
CAPÍTULO 10
**ESBOZO HISTÓRICO DE LOS CENTROS
DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y SU IMPACTO
EN LA FORMACIÓN NORMALISTA EN EL DISTRITO
FEDERAL**

*Eduwiges Torres Campos**

El objetivo del presente trabajo radica en destacar la importancia que tiene la Investigación Educativa (IE) en la formación del nuevo perfil que deben tener los docentes en el Distrito Federal. El documento se encuentra estructurado en tres apartados: Esbozo histórico de los centros de investigación educativa en México; Semblanza histórica del posgrado en México, y La importancia de la investigación educativa en las normales en el DF.

* Profesor del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México. Profesor de TC de la Maestría en Educación de la UVM Campus Texcoco. edutorrescam@gmail.com

ESBOZO HISTÓRICO DE LOS CENTROS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

Las siguientes líneas describen un análisis del devenir histórico de la investigación educativa en México, fenómeno relativamente nuevo en el país.

La problemática por la que atraviesa la investigación educativa en México, así como los posgrados, es resultado, entre otros factores, del bajo financiamiento y la poca infraestructura que repercute en el escaso número de investigadores en el país. Los datos proporcionados en este renglón, en el Segundo Informe del actual gobierno, establecen que en el 2014, el número de investigadores inscritos en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) son 21 358. Con una cantidad de graduados con doctorado por año, de alrededor de dos mil personas, dato establecido durante la primera década del actual siglo. En este margen de tiempo, ubicándonos en el ciclo escolar del 2007/08, el mismo informe establece que existe un estudiante de doctorado por cada 134 inscritos en algunos de los subsistemas y niveles de educación superior en México.

El número de investigadores y de estudiantes de doctorado en México, frente al de otros países con un alto desarrollo económico—como Japón y Estados Unidos—, refleja un atraso total. Sólo por mencionar un caso, en Brasil el rango anual de individuos que obtienen el grado de doctor es de 10 000 personas, mientras que en México, como ya se dijo, es un logro que obtienen 2 000 individuos. En la circunstancia comparativa entre México y países con un grado de menor desarrollo económico—considerando los niveles de estudios de posgrado—, se visualiza un México con un nivel aceptable, al compararlo con países como Haití, que en 2014 abrió su primer posgrado.

El análisis comparativo en el nivel de estudios de posgrado, entre México y países con características similares en su desarrollo económico, demuestra ciertos niveles de opacidad.

La baja productividad de investigadores, particularmente en el campo de la investigación educativa está propiciada, entre otras causantes: *a)* por el insuficiente interés que demuestran los actores que conducen las políticas educativas en el campo de la investigación educativa, en especial, en la enseñanza de las normales en la Ciudad de México; *b)* por políticas educativas en el sector normalista por impulsar una formación escolástica, ocupada en cómo enseñar y no en qué conocer; *c)* el sometimiento de la formación epistemológica por la reproducción de la gestión educativa, aspecto importante en la labor cotidiana del profesor, pero no más significativa que la construcción racional del conocimiento.

La serie de cuestionamientos en torno a la problemática en que se encuentra la investigación educativa en México, más allá de las múltiples interrogantes que pueden surgir al respecto, son temas que han abordado infinidad de autores (entre los que sobresalen: Latapí, 2005; Sánchez, 1995; Ruiz, 2007; Torres, 2013; Reynaga, 2002; Moreno, 2000a, 2002b), así como instituciones, como el Consejo de Investigación Educativa (Comie) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), entre otras.

Involucrándonos en medio del torbellino de la situación que guarda la investigación educativa en la formación de los normalistas en el DF, a nuestro parecer se debe al incipiente camino que tiene la investigación educativa en México, entre otras de sus causantes.

El siguiente apartado tiene como finalidad documentar, a través de una reseña histórica, el surgimiento y promulgación institucional de la investigación educativa en el país.

La IE en México tiene una historia reciente que se remonta a 48 años atrás, aproximadamente. La investigación educativa como actividad sistemática e interdisciplinaria tiene su origen en 1963, en el Centro de Estudios Educativos (CEE). La iniciativa fue forjada y organizada por el doctor Pablo Latapí Sarre.

El trabajo principal del CEE radica (como iniciativa principal de su fundador, el doctor Latapí) en analizar la situación de la

investigación educativa en México, contemplada en aquella época por un grupo de personas, concentrados en hacer trabajos de psicología aplicada a la educación, por el entonces llamado Instituto Nacional de Pedagogía (INP).

El INP tenía como referente dos instituciones europeas, el Instituto Internacional de Planificación de la Educación, dependiente de la UNESCO, con sede en París. En la realización del INP, Latapí aplica el conocimiento y experiencia obtenidos en su asistencia a las Conferencias Internacionales de Educación, organizadas por la Oficina Internacional de Educación, en Ginebra. No está por demás señalar que el surgimiento del INP refleja la imperiosa curiosidad y formación que obtuvo el doctor Latapí en Alemania, donde estudió el doctorado en Filosofía.

En un país donde aún no existe la investigación educativa y menos el financiamiento por parte de las autoridades federales y estatales, el doctor Latapí tuvo que financiar el CEE mediante donativos (pasando la charola, en los lugares en los que presentaba sus trabajos de investigación educativa analizando, entre otros temas, políticas y financiamiento educativo) sin que intervinieran en la orientación del centro. Los primeros presupuestos financiados por terceras personas llegaron tiempo después del surgimiento del CEE.

“El contacto con las corrientes internacionales de la planeación educativa y la investigación en ciencias sociales había sensibilizado a Latapí sobre la necesidad de ver la educación desde diversas perspectivas disciplinarias” (Latapí, 2009, p. 174). Ese es uno de los principales motivos que propició que el doctor Latapí reclutara en su equipo de trabajo a personas con formación en economía, demografía, sociología, antropología, administración y estadística.

Los economistas Carlos Muñoz Izquierdo y Manuel Ulloa fueron de los primeros en integrarse al grupo. [...] a lo largo de la primera década del CEE, pasaron más de setenta personas que recibieron una formación en investigación relacionada con asuntos educativos (Latapí, 2009, pp. 174-175).

En los primeros años del CEE de 1963 a 1971, la dirección del centro estuvo a cargo del propio Latapí. El inicio de la IE en México propiamente dicha, en forma real, se establece en la década de los sesenta. La *Revista del Centro de Estudios Educativos*, transformada al año de su nacimiento en 1971, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, da cuenta de la nueva labor educativa en este país.

La tarea desempeñada por el doctor Latapí en el campo de la IE en la historia reciente de este país tiene un antes y un después. Sencillamente, antes de la presencia del doctor Latapí no existía en México ningún escenario académico que la abordara. La indagación en el campo de la educación se desarrolla gracias al interés del doctor Latapí, mediante la creación del CEE, así como de toda la temática, formas y contenidos de abordar los problemas de la educación en México.

La labor investigativa del doctor Latapí estuvo siempre sustentada en la reflexión y el análisis. Sistematización utilizada en la crítica de las políticas educativas imperantes en el país. “Distingo [señaló el doctor Latapí] tres etapas en la evolución de mi concepto sobre desarrollo (D): funcionalista –hasta el 68–, contestataria –hasta 1989– y pragmática –hasta el ... [2009, año en que muere]–” (Latapí, 2009, p. 23).

Las referencias de estudio que sustentaron el planteamiento teórico funcionalista en la obra investigativa de Latapí, están basadas en “sus estudios de ética, la doctrina social de la Iglesia, los cursos que había tomado sobre sociología y marxismo en Alemania (Schelsky y Dahrendorf) y un estudio ... sólido sobre marxismo en Alemania de Gustavo Wetter” (Latapí, 2009, p. 23).

La prioridad del doctor Latapí, hasta el año de su muerte (2009), radicó en la IE, en la que analizó las políticas educativas imperantes.

Como una forma de contrarrestar las críticas a la conducción de la educación en México (en la década de los setenta), proveniente y fundamentada por el Centro de Estudios Educativos, centro vinculado con la Compañía de Jesús. Durante la transición de los periodos de gobierno de Gustavo Díaz Ordaz y Luis Echeverría Álvarez,

se construye en 1971 el Centro de Investigación de Estudios Avanzados (Cinvestav), del Instituto Politécnico Nacional (IPN). En las entrañas del Cinvestav se crea el Departamento de Investigación Educativa (DIE). La prioridad del DIE radica en la elaboración de los libros de texto gratuitos de ciencias, como uno de los estandartes de la reforma educativa promulgada en el periodo presidencial de Luis Echeverría (1970-1976). Por otra parte, el DIE sustenta las políticas educativas imperantes. El fundador del DIE fue Juan Manuel Gutiérrez Vázquez, doctor en Ciencias Biológicas.

Entre otras de las instituciones académicas que forjan la IE en México, se encuentra el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) fundado en 1977, con un ciclo de vida de veinte años. El CISE desapareció en 1997, año en que sus investigadores miembros se incorporaron al Centro de Investigaciones sobre la Universidad (Cesu).

El Cesu, a partir de septiembre del 2006, gracias a la aprobación del Honorable Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México se convierte, a raíz de su gran labor académica y a la investigación educativa, en el Instituto de Investigación sobre la Universidad y la Educación (IISUE).

El IISUE es en la actualidad punto de referencia en el ámbito de la investigación educativa en México. Además de ser el espacio de trabajo, hasta el día de su muerte, del fundador de la investigación en México, el doctor Pablo Latapí Sarre.

La colección bibliográfica que refleja la ardua tarea de la IE del IISUE, es respaldada por las revistas: *Educación Superior Contemporánea*; *Historia de la Educación*; *Educación*; *Real Universidad de México*; *Pensamiento Universitario*; *Perfiles Educativos*; además de la gran colección de libros publicados por los investigadores miembros del Instituto.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), es otra institución que ha colaborado en el impulso de la IE, más allá de su labor gestora de las universidades que representa ante las autoridades federales.

La ANUIES representa a 180 universidades e instituciones de educación superior de México, tanto públicas como particulares, además de atender 80% de la matrícula de alumnos inscritos en los niveles de licenciatura y posgrado en México.

Sin duda, una de las más grandes instituciones representativas de la IE en México es el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie), fundado en 1993. El Comie, además de publicar investigaciones realizadas por la comunidad científica en el campo de la investigación educativa, divide su labor en tres aspectos, fundamentalmente: la elaboración y publicación de los estados del conocimiento (de educación); la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (publicación trimestral); además de ser la institución que organiza los Congresos Nacionales de Educación. El 2015, marca la realización del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Los Congresos Nacionales de Educación se desarrollan a partir de 17 áreas temáticas: Aprendizaje y Desarrollo Humano; Currículo; Educación Ambiental para la Sustentabilidad; Educación Superior, Ciencia y Tecnología; Educación y Conocimiento Disciplinarios; Educación y Valores; Entornos Virtuales de Aprendizaje; Filosofía, Teoría y Campo de la Educación; Historia e Historiografía de la Educación; Educación, Desigualdad Social y Alternativas de Inclusión; Investigación de la Investigación Educativa; Multiculturalismo y Educación; Política y Gestión; Prácticas Educativas en Espacios Escolares; Procesos de Formación; Sujetos de la Educación; Convivencia, Disciplina y Violencia en las Escuelas.

Tal como se observa en este esbozo histórico de los centros de investigación educativa en México, como campo de acción, la IE es un escenario relativamente nuevo en México. Como todo acto de reciente construcción sufre las consecuencias del embrión en desarrollo, es decir, tiene avances pero también retrocesos, como todo ser en la vida.

Por otra parte, puede señalarse que a pesar de las problemáticas que tienen las instituciones de educación superior públicas, principalmente en el sector financiero, por los recortes

presupuestales que año con año les aplica el gobierno federal, la IE en México comienza a tener un repunte interesante, aunque no al nivel de otras naciones del mundo. El gasto al sector educativo pasó de 0.43% en 2012, a 0.54% del PIB en 2014; en cuanto a la inversión en Ciencia y Tecnología (CyT) por el sector privado, éste invierte en México menos de 23%, caso contrario a lo que sucede en países como Brasil, donde el sector privado subsidia a la CyT con 40%, “España 50%, Corea 70% y Estados Unidos 80%” (Grediaga, 2012, p. 78). Por otra parte, el avance mostrado no se presenta por igual en todas las IES en México. El caso de las normales es una realidad representativa.

Las reformas de las escuelas normales en México ejecutadas en los últimos treinta años (1984, 1992, 2012) como las más ampliamente establecidas, en nada han contribuido en el campo de la IE. Las autoridades del ramo siguen considerando este campo –al igual que otras líneas de formación, como la filosofía, la sociología, la política educativa, la epistemología, etc.– como ajeno a la formación de los maestros en México.

SEMBLANZA HISTÓRICA DEL POSGRADO EN MÉXICO

El surgimiento del posgrado en México en un primer momento tiene un alcance limitado, al contar con una escala baja de programas de estudio, escaso personal docente con posgrado (proveniente de universidades extranjeras, principalmente), además de no abarcar todas las áreas de conocimiento.

No obstante las dificultades y problemas que presentaban los estudios de posgrado, su expansión tiene relevancia a partir de dos propósitos.¹

¹ “Formar cuadros capacitados para fortalecer a las instituciones de educación superior, específicamente en la docencia, y contribuir al desarrollo científico y tecnológico que requería el país (década de los cuarenta, con repunte en los sesenta), mediante la investigación y la innovación tecnológica; y 2) (establecer) la

El posgrado en México, a diferencia de otros países del mundo (principalmente Alemania, Francia y Estados Unidos, cuyos posgrados se enfocan a la formación epistemológica), radica en formar sujetos especializados en la innovación tecnológica, capaces de impactar en el naciente país modernizante. La demanda del momento (década de 1960) exige mano de obra capaz de forjar la innovación productiva. Es necesario recordar que en esa etapa histórica México se estaba incorporando a la industrialización y por ende, a la urbanización, haciendo a un lado la vida rural. La década de los sesenta refleja la transformación del México modernizador, producto de los avances y desarrollo del México urbano, que se viene gestando desde la década de 1940.

El interés por forjar un posgrado fundamentado en la investigación, no era factor prioritario para las autoridades universitarias, ni para quienes conducían las políticas educativas imperantes del momento (década de 1960). En todo caso, el posgrado en México surgió como una demanda del mercado modernizador que requería sujetos con un nivel de formación técnica avanzado, con capacidades para impulsar la naciente industrialización. La formación de los posgrados surge con un indicador de capacitar y no de formar a los alumnos en la dinámica epistemológica, para fomentar la construcción de conocimiento.

Ante el impulso modernizador, así como la creciente masa estudiantil que tiene el país durante los años sesenta, los posgrados se convierten en un fenómeno de expansión. El incremento de matriculados en el nivel de licenciatura lleva a la imperiosa necesidad –junto con los cambios en innovaciones tecnológicas, sociales y económicos– de hacer reformas en el ámbito educativo en todos los niveles, que tienen una repercusión particular en los posgrados. La creciente demanda social rebasa la infraestructura del posgrado en México, por no encontrarse consolidado (reducidos programas,

generación de una cultura de la especialización en determinadas parcelas del conocimiento científico” (Ruiz, 2007, p. 77).

escasa planta de docentes con perfil inadecuado, reducido financiamiento, etcétera).

El incremento de la matrícula de estudiantes en el nivel superior en México comienza a partir de la década de 1970:

sólo el 2.7 por ciento del grupo de edad adecuado acudía a la educación superior en 1960, este porcentaje se duplicó hacia 1970. Casi se dobló otra vez, hasta el 10.4 por ciento hacia 1975, cuando superó la marca de 150,000 nuevos estudiantes cada año (Levy, 2000, p. 255).

El incremento de la masa estudiantil en la modalidad de licenciatura y posgrado continúa creciendo, hasta llegar en la actualidad (ciclo escolar 2013-2014) a 3.4 millones, entre los cuales, de manera específica, los matriculados en posgrado 229 200 (Presidencia, 2014, p. 242).

A manera de resumen, cabe mencionar que los últimos años establecen un incremento de la matrícula estudiantil en las modalidades de Licenciatura y Posgrado, sin embargo, considerando la última modalidad, este crecimiento todavía muestra un atraso considerable, en cuanto que sólo existe un estudiante de doctorado por cada 134 alumnos inscritos en alguno de los subsistemas y niveles de educación superior. El efecto de esta disparidad propicia que México, comparado con Japón, tenga 13 veces menos investigadores por millar de habitantes (Grediaga, 2012, pp. 56-57).

El posgrado en México todavía no representa de manera significativa el grado promedio de escolaridad de los mexicanos, está lejos de serlo. La población en México es de 112 336 538 habitantes (censo del 2010), y del total de la población censada, cursan el nivel de Licenciatura un poco más de 3.4 millones, y de éstos sólo 229 200 estudian posgrado, con una graduación de alrededor de dos mil doctores por año.

Las cifras anteriores, al igual que los incipientes centros e institutos de investigación, son sin duda, un reflejo del escabroso camino que tiene por recorrer el campo de la investigación educativa.

La importancia de la formación en la investigación en general, así como la investigación educativa en particular en México, son elementos sinodales que contribuirán en el fortalecimiento del propio sistema educativo. En el crecimiento de la industria y la tecnología, con repercusión en la economía, son factores primordiales para el desarrollo de la democracia y la ciudadanía, compendios básicos para la emancipación de una sociedad con atraso social, político, económico y cultural. Por eso y mucho más se hace necesario elevar los programas educativos de posgrado, además de reformas, como se ha señalado, en la currícula de las normales en México en la dirección prevista, es decir, hacia la formación de maestros en el campo de la investigación educativa.

LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LAS NORMALES DEL DF

El origen relativamente reciente de los centros e instituciones de investigación educativa, así como el enfoque de la formación de los posgrados en México, con contenido de capacitación y poco interés epistemológico, son elementos determinantes que facilitan la comprensión del atraso que tiene la investigación educativa en el normalismo en el DF.

El comienzo de la educación normalista en México nace con un interés particular de formar a los futuros maestros, dotándolos de herramientas para enseñar, por eso su enfoque encaminado a la didáctica y la técnica de la enseñanza. Sin negar la importancia del cómo enseñar a partir de la utilización de la didáctica y la técnica, la calidad en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje está en qué enseñar, por encima de la manera en que se haga.

El ejercicio de la enseñanza radica en la vocación, por tanto, las normales más que estar ocupándose en formar sujetos en la forma de enseñar, deberían estar preparando individuos en qué contenidos enseñar, pues el cómo, al tener vocación se desarrollará por

un interés natural. De nada sirve tener los elementos sobre cómo enseñar, cuando no se tiene ningún conocimiento en alguna área en particular.

El ejercicio de qué enseñar lleva necesariamente implícito, en una reforma de la educación normalista, considerar como eje medular la formación en la investigación educativa, entre otras áreas de conocimiento.

Es necesario en este acto de qué enseñar, cambiar la forma y el enfoque, entre otras prácticas. Modificar la estructura del trabajo final que presentan los alumnos en las normales en la Ciudad de México. Al no contar con una formación elemental de la investigación educativa, una vez que concluyen 100% de créditos, minimizan su labor académica, al llamar “trabajo recepcional” al documento final. Al menos se debería estar hablando de tesina, aunque lo ideal es desarrollar la tesis. Desde 1984 las normales pasaron a ser parte integral de las IES en México. No obstante la reforma señalada, las prácticas de las normales en el DF en nada se asemejan a las acciones universitarias del país, en su estructura jurídica, administrativa y académica.

La investigación educativa es un elemento importante que se debe atender en la formación de los alumnos normalistas en la Ciudad de México. Para fines de la siguiente exposición, se entiende por investigación educativa el ejercicio elemental que todo docente, a raíz de la sistematización del conocimiento, debe desarrollar en su práctica cotidiana que le permita explicar desde el ejercicio racional su campo de acción. La IE, entre otros elementos, fortalecerá la comprensión de las políticas educativas imperantes, como paso transitorio en el ejercicio crítico y emancipador de su labor, coartando su vida de obrero y reproductor que consciente y/o inconscientemente despliega, como resultado enajenante del sistema educativo mexicano.

El doctor Latapí sustentaba que la IE “[es] el conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formulación, diseño y producción de nuevos valores, teorías, modelos, sistemas, medios,

evaluaciones, procedimientos y pautas de conducta en los procesos educativos” (Latapí, 2005, pp. 14-15).

La finalidad última de la IE, señala el doctor Latapí, radicaba en “mejorar los procesos y sistemas educativos” (Latapí, 2005, p. 15). En ese sentido, la profesionalización del docente debe estar vinculada en una nueva formación, basada en la IE. La pertinencia del docente debe estar sustentada de acuerdo con las exigencias del momento actual. La IE es la demanda que tienden a cumplir las IES. Estas instituciones tienen la misión de formar investigadores capaces de responder a las preguntas y por ende, reconocer las necesidades que giran alrededor de la educación.

Por otra parte, el tema de la educación debe ser abordado en forma transdisciplinaria, es decir, desarrollar la dinámica de los posgrados en educación y/o de pedagogía, en la contemplación de realizarse desde diferentes disciplinas, todas ellas encaminadas hacia un mismo fin, que es la formación del alumno hacia el campo de la investigación educativa.

La formación transdisciplinaria de los docentes debe considerar las ciencias sociales, las humanidades y las artes más allá de la contemplación de la educación tecno-científica y economicista, sin duda importantes en esta lógica transdisciplinaria, pero sin llegar a un acoso, en el que pareciera ser que el mundo se derrumbaría sin ellas.

Los docentes, inmersos en la lógica del mundo evolutivo, necesariamente tienen que cambiar su práctica educativa a partir de su rica historia, pues de no hacerlo estarían en riesgo de morir anquilosados y perdidos en su propio devenir histórico.

Las circunstancias del momento actual que vivimos, comparada con las décadas del siglo pasado son otras. El panorama sociocultural en el campo educativo, desde la perspectiva de la formación de los profesores ha cambiado considerablemente; sólo por considerar algunos datos de la historia, en 1945, en México existían 17 000 maestros que ejercían como tales, aun cuando no tenían título de maestros.

El problema de contar con maestros en ejercicio, sin título, se solventó mediante la capacitación a cargo del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio: “Concluida la preparación escrita, los maestros-alumnos pasaban a los centros orales durante las vacaciones, donde completaban la enseñanza y sustentaban sus exámenes” (Meneses, 2007, p. 300).

Este ejercicio de formación no era la ruta más adecuada, pero sí la más apropiada, de acuerdo con la circunstancia por la que atravesaba el país. “Más aún, fue una excelente oportunidad de lograr no sólo mayor homogeneidad en la formación magisterial e imprimir unidad al sistema educativo, sino también para ejercer mayor control sobre el magisterio” (Greaves, 2010, p. 199).

En épocas más recientes,² de acuerdo con los datos del censo del 2010 establecidos por el INEGI, el porcentaje de la población analfabeta de 15 años y más es de 6.9%. El promedio de escolaridad nacional es de 8.6 años, un poco más de segundo año de secundaria. No obstante los avances numéricos en la educación, el sistema educativo en México sigue presentando graves problemas, entre los que sobresalen: un centralismo en el control de la educación, beneficiando a pocas universidades; bajo financiamiento en CyT; el atraso en que se encuentra la mayoría de las normales en México, en cuanto a infraestructura, centralismo, planes y programas de estudio enciclopedistas, llenos de prácticas de gestoría, y una nula formación epistemológica, teórica y metodológica.

El recorrido histórico nos indica un acontecimiento interesante en el normalismo en México. A partir de 1984 (siglo pasado), las normales se integraron al subsistema de educación superior. Desde entonces, las normales ofrecen licenciaturas en Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Especial y Educación Física, además de ofrecer posgrados.

² Las dimensiones que alcanzó el sistema educativo nacional fueron impresionantes: “la explosión demográfica le da valor al hecho de haber logrado que 46% de analfabetismo en 1940 con sólo 20 000 000 de habitantes, se haya reducido a 10% a fin de siglo con 100 000 000” (Zoraida, 2010, p. 218).

No obstante, el reconocimiento de las normales en el Programa Nacional de Educación, a partir del sexenio 2001-2006, como instituciones integrantes del sistema de educación superior y de acuerdo con el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep), quedaron bajo la lógica de evaluación de la educación básica y alejadas de las políticas de la educación superior.

La nueva estructura en la que se encuentran las escuelas normales, a diferencia de otras IES del país, indican grandes diferencias entre sí. Por un lado, las universidades cuentan con cuerpos académicos establecidos, docentes formados en el campo de la investigación, infraestructura, reconocidos; en laboratorios, centro de cómputo, vínculo con instituciones educativas nacionales e internacionales, convenios con empresas, además de tener relación con centros e instituciones de investigación nacional e internacional, entre otros aspectos.

En cambio, las escuelas normales comparadas con las universidades, específicamente en el campo de la investigación, se encuentran con severas desventajas, sobresaliendo, entre otras características: docentes con bajo perfil en la investigación, infraestructura no adecuada a la labor investigativa, organización administrativa ajena al campo de la investigación y una cultura de sometimiento, donde el dueño de las escuelas son los directivos.

El escenario en el que se encuentran las normales, de manera particular en el Distrito Federal, comparadas con las IES en la misma zona, marcan escenarios totalmente desiguales.

Además de modificar las políticas educativas en cuanto a la formación de los docentes, sin dejar de lado todo lo que propicie cambios en su práctica profesional, es necesario, desde mi perspectiva, involucrar al docente en el campo de la investigación educativa, de manera particular.

La formación investigativa forjará en el docente un sujeto con elementos que le permitan visualizar su práctica desde un postulado sistemático y no referencial, sustentado en la descripción empírica. Por tanto, su contemplación del universo estará sustentada

en la explicación teórica y no en referentes del sentido común, cuyo único apoyo radica en la experiencia.

La nueva formación del docente tiene que desarrollarse en la investigación educativa, con estudios de posgrado de investigación y no de profesionalización, formar cuerpos académicos y crear las líneas de investigación educativa. En ese sentido es imprescindible considerar el planteamiento de Reyes Esparza, en cuanto a que la nueva formación de los docentes, debe estar basada en:

tres dimensiones: *a)* la formación por medio de la investigación, es decir hacer de la investigación una actividad central en todos los cuerpos; *b)* la formación para la investigación, que debe considerarse como un proceso de largo plazo; y *c)* la formación como objeto de investigación (Schmelkes y López, 2003, p. 141).

El ámbito de acción, como referente, que permite el sustento de ciencia de la educación en el nuevo quehacer de los docentes debe estar sustentado, en términos generales, en las ciencias sociales y las humanidades, así como en el método etnográfico (sin dejar fuera otras vertientes, tanto teóricas como metodológicas). Los planteamientos o temáticas para investigar pueden abarcar distintas vertientes. Desde “la construcción social de la escolaridad y de los procesos escolares, la enseñanza como trabajo, y el conocimiento en la interacción social” (Weiss, 2003, p. 70).

Los actores a investigar van desde profesores, alumnos, directivos, padres de familia, agentes políticos, entre otros.

Crear, por otra parte, un modelo educativo propio, de acuerdo con las necesidades en que se encuentran los docentes en su campo de acción.

El papel de la investigación educativa radica en comprender, para después poder explicar la realidad educativa. Las investigaciones, como señala el doctor Carlos Muñoz Izquierdo, están orientadas a responder al menos cuatro tipos de preguntas: *a)* indagar, mediante la prueba de supuesto; *b)* apoyar la planeación identificando,

mediante diversos análisis estadísticos; c) generar instrumentos, es decir, encontrar mediante sucesivas pruebas y errores, la forma en la que determinados factores deben ser organizados para alcanzar los objetivos deseados, para con esto, por último, generar resultados directamente aplicables en la práctica cotidiana del docente, de manera particular, así como en la propia vida en general (*Educación 2001*, 2011).

Para romper la forma escolástica que convierte al docente en un obrero, el nuevo papel del docente-investigador radica en fundamentar la indagación, la cual propiciará una nueva práctica educativa.

CONCLUSIÓN

El análisis del esbozo histórico del origen de las instituciones encargadas de realizar investigación educativa, así como del surgimiento del posgrado en México, ambos referentes relacionados con este último apartado, tienen como finalidad subrayar en un primer momento la importancia de la investigación educativa en el accionar de los docentes en su vida cotidiana, que además permita, desde la sistematización de los hechos, tener los elementos necesarios para conducir una influencia en las políticas educativas y por ende, en su práctica como docentes. Para lograr lo anterior es necesario, en primer lugar, formar docentes en la investigación, particularmente en el campo educativo. Por tanto, se requiere transitar del periodo actual, cuya labor está sustentada en una formación gestora y reproductora de un sistema escolástico.

En un segundo momento, es urgente que las normales del Distrito Federal formen de manera estable y definida cuerpos académicos, creen líneas de investigación, se vinculen con instituciones y centros de investigación, propicien enlaces con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), previos cambios estructurales en la organización administrativa de la formación de los docentes, así como la generación de un modelo educativo propio.

REFERENCIAS

- Conacyt (2005). *Informe general del estado de la Ciencia y la Tecnología*. México: Conacyt.
- Greaves, C. (2010). La búsqueda de la modernidad. En D. Tanck (coord.), *Historia mínima. La educación en México*. México: Colmex.
- Grediaga, R.; Padilla, L. y Rodríguez, J. (2012). Evolución del posgrado y algunos resultados de la formación de recursos humanos de alto nivel en el país. En R. Grediaga Kuri (coord.), *Socialización de la nueva generación de investigadores en México*. México: ANUIES/B.
- Latapí, P. (2005). *La investigación educativa en México*. México: FCE.
- Latapí, P. y Quintanilla, S. (2009). *Finale prestissimo. Pensamientos, vivencias y testimonios*. México: FCE.
- Levy, D. (2000). *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*. México: Cesu/Miguel Ángel Porrúa.
- López, M.; Sañudo, L. y Maggi, R. (coords.) (2013). *Investigaciones sobre la investigación educativa, 2002/2011*. México: Comie/ANUIES.
- Meneses, E. (2007). *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*. Vol. III. México: CEE/UIa.
- Moreno, G. (2002). Innovación en los posgrados en educación. ¿Sólo un caso particular de lo posible? *Revista de la educación superior*. ANUIES, XXXI (124), octubre-diciembre, pp. 73-85.
- Moreno, G. (2010). *Historias de formación para la investigación en doctorados en educación*. México: UdeG/Coecytjal/PyV.
- Pacheco, T. y Díaz-Barriga, A. (coords.) (2009). *El posgrado en educación en México*. México: IISUE.
- Presidencia de la República Mexicana. Segundo Informe de Gobierno (2013-2014) [s. p. i.].
- Revista Educación 2001* (2011). Septiembre, 196.
- Reynaga, S. (2002). Los posgrados: una mirada valorativa. *Revista de la educación superior*. ANUIES, XXXI (124), octubre-diciembre, pp. 39-54.
- Ruiz, R. et al. (2007). *Los estudios de posgrado en México. Diagnóstico y perspectivas*. México: UNESCO/UNAM/IPN.
- Sánchez, R. (comp.) (1995). *El posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la UNAM*. México: Cesu/UNAM.
- Schmelkes, S. y López, M. (2003). Instituciones y condiciones institucionales de la investigación educativa. En E. Weiss (coord.), *El campo de la investigación educativa. 1993-2001*. México: Comie/SEP/Cesu.
- Torres, E. (2013). *Habitus y capital cultural de los doctorantes de la UNAM*. Alemania: Publicia.

- Weiss, E. y Chavoya, M. (2003). Un balance de la investigación educativa en México, 1993-2001. En E. Weiss (coord.), *El campo de la investigación educativa 1993-2001*. México: Comie/SEP/Cesu.
- Zoraida, J. (2010). Renovación y crisis. En T. Estrada (coord.), *Historia mínima. La educación en México*. México: Colmex.