

Uso de la información derivada de las investigaciones sobre la planificación educativa en México

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, México ha hecho diversos intentos por tecnificar su planificación educativa. Así, en una primera etapa (1959) esta planeación sólo abarcaba la enseñanza primaria; en una segunda etapa (1965) se intentó considerar en forma conjunta todos los niveles del sistema educativo; en una tercera etapa (1971) se hizo un esfuerzo por mejorar la calidad y la cobertura del sistema de educación formal, incluyendo la educación extraescolar, con el objeto de propiciar que la educación favoreciera una serie de transformaciones estructurales que se consideraban necesarias en la sociedad más amplia; y en el presente momento se está haciendo un esfuerzo por implementar un Plan Nacional de Educación, el cual pretende evaluar todos los esfuerzos que se han hecho con anterioridad en esta materia, con el fin de construir sobre esa base una política educativa que efectivamente contribuya a la consecución de los objetivos que persigue el sistema educativo del país. Más adelante volveremos sobre este tema.

Estos procesos han sido precedidos de diversas investigaciones educativas; a pesar de ello, se ha insistido, recientemente, en que las investigaciones educativas de que se dispone en el país no han sido aprovechadas en un grado aceptable por los agentes de decisión. Aunque a veces se ha reconocido que, de todas maneras, dichas investigaciones han contribuido a lograr otros objetivos —tales como el de preparar nuevos orientadores y ejecutores de programas educativos—, casi se ha aceptado, como un lugar común, que se carece en el país de canales orgánicos de comunicación entre los investigadores y los responsables de dirigir la política educativa. De esta apreciación se han derivado diversas proposiciones que pretenden mejorar:

- El grado en el cual los investigadores se interesan en los problemas que perciben los responsables de la política educativa.
- La medida en la cual los proyectos de investigación que son adelantados en las diversas instituciones que existen en el país, son coordinados y programados en forma conjunta.
- La medida en la cual los resultados de las investigaciones son considerados al definir los diversos aspectos de la política educativa del país.

Entre otras cosas, se ha sugerido establecer algún organismo que, a nivel nacional, y con la decidida participación del Estado, tenga a su cargo la planeación y la coordinación de las actividades de investigación que se realizan en el país (SEP, 1977); y, por otra parte, favorecer la incorporación de investigadores en los centros de decisión, y/o la de los agentes de decisión en los procesos de investigación educativa.

A la luz de lo anterior, hemos querido hacer estas breves reflexiones, con el objeto de:

- Hacer notar que las opiniones en que se fundamentan las propuestas mencionadas son el resultado de apreciaciones más bien superficiales de las relaciones que ha habido, durante los últimos años, entre las investigaciones educativas y los procesos de toma de decisiones en el país; o que, por lo menos, dichas opiniones no ponderan en forma suficiente el proceso de transferencia de conocimientos que efectivamente ha habido en México, en materia educativa, durante los últimos años.
- Señalar las limitaciones y las desventajas que, en ciertos casos, podrían derivarse de la aceptación de las recomendaciones mencionadas.
- Proponer un modelo alternativo para propiciar que en el futuro las investigaciones educativas contribuyan, en un mayor grado, a mejorar las políticas que el país adopte en esta materia.

HIPÓTESIS DE TRABAJO

Si se careciera en México de canales de comunicación entre los productores y los consumidores de la investigación educativa (o si los que existen no funcionaran adecuadamente), se detectaría una brecha

apreciable, por una parte, entre las investigaciones que se han desarrollado durante un cierto lapso, y las innovaciones que, durante ese mismo lapso, se hubiesen introducido en el país. Asimismo, al tomar un inventario de las investigaciones que, en determinado momento, se encontraran en proceso, se advertiría esa misma disparidad entre los temas de los proyectos de investigación que en ese momento se estuvieran desarrollando y los problemas que realmente preocuparan a los encargados de diseñar la política educativa del país. En seguida, examinaremos algunos datos, que nos permitirán someter a prueba esta hipótesis, tanto desde un punto de vista histórico como desde un punto de vista estático.

RELACIONES ENTRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN

1. Perspectiva histórica

A) Tipología de las investigaciones educativas

Sin dejar de reconocer las inevitables limitaciones de los esfuerzos que se hagan para establecer cualquier tipología, creemos que es lícito afirmar que la literatura que con mayor frecuencia se ha discutido y divulgado en México, en materia educativa, durante los últimos 25 años, puede clasificarse de conformidad con el siguiente esquema:

- i) Estudios, investigaciones y ensayos de carácter filosófico, que insisten en la necesidad de utilizar la educación como vehículo para transmitir ciertos valores, actitudes y conductas que, a cierto plazo, favorezcan el desarrollo de estructuras sociales más acordes con determinados objetivos de carácter ético y humanista.
- ii) Estudios e investigaciones de carácter psico-pedagógico, que insisten en la necesidad de adaptar los procesos educativos a las características peculiares de los diversos tipos de estudiantes y regiones del país, así como en la de adoptar metodologías e introducir contenidos didácticos que favorezcan el crecimiento o desarrollo personal de los educandos.

- iii) Estudios e investigaciones de carácter sociológico, económico y antropológico que, al señalar la existencia de diversas relaciones entre la educación y su contexto más amplio, insisten en la necesidad de que la planeación educativa forme parte de la planeación general del desarrollo, con el objeto de contrarrestar la influencia de determinadas variables que impiden que la expansión educativa favorezca la movilidad social, la redistribución del ingreso y una participación más amplia en la conducción de los procesos políticos del país.
- iv) Estudios, investigaciones y ensayos en las áreas de la economía y la sociología políticas, que insisten en la necesidad de modificar sustancialmente el modelo de desarrollo económico del país —modificando o no las estructuras de poder vigentes— con el fin de asegurar que la educación que reciben los grupos sociales que hasta ahora han permanecido al margen de los beneficios del desarrollo, sea un agente que permita a dichos grupos tener acceso a condiciones de vida más acordes con la condición humana de sus miembros. (Por supuesto, los modelos de desarrollo propuestos, y los caminos que podrían conducir hacia los mismos, han sido muy diversos).

La clasificación anterior obedece, como se puede apreciar, a diversas formas de enfocar e interpretar las relaciones entre la educación y el desarrollo. Es importante subrayar que estos enfoques no han sido introducidos en forma sucesiva, sino que, por el contrario, en determinados momentos se han discutido y divulgado simultáneamente. En ocasiones, algunos de dichos enfoques se han considerado como complementarios entre sí. Resulta interesante comprobar que, como se verá en seguida, todos ellos han sido paulatinamente tomados en cuenta por quienes han diseñado las políticas educativas que se han implementado durante los últimos dieciocho años.

B) La política educativa

a) El plan de once años

Durante la administración del Presidente López Mateos (1958-1964) se formuló lo que se conoce como Plan Nacional para el Mejoramiento y Extensión de la Educación Primaria. Para lograr los propósitos de este Plan se hizo una revisión de los *currícula* de ese nivel educativo y se tomaron

las medidas presupuestales que se consideraban necesarias para acelerar la preparación del magisterio y la expansión de la matrícula escolar en la educación elemental. Puesto que no es nuestro propósito analizar aquí este Plan profundamente, nos limitaremos a señalar sucintamente algunas de sus características principales:

- El Plan parte, implícitamente, del principio de que la obligación de la Secretaría de Educación Pública —en cuanto a la generación de la oferta educativa necesaria para cumplir con el Precepto Constitucional referente a la obligatoriedad de la educación primaria— se cumple al ofrecer plazas escolares suficientes para incorporar a todos los alumnos que efectivamente se encuentran en las condiciones psicológicas, sociales, económicas y demográficas, que les permitan asistir normalmente a la escuela. Por tanto, al establecer sus metas cuantitativas, el Plan sólo consideró a los alumnos que formarían la llamada “demanda real”, durante el periodo de ejecución del mismo. Ésta era, obviamente, muy inferior al número de demandantes integrado por las cohortes demográficas correspondientes a la educación primaria (sic, 1960). En otras palabras, al formular el plan mencionado no se consideró que los factores exógenos que limitaban la demanda educativa debían contrarrestarse mediante políticas explícitamente diseñadas para ello. Tampoco era necesario ofrecer otras modalidades de educación a quienes, teniendo derecho de asistir a la escuela primaria, se encontraran imposibilitados para cursar ese nivel educativo.
- La filosofía subyacente en el Plan enfatiza la necesidad de que la educación facilite la adaptación del niño a su ambiente cultural, social y económico. El enfoque socioeconómico que sirve de punto de partida al Plan mencionado, supone una aceleración inmediata del desarrollo económico y social, como respuesta a una aceleración del desarrollo educativo (Bravo, 1963: 38). Por otra parte, los planes y programas de estudio que se introdujeron en las escuelas primarias (después de haber revisado los que estuvieron vigentes hasta 1959) trataron de seguir las corrientes pedagógicas de tipo “progresivo” y “liberal”. En efecto, las principales inquietudes que se manifiestan en los objetivos propuestos para la enseñanza elemental, así como en las metodologías didácticas introducidas en ese nivel educativo, giran en torno a la necesidad de “favorecer el desarrollo armónico del

educando". Éste se considera como el resultado de la "constante interacción del ser vivo con su ambiente"; por ello, este proceso debe ser "continuo y gradual", de tal manera que cada etapa desemboque naturalmente en la siguiente. En fin, se pretendía que la educación "facilitara a todos los alumnos la adaptación a las normas que les impone la vida social (CNTE, 1962: 2).

Una de las consecuencias inmediatas del Plan citado consistió en una expansión acelerada de la educación primaria, la cual se concentró principalmente en las zonas urbanas del país. Esta expansión, a su vez, aumentó la demanda de enseñanza media durante el régimen presidencial comprendido entre los años de 1964 y 1970, así como la demanda correspondiente a la educación superior durante la administración presidencial comprendida entre 1970 y 1976. Por tanto, estos niveles educativos se expandieron con rapidez durante los gobiernos mencionados.

Sin embargo, y tal vez como consecuencia de la incapacidad que mostró el sistema económico para absorber al creciente número de egresados y desertores del sistema escolar, se fueron generando diversas presiones sociales que, a su vez, exigieron que, tanto en 1971 como en 1977, se hicieran nuevos intentos para introducir modificaciones en la política educativa, con base en diversos enfoques y análisis que se fueron conociendo a través de esos años.

b) La reforma educativa de 1971-73

Entre los esfuerzos que hicieron durante el periodo gubernamental comprendido entre 1970 y 1976 con el objeto de "acelerar la revolución estancada desde los años cuarenta", se encuentran las medidas adoptadas con el objeto de reformar el sistema educativo. Estas medidas quedaron sintetizadas en una nueva Ley Federal de Educación que, entre otras cosas, incluyó los siguientes aspectos (LFE, 1973):

- i) La aceptación de una filosofía educativa que asigna a la educación la función de actuar como agente del cambio social. Por esto se considera necesario que la educación promueva las condiciones sociales para una distribución equitativa de los bienes materiales y culturales, y que desarrolle las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa.
- ii) La introducción de contenidos educativos que desarrollen la capacidad de observación, análisis, interrelación y deducción;

que propicien la visión de conjunto y fomenten la reflexión crítica.

- iii) La adopción de métodos educativos que desarrollen la capacidad de los educandos para aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en grupo, para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores y padres de familia.
- iv) La implantación de diversas formas de educación formal extraescolar (especialmente a través de sistemas abiertos) en todos los niveles educativos; así como el establecimiento de sistemas de acreditación de la educación obtenida fuera del sistema de educación regular.

Como puede apreciarse, estos ordenamientos implicaron adoptar criterios completamente distintos de los que inspiraron tanto las modificaciones curriculares como la planeación cuantitativa de 1959. 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. Es importante señalar que entre 1966 y 1968 se había elaborado un plan educativo que proponía la introducción de diversas modificaciones interesantes. Sin embargo, según lo reporta Benveniste (1966), dicho plan —a pesar de haber sido elaborado por un grupo de técnicos a solicitud de las autoridades de la Secretaría de Educación Pública— nunca se aceptó oficialmente, ya que fue rechazado por los niveles burocráticos intermedios, los cuales no fueron incluidos en el proceso de formulación del plan aludido.

Algunas de las principales consecuencias prácticas de las reformas introducidas entre 1971 y 1973 fueron: la renovación de los libros de texto y programas de estudio de las enseñanzas primaria y secundaria; el establecimiento de diversos sistemas abiertos de enseñanza y de certificación de estudios obtenidos fuera del sistema de educación convencional, y la introducción de algunas modalidades de enseñanza media que cumplen simultáneamente la función de preparar a los alumnos para ingresar a la enseñanza superior, y la de capacitarlos

para incorporarse, en caso necesario, al mercado de trabajo (en alguna ocupación de nivel subprofesional).

c) El Plan Nacional de Educación (1977)

Entre las principales actividades del régimen presidencial inaugurado el primero de diciembre de 1976, se encuentran los pasos que se han dado con el objeto de formular un nuevo Plan Nacional de Educación. A partir del diagnóstico y evaluación de la situación del sistema educativo nacional, y de las reformas y políticas educativas que se han implementado durante los últimos años, se ha emprendido el diseño de este Plan, que pretende garantizar la coherencia tanto entre los objetivos y los logros del sistema de educación, como entre la política educativa y las demás que inciden en el desarrollo económico y social del país. Aunque las tareas necesarias para expresar los objetivos en metas cuantitativas, para establecer prioridades efectivas y para diseñar las políticas que específicamente permitirán implementar el Plan aludido, todavía no han sido concluidas, los avances parciales que se han hecho hasta ahora permiten prever que el futuro Plan tendrá, principalmente, las características siguientes:

- i) La adopción del análisis de sistemas (como instrumento que permite examinar diversas relaciones existentes entre el subsistema educativo y otros subsistemas sociales), con el fin de determinar la forma en que la política educativa tiene que ser complementada con otras que también inciden en el desarrollo económico y social, con el objeto de mejorar el grado en que el sistema educativo puede cumplir las funciones que se le han encomendado.
- ii) El establecimiento de diversos sistemas que coordinen la oferta de educación extraescolar que se ofrece a las poblaciones marginadas, con otras medidas que contribuyan tanto a mejorar la absorción efectiva de esta educación por parte de los demandantes potenciales, como a superar la eficiencia externa de la misma.
- iii) La aceleración del crecimiento de la educación preescolar, con el objeto de mejorar el rendimiento académico que obtendrán en la escuela primaria, algunos niños procedentes de los estratos sociales inferiores que se incorporarán a ese nivel educativo durante los próximos años.

- iv) El establecimiento de diversos mecanismos que permitan apoyar especialmente la labor de los maestros que se encuentran en escuelas frecuentadas por niños procedentes de los estratos sociales inferiores.

Estas características permiten anticipar, pues, 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.¹ Esto significaría que no han sido del todo inútiles los canales de comunicación que se establecieron entre los investigadores, los políticos, los maestros, etc., en el momento en que se constituyeron las diversas Comisiones que han participado en la elaboración del Plan mencionado.

2. Perspectiva estática

Un segundo modo de someter a prueba la hipótesis que hemos planteado consiste, como decíamos, en examinar las relaciones que se advierten entre los temas de los proyectos de investigación que, en un momento determinado, se están desarrollando, y los aspectos de la problemática educativa que en ese mismo momento preocupan a los agentes de decisión. Para cumplir este propósito, recurriremos al análisis que hizo J. P. Vielle (1976) del Inventario de Instituciones y Proyectos de Investigación Educativa que fue realizado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en 1973/74 (SEP, 1975).

Después de clasificar de diversas maneras los proyectos de investigación que aparecieron en ese inventario, Vielle encuentra que dos terceras partes de los mismos están orientados hacia la toma de decisiones. Ellos tienen que ver, en efecto, con distintos aspectos relacionados con la evaluación y diagnóstico del sistema educativo; con la racionalización del aparato administrativo del sistema; con la renovación del sistema escolar por medio del desarrollo de medios técnicos; con el desarrollo de nuevos

¹ Hubo, por ejemplo, diversos estudios que aplicaron a la educación el análisis de sistemas (v. gr.: los publicados en Revista del Centro de Estudios Educativos, vol. 3, núm. 3, 1973); otras investigaciones en torno a la función de producción del sistema educativo (tales como las que publicó el Instituto Nacional de Investigaciones Educativas), y alguna que evalúan los efectos de la educación preescolar en el desarrollo cognoscitivo Instituto de Ciencias Aplicadas de la Conducta).

sistemas paralelos y complementarios al de educación regular; y con la implementación técnica de los mismos sistemas. Sólo el 35% de dichos proyectos se ocupaba de temas tradicionales. Si se considera que en el momento en que se efectuó dicho inventario la Reforma Educativa de 1971/73 estaba en pleno periodo de implementación, se concluye, necesariamente, que los canales de comunicación que han permitido vincular a los investigadores con los encargados de diseñar la política educativa han funcionado con alguna eficiencia.

¿Desconocimiento de las investigaciones o divergencias entre los criterios de utilización?

En cualquier revisión de la forma en que se han utilizado las investigaciones educativas realizadas en el país, muchos investigadores incluiríamos, indudablemente, diversos planteamientos, recomendaciones y desarrollos experimentales que no han sido utilizados, en forma satisfactoria, desde nuestro punto de vista. Este hecho constituye, sin duda, el punto de apoyo del que parten las actitudes más bien escépticas de quienes han cuestionado la utilidad que han podido tener las investigaciones educativas del país. No es posible, obviamente, presentar aquí un catálogo completo de dichos planteamientos. Con todo, intentaremos citar algunos ejemplos que nos son conocidos, con el fin de derivar de ellos algunas reflexiones. Tales ejemplos son los siguientes:

- i) Se ha demostrado que las pautas que actualmente se adoptan al distribuir los recursos educativos producen efectos regresivos y contribuyen a desvalorizar la educación que reciben los grupos sociales que por fin están logrando acceso a la educación primaria. Por tanto, se ha recomendado alterar los esquemas de financiamiento educativo. Sin embargo, la respuesta de los responsables de la política educativa ha sido débil, ya que sólo se han producido modificaciones en el financiamiento aplicable a algunas instituciones oficiales de niveles preparatorio y superior de importancia secundaria y de reciente creación, pero no en aquéllas en las cuales se encuentra la mayor parte de los estudiantes de esos niveles educativos.
- ii) Se han hecho diversos análisis críticos del modelo de desarrollo del país en sus relaciones con el comportamiento del sistema educativo, y se han dado a conocer varias sugerencias tendientes a modi-

ficar dicho modelo. También en este campo la respuesta ha sido insuficiente, pues sólo se han diseñado algunas medidas que tienden a proteger al llamado “sector informal” del sistema económico.

- iii) Se ha insistido en la necesidad de establecer sistemas de educación preventiva, compensatoria y remedial. Las respuestas se han reducido a robustecer la educación preescolar de los niños cuyas madres se encuentran en la población económicamente activa, así como la educación formal de carácter extraescolar que se ofrece a los adultos.

El hecho de que se hayan introducido las respuestas mencionadas indica que las investigaciones en que se han fundamentado las recomendaciones citadas han sido conocidas por los responsables de la política educativa; sin embargo, tales recomendaciones han caído fuera del horizonte de viabilidad establecida por las condiciones políticas en que se encuentran los agentes de decisión. Esto permite plantear como hipótesis explicativa el que, al menos en los casos señalados —los cuales se refieren por cierto a importantes lineamientos de la política educativa— la relativa inaplicabilidad de las investigaciones no se origina en alguna falta de comunicación orgánica entre quienes producen y consumen la investigación, sino en las contradicciones que, en el corto plazo, puede haber entre los marcos de referencia de los investigadores y los de los agentes de decisión.

Según la experiencia mexicana, los principales mecanismos por medio de los cuales se han introducido innovaciones educativas, han sido las reuniones y congresos de diversos géneros (tales como las de rectores de universidades, las de maestros de primaria, etc.) y las Comisiones establecidas *ad hoc* por el Estado, después de haber tomado la decisión de revisar determinados aspectos de la política educativa en el país. Un interesante estudio hecho sobre este tema por I. Álvarez (1975), ha llegado a la conclusión de que, en México, el procedimiento de adopción (al interior de los congresos de profesores de primaria) se aleja bastante del “modelo de intercambio” a que alude Havelock (1973) —el cual parte del supuesto de que los puntos de vista de quienes aportan las innovaciones y de quienes las introducen oficialmente son complementarios—, y más bien se acerca a un “modelo dialéctico”, el cual supone, por el contrario, que existe una lucha entre el poder político de quienes aceptan las innovaciones y el poder técnico de aquellos que las generan. Esta evidencia aporta un apoyo adicional —a nivel concreto— a la interpretación que hacíamos en relación con

las divergencias que ha habido —a nivel agregado— entre las conclusiones de algunas investigaciones y las decisiones que se han derivado de las mismas.

La Investigación dirigida y sus posibles consecuencias

En las consideraciones que hemos hecho subyacen dos datos de fundamental importancia. El primero consiste en que los problemas que han venido siendo investigados o discutidos entre los investigadores han rebasado, en cada momento, el horizonte a que se limitan los intereses inmediatos de quienes tienen a su cargo el diseño de las políticas educativas. Sólo así ha sido posible disponer —en el momento en que las condiciones políticas lo han permitido— de los elementos necesarios para poder incorporar las innovaciones adoptadas en el país. El resultado neto de esta asincronía entre las investigaciones y las políticas en curso ha sido, como hemos visto, una paulatina modernización de los conceptos, instrumentos y efectos de la planeación educativa.

El segundo dato mencionado consiste en que, una vez que el Estado ha decidido aceptar determinada innovación (*v. gr.* sistemas abiertos), ha tenido también la capacidad técnica, organizativa y financiera que ha requerido para generar los respectivos modelos pilotos, someterlos a prueba experimentalmente y desembocar, por último, en la difusión masiva de los mismos. Esto indica, por una parte, que la comunidad científica ha sido capaz de preparar los recursos humanos indispensables para desarrollar estos procesos y, por la otra, que —según lo demuestra el inventario practicado en 1975— las propias instituciones de investigación participaron activamente en dichos desarrollos.

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 sólo 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 indagaciones, lo cual es indispensable, como aquí se ha visto, para

que las investigaciones sirvan en el momento oportuno para ampliar las opciones a las cuales pueden tener acceso los agentes de decisión. Así pues, en todo intento de coordinar las investigaciones educativas (ya sea por parte del Estado o de cualquier órgano) será indispensable tener presentes estos datos.

Una reflexión semejante a la anterior puede hacerse en relación con las transferencias de investigadores desde los centros de investigación hacia posiciones en que puedan intervenir directamente (y no sólo como consultores) en la ejecución e implementación de políticas educativas. Una vez más, hay que recordar que los datos aquí presentados indican con claridad que las innovaciones sólo son aceptadas y difundidas cuando las condiciones políticas lo permiten. En consecuencia, es discutible el supuesto de que la transferencia mencionada puede actuar como variable independiente en el proceso de adopción de innovaciones. Incluso puede pensarse que dicha transferencia retardaría la madurez y el desarrollo de las instituciones de investigación.

¿Cómo mejorar la eficacia de la investigación educativa?

Lo que hasta ahora hemos dicho podría resumirse como sigue:

- a) La relativa autonomía de que han disfrutado las instituciones de investigación les ha permitido preparar el desarrollo de nuevas concepciones de la problemática educativa, la difusión de aprehensiones más complejas y globales de la misma, y la introducción de soluciones cada vez menos convencionales.
- b) Señalamos también que, a pesar de lo anterior, las respuestas que las investigaciones han generado en las políticas educativas no han sido tan intensas como lo hubiesen esperado los miembros de la comunidad científica.
- c) Por otra parte, indicamos algunos peligros inherentes a cualquier intento que se haga para mejorar la eficiencia de las investigaciones por medio de una vinculación más orgánica de aquellos que las producen con aquellos que podrían consumirlas. Adujimos, además, que los mecanismos actualmente establecidos han permitido que las investigaciones sean suficientemente conocidas por los agentes de decisión.
- d) Asimismo, cuestionamos la validez del supuesto de que —*co-eteris paribus*— el reclutar investigadores para el desempeño

de posiciones ejecutivas podría servir para mejorar la utilización de las investigaciones por quienes deciden las políticas educacionales.

- e) Por último, propusimos como hipótesis explicativa que la utilización de los resultados de las investigaciones en educación no depende tanto de que lleguen a ser conocidos por quienes toman decisiones, ni de que los investigadores se conviertan en políticos de la educación, cuanto del hecho de que, en determinado momento, existan las condiciones objetivas —de carácter político— que exijan el aprovechamiento de dichos resultados.

¿Cuál es, entonces, el camino que sigue aún abierto para lograr que los políticos de la educación respondan con mayor efectividad a los retos que les plantean las investigaciones que se van aplicando y aceleran, de ese modo, tanto el proceso de modernización educativa como el de actualización de las políticas educacionales? En otras palabras, ¿cuál es el procedimiento que permitirá crear las condiciones políticas que coyunturalmente hagan necesario el aprovechamiento de las investigaciones que se desee incorporar a la toma de decisiones? La creación de estas condiciones depende, como es obvio, del tipo de demandas que recibe el sistema político; de la forma en que se articulan dichas demandas, y de los apoyos que los propios demandantes pueden ofrecer al mencionado sistema. En consecuencia, la utilización de los resultados de las investigaciones será cada vez más una función directamente dependiente del grado en que las investigaciones sean conocidas por la opinión pública y, más específicamente, por los grupos que potencialmente podrían beneficiarse de la utilización de las mismas. De ahí la importancia que puede tener el fortalecimiento de los canales que contribuyan a divulgar las investigaciones, ya que esta divulgación es la que eventualmente desencadenaría los procesos de discusión, concientización y análisis que, a mediano plazo, establecerían las condiciones favorables para consumir las investigaciones de que se trate. Mientras tanto, es necesario tener presente la posibilidad de que, aun la más eficiente vinculación que logre establecerse entre los investigadores y los dirigentes de la política educativa, no pueda evitar que ciertos hallazgos de las investigaciones nunca lleguen a tomarse en cuenta efectivamente.

REFERENCIAS

- Álvarez, Isaías. "La difusión de las ideas y el cambio en la formación de maestros de primaria en México: un caso histórico exploratorio", *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 1975, vol. V, núm. 3.
- Benveniste, Guy. *Bureaucracy and National Planning*, Praeger, 1966.
- Bravo Jiménez, Manuel. "El desarrollo económico y el progreso educativo", en *Educación en el trabajo y para el trabajo*, serie "Reforma Educativa", núm. 9, 1963, pp. 38 ss.
- Consejo Nacional Técnico de la Educación. "Principios en que se funda el sistema educativo nacional", en *Objetivos y Requisitos de los Planes de Estudio*, serie "Reforma Educativa", núm. 2, 1962.
- Havelock, Ronald. *Training Change Agents*, Ann Arbor, Litho Crafert, Inc., 1973.
- Ley Federal de Educación*, 1973.
- SEP. *Las instituciones mexicanas de investigación educativa, 1973-1974*, México, SEP, 1975.
- Plan Nacional de Educación*, México, SEP, 1977.
- Secretaría de Industria y Comercio. *Fundamentación Estadística del Plan de Once Años*, México, 1960.
- Vielle, Jean-Pierre. "La investigación educativa en México: su contribución al estudio y desarrollo de la educación", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VI, núm. 3, 1976.

