

EDITORIAL

La formación en investigación educativa

EL Consejo Mexicano de Investigación Educativa presenta el número 5 de la *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Con esta entrega pone al alcance del público un conjunto de trabajos cuyo propósito es enriquecer el conocimiento sobre diversos temas y posibilitar la continuidad del diálogo.

El tema de la formación profesional en investigación educativa resulta ineludible en el horizonte de un desarrollo vigoroso de este campo.

Si en sus orígenes la investigación educativa surgió como parte del desarrollo de algunas disciplinas como la antropología, la psicología o la sociología, interesadas por el ámbito de la educación; actualmente, dada su producción de conocimientos y grado de especialización, resulta conveniente orientar los esfuerzos para lograr una formación sólida en dicho ámbito.

En el contexto de un clima creciente de evaluación del sector educativo se han propiciado las condiciones para la creación de múltiples opciones de formación en posgrados, particularmente en educación. Este hecho, aunado a un mayor reconocimiento social a la investigación, a una presión más intensa hacia los académicos para la obtención de grados y

a la puesta en marcha de políticas de evaluación institucional, ubica a la formación profesional para investigar en una situación de alto riesgo.

La oferta múltiple en programas de formación, a través de distintas modalidades, representa una oportunidad y, a la vez, constituye un compromiso para aprender de los resultados que cada opción está logrando. Cada uno de estos programas ofrece una formación a través de estrategias preferenciales; así, unos optan por actividades presenciales que suponen una dedicación exclusiva; otros prefieren emplear cursos intensivos durante los periodos vacacionales; otros más planean actividades los fines de semana; y, más recientemente, han surgido algunos que ofrecen cursos a través de internet y comunicación vía satélite.

Ante este amplio panorama de opciones de formación para la investigación educativa, cabe el cuestionamiento sobre la pertinencia y potencial de cada una de ellas. La duda no surge por las posibilidades que cada modalidad explora, sino por el reconocimiento de la dificultad de empatar las características y particularidades del quehacer investigativo con los tiempos y condiciones escolares que cada programa determina.

Tan sólo el tomar postura frente a una de las preguntas típicas en el diseño curricular sobre la orientación general del programa -¿formación general o especializada?- muestra la complejidad de la tarea. Un plan que opte por una formación general, de acuerdo con Lesourne (1989:79-80),¹ se compromete a lograr en sus estudiantes un dominio sólido

del campo científico y de una tecnología básica; asimismo, deberá fomentar una disposición de aprendizaje continuo y una actitud de adaptación al cambio teórico.

Los programas deberán, para el logro de estos propósitos, identificar los elementos permanentes característicos del campo profesional, construir un currículo que vincule lo general y lo aplicado, resolver cuáles son los contenidos que generan polyvalencia laboral, diseñar una pedagogía de acceso a la cultura técnica y proporcionar un reentrenamiento de los profesores para incorporarlos a los nuevos contenidos y metodologías.

Por otra parte, según el mismo autor, la adopción de una orientación general del programa hacia una formación especializada, es decir a una que se plantea como meta principal el compromiso de

ajustar la producción universitaria con exactitud y oportunidad a las necesidades del empleo y del aparato productivo, supone otra serie de consecuencias en el diseño curricular. Por ejemplo, se hará necesario contar con información rápida y precisa sobre la estructura del mercado laboral, conocer el carácter de los puestos disponibles, prever la modificación frecuente de los programas, contar con docentes con ejercicio profesional en campos temáticos avanzados, garantizar el reciclaje permanente de los profesores, planear altas dosis de prácticas de enseñanza extramuros y contar con un eficiente sistema de seguimiento de egresados para cambiar, permanentemente, el currículo.

La enumeración de algunos otros elementos a considerar

en los programas de formación para la investigación educativa, reafirma la compleja visión del reto por resolver.

El primero es la naturaleza misma de los temas de estudio en educación, vinculados con las necesidades sociales y por lo tanto estrechamente relacionados con lo político. ¿Qué líneas de investigación se desarrollarán en el contexto del programa? ¿Cómo se vinculará con su institución, con dependencias afines y con la comunidad científica? y ¿Cómo se incorporarán los docentes y estudiantes a ellas?

Un segundo elemento es la dificultad de distinguir entre los programas de desarrollo, cuya principal preocupación está dirigida hacia el mejoramiento de la actividad, y las preguntas de investigación que responden más a las exigencias teóricas del cuerpo de conocimientos disponibles. ¿No sería conveniente extender carta de legitimación a las acciones de desarrollo para no tener que disfrazarlas de proyectos de investigación?

Un tercer elemento, íntimamente ligado al anterior, es la naturaleza de las tradiciones teórico-metodológicas actualmente vigentes, que suponen lógicas de investigación distintas y, en consecuencia, plantean procesos de formación divergentes. ¿Se deberá enseñar a investigar de todas las formas posibles? ¿Será necesario identificar cada programa formativo con un enfoque particular?

Finalmente, los programas de formación profesional para la investigación educativa tendrán que enfrentar el reto que supone la integración de las exigencias del contexto de formación

y los requerimientos impuestos por la comunidad académica general para la producción de conocimientos sistemáticos en el campo. Se deben alentar las iniciativas que muestren resultados contundentes en la profesionalización de la actividad ya que aún se cuenta con un número insuficiente de investigadores para conocer la magnitud de los problemas en educación y, por supuesto, deberán eliminarse los programas que responden, principalmente, a intereses económicos de las instituciones o funcionan como salida cómoda a las presiones de los sistemas de evaluación.

Mario Rueda

Nota

1 Lesourne, Jacques (1989). "Francia: ¿formación general o especializada?", en *Universidad Futura*, vol. 7, núm. 1.