

La institucionalización de la investigación educativa en México: cuatro ángulos de abordaje



Dulce María Cabrera

Resumen

En este artículo se proponen cuatro ángulos de abordaje para conocer la forma en que se institucionaliza la investigación educativa en México a partir de los años sesenta y principalmente en los setenta.¹ La institucionalización se considera como un proceso de inserción de esta actividad en la estructura y desarrollo de las organizaciones sociales, principalmente las de educación superior, a través de procesos de habituación, con prácticas reconocidas y regulares (Berger y Luckman, 1995), como los siguientes:

1. La delimitación conceptual, esto es, la inscripción de los temas educativos, sus modalidades y abordajes en el concierto de las Ciencias Sociales y las Humanidades.
2. La base institucional y profesionalización de la investigación educativa que implica el reconocimiento del ejercicio habitual de la investigación sobre temas y problemas educativos al interior de las organizaciones de educación superior.
3. La comunicación y divulgación de conocimientos científicos a través de las revistas especializadas en educación.
4. Las políticas específicas para la investigación educativa.

Además de desarrollar los puntos anteriores, en este artículo se argumenta que mediante la institucionalización se ha asentado las bases de la investigación educativa contemporánea imbricando diversos elementos históricos, conceptuales, disciplinarios y políticos en la década de los setenta.

Abstract

This paper proposes four points of view to know the way of institutionalization for the educational research in Mexico, in the sixties and seventies mainly. The institutionalization is considered like a process of insertion into the structures and development of the social organizations, mostly in Higher Education through habituation process within recognized and regular practices in certain social sectors (Berger y Luckman, 1995); for example:

1. The conceptual boundary, this is the inscription of educational issues, their modalities and approaches into the Social Sciences and Humanities concert.

Palabras clave

*investigación
educación
institucionalización
México*

1. Se agradece ampliamente la revisión realizado por los evaluadores del artículo, la integridad, atención y cuidado puesto en la tarea ha sido invaluable para fortalecimiento de este artículo.

Key words

*research
education
institutionalization
Mexico*

2. The institutional bases and professionalization of the educational research, that means recognition about regular practice of research, themes and problems into higher education organizations.
3. The communication and divulgation of scientific knowledge through education journals.
4. The particular policies to educational research.

This article is arguing that through institutionalization has settled the bases of the contemporary research in education embracing different kinds of historical, conceptual, disciplinary and political elements in the seventies.

Presentación

Autores como Weiss (2003), de Alba (2003), Buenfil (1993), entre otros, han proporcionando herramientas conceptuales, metodológicas y empíricas que dan cuenta sobre el desarrollo del campo de la investigación educativa.² En un periodo que puede considerarse como historia reciente (Franco y Levín, 2007), se destacan dos momentos clave: 1) la configuración del campo de la investigación educativa en la década de los ochenta, cuya principal referencia es la realización del I Congreso Nacional de Investigación Educativa en 1981; y 2) la consolidación de campo, una década después a raíz de la realización del II Congreso Nacional de Investigación Educativa (1993) que incluía áreas temáticas con objetos de conocimiento particulares, niveles e instituciones educativos.³

La información sobre el tema es abundante y algunos datos presentados en este artículo se encuentran disponibles en los trabajos de esos autores,⁴ empero la recopilación y análisis que se presenta en los siguientes apartados intenta “mostrar” los procesos de institucionalización que permitieron sentar las bases de la investigación educativa, es decir, el artículo se enfoca en la recuperación de un proceso previo a la configuración del campo (momento 1). El concepto de institucionalización se retoma de Berger y Luckman (1995) y se entiende como un proceso de inserción de cierta actividad en la estructura y desarrollo de las organizaciones sociales a través de procesos de habituación con prácticas reconocidas y regulares, en particular interesa trabajar con los procesos histórico-sociales y políticos que incidieron en la producción de conocimientos educativos desde las instituciones de educación superior (como universidades, institutos y centros de investigación) en México durante la década de los setenta del siglo XX.

Hacia la institucionalización

Entre los elementos que permiten explicar la institucionalización de la investigación educativa en México se encuentran:

1. La delimitación conceptual, esto es, la inscripción de los temas educativos, sus modalidades y abordajes en el concierto de las Ciencias Sociales y las Humanidades desde las instituciones y los sujetos que la realizan.
2. La base institucional y profesionalización de la investigación educativa que implica el reconocimiento del ejercicio habitual de la investigación sobre temas y problemas educativos al interior de las organizaciones de educación superior.
3. La generación y divulgación de conocimientos científicos a través de las revistas especializadas en educación como práctica académica incorporada.
4. Las políticas específicas para la investigación educativa.

2. A lo largo del documento se hace referencia al término investigación educativa. Si bien en otras latitudes, particularmente en Argentina, existen trabajos de diversos autores que diferencian la investigación educativa de la investigación en educación, argumentando como lo hace Carli, que la primera “estrecha excesivamente la relación entre investigación e intervención [...] investigación en educación parece referir, en cambio, a la investigación sobre fenómenos-procesos-objetos-sujetos “educativos” y en tanto tal puede ser realizada desde distintos campos disciplinares” (Carli, 2009:11). Al respecto es importante señalar que esta actividad en México se ha consignado como investigación educativa para denominar procesos analíticos de diverso orden que no están exclusivamente ligados a la intervención, y que son más cercanos a la acepción que Carli atribuye a la investigación en educación.

3. Cabe mencionar que estos momentos no solo corresponden a marcadores cronológicos, sino al paulatino proceso de fortalecimiento de la investigación educativa en el país.

4. Pueden consultarse al menos tres colecciones de documentos considerados como estados del arte producidas en México: la Colección de cuadernos *La Investigación Educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa editada en 1993*, la Colección de estados del conocimiento *La investigación educativa en México 1992-2002* y la Colección de estados del conocimiento correspondiente a la década 2003-2013, todos ellos editados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

En este último punto se incluyen los procesos que giraron en torno al Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa como expresión del punto culminante de la institucionalización, ya que la realización de este evento demandó la combinación de diferentes fenómenos que acontecieron a lo largo de la década de los setenta y que representan un punto de inflexión en la estructuración del campo.

1. Delimitación conceptual

Una característica particular, respecto de la delimitación conceptual de la investigación educativa en México, que ha incidido en su institucionalización, es que se organizó como un espacio académico en torno a una práctica específica (la producción de conocimientos) y no sólo respondiendo a estructuras disciplinarias o áreas de conocimientos. Esta condición le ha permitido inscribirse entre las ciencias sociales y las humanidades como un campo “diferenciado” porque se reconoce como trabajo científico que se realiza desde enfoques múltiples, con metodologías diversas y que, además, cuenta con pautas que siguen lógicas académicas (entre los que se distinguen, la formación de redes académicas, congresos y asociaciones de representatividad nacional e internacional, publicaciones colectivas en dichas asociaciones, entre otras).

¿Cuáles son los elementos y procesos que inciden en la delimitación conceptual de la investigación educativa y su institucionalización? Vale apuntar algunos aspectos en los siguientes párrafos⁵ con la intención de señalar que en la base de la institucionalización de la investigación educativa (realizado en los setenta) se encuentra un proceso de delimitación conceptual a través del cual se efectúa un emplazamiento e inscripción de esta actividad en el conjunto de las ciencias sociales y las humanidades.

En el periodo acotado diversas instituciones e investigadores participaron en un fuerte debate sobre el abordaje “científico” de los problemas educativos (de Alba, 1987; Pontón, 2006; Marín, 2004), cuyo decurso histórico afectó a la investigación educativa. Su emergencia se da en un espacio de disputa sobre la producción legítima de los conocimientos sobre educación que involucraba a la pedagogía,⁶ la ciencia de la educación y las ciencias de la educación (así como de sus múltiples matrices disciplinarias).⁷ Además de ciertos enfoques impulsados en los Estados Unidos de Norteamérica (USA por sus siglas en inglés) que consistían en modelos estadísticos para la elaboración de pruebas, la evaluación de aptitudes, actitudes, valores e intereses; desarrollo de metodología cuantitativa, medición del rendimiento escolar, evaluación de los aprendizajes.⁸

Esa diversificación de los referentes disciplinarios y metodológicos para los estudios sobre la educación indujo cambios en la institucionalización, ya que desde las instituciones de educación superior se adoptaron diversas posiciones: algunos se ubicaron en favor a una pedagogía anclada en la perspectiva idealista kantiana (también llamada reflexiva o especulativa) que nutría estudios sobre la educación, otros fortalecieron enfoques experimentales y empiristas desde, lo que Díaz Barriga denomina una pedagogía industrial⁹ con una visión científico-técnica de la educación. “El pensamiento empirista se manifestaría como un elemento central en la renovación del pensamiento educativo. La pedagogía industrial, en sus diversas manifestaciones (currículo, objetivos, evaluación) sería el vehículo manifiesto para el desarrollo de este pensamiento” (Díaz Barriga, 1994: 18), que se decantó en estudios cuantitativos sobre la evaluación de los aprendizajes;¹⁰ en los setenta y ochenta se adoptaron las propuestas de investigadores como B. F. Skinner, R. Tyler y B. Bloom, quienes proporcionaron bases “supuestamente” científicas para la enseñanza tales como el neoconductismo, el diseño curricular y el aprendizaje por objetivos, cuya relevancia e influencia en la investigación continúan vigentes (De Landsheere, 1996).

5. Si bien, la investigación sobre temas educativos podría rastrearse a lo largo y ancho de la historia general de la educación en México, es importante destacar que el objeto de interés de este trabajo es la producción sistemática y organizada de conocimientos sobre temas educativos en organizaciones de educación superior. Al establecer la década de los setenta como punto de partida de este análisis, de ninguna manera se eliminan o soslayan los ejercicios investigativos efectuados en décadas previas, algunos de ellos se consideran como puntales en la historia reciente, siempre que estos hayan incidido en su institucionalización.

6. Pontón (2006) ha señalado que la pedagogía en México se encuentra fuertemente arraigada en el idealismo kantiano, representado por Francisco Larroyo e impulsado en diversas instituciones que se orientaron hacia la profesionalización de la pedagogía, particularmente en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que marcó una ruta en la formación de educadores durante la segunda mitad del siglo XX.

7. Una matriz disciplinar es un concepto cercano al que Kuhn ha acuñado para referirse a la configuración de creencias, valores y técnicas; que comparten los miembros de una comunidad científica dada (Kuhn; 2002). Las matrices identificadas en el campo educativo se distinguen por sus influencias históricas y filosóficas, tales como la griega basada en la Paideia, la alemana nutrida del idealismo Kantiano, la norteamericana basada en la Ciencia de la Educación (expuesta por Dewey), la francesa orientada por las Ciencias de la Educación (propuestas por Debessé y Mialaret), y la latinoamericana que recupera el pensamiento de Freire (Pontón, 2006 y Cabrera, 2005).

8. Algunos psicólogos exponentes de estas áreas fueron Thorndike, Stanley Hall, Judd.

9. Díaz Barriga la define como un modelo pedagógico incorporado en América Latina en los setenta, orientado hacia el logro de la eficiencia y la formación de cuadros técnicos para el mercado de trabajo, esta orientación se deslindaba de los postulados kantianos que caracterizaron a la reflexión filosófica y que desde los años cincuenta había ganado terreno en el campo educativo, a partir de su incorporación en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM mediante la profesionalización de la pedagogía.

10. Si bien Díaz Barriga usa el concepto de pedagogía industrial, conviene pensarla en sentido amplio respecto del pensamiento educativo, y no restringiéndolo al debate de la pedagogía, pues la perspectiva empirista y experimental también se ha vinculado con otras disciplinas como la psicología, sociología, antropología, entre otras, que han postulado la pertinencia del conocimiento “científico” positivo en educación.

11. La crítica a la pedagogía kantiana emerge desde enfoques “cientificistas” cercanos al positivismo que rechazaban la carencia de objetividad, excesivo idealismo o especulación en la pedagogía (particularmente aquella impulsada por Francisco Larroyo), ya que ésta no poseía un método científico propio que le permitiera producir conocimientos generalizables.

12. Entre los fenómenos sociales que acontecían a nivel internacional, se encontraban múltiples protestas estudiantiles que exponían las críticas a las estructuras académicas universitarias. Hacer una breve referencia al movimiento social de 1968 es pertinente para entender el sentido reivindicativo de la política educativa mexicana de la década siguiente. En la ola de movimientos sociales protagonizados por estudiantes universitarios de esa época se cuentan las manifestaciones de París, Tokio, Roma, Berlín, Varsovia, San Francisco y la Ciudad de México, por mencionar algunas. En el caso de este último país, es importante destacar que el punto culminante fue el 02 de octubre de 1968, cuando en vísperas de la inauguración de los Juegos Olímpicos “México 68”, el Batallón Olimpia atacó a civiles reunidos en la Plaza de las Tres Culturas en Tlatelolco (Ciudad de México). Esa noche representa un capítulo oscuro en la historia de México, particularmente porque múltiples víctimas fueron estudiantes universitarios cuyas aspiraciones eran transformar la vida académica tradicional, mejorar las condiciones sociales y la cultura democrática, luchar contra el autoritarismo. Los antecedentes a la “Noche de Tlatelolco” fueron grescas entre estudiantes de preparatoria y universitarios que van desde el mes de julio hasta octubre, las cuales fueron abatidas de manera violenta por parte de las fuerzas militares. Lo que aparentemente era una disputa entre grupos estudiantiles se convirtió en una lucha contra el autoritarismo del Estado, representado por el presidente Gustavo Díaz Ordaz, tras múltiples detenciones e intervenciones del ejército y la policía en instituciones educativas, ataques hacia intelectuales y periodistas acusados de “comunistas” (en plena Guerra Fría). Los grupos disidentes de varias preparatorias y universidades (principalmente de la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional) se unieron para condenar la represión permanente por parte del gobierno, crearon el Consejo General de Huelga y dirigieron distintas marchas y reclamos hacia el Estado Mexicano, a las cuales se sumaron obreros, padres de familia, ferrocarrileros, entre otros. La respuesta del presidente Díaz Ordaz, se basó en la fuerza militar, la detención arbitraria de líderes estudiantiles, la persecución con tanques militares a civiles, encarcelamiento y asesinato de una cantidad aún desconocida de víctimas. La fuerza simbólica de la matanza de Tlatelolco es una huella indeleble en la vida universitaria, su eco y efecto aún resuena en la vida contemporánea (Poniatowska, 1971).

Esas disputas permitieron el intercambio disciplinario, múltiples disciplinas ávidas de legitimidad se agolparon en torno a la asepsia y objetividad del campo científico pero no clausuraron los debates previos, ni cesaron las embestidas y ataques a los estudios pedagógicos de raigambre kantiana por la “carencia” de científicidad.¹¹ En 1983, Tenti hacía referencia a las condiciones de la investigación educativa que prevalecieron como antecedentes directos de la configuración de un campo científico:

A modo de hipótesis general diremos que el campo de las llamadas “ciencias de la educación (o lo que es igual, de la “investigación educativa”) se encuentra en proceso de constitución. Aunque históricamente existió en México un mercado unificado de saberes educativos relativamente estructurados, el campo de la pedagogía en la etapa constitutiva del Estado y del sistema educativo nacional modernos (1867-1910), la progresiva complejización de la realidad de los procesos y de las instituciones educativas hizo que se introdujeran en el campo lenguajes provenientes de otras disciplinas. Como resultado de este proceso se verificó un profundo fraccionamiento de los saberes acerca de la educación [...] Luego del fraccionamiento y ruptura del campo de la pedagogía, se registraron intentos contemporáneos por unificar un nuevo campo de la investigación educativa [...] (Tenti, 1987: 381-382).

A partir de lo anterior, es posible mencionar que la institucionalización de la investigación educativa ha favorecido la combinación de procedimientos para generar conocimientos sobre problemas educativos y dio la pauta para la emergencia de un campo ligado al discurso de “la ciencia moderna”, donde la objetividad, generalidad y replicabilidad de los resultados basados en “un” método capaz de ofrecer evidencias empíricas de sus aseveraciones fueron herramientas valiosas para instalar y legitimar prácticas de producción de conocimiento no vinculado a las tradiciones filosóficas “especulativas” y axiológicas atribuidas al pensamiento pedagógico de filiación kantiana.

2. La base institucional y profesionalización de la investigación educativa

El contexto sociopolítico en el que se institucionaliza esta actividad estuvo marcado por una serie de iniciativas estatales dirigidas al apuntalamiento del subsistema de educación superior posteriores al movimiento de 1968, caracterizado por los movimientos estudiantiles internacionales y por la represión de estudiantes en Tlatelolco.¹² La década de los setenta se caracterizó por la masificación de la educación superior y la creación de políticas educativas orientadas a la expansión del sistema educativo. Si bien se crearon lineamientos específicos para la educación primaria y surgieron propuestas como el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) para la secundaria (que en México se denomina Educación Media Superior), en esta sección se hará referencia a las políticas orientadas al fomento de la investigación en la educación terciaria.

En esa dirección, se observa crecimiento de la inversión y ampliación en la infraestructura y de la investigación científica, gracias al boom petrolero se contó con los recursos económicos y materiales para impulsar la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), además se invirtió en el crecimiento de las universidades, se crearon departamentos, centros y unidades de investigación y se fortaleció la profesionalización de los investigadores sociales y educativos (Cabrera-Fuentes, 2011). A continuación, interesa mostrar la imbricación de elementos políticos, académicos e institucionales que contribuyeron en el apuntalamiento de la investigación educativa durante los setenta:

Al principio del decenio comenzaron a efectuarse estudios sobre las condiciones en las que se venía realizando la investigación, como resultado de estas acciones se elaboraron los primeros diagnósticos de la investigación educativa: uno en 1970 efectuado por la Organización de Estados Americanos (OEA), otro en 1974 por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y en 1975 se efectuó el Primer Inventario Nacional del Conacyt.

Ese inventario se constituyó como uno de los principales antecedentes para el diseño de variadas políticas de apoyo a la investigación, concentró información sobre la base institucional, el personal, los proyectos, los recursos disponibles, usos e instancias coordinadoras (Cfr. Latapí, 1994). En este estudio se contaron casi 200 unidades de investigación como parte de la base institucional creada en la década anterior. Hasta 1970 había pocas organizaciones (sin especificar la cantidad) concentradas en el Distrito Federal sin alto grado de consolidación y aisladas, por lo cual se asumía que el desarrollo era aún incipiente.

El funcionamiento de cada unidad obedece a sus referentes institucionales específicos y a la disponibilidad de los recursos humanos, técnicos y financieros, los cuales admiten una gran variedad [...] Consideradas como conjunto, las unidades mexicanas de IE [investigación educativa] constituyen una base institucional débil e incipiente, en relación con las necesidades del desarrollo educativo nacional y con la creciente capacidad del país para investigación científica en general (Latapí, 1994: 18 y 19).

Entre los resultados de esos diagnósticos puede advertirse que las instituciones que desarrollaban investigaciones educativas se encontraban ligadas a otras que les proveyeron soporte material e intelectual. En ese escenario, la fundación de centros universitarios de formación de profesores, la creación de diversos programas de posgrados en educación, el crecimiento de la oferta educativa y las políticas de modernización impulsaron esta actividad en las últimas décadas del siglo XX. Entre las organizaciones pioneras que impulsaron a la investigación y su institucionalización como quehacer intelectual en México se encuentran los siguientes:¹³

- a) El Centro de Estudios Educativos (C. E. E.), creado en 1963 por Pablo Latapí. Este centro puede considerarse como uno de los pilares de la investigación ya que desde ahí se coordinaron los primeros diagnósticos, los relevamientos de información y divulgación de la investigación educativa.
- b) La Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), creada en 1969 tenía como propósito formular métodos de enseñanza más eficaces en diversos programas universitarios, sus principales funciones fueron: investigar sobre métodos de enseñanza, promoverlos en la UNAM y difundir los resultados obtenidos.
- c) El Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (Cinvestav) desde su fundación, en 1971, se dedicó a la elaboración de libros de texto gratuitos destinados a la enseñanza primaria (esta actividad fue prioritaria hasta 1980), posteriormente se orientó a la generación de conocimientos sobre la educación y a la formación de investigadores.
- d) El Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) en la UNAM, fundado en 1977 (a partir de la fusión del Centro de Didáctica y la CNME) coadyuvó en la institucionalización de la investigación. Este organismo técnico-académico dependió de la Secretaría General de la UNAM, cuyas funciones estarían fundamentalmente orientadas a “la coordinación del sistema de apoyo integral para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje [...] la realización de investigaciones sobre los problemas y necesidades de educación superior; el impulso de investigaciones sobre los problemas y necesidades de educación superior” (CISE: Apertura Programática, 1989, pp. 1-2).¹⁴
- e) El Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU) desde su fundación en 1976, ha sido una organización importante para la institucionalización de la investigación educativa, tal y como lo menciona Díaz Barriga (2000):

13. Cabe mencionar que cada una de estas instituciones también ha contribuido en el proceso de comunicación de la investigación, a través de revistas especializadas y con ello ha intervenido en la delimitación conceptual, reconocimiento institucional y “lucha” por la producción legítima de conocimientos sobre educación (lo cual implica conflicto y reconocimiento de que la investigación involucra relaciones de poder).

14. Esta información se obtuvo en el documento publicado en <http://www.dgbiblio.unam.mx/servicios/dgb/publicdgb/bole/fulltext/vol14/cise.html>.

Se trata de una institución singular que tiene conferidas dos tareas fundamentales: la realización de *investigaciones* sobre el pasado, presente y futuro de la universidad, tema al que con el tiempo se le añadió la *investigación educativa* en toda su dimensión, y la custodia, resguardo y puesta en consulta del Archivo Histórico de la UNAM (AHUNAM) (Díaz Barriga, 2000: 2).

Las actividades de investigación realizadas desde el CESU han sido pioneras en el proceso de institucionalización, desde ahí se han creado líneas de investigación como género, educación ambiental, educación superior, análisis de políticas y financiamiento, investigaciones sobre los académicos y diversos temas sobre aprendizaje en diferentes niveles educativos; así como estudios respecto del posgrado y la formación para la investigación. La producción de conocimientos desde el centro favoreció sin duda a la investigación educativa, como se conoce hoy en día (treinta años después de su creación el CESU se convirtió en el Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE)).

Por otra parte, Díaz Barriga señaló que gracias a las prácticas de formación de profesores e investigadores en instituciones universitarias se marcó un hito para la investigación educativa en el seno de los centros especializados mencionados con anterioridad.

En un principio, la tarea de los centros de formación de profesores fue la conformación de diversos cursos de capacitación docente. Sin embargo, en forma incipiente (y de muy distinta manera en cada dependencia) se fueron gestando espacios de investigación que procedían de muy diversos paradigmas, modalidades y resonancias [...] Una articulación estaba implícitamente establecida: investigación educativa-formación de profesores, articulación que lejos de ser directa, mecánica y lineal se conforma a través de múltiples vicisitudes y contradicciones (Díaz Barriga, 1996: 7).

Considerando lo expuesto en los párrafos precedentes es posible mencionar que la investigación educativa dependió del soporte intelectual y material proveído por las universidades y los centros de investigación introduciendo un doble movimiento:

1. La incorporación de la investigación educativa en las organizaciones, tal como lo ha sostenido Díaz Barriga (1996), diversas instancias oficiales (departamentos o centros creados por el gobierno federal) o escolares no fueron creadas de manera explícita e intencional para realizar investigaciones educativas, sino que incluyeron esta actividad de modo secundario a partir de iniciativas y políticas orientadas a “mejorar” el sistema educativo. Y,
2. La transformación de las organizaciones a partir de la investigación. Una vez que la investigación educativa se desarrolló en centros de investigación, departamentos e institutos, además de los programas de posgrado, se reordenaron los procesos de generación de conocimientos y se incentivó la profesionalización de esta actividad.

Las ideas anteriores intentan explicar que la incorporación de la investigación educativa ha transformado el perfil de las organizaciones educativas y que se ha consolidado como uno de los mecanismos reguladores del campo; incluso a raíz de la profesionalización de esta actividad se ha favorecido un proceso de representación diferenciada de la investigación frente al resto de actividades realizadas en el espacio educativo en México.

En este punto se recupera el planteamiento de Popkewitz (2000) respecto de la profesionalización adecuándolo a la práctica de investigación en educación. Lo que interesa mostrar es que mediante la profesionalización se realzan ciertas especialidades laborales y se conduce a la legitimación del investigador en el espacio educativo, esta especialización se produce al vincular los conocimientos multidisciplinarios con las condiciones institucionales en las que se construye el conocimiento. La generación y delimitación de conocimientos a partir de instrumentos, técnicas y métodos, procesos,

etcétera, clasificados como disciplinas “implica relaciones institucionales particulares y sistemas de razonamiento acerca de la investigación, la docencia y el estatuto profesional” (Popkewitz, 2000: 19).

Estos sistemas de razonamiento intervienen y norman las prácticas científicas, las concepciones sobre la realidad, la ciencia, el saber, entre otros; así cada organización, a su manera, impulsa la investigación educativa e imprime su sello en esta actividad. Al mismo tiempo, las “formas” de hacer investigación también distinguen a las instituciones. En este rubro se mencionan algunos procesos vinculados con la profesionalización que han incidido en la institucionalización (principalmente en las universidades, institutos y centros de investigación):

1. La creación de programas de formación y capacitación para los docentes. Díaz Barriga (1996) señaló que además de las prácticas de formación de profesores en instituciones universitarias, la formación pedagógica de profesionales en educación retomó diversos recursos de la investigación educativa, en la medida en que ésta comenzó a realizarse en el seno de los centros especializados, algunos a cargo de la Secretaría de Educación.
2. La vinculación de las actividades docentes con las de investigación a partir de programas de posgrado y centros de investigación al interior de las universidades. Dichos programas de formación se desarrollaron en tres grandes etapas, comenzando de manera incipiente con cursos de capacitación, luego los programas de especialización y finalmente, los estudios formales de posgrado en educación orientados a la formación de investigadores educativos. Díaz Barriga (1996), consideró que con el paso del tiempo, los propósitos que impulsaron estos programas dependieron del interés por una formación integral de los profesores en medio de una política educativa de corte credencialista.¹⁵
3. La incorporación de actividades de investigación científica en instituciones educativas de nivel superior, particularmente en los centros de investigación e institutos que consolidaron paulatinamente el perfil de “investigador profesional”.¹⁶ Resulta interesante observar cómo la figura del profesional, el investigador educativo, se adjudica reconocimiento, prestigio y se le atribuye la capacidad de intervenir en la resolución de los problemas educativos de manera efectiva. Al respecto, Popkewitz señala:

La etiqueta de profesional es utilizada por grupos ocupacionales para significar que se trata de un grupo altamente entrenado, competente, especializado y dedicado a la tarea específica que desarrolla, que sirve de modo efectivo y eficiente a los demás y cuenta con la confianza pública de hacerlo así (Popkewitz, 2007: 32-33).

A partir de lo anterior es posible plantear que la institucionalización de la investigación educativa se ha logrado gracias a cierta convergencia entre políticas emanadas del Estado que priorizaban los diagnósticos “oficiales” para conocer la “capacidad” e infraestructura disponible para producir conocimientos sobre educación y la creación de programas de formación de investigadores educativos para que realizaran dicho relevamiento; además del paulatino acercamiento de organizaciones universitarias hacia la investigación educativa mediante la fundación de centros de investigación.

3. La generación y divulgación de conocimientos científicos a través de revistas especializadas

El proceso de institucionalización de la investigación educativa, puede comprenderse mejor si se “observan” sus relaciones con las revistas especializadas en educación, tanto las de divulgación como las académicas (que cuentan con procesos de revisión *peer review*). Estos foros permiten identificar a los profesionales legitimados en diferentes áreas educativas que pueden acceder a debates teórico-conceptuales (como los que

15. Esta política credencialista cobra visibilidad en la década de los ochenta, sin embargo, desde los setenta comienza a observarse que, la institucionalización de la investigación educativa conlleva a la búsqueda y “adquisición” de títulos y grados académicos que “garanticen” reconocimiento como “profesional” o “experto” a quien lo posee.

16. Un ejemplo ilustrativo de la profesionalización de la investigación educativa se ha dado en el Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav, cuando en 1975 se creó un programa denominado Maestría en Ciencias con especialidad en Investigación, el cual se renovó en 1985 con el nombre de Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas (en la actualidad continúa con ese nombre y es reconocido por Conacyt como programa de calidad). Lo que interesa resaltar de manera muy resumida, no es solo la existencia de un posgrado dedicado a la generación de conocimientos a través de la investigación, sino que incluyó esa orientación en su registro formal ante instituciones de posgrado. Para mayor información se sugiere consultar la página web <http://www.die.cinvestav.mx/>.

se acotaron en la sección previa dedicada a la delimitación conceptual), conocer las prácticas de innovación, intervención e investigación en otras latitudes (resultado del proceso de profesionalización) y establecer mecanismos de interlocución entre investigadores e instituciones educativas.

Las revistas especializadas son organizaciones que no están exentas de prácticas políticas, es decir, de inclusión-exclusión, estas prácticas se hacen visibles en diferentes momentos, desde el proceso editorial hasta la publicación. Las revistas son escenarios privilegiados en los que se realiza la disputa por la asignación de sentidos de la investigación educativa debido a que ciertas definiciones, características, valoraciones y usos de los conocimientos producidos, pueden alcanzar a diferentes sectores de usuarios y especialistas, que coadyuvan en los procesos de inclusión-exclusión de esta práctica.

Un proceso político interesante se relaciona con la inserción de diversos artículos, temas, problemas y autores en los círculos de comunicación contruidos por los especialistas. Estas prácticas discursivas aluden a la participación de algunos investigadores y ciertas instituciones e implican la exclusión de "otros" que no forman parte de la misma comunidad de investigadores educativos. Autores como Bourdieu (2010) sostienen que el conocimiento científico producido se difunde y legitima a través de medios especializados, destinados a un mercado restringido de productores de bienes simbólicos, como las revistas académicas.

Estos foros de interlocución fortalecen ciertos mecanismos de regulación de la investigación: nutren las prácticas de comunicación de los conocimientos científicos en las universidades, favorecen la constitución de circuitos especializados en los cuales participen investigadores reconocidos. En esta dirección cabe señalar que parte de la institucionalización de la investigación educativa en México también pasó por esos circuitos.

La incorporación y creciente especialización de las revistas educativas en diversas áreas (educación superior, docencia o pedagogía), ha sido estudiada y analizada en trabajos previos realizados por diferentes investigadores (Granja, 1993; Latapí, 1994; Galán, 1995; Díaz Barriga, 2000b; entre otros).

Se trata de un horizonte heterogéneo cuyos rasgos están dados desde varias referencias: la modalidad de publicación de que se trata (boletines, gacetas, revistas), la fuente institucional que les da origen (dependencias gubernamentales, universidades, institutos tecnológicos, escuelas normales, gremios sindicales, asociaciones civiles, centros de investigación), la distribución geográfica de su procedencia (inicialmente generadas en la capital, ampliándose después con la participación de las distintas provincias del país), el momento, el público al que van dirigidas, los contenidos que condensan sus páginas (Granja, 1993: 2).

Granja hizo un recuento general sobre las publicaciones que abordaban temáticas educativas sin especificar si se tratan de revistas académicas o de divulgación. En ese trabajo identificó a principios del siglo XX que la SEP editaba el *Boletín de Instrucción Pública* cuya publicación se vio obstaculizada por el movimiento revolucionario, entre 1910 a 1920, año en el que reapareció con regularidad como *Boletín de la SEP*. Posteriormente, la misma secretaría impulsó la revista *El Maestro* desde 1921 y posteriormente coordinó la publicación *Educación*. Además la *Revista de Orientación Pedagógica* existió desde 1957 hasta 1973 (Granja, 1993).¹⁷

Cabe recordar que a finales de los sesenta e inicios de la década de los setenta aún se contaba con pocos centros encargados de la comunicación de la investigación en educación. Además sobre la escasez de las instituciones que publicaban resultados de

17. Algunos antecedentes de las revistas académicas mexicanas pueden ubicarse hacia 1772 cuando apareció la primera publicación periódica en América, el *Mercurio Volante*, seguida por la *Gaceta Médica de México* en 1864. En esta época el país se convirtió en punta de lanza en la comunicación y difusión del desarrollo de la ciencia de la salud en América latina.

investigaciones educativas Pablo Latapí comentó lo siguiente respecto de la producción de conocimientos educativos a través de publicaciones periódicas especializadas en investigación educativa:

En general las instituciones de IE [investigación educativa] publican muy poco. La mayor parte de su producción circula en escritos mecanografiados y llega a medios muy reducidos. Existe un número muy limitado de revistas especializadas, y los libros que son productos de investigaciones no llegan, en promedio, a media docena al año. En cambio, el volumen de “informes” de los proyectos es considerable, aunque de difícil acceso (Latapí, 1994: 18).

En ese periodo el Centro de Estudios Educativos, a cargo de Pablo Latapí, impulsó diversos boletines, revistas, monografías temáticas y productos de divulgación; este centro jugó un papel relevante en la institucionalización de la investigación educativa a través de la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*¹⁸ (creada en 1971).

18. Conocida como Revista del Centro de Estudios Educativos

En el nivel nacional en la década de los setenta, se identificaron 75 publicaciones y en 1980 este número ascendió a 116.¹⁹ Este incremento puede explicarse si se observa que durante esta época diversas organizaciones como el Conacyt y la Secretaría de Educación Pública, impulsaron diversos lineamientos y políticas orientadas al estudio de las condiciones en las que se realizaban estudios educativos. Dichas iniciativas aunadas al crecimiento de las instituciones y centros de educación superior fortalecieron la comunicación de los conocimientos a través de revistas, boletines y otro tipo de publicaciones.

19. Al respecto Josefina Granja (1993) señaló que entre 1920 a 1991 identificó 149 publicaciones.

En el Diagnóstico de la Investigación Educativa de 1981 impulsado por Conacyt, ya se indica que las revistas académicas especializadas en educación existían en un número muy reducido destacando: *Perfiles Educativos* creada en 1978 en el CISE,²⁰ *Revista de la Educación Superior* creada en 1972 por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y *Educación* creada en 1957 por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE). A la UNAM se concedió un lugar preponderante en lo que respecta a las revistas de divulgación, pues ésta amplió sus publicaciones internas en distintos departamentos y centros:

20. En 1997 esta revista cambió su adscripción al CESU y desde 2006, forma parte del IISUE en la UNAM.

Deslinde de la Coordinación de Humanidades en 1972; *Alerta* del Centro de Información Científica y Humanística en 1973; *la Universidad en el mundo* de la Dirección General de Difusión Universitaria en 1975; *Pensamiento Universitario* del Centro de Estudios sobre la Universidad en 1978; *Cuadernos de Legislación Universitaria* del Centro de Documentación y Legislación Universitaria en 1979, *Cuadernos de Formación Docente* de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Acatlán en 1979, entre los más importantes (Granja, 1993: 6).

Díaz Barriga (2000b) señaló que durante la década de los ochenta, las revistas educativas que aparecieron en el panorama mexicano se registraron con denominaciones genéricas o bien, se dirigieron hacia algunos niveles o sectores educativos.

En primer término resalta la generalidad de las revistas de educación [...] se trata de revistas muy generalistas. Aun cuando un grupo de ellas se aboca a la problemática universitaria o de la educación superior, pocas llevan la denominación “pedagogía”, pero al parecer se refieren con este nombre a la disciplina genérica de la educación, es decir, no necesariamente asumen la noción de pedagogía construida por la filosofía moderna de Herbart en los albores del siglo XIX. No se han explorado suficientemente las posibilidades o ventajas que podría traer una especialización temática como acontece particularmente en Estados Unidos. También podemos señalar que algunas se dirigen en especial al docente (Correo del Maestro, Perspectivas Docentes, Cero en Conducta) (Díaz Barriga, 2000b: 2).

Recuperando lo que se planteó en el apartado correspondiente a la base institucional es relevante considerar que las organizaciones educativas que respaldaron a las revistas especializadas en educación fueron las mismas que apuntalaron a la investigación educativa desde los posgrados, pues contaban con masa crítica, materiales e infraestructura. En ese sentido también puede apreciarse cierto “centralismo” en el crecimiento de las publicaciones y la creación de circuitos de comunicación: desde la capital del país (el Distrito Federal) se organizaba distribución de los conocimientos sobre educación hacia toda la república.

4. Las políticas específicas para la investigación educativa

Durante la administración de José López Portillo (1976-1982) se registró un impulso inusitado para la investigación educativa bajo la coordinación e influencia directa de Pablo Latapí, quien logró coordinar proyectos conjuntos entre la SEP y Conacyt, para diseñar el Plan Nacional de Educación (PNE). Entre las acciones implementadas por los organismos gubernamentales en ese sexenio se encuentran: el Plan Nacional Indicativo de Ciencia y Tecnología, el Programa Nacional de Ciencia y Tecnología,²¹ y los resultados obtenidos en los diagnósticos previos por parte del Conacyt que se convirtieron en los insumos principales para elaborar el Programa Nacional Indicativo de la Investigación Educativa (PNIIE)²² y el Plan Maestro de Investigación Educativa. Al respecto Latapí señaló:

Un punto de inflexión importante fueron las acciones del Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa del Conacyt, que se llevaron a cabo gracias al concurso de muchas voluntades, y con el respaldo de afortunadas coincidencias. Una de esas acciones, por cierto, fue la organización del primer Congreso Nacional de Investigación Educativa en 1981 (Latapí, 2008: 285).

Esa instancia convocante reunió a 93 instituciones y numerosos investigadores que habían participado de los diagnósticos previos; para su realización se recopilaban datos, investigaciones y estudios que se presentaron en los “documentos base” (dos volúmenes) donde se exploraban las formas de producción del conocimiento, sus instancias organizativas, las metodologías y contenidos. Las nueve áreas que concentraron la información para su análisis fueron: 1) Educación y sociedad; 2) Cobertura y calidad de la educación; 3) Formación para la docencia; 4) Proceso de enseñanza-aprendizaje; 5) Educación informal y no-formal; 6) Desarrollo curricular; 7) Planeación y administración educativas; 8) Investigación de la investigación educativa; 9) Desarrollo de tecnología educativa. Continúa Latapí:

Otras acciones fueron: los primeros estudios sobre la capacidad de IE para procurar que se consolidaran nuestras instituciones; las primeras investigaciones sobre las maestrías en Educación y en IE, para estimular su interacción y homologación; diversos estudios y talleres sobre el “uso e impacto” de la IE; varias iniciativas para fortalecer las bibliotecas especializadas y el establecimiento del Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE); el Plan Maestro de IE 1982-1984 que proponía por primera vez políticas de desarrollo de la IE en el país, para ser acordadas con los directivos de las instituciones; los primeros inventarios de revistas especializadas y de difusión en nuestro campo; y el establecimiento de nexos fructíferos con instituciones del extranjero, sobre todo de América Latina. Coadyuvaban también en este proceso las Reuniones de Información Educativa (RIE)²³ que, desde 1974 hasta principios de los ochenta, facilitaron la comunicación entre los investigadores y la interlocución con funcionarios de la administración educativa (Latapí, 2008: 285).

21. Mediante estos instrumentos fue posible incorporar a la investigación educativa en el conjunto de las iniciativas gubernamentales para responder a los objetivos del PNE.

22. Desde 1975 se había iniciado el Programa Indicativo de Ciencias y Técnicas de Educación, que en 1978 cambió su nombre por Programa Nacional Indicativo de la Investigación Educativa y estuvo vigente hasta 1982, con tres funciones a) Indicativa consistió en orientar los esfuerzos de Conacyt y la comunidad científica hacia la formación de recursos humanos calificados y al fortalecimiento de las instituciones dedicadas a esta actividad; b) Promocional, en este rubro se determinan las prioridades sobre las áreas e instituciones en las que deben formarse los científicos, las redes de comunicación y difusión de la investigación educativa, los acervos disponibles y los programas de formación para investigadores y c) Operativa que comprendía el financiamiento y la asesoría técnica para los investigadores (que reciben recursos económicos para proyectos particulares) y a las instituciones (que firman convenios con el Conacyt).

23. Esta asociación tenía como objetivo promover la formación de los investigadores especializados que a la postre trabajarían en los diagnósticos de la investigación educativa solicitados por el Conacyt y que incidirían en las orientaciones del Plan Nacional Indicativo.

La convergencia entre iniciativas políticas e institucionales no fue resultado de la casualidad, sin duda hubo necesidad de una fuerte articulación política para concentrar a investigadores e instituciones educativas junto con otros actores procedentes de instancias gubernamentales. Además la organización de este primer congreso inscribió a la investigación educativa como una práctica central y representativa de la producción legítima de conocimientos en educación. Al realizarse en 1981, sentó las bases para la sistematización de los avances e investigaciones en diversas instituciones de educación superior contando con el apoyo institucional e infraestructura del gobierno federal (particularmente SEP y Conacyt).

Ese congreso no es sólo un efecto o consecuencia de la institucionalización de la investigación educativa en el país. En el conjunto de acciones relacionadas con la discusión y análisis de los problemas educativos este congreso se considera como un punto de inflexión para lo que posteriormente sería conocido como el campo de la investigación educativa en México.

Al marcar en este trabajo, que la culminación de la institucionalización se logra con este congreso, no se intenta presentar un cierre definitivo de este proceso, sino ilustrar un momento crucial en la conformación política y simbólica de un campo de conocimientos cuyo desarrollo continuaría durante la década siguiente, principalmente a partir del II Congreso Nacional de Investigación Educativa y de la creación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en 1993 (Cabrera, 2011; Alba, 2003; Weiss, 2003).²⁴

Reflexiones finales

En este artículo se propusieron cuatro ángulos de abordaje para conocer la forma que ha tomado la institucionalización de la investigación en educación en México a partir de los años sesenta y principalmente en los setenta. En los diferentes apartados se ha procurado “mostrar” el camino que siguió la investigación educativa en México. En primer lugar se señaló un largo proceso de delimitación conceptual que favoreció el reconocimiento de la investigación educativa frente a las ciencias sociales y humanidades.

Por otra parte se hizo un recuento de la creación de institutos, revistas, programas de posgrados y políticas educativas que en esa década incidieron en el aumento y direccionamiento del financiamiento para sentar las bases de una estructura compleja que hoy compone la investigación educativa mexicana. A modo de cierre es pertinente introducir una reflexión sobre cómo el proceso de institucionalización de la década de 1970 influyó sobre el desarrollo posterior (hasta la actualidad) del campo.

La institucionalización lograda a partir de la delimitación conceptual de la investigación educativa frente a otras prácticas educativas, no solo favoreció el reconocimiento científico de esta actividad, sino que permitió (recuperando las ideas de Tenti, expuestas en las secciones previas) avanzar hacia la configuración de un campo, que en los setenta tenía reglas y políticas incipientemente estructuradas pero que en la actualidad puede “observarse” consolidado con numerosas organizaciones e investigadores.²⁵

Considerando los diversos aspectos mencionados se puede señalar que las principales instituciones que fortalecieron esta práctica fueron (y continúan siendo) universidades e instituciones de educación superior, ya que desde los setenta éstas se convirtieron en los principales espacios para la generación de conocimientos sobre educación, su comunicación y difusión.

24. Esta primera institucionalización se acompañaría en la década de los ochenta por la creación del Sistema Nacional de Investigadores en 1984 hasta la realización del II Congreso Nacional en 1993.

25. A manera de ejemplo se menciona la creación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa que desde 1993 cuenta con instituciones y liderazgos reconocidos en distintas áreas temáticas o subcampos de conocimiento sobre educación.

En ese contexto, los investigadores y profesionales interesados en la investigación educativa, intervinieron en aquellas esferas sociales donde el reconocimiento había sido garantizado y respaldado por instituciones de prestigio (vale recordar el Centro de Estudios Educativos, los centros de investigación de la UNAM y el DIE-Cinvestav), además participaron en diversas instancias de gobierno federal, desde los cuales incidieron en el desarrollo de proyectos específicos como los diagnósticos encargados por Conacyt, el PNIIE o el Plan Maestro de Investigación Educativa. Otro frente ocupado por los investigadores fueron las revistas especializadas en educación que representaron espacios idóneos desde los cuales posicionarse en el campo científico (en esa dirección se observa que el crecimiento de las publicaciones se intensificó en las décadas de los ochenta y los noventa) (Cf. Díaz Barriga, 2000).

Recapitulando lo anterior y observando las directrices de la política educativa en la década de los setenta, es posible comprender por qué la realización del Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa representa un punto culminante en su institucionalización; dicho evento amalgamó intereses y dinámicas diversas que habían transcurrido durante una década pero que lograron confluir en 1981.

A partir de ese momento comenzó a estructurarse una narrativa sobre la investigación educativa en la que ya no se ponía en duda su legitimidad y pertinencia, además del reconocimiento académico también contaba con reconocimiento político, financiamiento y programas específicos que buscaron apuntalar esta actividad (impulso que duró hasta la primera mitad de los ochenta). Empero, lejos de suponer que la institucionalización es suficiente para asegurar la permanencia de este campo, es necesario considerar que las condiciones socio-históricas del país demandan realizar nuevos ejercicios de revisión y crítica sobre las posibilidades y límites de las investigaciones educativas para responder a las problemáticas más acuciantes. En esa dirección se continúa trabajando.

Bibliografía

- » Alba, Alicia (Coord.). (2003). *Filosofía Teoría y Campo de la Educación. Perspectiva Nacional y Regionales*. México: COMIE-CESU-SEP.
- » Alba, Alicia (1987). *¿Teoría Pedagógica? Lecturas Introdutorias*. México: UNAM.
- » Arredondo, Martiniano; Salvador Martínez; Araceli Mingo y Teresa Wuest. (1984). "La investigación educativa en México: Un campo científico en proceso de constitución". En *Revista Mexicana de Sociología*. Año XLVI, Vol. XLVI, Núm. 1, 5-29.
- » Berger, Peter., y Thomas. Luckman (1995). *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- » Bourdieu, Pierre (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- » Bourdieu, Pierre (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- » Buenfil B., Rosa N. et al (1993). "Filosofía, Teoría y Campo de la Educación" Cuaderno 29. *Colección La Investigación Educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa*. México: II Congreso Nacional de Investigación Educativa Estado del Conocimiento.
- » Burke, Peter (2002). *Historia social del conocimiento de Gutenberg a Diderot*. Barcelona: Paidós.
- » Cabrera Fuentes, Juan Carlos (2011). "Las políticas educativas 1976-1982 en contexto" en Buenfil, Rosa Nidia y Zaira Navarrete. *Discursos educativos, identidades y formación profesional. Producciones desde el Análisis Político de Discurso*. México: Plaza y Valdés, 103-107.
- » Cabrera Hdz., Dulce Ma. (2011). *Asignaciones de sentido de la investigación educativa en tres revistas académicas mexicanas especializadas en educación 1992-2002: tramas y nodos*. Tesis de Doctorado. FFyL, Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- » Cabrera Hdz., Dulce Ma. (2005). *Las contribuciones de los pedagogos al campo de la investigación educativa en Chiapas*. Tesis de Maestría. Facultad de Humanidades, UNACH. México.
- » Carli, Sandra (2006). "La investigación Educativa en Argentina". *Cuadernos de Educación del CIFYH*, Universidad Nacional de Córdoba. Núm. 4, 11-21.
- » De Landsheere, Gilbert (1996). *La investigación Educativa en el mundo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- » Díaz Barriga, Ángel (2000a). "El CESU cumple 25 años de haber sido fundado", en *Revista Perfiles educativos*. Núm. 90, 2-4. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/132/13209001.pdf>.
- » Díaz Barriga, Ángel (2000b). "Pasado y presente de la revistas en educación" en *Revista Perfiles educativos*. Núm. 88, 2-5. Consultado en <http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles/88-html/Frm.htm> el día 13 de octubre, 2007.
- » Díaz Barriga, Ángel (1996). "Investigación educativa y formación de profesores Contradicciones de una articulación". En *Cuadernos del CESU*. Núm. 20. México: CESU-UNAM, 41-55.

- » Díaz Barriga, Ángel (1994). “El contenido del plan de estudios de Pedagogía: análisis de los programas de asignatura”. *Cuadernos del CESU*, Num. 32, 7-89. México: UNAM.
- » Franco, M. y F. Levín (comp.) (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- » Galán, María I. (1995). “Estudios sobre la investigación educativa”. En Quintanilla Susana (Coord.). *Teoría, campo e historia de la Educación*. México: COMIE.
- » Granja, Josefina (1998). *Formaciones conceptuales en educación*. México: Cinvestav-UIA.
- » Granja, Josefina (1993). “Aspectos del desarrollo del campo educativo en México vistos a través de sus publicaciones sobre educación”. En *Documentos DIE*. No. 28. México: DIE-Cinvestav, 1-9.
- » Gutiérrez S., Norma G. (1999). *Orígenes de la institucionalización de la Investigación Educativa en México*. Tesis 30. México: DIE-Cinvestav.
- » Khun, Thomas. (2002). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- » Latapí, Pablo (2008). “¿Recuperar la esperanza? La investigación educativa entre pasado y futuro”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 13 Num. 36, 283-297.
- » Latapí, Pablo (1994). *La investigación educativa en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- » Marín, Álvaro (2004). *El debate teórico en torno a la educación*. México: UPN. Manuscrito consultado el 04 de agosto de 2008, en <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/040626182234-El.html>
- » Olvera Margarita. y Godofredo, Vidal de la Rosa. (1993). “La especialización del conocimiento”. En *Sociológica*. Vol. VIII, Núm. 23, México, pp. 11-35, consultado en <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/2302.pdf> el día 07 de septiembre de 2007.
- » Pacheco, Teresa (1997). “La evaluación de la investigación universitaria. El caso de las ciencias sociales”. En Díaz Barriga, Ángel y Teresa Pacheco. *Universitarios: institucionalización académica y evaluación*. México: UNAM-CESU, 153-172.
- » Poniatowska, Elena (1971). *La noche de Tlatelolco*. México: Era.
- » Pontón, Claudia (2006). *Delimitación teórica del Campo educativo, a partir de la profesionalización de la disciplina pedagógica en México (1960-1993)*. Tesis de Doctorado. Facultad de Filosofía y Letras -UNAM. México.
- » Popkewitz, Thomas S., B. Robert Tabachnik, Gary Wehlage (2007). *El mito de la reforma educativa Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*. Barcelona-México: Pomares.
- » Popkewitz, Thomas (2000). “El rechazo al cambio en el cambio educativo: sistemas de ideas y construcción de políticas y modelos de evaluación nacionales”. En *Perfiles Educativos*. 3ª época. Vol. XXII, Núm. 89-90, 5-31.
- » Suasnábar, Claudio (2013). “La Institucionalización de la educación como campo disciplinar. Un análisis desde la perspectiva de la historia social de las ciencias sociales” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol.18, Num. 59, 1281-1304.

- » Tenti, Emilio (1983). “El campo de las ciencias de la educación: elementos de teoría e hipótesis para el análisis”. En Alba, Alicia de. (Comp.) (1987). *¿Teoría pedagógica? Lecturas introductorias*. México: UNAM, 375-389.
- » Weiss, Eduardo y Norma, Gutiérrez. (2003). “Comunicación de la investigación educativa” en Weiss Eduardo (Coord.). *EL campo de la Investigación Educativa 1993-2001*. México: COMIE-CESU-SEP, 169-192.

Dulce María Cabrera

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Becaria Posdoctoral del Conacyt en la UBA y UNC. Línea de investigación: Análisis Político de Discurso e Investigación Educativa. Correo electrónico: dulcemariacabrera@gmail.com

