyo.

Frente a este tipo de propuestas, relativamente funcionales a los intereses del sistema predominante en cada país, surgen otras que, si bien coinciden en manejar agendas compartidas y aceptar proyectos gubernamentales, ponen el acento en la independencia que deben tener las comunidades científicas para generar conocimiento de alta calidad (Weiss, 1994b:39); deberían llegar, incluso, a enfrentar “las propuestas ideológicas y mal fundadas del neoconsevadurismo”, realizando una investigación crítica que desde dentro del sistema experimente alternativas y acumule “evidencia y experiencia para poder formular propuestas más abarcativas” (Coraggio, 1996: 14).

Desde hace años, la mayoría de los investigadores coincide en la necesidad de realizar estudios socialmente útiles, pero sin abdicar de la libertad académica ni desconocer el importante papel que juega la investigación básica (Latapí, 1994). El rol de la investigación educativa se entiende como iluminador de...

“conceptos y relaciones, de forma indirecta y lenta, basado en la construcción acumulativa de conocimiento contrastado, no en la provisión de recetas de uso inmediato, ni en la justificación de decisiones tomadas de antemano. [...] La creación, transferencia e integración del saber en la práctica se daría en un ‘sistema que aprende’, cuyas actitudes motoras son la innovación, el trabajo en equipo y la renovación, mediante relaciones triangulares que se alimentan mutuamente” (Muñoz-Repiso, 2010: 211).

El diálogo y el trabajo en red, estrategias privilegiadas de acercamiento entre investigadores y tomadores de decisiones

Lograr efectividad es una aspiración natural de cualquier político y en las condiciones actuales es imposible que ésta sea el resultado de una labor individual. La eficacia y la eficiencia demandan del concurso de muchas personas y de un uso productivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Por lo tanto, es lógico que una alternativa para ser más productivos sea el diálogo y el trabajo en red, ya que esto facilita el acopio y la interacción de datos y la comunicación entre las personas. El estudio que efectuó la Agencia para el Desarrollo Internacional sobre la democracia en Guatemala es enfático en afirmar que la comunicación siempre es perfectible y debe sostenerse en el

diálogo, entendido como “la capacidad de los actores sociales de comunicarse constructivamente en función de sus intereses, incluso cuando divergen” (USAID, 2007: 1).

Al reseñar un importante libro de Reimers y McGinn (2000) en el que analizan al diálogo como modalidad de trabajo y estrategia de acercamiento, Javier Brown destaca sus ventajas, que cito en extenso:

“Diálogo informado es un libro de gran actualidad no sólo porque propone un modelo que permite tender puentes entre la investigación científica y la formulación de políticas públicas en materia educativa, sino porque retoma consecuentemente algunos grandes retos y propuestas que la “posmodernidad” opone a la modernidad: al modelo de la verdad como certeza se necesita oponer un modelo constructivista en el que se dé un proceso iterativo, que permita aproximaciones sucesivas a una verdad que se construye a partir de procesos deliberativos y que se nos aparece como siempre perfectible y en construcción constante; al modelo monológico de las ciencias naturales puras se necesita oponer un modelo dialógico concebido como el mejor mecanismo “a la mano” para gestionar proyectos colectivos en medio de sociedades democráticas pluralistas y para establecer lazos interdisciplinarios y conexiones transdisciplinarias múltiples que enriquezcan los saberes sobre el ámbito educativo; a la noción de conocimiento como construcción privilegiada de grupos de expertos se debe oponer procesos sociales de construcción del conocimiento que implique el aprendizaje a nivel de los individuos y de las organizaciones y que permitan superar el modelo de la ilustración de masas por parte de un líder carismático sapiente, para proponer un proceso de ilustración en el cual todos sean participantes que se reconocen mutuamente como interlocutores válidos. Diálogo informado es un libro útil para los investigadores, los formuladores de políticas y quienes se encargan de tomar decisiones, ya que propone un modelo para establecer puentes entre ellos, ofreciendo una propuesta razonada con el fin de concertar un punto de encuentro que permita realizar lo que Reimers y McGinn denominan políticas informadas” (Brown, 2000:153).

No obstante sus ventajas, para que el diálogo sea fructífero debe reunir tres características señaladas por la misma USAID: “que sea informado, empoderado y competente” (2007: 1). Esto es lo que garantizaría la gobernanza planteada por Del Castillo, en la que “los ciudadanos son considerados como sujetos en el proceso de gobernar” (2012: 64).

La interacción y el trabajo en red permiten acercar lenguajes e integrar saberes, recuperando la cultura de la oralidad y las conversaciones informales que se dan entre investigadores y tomadores de decisiones (Weiss, citado por Tello, 2013: 755). Sin embargo, el diálogo no es suficientemente enriquecedor si las partes no están genuinamente

interesadas en efectuarlo y comprometidas con las acciones acordadas. El diálogo, como modelo de acercamiento entre investigadores y tomadores de decisiones, es una comunicación de doble vía que en el encuentro propicia una praxis reflexiva y solidaria.

Hemos tenido diversas experiencias en las que se conversa bonito, se logran acuerdos y luego la dinámica institucional e incluso los intereses personales ahogan las iniciativas, que no son alimentadas. Esto crea una sensación de frustración por el tiempo y esfuerzo desperdiciado al tratar de empatar los ritmos de investigación de quienes participan en los trabajos de red, debido a las cargas de trabajo y los compromisos institucionales de los participantes y, también, al efecto desmoralizador que acarrea el apreciar que quienes se comprometen finalmente no participan en los esfuerzos colectivos (*vid. Hinojosa, García et al, 2015: 126*).

Las redes disciplinarias o temáticas, adecuadamente conducidas, pueden ser un instrumento eficaz de participación y encuentro, además de fungir como un factor de democratización importante de la toma de decisiones, ya que son de asociación libre y superan los límites espaciales, aunque otras de sus características –como la supuesta libertad de expresión, la reciprocidad y la ausencia de censura– son mitos más que realidades. Quienes las coordinan o moderan tienen un enorme poder de manipulación y la participación puede estar condicionada por la posesión de competencias digitales, la disponibilidad de información y la facilidad de expresión de quienes participan en las conversaciones.

De lo anterior se desprende que el diálogo debe hacerse entre pares competentes, que tengan un discurso inteligible por el interlocutor, conocimiento del asunto y voluntad para concretarlo. Esto implica generar acciones previas de sensibilización, difusión y capacitación que faciliten las conversaciones... si se cuenta con los medios para realizarlas.

La difusión y la investigación aplicada, otras formas de propiciar el acercamiento

El trabajo pionero de la Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación y de destacados investigadores como Guillermo Briones (1987, 1990), Patricio Cariola y Ernesto Schiefelbein pusieron en la mesa de discusión la necesidad de crear y fortalecer los mecanismos de difusión de la investigación (Villa Lever y Martínez, 1997; Weiss y Maggi, 1997) e incluso de capacitar a los investigadores para lograr una mejor divulgación de sus productos (Rojas, 1992). A 25 años de distancia, con medios de comunicación científica muy consolidados y el auge de las TIC cabe preguntarse si esa estrategia sigue siendo válida y si todavía es necesario sensibilizar a los funcionarios sobre la importancia de usar la investigación para la toma de decisiones.

Mi respuesta es no: los funcionarios y directivos del sector público están conscientes de su utilidad, sin que esto signifique que acepten la pertinencia de aplicar los resultados obtenidos por los investigadores o sus asesores, pues su lógica es otra. Como dijimos antes, para que los estudios tengan impacto deben darse ciertas condiciones de posibilidad en la esfera política, que mucho dependerán del tipo de investigación que se realice, de las estrategias de indagación e innovación propuestas para generar el cambio y de diversos factores que lo condicionan, ya que a final de cuentas “ningún conocimiento es objetivo; (...) todo conocimiento es un artefacto cultural e histórico; y (...) todo conocimiento sirve a los intereses de ciertos individuos y grupos y se opone a los interés de otros y consecuentemente el conocimiento es inevitablemente político” (Donmoyer, 1995: 157³⁴. Citado por Ginsburg y Gorostiaga, 2005: 290).

Una de las formas en las que los investigadores influyen en la agenda nacional se genera de manera indirecta y aprovecha el peso que en la actualidad tiene la opinión pública. Los políticos son muy sensibles a los dictados de las encuestas, las agendas de los medios de información y las redes sociales. Esto lo tienen muy claro investigadores avezados, como Pablo Latapí, Carlos Pallán, Manuel Gil Antón, Carlos Ornelas, Roberto Rodríguez, Pedro

³⁴ Donmoyer, R. (1985). “Empirical research as solution an problem: Two narratives of knowledge use”, en *International Journal of Educational Research*, vol. 23, núm 2.

Flores Crespo y otros, que han logrado ocupar con éxito espacios en medios de comunicación con gran cobertura, como *El Universal* y *Excélsior*, en periódicos especializados en la atención de la educación superior (*U2000* y *Campus Milenio*); o bien en sitios web como Educación Futura, ampliamente consultados por los interesados en la educación en general. Al ejercer el periodismo especializado, basado en investigaciones sólidas y propuestas viables, ellos y muchos más crean “canales de información entre diversos actores”, tal como lo proponía Carlos Muñoz Izquierdo en la entrevista concedida a Loyo y Solórzano (2014: 984).

La investigación tiene un uso político cuando se pretende “justificar o legitimar una iniciativa” (Moreles, 2011:728). Puede incluir elementos iluminativos o instrumentales, como cuando para fundamentar un proyecto se acude a los argumentos de autoridad instituidos en declaraciones, leyes o programas. Así, la heteronomía adquiere carta de ciudadanía, se generan agendas acordes con los planes de gobierno y los estudios realizados están en sintonía con la política institucional, aunque los investigadores pueden “colgarse” de iniciativas avaladas por el discurso oficial que a muchos sectores les son caras, como la equidad y la justicia.

Si bien la sintonía de agendas hace más difícil que quienes tienen el poder de decidir puedan negar su apoyo a causas que propician, para la mayoría de los académicos resulta inapropiado pedirles que su investigación sea aplicada, pues por definición la consideran fundamentalmente orientada a la búsqueda de nuevo conocimiento, sin asumir el compromiso de qué hacer con ella. Para los políticos, en cambio, la investigación tiene un uso más instrumental y utilizarán selectivamente los resultados de los estudios según les convenga. El compromiso de los primeros sería con la *verdad*, mientras que los segundos privilegiarían el interés superior de lo público que ellos creen encarnar.

Reimers y McGinn (2000: 145) fueron enfáticos al concluir que un obstáculo para que los resultados de investigación tengan un mayor peso político se debe a la manera como los investigadores definen sus temas, realizan su labor y difunden sus resultados, y que la forma de superar esta situación incluye el diálogo político y la construcción colectiva del

conocimiento. Sin embargo, los simpatizantes de la investigación de desarrollo y la investigación-acción participativa han perdido fuerza entre la comunidad académica, aunque ocasionalmente se escuchan voces que llaman a responder más oportunamente a las necesidades de los usuarios de la investigación, entre los que se incluyen no sólo a los tomadores de decisiones políticas, sino también a otros posibles beneficiarios, como maestros, padres de familia y alumnos, que podrían aprovechar y aplicar directamente los resultados de los estudios, sin intermediarios y rompiendo la camisa de fuerza propia de las ciencias duras que los impulsores de la política científica han impuesto a la ciencia nacional, con escasos resultados en la teoría y práctica de las disciplinas. Esto implica cambiar la concepción acerca de quiénes deben tomar las decisiones, modificar los paradigmas clásicos que guían los procesos de investigación y generar otras formas de creación de conocimiento por parte de los usuarios.

En la medida en que los resultados de la investigación son subutilizados, se desperdician los recursos. El esquema academicista que predomina en la investigación mexicana – realizada fundamentalmente en instituciones de educación superior pública con un sostén garantizado por el Estado– puede ser un obstáculo para lograr mayor incidencia en el accionar público. Poco abonan, en este sentido, los factores que centran el impacto de la investigación en las publicaciones con reconocimiento científico dirigidas a públicos selectos, como los “pares”, y los esquemas activistas manejados por las instancias gubernamentales, que dan cuenta de las acciones realizadas, los insumos “invertidos”, pero no de los productos generados ni los impactos reales en las condiciones de vida de los supuestos beneficiarios. Así, no es extraño que las promociones académicas estén pautadas por la cantidad de publicaciones registradas, y que las metas de los consejeros del Príncipe sean informes de trabajo.

***Propuestas metodológicas para un mayor impacto
de la investigación y la Ciencia Política en la toma de decisiones***

Existe consenso en que la consolidación académica es una condición para incrementar el impacto de la ciencia en la toma de decisiones y que todavía nos falta aprender a influir más decisivamente en las políticas gubernamentales.

Algunas de las iniciativas en este sentido ocasionalmente provienen de las instancias del Estado. La Universidad de Londres, por ejemplo, a iniciativa del gobierno británico, creó un Foro Nacional de la Investigación Educativa, el cual en 2001

“publicó un documento destinado a generar una estrategia nacional para coordinar la investigación educativa, con la finalidad de que sirva de forma más eficaz a la práctica y a la toma de decisiones. La estrategia está basada en tres pilares: crear un sistema para resumir y difundir adecuadamente los resultados de la investigación; establecer prioridades para la investigación y el desarrollo en educación; y coordinar las evaluaciones de propuestas y productos de investigación según un conjunto de criterios de calidad.” (Muñoz-Repiso, 2010: 205).

En México, Moreles recomendaba recientemente “revisar la información *hecha en casa*; comisionar proyectos de investigación que sinteticen otros; promover estudios comparativos; aprovechar la intermediación para analizar y discutir las lógicas interna y externa de los problemas” (2011: 746), en tanto que, en Brasil, Figueiredo y Figueiredo –a propósito de los estudios de evaluación de políticas– sugerían cuestionarnos sobre los fines de los programas involucrados, identificar en qué medida los objetivos de dichos programas responden a demandas sociales básicas reprimidas durante décadas, qué mecanismos son accionados, cuál es la funcionalidad de las estrategias adoptadas y cuáles son la viabilidad y efectividad de los programas sociales declarados prioritarios (1986: 126).

En cuanto a procedimientos y como producto de una experiencia concreta en donde la investigación académica sustentó la toma de decisiones, Rosellón sugiere la forma de organización del trabajo de investigación. Cito textual:

“Cómo organizar la investigación

- Los temas de investigación deben determinarse de común acuerdo con los responsables de la política pública. Aunque puede relacionarse con problemas cotidianos de los que se ocupan tanto éstos como sus asesores, es importante que esos temas sean específicos, de largo plazo y de naturaleza académica, y que no repitan estudios llevados a cabo por otros consultores o por el mismo personal de la CRE [Comisión Reguladora de Energía].
- Los ciclos de 18 a 24 meses resultan apropiados para desarrollar una investigación académica de calidad pertinente para las medidas reales, interactuar con los responsables de las políticas y otros actores, y difundir los resultados básicos.
- Los equipos de dos a cuatro investigadores (más asistente de investigación) resultaron suficientes para llevar a cabo las investigaciones aquí reseñadas. Fueron de utilidad los equipos internacionales. La colaboración en línea es la base para llevar a cabo los estudios, pero resultaron sumamente beneficiosas las reuniones personales ocasionales” (Rosellón, 2008: 91).

No obstante las dificultades, el movimiento de hacer política con base en la evidencia –apoyado en un soporte epistemológico que mantenga una vigilancia crítica sobre lo que se hace, cómo se hace y para qué se hace– puede ser la mejor alternativa para concretar una acción pública efectiva que incluya incluso las agendas incómodas. Esto implica –siguiendo a Nutley, Walter y Davies³⁵– que los investigadores dispongan de “la mejor evidencia disponible en las etapas de diseño e implementación de política” (Flores, 2009:10), lo cual demanda contar o generar estados del arte sistemáticos, exhaustivos, oportunos y pertinentes, y utilizar metodologías explícitas e idóneas, que incluyan, en la medida de lo posible, a los usuarios potenciales, para ir rompiendo con las dicotomías entre sujeto-objeto y teoría-práctica.

Estrategias de este tipo deben sostenerse en programas de investigación que permitan contextualizar, sistematizar y evaluar las experiencias de vinculación. La Universidad Iberoamericana parece avanzar en este sentido al crear los programas de Teoría, políticas y modelos de política pública; Estudios sobre implementación; Análisis comparativo de política; Utilización del conocimiento en los procesos de política educativa, y Evaluación integral de políticas y programas (en Ponce, 2011).

³⁵ Nutley, S., Walter, I. y Davies, H. (2007). *Using evidence. How research can inform public services*. Gran Bretaña: The Policy Press.

Lo anterior no basta, si no se complementa con un proceso de reflexión que tenga claro cuál es la postura desde la cual se seleccionan y construyen tanto los objetos de estudios como las metodologías para el acercamiento a la realidad. En este sentido, el término reflexividad es más abarcador, al incluir al sujeto en el proceso de construcción del objeto de estudio, y se acerca al concepto de praxis, pues “*Comprender la realidad es, de algún modo, comenzar a transformarla.*” (Tello, 2013: 766).

En 2000, Klaus Frey alertaba sobre la importancia de cuidar los diseños de investigación, con el fin de adaptar el abordaje metodológico a las posibilidades concretas de obtener el mayor grado de generalización (Frey, 2000: 250). Esta sería otra forma de evitar la precariedad de la información disponible, los problemas de recolección de los datos y de los procedimientos utilizados, la ausencia de mecanismos de acompañamiento de los programas, la escasa desagregación de los datos y las dificultades para efectuar análisis más refinados, que detectaron Figueiredo y Figueiredo al analizar los estudios sobre evaluación de políticas (1986: 121).

Lo anterior se suma a los problemas ya enumerados que Guillermo Briones identificaba en la investigación educativa efectuada en Chile e impedían una mejor interacción entre investigación y toma de decisiones: falta de equipos humanos y materiales adecuados, empleo de modelos teóricos con limitada capacidad explicativa, carencia de enfoques interdisciplinarios, aislamiento, discontinuidad y en ocasiones desarticulación del trabajo investigativo —que llega a pecar de individualismo—, falta de oportunidad de las investigaciones —en relación con los requerimientos políticos—, e insuficiencia de mecanismos de difusión de los resultados de investigación (Briones, 1987:4-5).

Modelos de análisis para la implementación de políticas públicas basadas en la investigación

En el caso de nuestra disciplina, uno de sus aspectos más meritorios, a juicio de la Comisión Local de Ciencia Política, es su pluralidad de enfoques y metodologías (2014: 160), pero parece existir una cierta indeterminación en cuanto al método que se ha de emplear en situaciones concretas (*ídem*, p. 160), lo que pone en tela de juicio la existencia de ese “cuerpo de conocimientos común, un conjunto de teorías y métodos, una manera de entender y abordar los problemas, una bibliografía básica...” (Suárez-Iñiguez, 2014: 176) que, entre otros, serían los elementos distintivos de la autonomía y el grado de institucionalización alcanzado por la Ciencia Política. En la actualidad esta ciencia enfrenta desafíos para avanzar:

“De la expresión sin cortapisas, más ideológica que otra cosa, en la que se podía afirmar lo que fuera sin tener que demostrarlo, propia de los años sesenta y setenta, se ha pasado –al menos en la ciencia política dominante en el mundo– a un excesivo medir, ayuno de teorías sólidas que expliquen fehacientemente el objeto de estudio. Debemos conjugar explicación y medición y utilizar, cada vez mejor, el método científico. Sólo así haremos avanzar nuestra disciplina” (Suárez-Iñiguez, 2014:183).

Según la referida Comisión Local de Ciencia Política

“Las nuevas generaciones de politólogos se apoyan cada vez más en el análisis no solamente cualitativo sino también cuantitativo, empleando instrumentos de la estadística o la economía. Algunos recurren a los modelos de elección racional para explicar comportamientos políticos como el de los votantes o la dinámica de los diputados y senadores” (2014: 160).

De acuerdo con Moreles, “Los modelos de análisis de políticas son herramientas explicativas del *uso* de la investigación, puesto que desde sus proposiciones se asume que el estudio sobre los asuntos públicos profundiza en el conocimiento de las instituciones y los problemas sociales, además de generar *conocimiento útil* para la administración de los gobiernos” (2011: 726). Sin embargo, a quienes buscamos orientaciones sobre cómo tomar decisiones mejor fundamentadas nos resulta inquietante percatarnos de las carencias que tenemos para hacerlo y de la dificultad que implica la aplicación de modelos relativamente sencillos, como el de la lógica difusa (Peñalba, 2000), basados en la teoría de conjuntos e

inferencias, o los que involucran componentes matemáticos más complejos (Narro, 1996), e incluso aplicaciones de la teoría de los juegos, de largo aliento, pero escasa comprensión y aplicabilidad a las situaciones que enfrentamos cotidianamente.

Los modelos explicativos clásicos orientados a señalar cómo se implantan las innovaciones en el campo educativo (investigación-difusión-desarrollo-implantación) no parecen funcionar en el terreno de la práctica docente (Muñoz-Repiso, 2010: 204) y tampoco en el de la política contingente, por lo que se requiere otro tipo de patrones para la toma de decisiones. De ahí la propuesta de utilizar modelos no lineales, como los interactivos, los de ilustración moderada y los epidemiológicos:

“Las complejas relaciones entre producción y utilización del saber se pueden explicar mediante ‘modelos interactivos’ (OCDE, 2000)³⁶ modelos de ‘ilustración moderada’ (moderate enlightenment) (Hammersley, 2002)³⁷, o modelos ‘epidemiológicos’ (Cross, 1999)³⁸, entre otros.

El modelo interactivo se caracteriza por enfatizar la interdependencia entre los elementos del sistema, de manera que los tres elementos fundamentales (producción, mediación y utilización) se influyen mutuamente y los diferentes actores pueden adoptar uno u otro papel según el momento. Al hablar de ‘ilustración moderada’ (frente al modelo de industrial o al de ilustración fuerte), Hammersley se refiere a que la práctica no puede fundarse de forma directa en lo que la investigación produce, ni ésta orientarse sólo a la generación de resultados inmediatamente útiles. (...) Por su parte, la expresión ‘modelo epidemiológico’ se refiere a un modo de expansión del conocimiento que recuerda más al contagio que a la imposición o la utilización mecánica.” (Muñoz-Repiso, 2010: 211).

Referencia obligada para explicar el uso de la investigación es la generada por Carol Weiss (1979: 427-429), quien es retomada en menciones del ISSJ³⁹ (2004, ref. por Moreles, 2011: 728 y 737) y Ginsbur y Gorostiaga, 2005. Ella estableció tres categorías para analizar el tipo conocimiento, las motivaciones de quienes intervienen en la interacción y el procedimiento o forma de operación resultante.

³⁶ OCDE (2000). *Société du savoir et gestion des connaissances*, Paris, OCDE.

³⁷ Hammersley, M. (2002). *Educational Research, Policymaking and Practice*, London, Paul Chapman Publisher.

³⁸ Cross, F. (1999). *L’Innovation en éducation: un possible gestion de future*, Les Écoles Innovantes, Paris, OCDE.

³⁹ ISSJ (2004). “Editorial”, *International Social Science Journal*, vol. 56, núm. 179, pp. 7-15.

Categorías generales de utilización del conocimiento

TIPO	ORIENTACIÓN	PROCEDIMIENTO TÍPICO Y FINALIDAD
Instrumental	Impulsado por el conocimiento	Investigación básica
		Investigación aplicada
		Desarrollo
		Aplicación
	De solución de problemas	Identificación del problema
		Búsqueda de conocimiento pre-existente o de nuevo conocimiento
Determinación de la solución		
Conceptual	Iluminativo	Conceptos + Perspectivas teóricas + Resultados de investigación Diseminación Toma de decisiones
	Interactivo	Resultado de investigación + Experiencia + Perspicacia política + Opiniones variadas de otros actores
Estratégico	Político	Uso selectivo de resultados de investigación para respaldar una decisión previa.
	Táctico	Se conduce o encarga una investigación para incrementar la credibilidad de quienes deciden
	Promocional	Se usa la investigación para difundir y promover entre otras personas las decisiones tomadas

Fuente: Construcción propia con información de Ginsburg y Gorostiaga (2005: 285)

El primer tipo, el instrumental, refleja básicamente el punto de vista de los investigadores y el tipo de estudio que realizan, de acuerdo con su finalidad; señala el procedimiento típico para solucionar los problemas identificados y entrega las respuestas para resolverlos; el conceptual parte de la teoría para obtener orientaciones generales para realizar la investigación, y una vez obtenidos los resultados estos se difunden, con el fin de “iluminar” a los lectores; los argumentos pueden ser retomados por los demás actores para generar un proceso interactivo de ida y vuelta de la información.

El acento en los dos primeros modelos está en el sujeto indagador, mientras que el tercero, de tipo estratégico, centra la atención en el usuario, quien puede dar un uso político, táctico o promocional a la investigación.

A los modelos anteriores se suma el de matriz tridimensional de José Luis Méndez, que integra cuatro teorías de decisión⁴⁰ y tres elementos: claridad de fines, claridad de medios y grado de heterogeneidad de los participantes. Este modelo es decisorio de situaciones y pretende ser sencillo, pero al integrar demasiados factores se vuelve complejo (Méndez, 1997: 29-31).

Desde una perspectiva econométrica, las alternativas de políticas podrían ser evaluadas con base en los resultados obtenidos al aplicar un análisis de costos de los recursos demandados al realizar las actividades necesarias para obtener el producto esperado (Fernández de H, 2000: 391). Las técnicas empleadas son de utilización habitual por quienes deben tomar decisiones sobre costos en los procesos económicos, donde interesa la minimización del uso de recursos y se deben determinar el costo-efectividad, el costo-utilidad y el costo-beneficio (Zurita, 2001: 48). Esta perspectiva también está presente en la metodología del cuadro lógico para el diseño y evaluación de proyectos.

Frente a este esquema administrativo, surge otro funcional para las asociaciones y organizaciones sociales que pretenden “incidir en la producción de los bienes públicos o en el tratamiento de problemas colectivos”. Pondera la eficacia política y la legitimidad, más que la efectividad financiera: “...la eficacia se refiere al grado en que una organización es capaz de alcanzar sus metas expresas o implícitas, las cuales están basadas en propósitos funcionales”, en tanto que la legitimidad “se manifiesta en la capacidad para generar adhesión, representatividad, inclusión, consistencia y respaldo de los miembros, interesados o beneficiarios (positivos y negativos de la asociación y, más específicamente, a las decisiones tomadas por la autoridad de la organización” (Luna y Tirado, 2005: 58 y 64).

⁴⁰ “1) la racional-legal (Weber, Tylor, Ford, Gulick), con estructuras jerárquicas, que busca la maximización y/o el cambio radical (en la cual actores como las OC [Organizaciones Civiles] u otros del tercer sector tendrían poca participación); 2) la de racionalidad limitada (Simón), con estructuras semijerárquicas, que busca la satisfacción y un cambio moderado; 3) la del ajuste partidario mutuo (Lindlbom) (hermano gemelo del incrementalismo), en el cual se busca un acuerdo amplio entre los actores, se le da mucha importancia a la negociación y por lo tanto el cambio tiende a ser "marginal"; y 4) la del "bote de basura" (March y Olsen), en la cual los acuerdos son fortuitos y las estructuras están muy "sueitas" (estructura en la cual los actores sociales tendrían una participación muy amplia).⁶²” (Méndez, 1997: 29-30).

Eficacia, eficiencia y efectividad son términos comunes en los esquemas racionalistas que pretenden incrementar el impacto de la investigación en la toma de decisiones y es común en los planteamientos generados por los académicos. Sin embargo, los politólogos debemos poner el acento en la manera en la que *en la realidad* se toman decisiones. Como evidencian los análisis de los estudiosos del tema, éste es un proceso fundamentalmente político, con asideros en una lógica del poder más que de valores. En palabras de Charles Lindblom, la selección de alternativas de política no es propia del intelecto y de los análisis, sino de músculo: “No es el cerebro, sino el músculo” (Lindblom, 1997: 240).

Según este pionero del tema, antiguo funcionario de la RAND (Research and Development), “para llegar a una decisión, una elección o un resultado, existen dos posibilidades: un acuerdo genuinamente voluntario, por un lado, y la imposición, por el otro” (*op. cit.*, p. 240). En una toma de decisiones siempre habrá disensos y la resolución no se da mediante el consenso, en un esquema de “ganar-ganar”, sino como producto de negociaciones, votaciones e imposiciones en las que unos ganan más que otros, como apreciamos cada vez que un tema polémico pasa por el Congreso, por ejemplo. Los “Pactos” son coyunturales y responden a la correlación de fuerzas existentes en determinado momento, como cuando en los juegos de guerra los contendientes se dan cuenta de que para avanzar no queda otro camino que negociar, so pena de perder todo lo ganado.

Las razones de este pesimismo se afirman en la complejidad del mundo social, pues ningún análisis puede abarcarlo todo sin dejar fuera variables importantes. También deben tenerse en cuenta las limitaciones temporales que enfrentan los ejecutivos cuando se requiere tomar decisiones en un tiempo muy acotado y con la información disponible en el momento, así como sumar los conflictos de valores que deben resolverse rápidamente, sin que en la mayoría de los casos se tengan criterios objetivos, tiempo y recursos para resolver entre dos o más opciones.

Procedimientos como la investigación de operaciones, el análisis de sistemas y la teoría de la decisión estadística son un avance en pro de la racionalidad de la formulación de políticas, que pretende elegir medios y procedimientos para alcanzar metas predefinidas en

secuencias lineales. En general, los procedimientos derivados del método racional comprensivo tienen una ventaja:

“la claridad de objetivos, lo explícito de la evaluación, un alto grado de generalidad para su observación y, siempre que sea posible, la cuantificación de valores para el análisis matemático. Pero estos avanzados procedimientos siguen siendo, en gran parte, las técnicas apropiadas de la resolución de problemas en escala relativamente pequeña, donde es pequeño el número total de las variables que deben considerarse y limitados los problemas de valores.” (Lindblom, s/f: 2).

Lindblom considera que las posibilidades de aplicación del método racional comprensivo o de raíz son limitadas, ya que si bien el apoyo en la teoría proporciona orientaciones, son muchas las variables por considerar y aunque resulte lógico primero aislar los fines y luego determinar los medios para alcanzarlos, esto nunca se logra plenamente, ya que en el camino van quedando fuera factores que pueden ser importantes y pertinentes. Él sugiere utilizar el método de comparaciones limitadas sucesivas o de rama, en el que la selección de los objetivos de valor y la acción necesaria para lograrlos están interrelacionados, existiendo congruencia entre medios y fines, por lo que mediante comparaciones sucesivas y excluyentes, con el conocimiento y el tiempo disponible en ese momento, se van escogiendo las opciones visualizadas más deseables, tratando de no descuidar valores y resultados importantes en cada coyuntura ni las políticas alternas que pudieran existir. En este método se parte “de hechos fundamentales cada vez nuevos, edificando sobre el pasado sólo como la experiencia está encarnada en una teoría, y siempre dispuesto a comenzar por completo, a partir de cero” (Lindblom, s/f: 3).

Esta visión práctica de la realidad a la que nos enfrentamos en el ejercicio profesional, en ocasiones sin contar con el bagaje ni el tiempo necesario para decidir de acuerdo con los cánones nos obliga a tener acercamientos más humildes a una problemática de por sí complicada y casi inabarcable si no se tienen las herramientas técnicas y teóricas para comprenderlas. Desarrollarlas colegiadamente es el desafío que todos tenemos por delante.



Uso de la investigación en la instrumentación de políticas educativas



REFERENCIAS

- “Entrevista a Fernando Reimers” (2001), texto mecanografiado proporcionado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, s/d.
- “Índice de Autores de la Revista *Estudios Políticos* 1975-2012” (presentación de Martha Singer Sochet, 2013). En *Estudios Políticos*, novena época, núm. 29 (mayo-agosto), pp. 1-104.
- Aguilar Villanueva, Luis F. (1992). *El estudio de las políticas públicas. Estudio introductorio y edición*. México, Miguel Ángel Porrúa.
- Almandoz, María Rosa (2005). Comisión de seguimiento, monitoreo y evaluación de la implementación de la Ley de Educación Nacional. “Las lógicas de las decisiones políticas en Educación”, en Frigerio, G. y Diker, G. (2005). *Educación: ese acto político*, Editorial del Estante, Buenos Aires.
- Althusser, Louis (1982). *La filosofía como arma de la revolución*, 12ª edición, México, Siglo XXI editores.
- Arechavala, Ricardo y Tirso Suárez N. (1997). “Toma de decisiones y desarrollo institucional en las universidades públicas”, en *IV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Universidad Autónoma de Yucatán, 29 al 31 de octubre.
- Atencio de Pérez, Lila y Beatriz Arrieta de Meza (2005). “El liderazgo y la toma de decisiones en las organizaciones de educación superior”, en *Omnia* (Venezuela), vol. 11, núm. 1, en internet: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/737/73711103.pdf>
- Barrantes Venegas, Claudia Patricia (2003). “Deliberación por mandato. Un mecanismo para el desarrollo de ciudadanos activos, en la toma de decisiones sobre políticas públicas y acción estatal”, en *Revista Estudios Socio-Jurídicos* (Bogotá, Colombia), vol.5, núm.2, pp. 311- 332.
- Behn, Robert D. (1986, 1992). “El análisis de políticas y la política”, en Aguilar Villanueva, Luis F. (1993). *El estudio de las políticas públicas. Estudio introductorio y edición*. México, Miguel Ángel Porrúa, vol. 1, pp. 239-274.
- Besse, Juan (2000). “Los dilemas de Jano. El rol, la posición y la disposición del investigador en la práctica de evaluación de impacto de políticas a través de métodos y

- técnicas cualitativas”, en *Gestión y Política Pública* (Centro de Investigación y Docencia Económica, México), primer semestre, vol. IX, núm. 1, pp. 5-38.
- Block, David y Guillermina Waldegg (coords. *et al.*, 1995). “Matemáticas”, en Waldegg, Guillermina (cood, 1995). *Procesos de enseñanza y aprendizaje II*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 21-130.
- Boyer, Ernest L. (1982). “El impacto de la investigación institucional en la educación superior”, en *Universidades* núm. 87, México, enero-marzo, 135-143.
- Bracho, Teresa (1995). “La formación tecnológica”, en Loyo, Aurora y Jorge Padua (coords., 1995). *Economía y políticas en la educación*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp.293-315.
- Briones, Guillermo (1987). “Investigación educativa, disseminación y utilización de resultados. Propuesta de investigación”, Santiago de Chile, Programa Interdisciplinario de Investigación Educativa (PIIE), noviembre, mimeo, 27 págs.
- Briones, Guillermo (1990). *Generación, disseminación y utilización del conocimiento en educación*, Santiago de Chile, FLACSO, 3 vols.
- Brown César, Javier (2000). “Libros-Reimers, Fernando y Noel McGinn. Diálogo informado: el uso de la investigación para conformar la política educativa”, México, Centro de Estudios Educativos-AUSJAL, 264, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México, vol. XXX, núm. 2, 2o. trimestre, 2000, pp. 141-154.
- Brunner, José Joaquín (1993). “¿Contribuye la investigación social a la toma de decisiones?”, en *Revista Colombiana de Educación* núm. 27, enero-diciembre, pp. 1-7.
- Buci-Glucksmann, Christine (1980). “Gramsci y la política”, en Sirvent, Carlos (Coordinador), *Gramsci y la política*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 9-28.
- Calderón, José Ma. (1983). “Ciencia Política: presupuestos teóricos y base para un replanteamiento”, en *El desarrollo de las Ciencias Sociales y los estudios de posgrado en México*, COMECESO-UAM-X.
- Cansino, César (1985). “Notas sobre el Primer Congreso de Ciencia Política en México”, en: *Crítica jurídica* (UAP, México) núm. 3, diciembre, pp. 115-127.
- Cansino, César (1998). *Historia de las ideas políticas*, México, Centro de Estudios de Política Comparada (Cepcom).

- Cansino, César (2006). “Adiós a la ciencia política. Crónica de una muerte anunciada”, en *Metapolítica*, núm. 49, septiembre-octubre, en http://www.metapolitica.com.mx/?method=display_articulo&idarticulo=166&idpublicacion=1&idnumero=46&expand=1. Consultada 8 de enero 2010.
- Cariola, Patricio; Ernesto Schiefelbein; John Scwope y Jaime Vargas S. (2001). *La vinculación entre la investigación y la toma de decisiones en educación: un nuevo enfoque*, Santiago de Chile, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE).
- Centro de Estudios Educativos, A.C. (1977). “Uso de la información derivada de las investigaciones sobre la planificación educativa en México” (editorial), en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. VII, núm. 4, pp. v-xix.
- Cerroni, Umberto (1980). *Introducción al pensamiento político*, 11ª edición, México, Siglo XXI editores.
- Chávez Becker, Carlos (2005). “Diálogo no es negociación. Toma de decisiones y operación política: los límites organizacionales del CGH”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* (México), vol. XLVII, núm. 193, pp. 77-105.
- Comisión Local de Ciencia Política (UNAM/FCPyS/CEP, 2014). “Diagnóstico de la opción Ciencia Política de la Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México”, en *Estudios Políticos* (México) núm. 33, septiembre-diciembre, pp. 153-192.
- Comisión Local de Ciencia Política del CEP de la FCPyS de la UNAM (Adriana Báez, coord., 2014). “Diagnóstico de la opción Ciencia Política de la Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, en *Estudios Políticos*. México, núm. 33, septiembre-diciembre, pp. 153-192.
- Coraggio, José Luis (1996). “Sobre la investigación y su relación con los paradigmas educativos”, ponencia presentada en el II Seminario Internacional sobre *Educação o Escolar no Marco das Novas Políticas Educacionais*, PUC de Sao Paulo, Brasil, 2-4 de septiembre, 14 p.

- Coraggio, José Luis (1998). “Investigación educativa y decisión política. El caso del Banco Mundial en América Latina”, en *Perfiles Educativos*, vol. XX, núms. 79-80, enero-junio, pp. 43-57.
- Corvalán, Ana María (1988). “Uso de la información en la toma de decisiones en educación en América Latina”, en Muñoz Izquierdo, Carlos (Editor), *Calidad, equidad y eficiencia de la escuela primaria: estado actual de las investigaciones realizadas en América Latina*, México, Centro de Estudios Educativos-REDUC, pp. 269-299.
- Court, David y Pablo Latapí (1979). “*The research process*”. Documento preparado para *Educational Research Review and Advisory Group*, Ottawa, Canadá, International Development Reserach Centre (IDRC), abril, 22 pp.
- De Galicia, Fulvia Nieves (1999). “Estrategias institucionales para fortalecer y promover la investigación humanística y educativa”, en *PLANIUC*, Venezuela, vol. 18, núm. 23, enero-junio, pp. 123-142.
- De Ibarrola, María (1998). “Investigación y política educativa”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, julio-diciembre, vol. 3, núm. 6, pp. 365-372.
- Del Castillo-Alemán, Gloria (2012). “Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza”, en *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación* (Colombia), vol. 4, núm 9, pp. 637-652.
- Delgado, Gabriela y Ruth Paradise (coords. *et al.*, 1995). Educación indígena, de género y comunicación”, en Wuest Silva, M. Teresa (coord., 1995). *Educación, cultura y procesos sociales*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 247-310.
- Díaz Barriga, Ángel (coord., *et al.* 1995). “La investigación en el campo del currículo 1982-1992”, en Díaz Barriga, Ángel (coord., 1995). *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 19-172.
- Díaz Polanco Jorge y Zegri Pereira (2002). “Descentralización y recentralización de la salud en Venezuela: un ejemplo de la dificultad de mejorar las decisiones políticas”, en *Provincia* (Venezuela), núm. 9, julio-diciembre, pp. 69-89.
- Duverger, Maurice (1980). *Introducción a la política*, 6ª edición, Barcelona, Ariel.

- Easton, David (1987). "Ciencia Política", en Sánchez Azcona, Jorge (compilador, 1987), *Lecturas de Sociología y Ciencia Política*, 3ª edición, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 27-60.
- Fernández de H., Gladys (2000). "Estrategias para la toma de decisiones sobre costos en un proceso productivo. Toma de decisiones sobre costos en la pesca del atún", en *Revista de Ciencias Sociales* (Venezuela), vol.VI, núm. 3, Septiembre-Diciembre, pp. 389-398.
- Figuereido Faria, Marcus e Argelina Maria Cheibub Figueiredo (1986). "Avaliação política e avaliação de políticas: un quadro de referencia teórica, en *Anal. & Conj.* Belo Horizonte, núm. 1, vol. 3, set-dez, pp. 107-127. También en Figueiredo, Marcus e Figueiredo, Argelina C. (1986). "Avaliação Política e Avaliação de Políticas: Um Quadro de Referência Teórica", *Revista Fundação João Pinheiro*: 108-129.
- Flores-Crespo, Pedro (2009). "Investigación educativa y políticas públicas en México: una relación amorfa y elusiva", en *Sinéctica* núm. 33, julio-diciembre, pp. 1-13.
- Frey, Klaus. (2000). "Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil", en *Planejamento e Políticas Públicas* (Brasília), núm. 21, jun., pp. 211-259.
- Galaz Fontes, Jesús Francisco y Esperanza Viloría Hernández (2004). "La toma de decisiones en una universidad pública estatal desde la perspectiva de sus académicos", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), vol. 9, núm. 22, julio-septiembre, pp. 637-663.
- García Guadilla, Carmen (2000). "Investigación y toma de decisiones en educación superior: una interacción a construir", en *CIPEDDES* (Venezuela) núm. 9, junio, localizada en internet.
- Gatti, Bernardete A. (1986). "Participação do pessoal da administração superior nas reformas da inovações do sistema educacional", en *Cuadernos de Pesquisa*, núm. 59, Brasil, noviembre.
- Ginsburg, Mark. B. y Jorge M. Gorostiaga (2005). "Las relaciones entre los teóricos/investigadores y los decisores/profesionales: repensando la tesis de las dos culturas y la posibilidad del diálogo en el sector educativo", en *Revista Española de Educación Comparada* núm. 11, pp. 285-314.

- Gramsci, Antonio (1983). *Introducción a la filosofía de la praxis*, México, Premiá Editora (Col. La Red de Jonás).
- Hinojosa Luján, Romelia *et al.* (2013). “El uso de la investigación en la política educativa: el caso del estado de Chihuahua”, México, Secretaría de Educación, Cultura y Deporte del Estado de Chihuahua/Dirección de Desarrollo Educativo/Departamento de Investigación.
- Hinojosa Lujan, Romelia; Esteban García Hernández *et al.* (2015). “Más allá de los cuerpos académicos. Una estrategia para el uso de la investigación educativa”, México, Secretaría de Educación, Cultura y Deporte del Estado de Chihuahua, mimeo, 157 págs.
- Kaplan, Marcos (1983). *Estado y sociedad*, México, UNAM.
- Kent Serna, Rollin; Carlos Muñoz Izquierdo *et al.* (1994) “Una conversación sobre la investigación educativa”, en *Universidad Futura* (UAM-México), vol. 6, núm. 16, invierno, pp. 17-26.
- Latapí Sarre, Pablo (1977). “Reflexiones acerca del éxito de la investigación educativa”, en *Revista del Centro de Estudios Educativos* (México), vol. VII, núm. 4, mayo-agosto, pp. 59-68.
- Latapí Sarre, Pablo (1994). *La investigación educativa en México*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Latapí Sarre, Pablo (2001). “¿Sirve de algo criticar a la SEP? Comentarios a la Memoria del sexenio 1995-2000”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 13, septiembre-diciembre, pp. 455-476.
- León Trueba, Ana Isabel *et al.* (1995). “Ciencias naturales y tecnología”, en Waldegg, Guillermina (cood., 1995). *Procesos de enseñanza y aprendizaje II*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 21-118.
- Lester, J.P. *et al.* (1987). “Public policy implementation: evolution of the field and agenda for future research”, in *Policy Studies Review*, Urbana, vol. 7, núm. 1, pp. 200-216.
- Levin, H. M. (1978). “Why isn't educational research more useful? Prospects: quarterly review of education”, Unesco, vol. VIII, num. 2, pp. 157-166.
- Lindblom, Charles E. (1997). “Cómo adecuar la política en el análisis de las políticas públicas”, en *Gestión y política pública* (México), vol. VI, núm. 2, pp. 239-255.

- Lindblom, Charles E. (s/f). “La ciencia de ‘salir del paso’”, en <http://www.ineporg/content/view/3857/100>, consultado 17 de octubre de 2008.
- Lois, Marta e Isabel Dis (2006). “¿Qué sabemos sobre la presencia política de las mujeres y la toma de decisiones? Claves para un marco de análisis”, en *Política* (Chile), núm. 46, pp. 37-60.
- Loyo Brambila, Aurora y Matilde Luna Ledesma (1995). “Conclusiones generales del campo Políticas educativas y científicas”, en Loyo, Aurora y Jorge Padua (coords., 1995). *Economía y políticas en la educación*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 135-140.
- Loyo, Aurora y Cristián Solórzano (2013). “Entrevista con Carlos Muñoz Izquierdo. La influencia de los resultados de la investigación en la toma de decisiones de política educativa”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 58, pp. 969-987.
- Luna, Matilda y Ricardo Tirado (2005). “Modos de toma de decisiones en las asociaciones y desempeño político”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* (México), vol. XLVII, núm. 193, enero-marzo, pp. 57-74. También en *Enlace. Expresiones de la sociedad civil. Revista Digital para la Atención de las Organizaciones Sociales* (México), nueva época, año 3, núm. 2, octubre-diciembre.
- Luporini, Cesare (1981). “Crítica de la política y crítica de la economía política de Marx”, en: Marramao, Giacomo *et al.*, *Teoría marxista de la política*, México, Siglo XXI editores.
- Maggi Yáñez, Rolando E. (2003). “Usos e impactos de la investigación educativa”, en: Weiss, Eduardo (coordinador). *El campo de la investigación educativa, 1993-2001*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE, Col. *La investigación educativa en México*, Área 1), pp. 193-236.
- Maggi, Rolando; César Cansino y Héctor Zamitiz (Comps., 1986). *La Ciencia Política en México: Estado actual y perspectivas*, México, CECIP-UNAM.
- Marín Aranguren, Margarita (2006). “La sociedad civil en el proceso de toma de decisiones”, en *Revista Opera* (Colombia), vol. 6, núm. 6, abril, pp. 269-293.

- Martínez Rodríguez, Félix Francisco (coord., et al. 1995). “Evaluación del aprendizaje”, en Rueda, Mario (coord., 1995). *Procesos de enseñanza y aprendizaje I*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp.195-260.
- Marx, Karl (1987). “El trabajo enajenado. Manuscritos económicos y filosóficos de 1844”, en Sánchez Azcona, Jorge (compilador), *Lecturas de Sociología y Ciencia Política*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 147-159.
- Marx, Karl (2008). *Contribución a la crítica de la economía política* (1857), 9ª edición, México, Siglo XXI editores.
- Maya Alfaro, Catalina Olga (1999). “El uso de la investigación en la toma de decisiones: Caso México”, en *V Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, 30 y 31 de octubre, 1 y 2 de octubre.
- Medellín Mendoza Laura Nelly; José Luis Prado Maillard; José María Infante Bonfiglio y Freddy Mariñez Navarro (2008). “Las decisiones públicas en la gobernabilidad democrática. El caso del gobierno panista en Nuevo León”, en *Convergencia* (México), vol. 15, núm. 47, mayo-agosto, pp. 155-181.
- Medina Reséndiz, Rafael (1984). “Influencia de la investigación educativa en la toma de decisiones”, en *Investigación Educativa* (México), 2a. época, vol. 2, núm. 3, septiembre, pp. 15-19.
- Méndez, José Luis (1997). “Reforma del Estado, democracia participativa y modelos de decisión”, (México). *Política y Cultura* (México), vol. IV, núm. 1, primer semestre, pp. 7-36.
- Miñana Blasco, Carlos (2002). “Producción y circulación del conocimiento en el campo de la política educativa y la gestión en América Latina, Santafé de Bogotá, Universidad Nacional de Colombia-Programa RED, 37 págs. Consultado el 7 de julio de 2015 en <http://www.humanas.unal.edu.co/iipe/PoliticaEdAL%20UN-IIPE.pdf>
- Moreles Vázquez, Jaime (2011). “El uso de la investigación en la reforma de la educación preescolar en México: un caso de evidencia basada en la política”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. XVI, núm. 50, julio-septiembre, pp. 725-750.

- Muñoz-Repiso, Mercedes. (2010). “Investigación, política y práctica educativas”, en *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 8, núm. 2, p. 201-216.
- Narro Ramírez, Ana Elena (1996). “Aplicación de algunos modelos matemáticos a la toma de decisiones”, en *Política y cultura* (México), núm. 6, pp. 183-198.
- OCDE (2000). *Société du savoir et gestion des connaissances. Enseignement et competences*, Paris, OCDE. Disponible en http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/ocde/education/societe-du-savoir-et-gestion-des-connaissances_9789264281042-fr#page1
- Padua, Jorge (1995). “Planificación de recursos humanos”, en Loyo, Aurora y Jorge Padua (coords., 1995). *Economía y políticas en la educación*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp.187-236.
- Palamidessi, Mariano (2008). “Producción de conocimientos y toma de decisiones en educación”, Buenos Aires: CIPPEC (Serie Proyecto Nexos: Conectando saberes y prácticas para el diseño de la política educativa provincial, Documento núm. 6).
- Peñalba Rosales, Laura Patricia (2000). “Propuestas de lógica difusa para la toma de decisiones”, en *Política y Cultura* (UAM-X, México) núm. 13, pp. 97-112.
- Perez Rus, José Roberto (2010). “Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente?”, en *Educação & Sociedade* (Campinas, Brasil), vol. 31, núm. 113, outubro-dezembro, pp. 1179-1193.
- Ponce Grima, Víctor Manuel (2009). “Investigación y políticas educativas”, en *Sinéctica* (ITESO, México) núm. 33, julio-diciembre, Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=472_investigacion_y_politicas_educativas. Consultado el 29 de mayo de 2015.
- Portantiero, Juan Carlos (1980). “Gramsci para latinoamericanos”, en Sirvent, Carlos (coord.), *Gramsci y la política*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 29-51.
- Reimers, Fernando y Noel McGinn (2000). *Diálogo informado. El uso de la investigación para conformar la política educativa*, México, Centro de Estudios Educativos, 262 págs.
- Reyes Heróles, Jesús (1985). “Notas sobre el significado del estudio de la Ciencia Política”, en: *Crítica jurídica* (UAP, México), núm. 3, diciembre, pp. 97-109.

- Rivas Flores, J. Ignacio (2004). "Política educativa y prácticas pedagógicas", en *Barbecho, Revista de Reflexión Socioeducativa* (Universidad de Málaga, España), núm. 4, junio, pp. 36-43.
- Rojas Figueroa, Alfredo (1992). *Información y toma de decisiones en educación. Un estudio de casos*, Santiago de Chile, Unesco-Reduc, 85 pp.
- Rosellón, Juan (2008). "Investigación académica que sustenta la toma decisiones. El convenio CIDE-CRE", en *Gestión y política pública* (México), vol. XVII, núm.1, p. 71.
- Rueda Beltrán, Mario (1997). "Editorial: Investigación educativa y procesos de decisión", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. II, núm. 4, julio-diciembre.
- Rueda, Mario (coord., et al. 1995). "Procesos de enseñanza y prácticas escolares", en Rueda, Mario (coord., 1995). *Procesos de enseñanza y aprendizaje I*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 65-120.
- Ruiz del Castillo, Amparo (1995). *Crisis, educación y poder en México*, 5ª edición, México, Plaza y Valdés.
- Sabine, George H. (1981). *Historia de la teoría política*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Salazar Mallén, Rubén (1980). *Desarrollo histórico del pensamiento político*, tomo II, México, UNAM.
- Salinas Amescua, Bertha (coord.), Enrique Pick Gochicoa, Enrique Safa Barraza et al. (1995). "Educación de adultos y educación popular", en Wuest Silva, M. Teresa (coord., 1995). *Educación, cultura y procesos sociales*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 37-186.
- Sartori, Giovanni (1984). *La política. Lógica y método en las ciencias sociales*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Sartori, Giovanni (2004). "¿Hacia dónde va la ciencia política?" en *Política y Gobierno* (México), vol. XI, núm. 2, 11 de septiembre, pp. 349-354.
- Schiefelbein, Ernesto (1985). "El papel de la investigación educacional en la concepción de implantación de políticas en educación. La experiencia latinoamericana", París, Francia, Instituto de Estudios Políticos (IEP), pp. 339-370. Tr. Microficha REDUC.
- Schmelkes, Sylvia (coord., 1995), María Eugenia Linares Pontón y Marco Antonio Delgado. "Educación de la familia para el desarrollo de los hijos", en Wuest Silva, M.

- Teresa (coord., 1995). *Educación, cultura y procesos sociales*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 187-245.
- Souza, Celina (2006). “Políticas públicas: uma revisão da literatura”, en *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, núm. 17, jul/dez, pp. 20-45.
- Stammen, Theo (1976). *Sistemas políticos actuales*, 5ª edición, Barcelona, Guadarrama.
- Suárez Iñiguez, Enrique (2014). “El largo camino hacia la autonomía y la institucionalización de la ciencia política en México y en el mundo”, en *Estudios Políticos* (México), época 3, núm. 31, enero-abril, pp. 165-183.
- Taboada, Eva (coord. et al. 1995). “Ciencias histórico-sociales”, en Waldegg, Guillermina (cood., 1995). *Procesos de enseñanza y aprendizaje II*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 119-255.
- Tancredi, Mirtha et al. “Gobernabilidad de las políticas de gestión educativa universitaria y las tecnologías asociadas”, en http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/1926/proyectotancredi2007-2009.pdf , consultado el 1 de junio de 2015.
- Tello, César Gerónimo (2013). “La producción de conocimiento en política educacional: entre los nuevos modos de producción de conocimiento y el EEPE”, en *Diálogo Educativo*, Curitiba, Pontificia Universidade Católica do Paraná, vol. 13, núm. 39, pp. 749-770, maio/ago.
- Tenti Fanfani, Emilio (2001). “En casa de herrero cuchillo de palo: la producción y uso de conocimientos en el servicio educativo”, en *VI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Manzanillo, Col., Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Universidad de Colima, 6 al 10 de noviembre.
- Torres Mejía, David (1985). “La especificidad de la Ciencia Política”, en *Crítica jurídica* (UAP, México), núm. 3, diciembre, pp. 45-49. También en Maggi, Cansino y Zamitiz, *op. cit.*, 1984.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM/FCPyS/Centro de Estudios Políticos, 2008). “Mapa curricular” de la carrera de Ciencias Políticas y Administración Pública (Ciencia Política), México, UNAM/FCPyS, en internet, pág. 2.
- USAID del Pueblo de los Estados Unidos de América (2007). “Información, toma de decisiones y diálogo”, Guatemala, 2007.

- Valenti, Giovanna y Luis Antonio Moya Fonseca (1995). "Posgrado", en Loyo, Aurora y Jorge Papua (coords., 1995). *Economía y políticas en la educación*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 81-110.
- Vega, Juan Enrique (Coordinador, 1984), *Teoría y política de América Latina*, 2ª edición, México, Centro de Investigación y Docencia Económica.
- Vergara Fregoso, Martha (2013). "Distribución y uso del conocimiento educativo producido en México en la década 2002-2011", en López, Martha, Lya Sañudo y Rolando Maggi, *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 445-514.
- Vielle, Jean Pierre (1981). "El impacto de la investigación en el cambio educativo", en *Perspectivas. Revista trimestral de educación*, vol. XI, núm. 3, 337-352
- Villa Lever, Lorenza y Félix F. Martínez Rodríguez (1997). "Comunicación e impacto de la investigación educativa", en Weiss, Eduardo y Rolando Maggi (coords.), *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 83-92.
- Waldegg, Guillermina (coord., 1995). *Procesos de enseñanza y aprendizaje II*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Fundación para la Cultura del Maestro Mexicano.
- Weiss, Carol H. (1979). "The many meaning of research utilization", en *Public Administration Review*, pp. 426-431.
- Weiss, Eduardo (1994a). "Cómo consolidar la investigación educativa", en *Universidad Futura* (México), vol. 6, núm. 16, diciembre, pp. 12-16.
- Weiss, Eduardo (1994b). "Situación y perspectiva de la investigación educativa", en *Avance y perspectiva* (Cinvestav, México), enero-febrero, pp. 33-41.
- Weiss, Eduardo (1997). "El desarrollo de la investigación educativa 1963-1996", en Latapí, Pablo (Ed.), *Un siglo de educación en México, Tomo I*, México, Fondo de Estudios e Investigaciones-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Fondo de Cultura Económica, pp. 383-411.

- Weiss, Eduardo y Rolando Maggi (coords., 1997). *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México, 1982-1992*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1997.
- Wuest Silva, M. Teresa (coord., 1995) *et al.* “Educación y valores, ambiental y para derechos humanos”, en Wuest Silva, M. Teresa (coord., 1995). *Educación, cultura y procesos sociales*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 311-403.
- Zamitz Gamboa, Héctor (2015). “Las Ciencias Sociales en la UNAM: renovación institucional, responsabilidad social y desafíos”, en *Estudios Políticos*, época 9, núm. 35, mayo-agosto, pp. 157-171.
- Zurita Saldaña, Víctor R. (2001). “Farmacoeconomía: una herramienta potencial para la toma de decisiones”, en *El Cotidiano* (México), v. 17, núm. 107, pp. 47-52.



**Uso de la investigación
en la instrumentación
de políticas educativas**

