

# Situación y perspectiva de la investigación educativa en México\*

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XX, No. 4, pp. 113-128

Rolando Maggi

CEE-REDUC

## INTRODUCCIÓN

Durante años se ha proclamado la necesidad de evaluar la investigación y a los investigadores, de configurar masas críticas y de apoyar el desarrollo de la actividad investigativa. Sin embargo, rara vez encontramos estudios generales acerca de la investigación, y los que existen son escasos, obsoletos o con sesgos que impiden contar con una visión objetiva y completa sobre el estado actual y las perspectivas de la investigación en México. Se sabe de instituciones o dependencias que supuestamente hacen ese trabajo, pero rara vez tenemos acceso a sus resultados. Para palear estas deficiencias, y en la óptica de acercarnos al conocimiento de esta realidad, nos hemos propuesto elaborar estados del arte parciales, que cubran las distintas ramas de la investigación y puedan actualizarse permanentemente. Sin embargo, en el caso de la investigación educativa esta labor se dificulta debido a la amplitud, fragmentación y dispersión de la información sobre el campo. De allí lo aventurado de pretender señalar *una* situación y, menos aún, *una* perspectiva de la investigación educativa.

Con este trabajo pretendemos visualizar el problema desde un punto de vista cuantitativo, motivar la discusión y explorar alternativas de solución. Describiremos la tendencia reciente del gasto público en educación, presentaremos una panorámica actualizada de la investigación educativa nacional y algunos datos que podrían explicar las carencias que afrontan la investigación científica y los investigadores del país. Finalmente, propondremos algunos lineamientos orientados a impulsar esta actividad.

---

\* Ponencia presentada en el II Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Educación, Cuernavaca, Morelos, 29 de junio al 1o. de julio de 1989.

## I. EVOLUCIÓN DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN Y SITUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA NACIONAL

Es obvio que vivimos una época de carencias, retraso y dependencia científico-tecnológica y que esto obstaculiza el desarrollo. Por mencionar sólo algunos datos que ejemplifican esta situación, tenemos que apenas el 3% de la planta industrial nacional cuenta con instalaciones competitivas, mientras que el 97% restante resulta vulnerable y obsoleta.<sup>1</sup> Contamos con un científico por cada 20 000 habitantes, cuando debiéramos tener entre 40 y 60 para estar al nivel de los países industrializados;<sup>2</sup> la ciencia y la tecnología reciben apenas el 0.38% del Producto Interno Bruto (PIB), frente a una meta cuatro veces mayor, y el 90% de ese presupuesto proviene del gobierno federal.<sup>3</sup>

Según el presidente de la Academia de Investigación Científica (AIC), la meta de gasto público en ciencia y tecnología durante los últimos sexenios ha sido de alrededor del 1.5% del PIB, pero en la práctica este porcentaje sufrió una disminución real del 26% entre 1981 y 1987, lo que representa una contracción de más del 60% del gasto —¿o inversión?— por investigador en el periodo. En 1987 el gasto público en ciencia y tecnología fue de apenas el 0.34% del PIB, porcentaje que ya se había alcanzado en 1973.<sup>4</sup>

Por supuesto, el problema no es únicamente de participación en el gasto

<sup>1</sup> Declaraciones de Jaime Martuschelli, Director del Centro de Innovación Tecnológica de la UNAM, *El Universal*, 4 de abril de 1989, p. 14. Otras fuentes informan sólo que el 9% de las industrias del país cuenta con tecnología avanzada. De éstas, 92% son transnacionales (José Valderrama, *Excélsior*, 24 de febrero de 1989). Un indicador complementario de nuestra dependencia es el número de instrumentos utilizados en medición, control y prueba, donde encontramos que de 734 instrumentos utilizados en los procesos más comunes, menos de 100 se fabrican en el país.

<sup>2</sup> Como muchas otras cifras, éstas son contradictorias. Así, la AIC menciona 7 000 (Ureña, *La Jornada*, 21 de abril de 1989, p.1), la UNESCO 16 000, y el Sistema Nacional de Investigadores acredita a poco más de 4 000, mientras que la prensa nacional estima que el personal de investigación integra un 0.02% de la población total y representa un 0.70% de la Población Económicamente Activa (PEA).

<sup>3</sup> Datos presentados durante la entrega de premios correspondientes a 1988 de la Academia de Investigación Científica, 20 de abril de 1989.

<sup>4</sup> Según otro documento de la AIC, la inversión en el sector científico-tecnológico se ha reducido de 1 400 millones de dólares en 1984 a 500 millones en 1987, lo que representa una disminución neta del 63% por investigador. Estos mismos investigadores ganan apenas un tercio de lo que percibían en 1976 (*El Financiero*, 16 de mayo de 1989, p. 36). Este es un problema que alcanza magnitudes diferentes según los diversos sectores económicos que involucra. Así por ejemplo, el director de la Facultad de Química de la UNAM afirmaba hace poco que mientras los países petroleros altamente industrializados asignan el 4% del total de sus ventas a la investigación y desarrollo del sector energético, México asigna el 0.3% de las suyas para estas mismas actividades.

y tampoco es responsabilidad exclusiva de un gobierno, al igual que no toda la investigación que se hace en educación puede calificarse de "científica"; pero creemos que estos *ítems* reflejan la prioridad que los distintos países asignan a una de las palancas fundamentales del desarrollo: la capacidad de sistematizar, innovar, crear y aplicar conocimientos. En este sentido, los indicadores económicos adquieren significado y expresan las carencias que caracterizan la investigación educativa latinoamericana.

En 1987 el gobierno federal destinó 5 billones 34 274 millones de pesos a la educación, de los cuales la Secretaría de Educación Pública (SEP) manejó 3 billones 554 744 millones de pesos y transfirió un billón 479 530 millones a las entidades coordinadas por la misma Secretaría. Del total se asignaron 3 548 millones a la investigación educativa, lo que representa apenas el 0.07% del gasto federal en educación ejercido durante 1987. En otras palabras, una disminución de 93.5% respecto al mismo *ítem* de 1982.<sup>5</sup>

Esta disminución tiene su contrapartida en la creciente importancia que se ha venido concediendo al posgrado, visto teóricamente como lugar natural para el desarrollo de la investigación, y a la importancia también creciente del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) como institución promotora y coordinadora del conjunto de la investigación del país. Así tenemos que mientras en 1982 el gasto en investigación educativa (IE) representó el 1.07% del total del gasto federal en educación frente a un 0.66% del gasto en maestría y doctorado, en 1987 el gasto en IE fue de 0.07% frente a un 3.6% en maestría y doctorado. Es decir, el gasto en posgrado creció 445.45% en cinco años.

---

<sup>5</sup> Cabe aclarar que, en términos de participación en el PIB, el porcentaje asignado a la educación pública disminuyó en un 46.14% entre 1982 y 1988, pasando de un 11.27% en 1982 (368 608 millones de pesos) a un 5.2% en 1988 (7 billones 968 125 millones de pesos corrientes). Para esos mismos años, el gasto total ejercido por el gobierno federal fue de 3 billones 269 769 millones y 153 billones 150 780 millones de pesos corrientes respectivamente. En 1982 se destinó un 43.37% al pago de amortizaciones e intereses de la deuda pública, y un 63.58% para el mismo concepto en 1988 (De la Madrid, M., *Sexto Informe de Gobierno, Anexo Estadístico, 1988*, p. 55. Los datos de 1988 son los autorizados por el H. Congreso de la Unión para el ejercicio fiscal de 1988). El escaso presupuesto asignado a la educación en nuestro país y en América Latina no guarda proporciones con el que destinan los países desarrollados a esta actividad. J.M. Alponente lo plantea en forma muy clara: "...en 1984, Estados Unidos y Canadá dedicaban a la educación (sólo los presupuestos públicos, pero la educación privada es un tejido celular considerable) 270 mil millones de dólares (con casi cien millones de habitantes menos) en tanto que América Latina y el Caribe traspasaron, a ese fin, 30 mil millones de dólares, es decir, 76 dólares por habitante y año, frente a 1 033 dólares de Estados Unidos y Canadá" ("La educación en América Latina", artículo periodístico publicado en *La Jornada*, 14 de febrero de 1989, p. 20).

**CUADRO 1**  
**Gasto federal en educación (SEP) (en millones de pesos)**

<i>Concepto</i>	<i>1982</i>	<i>1986</i>	<i>1987</i>
Gasto en investigación educativa	3 952 (1.07%)	1 908 (0.09%)	3 548 (0.07%)
Gasto en maestría y doctorado	2 451 (0.66%)	68 785 (3.26%)	180 842 (3.6%)
Gasto total ejercido	368 608 (100.0%)	2 112 674 (100.0%)	5 034 274 (100.0%)

**Fuente:** SEP, en De la Madrid, M. *VI Informe de Gobierno, Anexo Estadístico*, 1988, E. 88.

Este cambio del manejo presupuestal también se aprecia en el número de proyectos impulsados por CONACYT, que pasan de 620 en 1982, a 1 206 en 1987 y 1 341 en 1988.

Un dato interesante que se desprende de la lectura del cuadro 2 es que el número de proyectos apoyados en el área de ciencias sociales no sólo no decreció en el último periodo, sino que aumentó 463%, pasando de 30 en 1982 a 169 en 1988. Por supuesto, como todas las estadísticas, éstas hay que avalarlas con cuidado, pues no dicen, por ejemplo, cuál es el monto de los recursos asignados a estos proyectos, y la cifra no guarda congruencia respecto a la de 1987, que fue de 54 proyectos y representó apenas el 4.48% del total de proyectos aprobados por el CONACYT en ese mismo año.

En 1985 se apoyaron 1 050 proyectos de investigación, desarrollo tecnológico y riesgo compartido, los que representaron una erogación de 3 476.6 millones de pesos para la institución; absorbieron el 47% de los recursos asignados a la Dirección Adjunta de Desarrollo Científico y el 50% de los recursos de la Dirección Adjunta de Desarrollo Tecnológico.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Suponemos que algunos de los proyectos reportados venían desarrollándose desde el año anterior, y otros serían apoyados nuevamente en 1986.

**CUADRO 2**  
**Número de proyectos aprobados por CONACYT**

<i>Concepto</i>	<i>1982</i>	<i>1987</i>	<i>1988*</i>
Fomento a la investigación en ciencias exactas	29	134	241
Fomento a la investigación en ciencias naturales	85	121	217
Fomento a la investigación en ciencias sociales	30	54	169
Fomento a la investigación en campos de interés específico	179	143	66
Fomento a la investigación para el desarrollo tecnológico	200	407	312
Fomento a la investigación para el conocimiento de la realidad nacional	10	3	3
Fomento para el desarrollo de servicios de información científico-técnica	10	28	28
Fomento a la difusión y divulgación científica y técnica	-	-	-
Fomento para el desarrollo de los servicios de informática y computación	2	-	-
Fomento a la normalización técnica	-	-	-
Fomento al desarrollo de los servicios de ingeniería y consultoría	-	-	-
Fomento para el desarrollo de equipo, materiales e instrumental científico	1	1	1
Fomento a la cooperación internacional	71	28	29
Regularización de la transferencia internacional de tecnología	3	-	-
Dirección, coordinación y promoción del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología	-	7	7
Formación de recursos humanos	-	280	268
<b>Total de proyectos aprobados</b>	<b>620</b>	<b>1 206</b>	<b>1 341</b>

\*Estimado.

**Fuente:** CONACYT, en De la Madrid, M. VI Informe de Gobierno, 1988, E.88, p. 178.

En 1986 la Junta Directiva del Consejo decidió distribuir regionalmente y en forma proporcional los apoyos destinados a proyectos de investigación y desarrollo tecnológico, programas de posgrado y becas nacionales, para desconcentrar estas actividades. Así, en lo sucesivo el 50% de las partidas se destinarían a la región Centro, el 15% a la región Noreste, 15% a la región Noroeste, 10% a la región Occidente y 10% a la región Sureste (Guzmán G., J. y F. Rendón, "A las comunidades científica y tecnológica y al sector productivo", Comunicado, México, D.F., 7 de marzo de 1986).

## II. PANORÁMICA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

La investigación educativa, a diferencia de lo que se decía hace algunos años, ya no es un campo en proceso de constitución, sino una actividad en pleno desarrollo, con problemas inherentes al crecimiento y con rezagos propios de la forma en que se genera e implementa. Así, vemos que cada vez se comprende y asigna más importancia a esta actividad, se crean carreras orientadas a desarrollarla, se contempla como asignatura en los *currículos* de varias carreras que antes no la consideraban —el caso más típico es el de los maestros normalistas, actuales licenciados en educación primaria—, se incrementa el número de investigadores y cobran auge eventos masivos sobre temas de interés para investigadores y educadores. Hay cosas por las que se juega, gente que las juega, conocimiento y reconocimiento de las leyes del juego. Sin embargo, aún hay problemas de inmediatez, inadecuada utilización de recursos técnicos y metodológicos, escasez de recursos humanos, burocratismo, aislamiento y discontinuidad en el trabajo de investigación. La mayoría de las veces éste se hace en forma individual, en desmedro de la riqueza que brinda el trabajo interdisciplinario de equipo.

Gran parte de la investigación educativa latinoamericana realizada por estudiantes o profesionales sin experiencia en el campo adolece de deficiencias en la formulación teórica de los problemas de investigación, los objetivos muchas veces son limitados o se plantean de una manera muy general, y rara vez se encuentran trabajos de carácter experimental o que traten de probar hipótesis. Asimismo, la bibliografía utilizada y el conocimiento de estudios similares es limitado, lo que lleva a la repetición de trabajos. Los diseños metodológicos en ocasiones son inadecuados o poco previsores, y los recursos y el tiempo disponible siempre son escasos, lo que conduce a un análisis simplificado de los datos, en tanto que los resultados obtenidos cuentan con escasa difusión, aceptación y aplicación (Salcedo, 1986; Briones, 1987).

Cabe hacer notar que estas apreciaciones corresponden a observaciones empíricas basadas no sólo en el trabajo de los investigadores profesionales —que generalmente es excelente— sino en el conjunto de estudios que plantean preguntas de investigación, se conciben como investigaciones y guardan cierta rigurosidad en su diseño e implementación.

Este problema de delimitación conceptual acerca de lo que es y no es investigación educativa se presta a confusiones y dificulta la realización de estados del conocimiento sobre el tema, relativamente abandonado desde hace varios años. Se habla de “promover las tareas de investigación e innovación y enfatizar la cultura científica en todos los niveles del sistema (educativo)”, de “perfeccionar los mecanismos de evaluación” y de “fortalecer los acervos de información” (Poder Ejecutivo/SPP, 1989), pero hasta

el momento sólo contamos con información escasa, fragmentada y parcial acerca de lo que ocurre en el campo de la investigación educativa.

Esta situación se agrava cuando los inventarios se plantean como “bomberos” o no pueden ser todo lo rigurosos que quisiéramos. De este modo la información misma, siendo extremadamente útil, puede introducir sesgos adicionales en los análisis. De allí nuestra afirmación original de que el tema que nos reúne es pretencioso, pero aún así es posible adelantar algunas impresiones que nos permiten ir orientando la discusión sobre el asunto. Para ello nos apoyaremos en algunos catálogos de proyectos de investigación, tesis, información periodística y datos manejados por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) sobre el posgrado y las carreras explícitamente relacionadas con la investigación educativa.

Destacamos los posgrados porque son los lugares donde la investigación se desarrolla con más naturalidad, con más recursos y con más garantías de éxito. No creemos, por el contrario, que allí deba realizarse el grueso de la IE —es un espacio muy reducido para un país que cuenta con más de 25 millones de personas vinculadas directamente con la educación—, aunque sí es probable que sea el lugar donde pueda generarse la mayoría de la investigación de excelencia.

En 1987, en el posgrado nacional se encontraban 38 313 estudiantes, de los cuales el 7.1% (2 717) cursaba carreras dentro del área de la educación (cuadros 3 y 4), porcentaje insignificante comparado con la cantidad de profesionistas que trabajan en este campo. Asimismo, es muy pequeño el número de licenciaturas orientadas directamente a la investigación educativa (una en todo el país, con 101 alumnos y seis egresados, ubicada en Aguascalientes, cuadro 5); y se encuentran en activo sólo seis de las ocho maestrías en investigación educativa, que agrupadas reúnen a 209 alumnos y 50 egresados (cuadros 5 y 6).

Evidentemente, la práctica nos indica que no es imprescindible haber cursado una maestría en investigación educativa —ni siquiera en educación— para hacer investigación en este campo, pero es posible que aquí encontremos algunos indicadores del interés por hacerla en forma profesional.

**CUADRO 3**  
**Participación de los posgrados del área de educación y humanidades**  
**respecto al total de la matrícula nacional del nivel, ciclo 1987-1988**

<i>Especialidad</i>	<i>Matrícula</i>			<i>% del total</i>	
	<i>Especialidad</i>	<i>Maestría</i>	<i>Doctorado</i>	<i>Total</i>	<i>nacional</i>
Educación	412	1 505	20	2 717	7.09%
Docencia	544	123	-	667	1.74%
Idiomas	15	-	-	15	0.04%
Artes	-	65	-	65	0.17%
Filosofía	-	177	20	197	0.51%
Historia	-	240	54	294	0.77%
Letras	-	175	32	207	0.54%
Total Educación y Humanidades	971	2 285	126	4 162	10.86%
Total nacional	13 526	23 579	1 208	38 313	100.00%
% respecto al total del posgrado nacional	7.1%	9.7%	10.43%	10.9%	10.86%

**Fuente Base:** ANUIES, *Anuario Estadístico*, 1988.

**CUADRO 4**  
**Matrícula nacional de los posgrados en educación por nivel**  
**educativo, ciclo 1987-1988**

<i>Nivel Educativo</i>	<i>Primer ingreso</i>	<i>Primer ingreso y reingreso</i>			<i>Egresados</i>
	<i>ingreso</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Suma</i>	
Especialización	292	188	224	412	16
Maestría	948	1 202	1 083	2 285	420
Doctorado	4	12	8	20	—
Total	1 244	1 402	1 315	2 717	436

**Fuente Base:** ANUIES, *Anuario Estadístico*, 1988.



**CUADRO 5**  
**Ubicación y matrícula de los posgrados en investigación educativa,**  
**por nivel educativo, ciclo escolar 1987-1988**

Nivel	Estado	No.	Matrícula		Matrícula total		Egresados 1987
			primer Ingreso	Hombres	Mujeres	Total	
Especialización	Estado de México		3	35	17	18	35
				23	9	14	23
				59	29	30	59
Total Esp.			3	117	55	72	117
Licenciatura	Aguascalientes	1	32	30	71	101	6
Maestría	Colima						19
	Chiapas						
	Chihuahua		1	54	13	67	
	Distrito Federal	1	11	18	22	40	
	Guanajuato	1	18	15	16	31	16
	Michoacán		1	16	7	23	
	Morelos	1	11	14	12	26	15
	Querétaro		1	13	10	12	22
Total maestría		6	53	127	82	209	50

**Fuente Base:** ANUIES, *Anuario Estadístico*, 1988.

A los posgrados anteriores cabe agregar la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de Monterrey y la Maestría en Ciencias con especialidad en Educación del Instituto Politécnico Nacional, que aunque no lo explicitan en su nomenclatura también están orientadas a la investigación.

Finalmente, para concluir con esta panorámica, revisemos la situación en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), de las personas que cursaron carreras del área educativa teniendo en cuenta que este organismo tiende a incorporar a la "aristocracia" de la investigación del país.

En 1988, 32 personas de la disciplina "educación" solicitaron ser admitidos en el SNI. De los 17 que fueron aceptados, 16 trabajan en el D.F. y uno en Baja California.

El total de aceptados en el Sistema en 1988 fue de 1 475, de donde resulta que los educadores alcanzaron apenas un 1.15% de participación en el SNI, que en total ha incorporado a poco más de 4 000 investigadores. De éstos, únicamente 34 provienen del área educativa, y un 76.47% de ellos se localiza en el D.F. (26). El resto se ubica en Jalisco (2), Puebla (2), Aguascalientes, Baja California Sur y Guanajuato (1 persona en cada estado) (Malo y González, 1989).

### CUADRO 6 Posgrados en investigación educativa

<i>Estado</i>	<i>Institución</i>	<i>Dependencia</i>	<i>Posgrado</i>
Colima	Universidad de Colima	Facultad de Pedagogía	Maestría en Investigación Educativa*
Chihuahua	Universidad Autónoma de Cd. Juárez	Dirección General de Investigación y Estudios Superiores Instituto de Ciencias Sociales y Administración	Maestría en Investigación en Ciencia y Técnica de la Educación
Distrito Federal	Universidad Iberoamericana	Departamento de Desarrollo Humano	Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación
	Instituto Politécnico Nacional	CINVESTAV/Departamento de Investigaciones Educativas	Maestría en Ciencias
Estado de México	Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México	Sedes de Ecatepec, Atlacomulco y Chalco	Especialización en Investigación Educativa
Guanajuato	Universidad de Guanajuato	Instituto de Investigaciones en Educación	Maestría en Investigación Educativa
Michoacán	Escuela Normal Superior de Michoacán		Especialización en Investigación Educativa, Maestría en Ciencias de la Educación con especialización en Investigación Educativa
Morelos	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Instituto de Ciencias de la Educación	Maestría en Investigación Educativa
Nuevo León	Universidad de Monterrey	División de Ciencias de la Educación	Maestría en Ciencias de la Educación
Querétaro	Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Tecnológica		Maestría en Investigación Educativa

\* Suspendida (?)

**Fuente Base:** ANUIES, *Anuario Estadístico*, 1988.

En cuanto a la investigación realizada de 1980 a 1988, según fuentes de la SEP, el Consejo Nacional Técnico de la Educación y la Universidad Pedagógica Nacional (*Catálogo de Investigaciones Educativas*, 1988), encontramos que 62.1% de los proyectos identificados se realiza en las universidades públicas, 16.7% en el Sistema de Educación Normal, 7.7% en

la SEP, 7.2% en Centros o Institutos Privados, 5.1% en el Sistema de Institutos Tecnológicos e IPN, y apenas 1.1% en las universidades privadas.

**CUADRO 7**  
**Número y porcentaje de proyectos realizados en centros especializados e instituciones de educación superior, 1980-1988\***

<i>Tipos de instituciones</i>	<i>Número</i>	<i>Porcentajes</i>
Universidades Públicas (CISE: 95 = 21.6%)	440	62.1%
Universidades Privadas	8	1.1%
Institutos Tecnológicos e IPN (CINVESTAV: 24 = 66.7%)	36	5.1%
Sistema Federal Normal	118	16.7%
SEP	55	7.7%
Centros e Institutos Privados (CEE: 37 = 72.5%)	51	7.2%
Totales	708	99.9%

Fuente Base: SEP/SESIK-CNTE-UPN. Catálogo de Investigaciones Educativas, SEP/SESIK, 1988.

**\*Nota:** Este Catálogo integra “investigaciones relacionadas con la formación de docentes e investigadores y con otros aspectos que apoyan académicamente las funciones de estos profesionales” (p.11).

En el terreno de la producción, cabe destacar la del Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE) de la UNAM, la del Centro de Estudios Educativos, A.C. (CEE) y la del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE)/CINVESTAV del IPN, que son las instituciones con mayor número de proyectos realizados (cuadro 7).

Los niveles educacionales más investigados por las 93 instituciones y dependencias señaladas en el Catálogo son educación superior y educación básica, en este orden. Los estudios específicos acerca de la educación técnica y tecnológica son casi inexistentes, a pesar de su importancia. En cuanto a los temas manejados, los más comunes son evaluación, proceso de enseñanza-aprendizaje y formación de docentes.

Evidentemente, como se señala en la Presentación del *Catálogo*, éste tiene un sesgo hacia la formación de docentes, por lo que los datos mencionados serían sólo indicativos de lo que se presenta en la realidad, y habrá que confrontarlos con los de otros trabajos, como el desarrollado por Margarita Theesz en la UNAM, quien en 1983-1984 identificó —en esa institución solamente— a 510 profesores-investigadores realizando 583

proyectos de investigación educativa. Estos versan sobre temas muy variados, pero coinciden con los reseñados anteriormente: evaluación, enseñanza de disciplinas-asignaturas, y didácticas especiales (Theesz, 1987).

Estos temas son muy similares a los tratados con mayor frecuencia en las 1 128 tesis elaboradas de 1980 a 1988 en las 15 instituciones más importantes —que imparten carreras relacionadas directamente con la educación— del Distrito Federal y área conurbada del estado de México: evaluación, pedagogía y desarrollo del niño, y proceso de enseñanza-aprendizaje (Maggi, Sabath y Magaña, 1988).<sup>7</sup>

### III. PERSPECTIVAS

Hasta ahora, todas las tendencias parecen apuntar a una investigación educativa que se realiza fundamentalmente en las instituciones de enseñanza superior (IES), y parece natural creer que se seguirá haciendo en ellas. Sin embargo, cabe cuestionarse sobre la forma en la que se hará la investigación, —si como plantean algunos ex-personeros gubernamentales y científicos eméritos— en una forma competitiva donde cada quien hará lo que pueda y aprovechará al máximo su poder de negociación y sus ventajas comparativas —sobre todo en términos de recursos—, o si se visualizarán a las IES como un sistema integrado que funciona sobre bases de colaboración, concertación y apoyo mutuo.

Otro asunto tiene que ver con la concepción sobre el tipo de investigación que se va a impulsar y con los métodos más pertinentes para desarrollarla. En nuestra opinión, bajo el pretexto de la autonomía las IES están esquivando un problema muy serio; el de la forma en que éstas se vinculan con su entorno, con la sociedad. Creemos que la educación debe ser participativa y de masas, con mayor injerencia de sus protagonistas más permanentes, los maestros y estudiantes que le dan sentido a la labor educativa, pero también de la sociedad civil ante la cual deben responder y servir en última instancia; esta tarea no debe ser exclusiva de técnicos y autoridades.

Hemos venido repitiendo desde hace mucho que una educación y una investigación son de calidad cuando junto a los clásicos principios administrativos de eficacia y eficiencia se conjugan los de relevancia y equidad. Cuando la educación no sólo es eficaz y eficiente en términos de procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que además se liga a los procesos de búsqueda de mayor equidad y democratización social, se orienta a satisfacer

---

<sup>7</sup> Lo anterior no significa que estos temas acaparen la *mayoría* de la investigación realizada. Por el contrario, lo característico de los estudios realizados es su dispersión temática.

necesidades de las mayorías y posibilita la excitación de potencialidades individuales; cuando esto ocurre, entonces sí podemos decir que la educación efectivamente no sólo es de calidad sino que también es relevante.

En esta perspectiva, como actividad que contribuye al desarrollo y modernización del país, hay que impulsar más la investigación, no sólo como actividad nacional estratégica, sino también como método de aprendizaje, apropiación, generación y aplicación de conocimientos. Creemos que el camino es factible y que pasa por una definición de temáticas ligadas al desarrollo educativo y social, en la perspectiva del crecimiento económico, la optimización de recursos y la revolución organizacional; implica una desconcentración de actividades y recursos; requiere la concertación de esfuerzos y el impulso a una política de masificación de la ciencia y la tecnología según las condiciones específicas de cada región.

Arredondo, Martínez, Mingo y Wuest (1984:5), en un excelente trabajo realizado hace algunos años, señalaban que:

Las necesidades inmediatas del sistema educativo no han creado las condiciones para el desarrollo de una investigación que teórica y metodológicamente se vincule con la especificidad de los problemas de la realidad educativa mexicana. Por esto, es necesario impulsar una investigación de índole científica, abocada a la explicación e interpretación de los procesos y prácticas educativas y a la propuesta de soluciones de carácter más estructural y a largo plazo.

También consideramos valiosas, para México, las apreciaciones de Schiefelbein y García Huidobro (1980) sobre la investigación educacional en América Latina: ellos dicen que en nuestros países se carece de información oportuna y de buena calidad; que hay que construir metodologías apropiadas para las condiciones latinoamericanas; realizar innovaciones y reformas educativas, rescatar experiencias válidas, analizar "modas" impuestas y despertar conciencia pública. Se requieren alternativas, apreciaciones objetivas y no críticas solamente.

Es evidente que hasta ahora la investigación educativa no ha impactado suficientemente en la política y práctica educativa nacional, y que la educación no goza del prestigio e influencia de otras disciplinas. En parte esto se debe a la situación de rezago y carencia que hemos venido señalando, pero también a las condiciones en que se enseña, realiza y disemina la investigación, lo que conduce a que sus resultados sean insuficientemente conocidos y, por lo tanto, tengan escasa posibilidad de servir de apoyo al trabajo de otros investigadores e influir en las políticas educativas nacionales (Maggi, Sabath y Magaña, 1988:9). De allí la urgencia de realizar un esfuerzo concertado, orientado a la sistematización, difusión y democratización del conocimiento.

Según Medina Reséndiz (1984), el contexto político es la principal causa

que impide a la investigación educativa ser considerada en la toma de decisiones. En parte esto se debe a que los directivos no cuentan con equipos de especialistas calificados, ni tienen interés en realizar investigaciones en este campo; además, la calidad de la investigación es deficiente y no hay tiempo asignado para realizarla.

Latapí, Vielle y otros autores han tocado este asunto, denunciando el poco apoyo económico recibido por la investigación educativa y los centros que la realizan. De manera especial, Vielle (1984) ha llamado la atención sobre la poca participación de los maestros en esta actividad, lo que se explicaría por la falta de apoyo y deficiente formación de los mentores en el campo de la investigación educativa.

Frente a estos problemas, hemos señalado algunas opciones de solución (CEE, 1987; Maggi, 1987; Maggi y Zambrano, 1988). Sin embargo, se requieren acciones complementarias, en especial por parte de la SEP, las IES y los maestros de todos los niveles. La SEP por ejemplo deberá recuperar su espacio como promotora del desarrollo de la educación y la investigación educativa del país, ya que parece difícil esperar que esta última labor la asuman instituciones privadas o el CONACYT. Las universidades tendrán que participar más activamente en esta actividad, promoviendo la investigación institucional y estudios sobre su entorno, y creando las condiciones para que ésta pueda realizarse, apoyada y difundida por académicos, estudiantes de posgrado y tesis. Las autoridades y maestros del sector tecnológico y normal deberán enfatizar la investigación ligada a la solución de sus problemas específicos: identificación de indicadores de calidad, proceso de enseñanza-aprendizaje en el subsistema, vinculación docencia-investigación, formación y actualización de profesores, etcétera.

El trabajo con las distintas Redes<sup>8</sup> brindará posibilidades insuperables para la optimización de recursos (por ejemplo, para realizar inventarios nacionales, socializar información y hacer trabajo de campo sin desplazar equipos propios). Sin embargo, es previsible que el fomento, coordinación y aprendizaje del trabajo colectivo sea lento y costoso en un principio, por lo que habrá que considerar partidas especiales para esta inversión.

La formación de recursos humanos, la vinculación de la investigación con la docencia, el estudio de los problemas del desarrollo nacional, la descentralización y democratización de la vida nacional, la recuperación y actualización de acervos informativos, la búsqueda de nuevas metodologías, la comunicación y difusión de resultados, son algunos de los desafíos a los que se enfrenta la investigación educativa del país. Para enfrentarlos

---

<sup>8</sup> Hasta ahora, las más prometedoras parecen ser La Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC), la Red Mexicana de Información y Documentación en Educación, así como la Red de Universidades en Materia de Formación y Desarrollo Docentes.

se requiere, en primer lugar, *imaginación*, capacidad creadora y voluntad política; pero, además, es necesario optimizar recursos y mejorar procedimientos, masificar esta actividad y asignar más financiamiento para que la investigación pase a formar parte de la cultura educativa del país.

En esta perspectiva, cobra carácter de urgencia la realización del II Congreso Nacional de Investigación Educativa (el primero se realizó en 1981), tarea que podría asumir la Red Mexicana de Información y Documentación en Educación. Este Congreso podría marcar un nuevo hito en la educación del país, al integrar los diversos estados del arte sobre los que hablábamos al principio de este trabajo. Permitiría cuantificar y *cualificar* la investigación educativa nacional, sistematizar experiencias y socializar metodologías. Sería la oportunidad para canalizar apoyos a investigadores e instituciones que han demostrado excelencia y productividad durante años, identificar focos de desarrollo en los estados y recoger propuestas de los investigadores. Es una oportunidad histórica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ARREDONDO**, Martiniano; Salvador Martínez; Araceli Mingo y Teresa Wuest. «La investigación científica en México, un campo científico en proceso de constitución», en *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. XLVI, No. 1, México, enero-marzo de 1984, pp. 5-38.

**ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUTOS DE ENSEÑANZA SUPERIOR.** *Anuario Estadístico. Posgrado 1988*, México, ANUIES, 1988.

**BRIONES**, Guillermo. "Investigación educativa, disseminación y utilización de resultados. Propuesta de investigación", Santiago de Chile, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), noviembre de 1987, mimeo, 27 pp.

**CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS.** "La relación entre documentación e investigación educativa. El caso REDUC" (Editorial), en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XVII, No. 2, México, 1987, pp. 5-13.

**DE LA MADRID H.**, Miguel. *Sexto Informe de Gobierno. 1988/Estadístico*, México, Presidencia de la República, 1988, 459 pp.

**GUZMÁN GARCÍA**, Jesús y Franklin Rendón. "A las comunidades científicas y tecnológicas y al sector productivo" (Comunicado), México, 7 de marzo de 1986.

**MAGGI**, Rolando. "Magisterio, práctica docente y formación de investigado-

res”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XVII, No. 2, México, 1987, pp.15-45.

**MAGGI**, Rolando y Margarita Zambrano. “CEE-REDUC: Una alternativa para el desarrollo de la información latinoamericana en educación”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XVIII, Nos. 3-4, México, 1988, pp. 157-162.

**MAGGI**, Rolando; Susana Sabath y Rolando Magaña (Coordinadores). *Tesis en Educación. Catálogo*, México, SEP-SESI-DFI/CEE-REDUC, 1988, 168 pp.

**MALO**, Salvador y Beatriz González. “El SNI. Evaluación de 1988 y situación global actual”, en *Ciencia y Desarrollo*, Vol. XIX, No. 84, México, enero-febrero de 1989, pp. 101-117.

**MEDINA RESÉNDIZ**, Rafael. “Influencia de la investigación educativa en la toma de decisiones”, en *Revista Investigación Educativa*, 2a. época, Vol. 2, No. 3, México, septiembre de 1984, pp.15-19.

**MÉXICO/PODER EJECUTIVO/SPP**. “Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994”, en *Diario Oficial de la Federación* (edición especial), 31 de mayo de 1989.

**MÉXICO/SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA-SESI-DFI/CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN/UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**. *Catálogo de Investigaciones Educativas*, México, SEP/SESI, 1988, 474 pp.

**SALCEDO**, Hernando. “Áreas prioritarias y tipos de investigación en la elaboración de las Tesis de Maestría en Educación”, en *Análisis. Revista de Educación Superior, Ciencia y Cultura de la OPSU*, Vol. 1, No. 1, Venezuela, 1986, pp. 119-128.

**SCHIEFELBEIN**, Ernesto y Juan Eduardo García Huidrobo (Editores). *La investigación educacional en América Latina. Situación y prospectivas*, Seminario 80, Isla Negra (Chile), 14-18 de abril de 1980, CIDE, Documentos de Trabajo No. 3, Tomo I, pp. 5-21.

**THEESZ** Poschner, Margarita. *Catálogo de proyectos de investigación educativa de la UNAM*, México, UNAM/CISE, Serie: *Sobre la Universidad*, No. 4, 1987.

**VIELLE**, Jean Pierre. “1984, la investigación educativa en la encrucijada”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XIV, No. 4, México, 1984, pp. 69-85.