

Aporte para significar la historia de la investigación educativa en México

(segunda parte)

Dr. Luis Eduardo Primero Rivas

Universidad Pedagógica Nacional

lprimero@upn.mx

Resumen

Esta segunda parte del aporte para significar la historia de la IEMX se expone de una manera especial y con una finalidad explícita: si bien está comunicado de tal manera que recupera una lista más completa de las instituciones dedicadas de alguna manera a la investigación educativa, los diversos momentos del devenir de la investigación en educación en el país, el surgimiento de los congresos nacionales de la IE, y sus productos, entre los cuales destaca la creación del COMIE —surgido luego de la realización del segundo evento nacional de la especialidad (1993)—, y ofrece tesis para interpretar esta historia, elige una forma de exponer que ofrece conclusiones e incita a continuar la investigación, en tanto los temas por abordar son muchos, abundantes e interactivos y requieren más esfuerzo investigativo que el del equipo con el cual se ha producido esta contribución que espera sea provechosa para contribuir a indagar los asuntos convocados. La evaluación que usted haga de lo expuesto es central para contribuir al avance y a un muy deseable diálogo.

Palabras claves: Cambio epistemológico, COMIE, etnografía educativa, hermenéutica educativa, historia, investigación educativa, neoliberalismo

Abstract

This second part of the contribution to signify the history of the IEMX is exposed in a special way and with an explicit purpose: although it is communicated in such a way that it recovers a more complete list of the institutions dedicated in some way to educational research, the various moments in the evolution of research in education in the country, the emergence of the EI national congresses, and their products, among which the creation of COMIE stands out —emerged after the completion of the second national event of the specialty (1993)—, and offers theses to interpret this history, chooses a way of expounding that offers conclusions and encourages further research, as the issues to be addressed are many, abundant and interactive and require more investigative effort than that of the team with which this contribution has been produced, which he hopes will be useful in helping to investigate the convened issues. Your evaluation of the above is central to contributing to progress and a highly desirable dialogue.

Keywords: Educational research, history, educational ethnography, educational hermeneutics, neoliberalism, COMIE, epistemological change.

Volver a la historiografía de la investigación educativa en México

En la parte inicial de este aporte (*JU'UNEA Revista de Investigación*, Año 7, número 8, mayo del 2022, ps. 30 – 35) recurrí a recuperar el proceso de formación de la historia de la investigación sobre la educación en México mencionando las instituciones que la han dinamizado, y ahora las retomo recordándolas y completándolas con mayor detalle, vía esta tabla:

Tabla 1 Investigación sobre la educación en México. Fuente: Elaboración propia

#	Institución	Año de fundación	Año de clausura
1	Instituto Nacional de Psicopedagogía (INP), fundado por la Secretaría de Educación Pública (SEP)	1936	1970
2	Centro Regional de Educación Funcional y Alfabetización para América Latina “CREFAL”	1951	Activo
3	Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa “ILCE”	1956	Activo
4	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPÉ) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)	1963	Activo
5	Centro de Estudios Educativos (CEE)	1963	Activo
6	Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (en la UNAM)	1969	1977 (pasa a ser el CISE)
7	Instituto Nacional de Investigación Educativa (INIE)	1970	¿1978? Con la creación de la UPN
8	Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud “CLATES”, después conocido como Centro Universitario de Tecnología Educativa para la Salud (CEUTES), de la UNAM.	1970	En 1980 es transformado en el Centro Universitario de tecnología educacional para la salud, que desaparece en 1989
9	Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE del CINVESTAV del IPN). También se crea el Departamento de Matemática Educativa	1971	Activo
10	Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)	1971	Activo
11	Centro de Investigaciones Pedagógicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.	1972	¿?
12	Fundación Javier Barros Sierra	1975	Activo
13	Centro Interdisciplinario de Investigación y docencia en Educación Técnica (CIIDET)	1976	Activo
14	Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE)	1977	1997 (se transforma en el CESU)
15	Universidad Pedagógica Nacional	1978	Activa
16	Centro de Investigaciones sobre la Universidad (CESU)	1997	2006
17	Instituto de Investigación sobre la Universidad y la Educación (IISUE)	2006	Activo

18	Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU)	2019	Activa
----	--	------	--------

Enumero estas diez y ocho instituciones por ser las más relevantes en el desarrollo de la investigación educativa en México, destacando que la gran mayoría son públicas al tiempo que sólo dos son de la sociedad civil organizada, y deben ser consideradas dada su relevancia histórica. De realizarse un recuento de todas las organizaciones dedicadas de alguna manera a la investigación educativa en México, el número aumentaría considerablemente; quizá este esfuerzo se concrete en otra ocasión, considerando que ahora se ofrece exclusivamente un aporte para significar la historia de la investigación educativa en México —y que este devenir aún se tiene que investigar y exponer—, recuperando las instituciones mencionadas, en cuanto la IEMX se ha realizado de manera prioritaria en las instituciones públicas y las privadas han sido subsidiarias de sus trabajos.

La primera parte de este ensayo concluye comenzando la década de los años noventa del siglo XX y un recordatorio de los años iniciales de la IEMX puede ser oportuno, y más cuando ahora se presentan un mayor número de organizaciones que la realizan, como el Centro Regional de Educación Funcional y Alfabetización para América Latina (CREFAL), el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que tuvo (y tiene) influencia en la IE, como especialmente sucedió con su influjo en la creación del Centro de Estudios Educativos.

Estas menciones apuntan a investigaciones históricas por diseñar y realizar para identificar lo elaborado por estas instituciones sobre la IEMX, los aportes conseguidos, sus influencias en otros espacios de trabajo de la educación, y en particular en las políticas educativas —e incluso públicas—, en las cuales hayan podido influir, dados sus aportaciones investigativas y/o la atribución institucional que hayan logrado, en tanto este es otro factor a tomar en consideración: las instituciones posee (o no) influencias y esto hay que significarlo.

La teoría de la historia que orienta estas reflexiones recupera el desarrollo global de la historia de la humanidad (el devenir universal), en tanto por ser mayor condiciona y determina las historias nacionales y por ello marca rutas de trabajo, ahora en el campo de la IE, que deben ser desentrañadas. Las primeras organizaciones de la IEMX se conformaron antes del establecimiento del neoliberalismo y en consecuencia estaban permeadas por una manera de hacer y conceptualizar la ciencia que cambiará radical y extremadamente con la política imperial destacada: el neoliberalismo.

Caracterizar brevemente el neoliberalismo

A mediados de los años ochenta del siglo XX, gracias al apoyo político de la primera ministra de la Gran Bretaña (recordada como la “Dama de hierro”, la señora Margaret Thatcher) y el presidente de aquel entonces en los Estados Unidos de América (Ronald Reagan), se impulsó una manera de coordinar las acciones internacionales en todos los órdenes de la vida pública para que beneficiara al gran capital dominante en el imperialismo (el financiero) impulsando la libre competencia establecida en el espacio del intercambio de las mercancías (el “mercado”), de tal manera que el capital industrial y el comercial también se fortalecieran.

Esta política buscaba dejar atrás el Estado surgido luego de la Segunda Guerra Mundial —el Estado del Bienestar o benefactor: el favorable a la gente—, pues el imperialismo para los años ochenta del siglo XX había crecido tanto, que bien podía dirigirse al auto beneficio, dejando atrás los intereses de las personas, para acumular mayores riquezas en todos los órdenes capitalistas. Este impulso para coordinar la vida pública (esta política internacional), suponía debilitar al Estado y fortalecer el “mercado” en todos sus niveles, especialmente en el dinero, sus medios, instituciones, modos, procedimientos e impactos. Se trataba de apoyar al capital financiero.

El neoliberalismo es la política dicha y tuvo influjo diferencial en los diversos países del mundo pues en algunos logró penetrar más y en otros menos; sin embargo, en todos logró influjos que pueden marcar dos momentos para significar al conocimiento científico, el cual es importante por destacar. Para reflexionar sobre este asunto es bueno recuperar una tesis de T. S. Kuhn —central en su clásico *La estructura de las revoluciones científicas*— reinterpretándola válidamente. Kuhn utilizó el término de “ciencia normal” para significar a la práctica científica habitual antes del cambio de paradigma epistemológico (aquel que crea una “revolución científica”), y considerando el argumento expuesto sobre el cambio cognitivo generado por el neoliberalismo, en viable afirmar que antes de esta política internacional, se daba una “ciencia normal” que suponía una labor de quienes hacían la práctica investigativa, impulsada por la búsqueda del saber científico para resolver problemas sociales o del mismo conocimiento científico; casi se podría pensar en *el saber por el mismo saber*, mientras que con el influjo del neoliberalismo el conocimiento se comienza a comerciar y los científicos diseñan y ejecutan investigaciones que les redituen

financieramente, pues es lo propio del mercado. Dicho de otra manera: el intercambio de mercancías llega hasta la dinámica del trabajo científico, sus condiciones, significados, consecuencias e impactos. Es relevante destacar que al impulsarse el mercado y disminuirse el papel del Estado, el financiamiento de los proyectos de investigación comenzó a quedar en manos de las empresas privadas (en particular de las transnacionales), o que estas corporaciones privadas se dedicaron a obtener fondos estatales para sus investigaciones, destinadas a la ganancia privada.

La producción del conocimiento, en especial del científico durante el influjo neoliberal se mercantilizó, se aceleró, se destinó a la ganancia privada (personal y/o corporativa), y se fue concentrando en espacios productivos de beneficios potenciales para mayores ganancias, situación que llevó al descuido de otros espacios benéficos para el interés colectivo y/o social. Desde estos argumentos se puede sostener que antes del neoliberalismo se dio un tipo de hacer ciencia —con visos de interés común y de resolución de problemas científicos de beneficio colectivo— y con su instauración se generó otro, de sesgo privado, comercial, secreto y asociado a un financiamiento particular que podría controlar su práctica y productos.

De ser ciertas estas tesis, las realidades que convocan influyen en el hacer científico y particularmente en la actividad de la IEMX. De ahí que sea importante regresar a la historiografía recuperada, para resaltar:

Las instituciones de la investigación educativa antes del neoliberalismo

El presente aporte para significar la historia de la IEMX destaca ahora la influencia de la época en la producción del trabajo realizado por las instituciones de la IE, en cuanto en su primera parte —centrada en el tiempo pre-neoliberal, pues se extendió hasta el inicio de los años noventa del siglo pasado—, recuperó la “ciencia normal” vigente en aquel entonces, y con ello pude recobrar la influencia de la historia nacional mexicana en el influjo de la antropología en la conformación de la etnografía educativa, corriente conceptual, metódica y técnica convertida en México en el paradigma hegemónico en los años ochenta del siglo XX, creador de grandes desarrollos en la IE, con una historia propia referida en la primera parte de esta exposición.

Por ser importante, transcribo algunas partes de la conclusión de la anterior publicación, expresadas desde el siguiente subtítulo:

«Balance y cierre: más allá de la etnografía educativa

«El recuento realizado de la historia de la etnografía educativa quizá sea parcial, sin embargo, es apropiado para avanzar en significar el devenir de la IEMX y da una idea bastante precisa de los múltiples temas abordados en ella en los años convocados al tiempo que sirven como un guion preliminar para profundizar en la recuperación del listado de temas abordados por la etnografía educativa, que servirán para apreciar las luces y sombras de este momento de la investigación educativa nacional, que ofreció más claridad que oscuridad, al punto de haber potenciado diversos desarrollos y haber influido en conformar concepciones que paulatinamente irán más allá de la etnografía educativa, como puede observarse en la larga citada de otra de las grandes etnógrafas en México, Ruth Paradise, que transcribo enseguida:

«No es demasiado radical decir que, en cierto momento del desarrollo de la antropología, la etnografía se entendía como recolección de datos, no más. Se buscaba reunir información sobre sistemas de parentesco, cultura material, patrones de ubicación de viviendas, costumbres, ritos religiosos, etc. Así que, como el término etnografía indica, el propósito era escribir (*-grafía*) sobre las etnias, es decir, no tanto estudiarlas, sino describirlas de acuerdo con ciertas categorías de actividades sociales, políticas y religiosas establecidas de antemano. Estos datos proveían el material para el trabajo supuestamente más "intelectual" de los antropólogos, el de la etnología. Como el término etnología indica, se trata del estudio (*-logía*) de las etnias... Así que se podría decir que tradicionalmente la etnografía no se sostenía por sí misma. Como metodología se utilizaba para fines netamente empiristas; para proveer datos, información, que los etnólogos pudieran utilizar a la hora de efectuar sus análisis teóricos y comparativos.

«Desde entonces (estamos hablando de hace tres o cuatro décadas) [la autora escribe al comienzo de los 90's del siglo XX], la definición de la etnografía y del trabajo de etnógrafos ha cambiado considerablemente. Los antropólogos dieron cuenta paulatinamente de que no hay tal «recolección datos» sin una posición teórica detrás, sin una interpretación necesariamente etnocéntrica, que orienta la selección, organización y presentación de los datos etnográficos... En la antropología ya no es válido producir una etnografía que pretenda ser sólo una descripción ateórica de un grupo social y sus costumbres. (Ruth Paradise: “Etnografía: ¿técnicas o perspectiva epistemológica?”, en Rueda 1994: 74-75).

«Los textos citados nos ponen en la pista de rastrear lo sugerido por Ruth Paradise al comienzo de los noventa: se vislumbraba la necesidad de ir un paso más allá de la etnografía, quizá debido a su agotamiento interno —producido por su autolimitación en la vida cotidiana escolar— y por el influjo de un nuevo ambiente mundial, que como podemos interpretar de una cita de Martha Corenstein, correspondía al surgimiento de un nuevo paradigma, que al comienzo de los años noventa, aún estaba en emergiendo y ahora avanza a pasos firmes. Dice la profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM citando a Giddens y Turner (1990: 11):

«Dentro de la filosofía de la ciencia natural, el dominio del empirismo lógico ha declinado ante los ataques de escritores tales como Kuhn, Toulmin, Lakatos y Hesse. En su lugar ha surgido una «nueva filosofía de la ciencia» que desecha muchos supuestos de los puntos de vista precedentes. Resumiendo esta nueva concepción, en ella se rechaza la idea de que pueda haber observaciones teóricamente neutrales; ya que no se canonizan como ideal supremo de la investigación científica los sistemas de leyes conectadas de forma deductiva: pero lo más importante es que la ciencia se considera una empresa interpretativa...” que le permite escribir: “De esta manera, se refuerzan los enfoques teóricos surgidos desde principios de siglo, como es el caso de George Herbert Mead y de Blumer, o bien cobran mayor peso perspectivas de interpretación como la fenomenología de A. Schütz, la etnometodología de Cicourel y Garfinkel, la hermenéutica de Gadamer y Ricoeur, la teoría crítica de Habermas y la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann. La noción de *Verstehen* —comprensión del significado— adquirió mayor importancia y las cuestiones relativas a la interpretación de la vida social se volvieron centrales en el análisis.»

La primera investigación educativa mexicana en la “ciencia normal”

Por la reconstrucción realizada de la primera parte de la IEMX se logra apreciar que estuvo influenciada por las tendencias de la investigación mundial, con sus especificaciones en el suelo nacional y que por ello estuvo dinamizada por sus propias determinaciones y/o proporciones, que la llevo a sus límites y transformaciones. De la frase de Martha Corenstein se significa que comenzando los años noventa del siglo XX la IEMX se dirigía hacia un cambio de paradigma, y esto es lo que ahora deberemos considerar.

La afirmación de la profesora Corenstein convoca al cambio profundo que se gestaba en la filosofía de la ciencia desde mediados del siglo XX, y que se encuentra claramente reseñado en el libro *Perfil de la nueva epistemología*¹, sin embargo, este cambio histórico se fue gestando lentamente en México y aún se encuentra en marcha, incluso con nuevos e interesantes derroteros. Digamos que avanza como la realidad: lenta pero continuamente. La situación acontecida estaba prefigurada por las palabras de las autoras citadas, y quizá otros autores², en tanto la gran R. Paradise escribió: “Los antropólogos dieron cuenta paulatinamente de que no hay tal «recolección de datos» sin una posición teórica detrás, sin una interpretación necesariamente etnocéntrica”; al tiempo que M. Corenstein afirmó: “De esta manera, se refuerzan los enfoques teóricos... o bien cobran mayor peso perspectivas de interpretación como la fenomenología de A. Schütz... la hermenéutica de Gadamer y Ricoeur... La noción de *Verstehen* —comprensión del significado— adquirió mayor importancia y las cuestiones relativas a la interpretación de la vida social se volvieron centrales en el análisis”.

La hermenéutica educativa

En la historia de la IEMX es posible registrar que al desdibujarse la hegemonía de la etnografía educativa al final de los años ochenta del siglo pasado, se tiende a pasar a la “hermenéutica educativa”, modo de realizar la IE centrado en la interpretación de lo observado por quien investiga para dar con la “*Verstehen* —comprensión del significado—”, abandonando el empirismo de la mera descripción que existió en una primera etnografía educativa demasiado empírica. Es viable recuperar diversas producciones asociadas a la tendencia de la hermenéutica educativa dinamizadas entre los noventa y la primera década del siglo XXI, contenidas en publicaciones —de artículos, ponencias, libros...—, diseño de investigaciones y hasta actividades

¹ La primera edición de este libro es de hace diez años, y en este momento circula la segunda, aumentada y levemente corregida, que se puede obtener gratuitamente en <https://publicaralsur.com/>

² Sobre esto véase este importante libro: Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado B. y Zardel Jacobo, Coordinadores, *La etnografía en educación – Panorama, prácticas y problemas*, UNAM-CISE-The University of New Mexico, México, 1994.

docentes y por necesidad este breve recuento se referirá en una nota de pie de página³, para avanzar a otra tendencia de la IEMX luego del declive de la etnografía educativa.

La polaridad investigativa

La disolución de la hermenéutica educativa como tendencia hegemónica también coincidió con el influjo de lo que finalizando el siglo XX dio en llamarse “posmodernidad” y, que fue adoptada por algunos investigadores que asumiendo el fin de los “grandes relatos” pasaron a conceptuar que toda interpretación que dieran podría ser válida, pues se encontraban en la actitud de rechazar las interpretaciones únicas, tal como afirmaban los investigadores asociados al positivismo realmente existente mencionado por Martha Corenstein en su frase “el dominio del empirismo lógico ha declinado ante los ataques de escritores tales como Kuhn...”. El “empirismo lógico” también fue conocido como “filosofía analítica” y con cualquier nombre corresponde al mencionado positivismo, ubicado detalladamente en el libro *Perfil de la nueva epistemología*⁴. Los promulgadores de una interpretación única, que para ellos era sin duda la buena, la adecuada, la correcta, se vinculaban con el positivismo realmente existente y representaban la parte más tradicional de la investigación educativa.

La primera polarización se dio entre posmodernos y “analíticos” y esta confrontación epistemológica fue derivando a una segunda división:

La investigación cuantitativa y la cualitativa

Entre los años noventa y la primera década del actual siglo —el 21— ocurrió en la IEMX un desfundamiento epistemológico surgido de la disolución histórica de la etnografía educativa, expresado en las polarizaciones destacadas. La actual expresa, una manera cuasi-maniquea de comprender la práctica de la IE, pues al separar la “investigación cuantitativa” de la “cualitativa” crea compartimientos estancos que de suyo parcializan la realidad al optar por alguna de sus formas de existencia, según esta epistemología binaria.

Es viable dar con sus prácticas recuperando tanto sus publicaciones, como diseños investigativos, curriculares o incluso administrativos y estas indicaciones se darán en un trabajo futuro para agilizar esta exposición, que avanza a otra de las consecuencias de la disolución histórica de la etnografía educativa, expresada con este subtítulo:

La epistemología de la ambigüedad

Este nombre surge de la caracterización realizada sobre el pensamiento promovido por el autor francés Edgar Morin y su idea de la “complejidad”. En este campo simbólico las ideas más conocidas son las difundidas por este autor francés pues son las que mayor impacto han tenido, llegando hasta a promover una IE sobre la “complejidad” que también ha tenido alguna presencia en el campo, como se puede apreciar especialmente en algunas publicaciones posteriormente recuperadas.

Además de los aportes de Morin en las teorías de la complejidad, existen otros autores en este campo simbólico, correspondiente a otra de las líneas de desenvolvimiento de la IEMX luego del desvanecimiento histórico de la etnografía educativa, que también puede asociarse a las relevantes contribuciones del padre de la Escuela de Palo Alto (California), Gregory Bateson que incluso influyó en la creación de la Escuela de Santiago (de Chile)⁵.

³ Acerca de la hermenéutica educativa, consúltese estas referencias compendiadas: Lara Cancino, Martha Socorro (2008). *Hermenéutica del aprendizaje*. Universidad Iberoamericana, México, D.F.; Madagán Revelo, Manuel Alejandro (2015), “Hermenéutica analógica y educación: semblanzas y directrices para la educación desde la hermenéutica analógica”, *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, Vol. 2, octubre, pp. 21-27, (ISSN: 2007-0934). Molino, E. (2016). “La evaluación educativa como problema hermenéutico”, en: Villa Sánchez, J. (coord), *Filosofía, cultura y educación*. México: Plaza y Valdés. págs. 219-238 (ISBN 978-607-402-891-1); Palazón Mayoral, María Rosa (2014), “Sugerencias hermenéuticas para la educación”, *Perfiles educativos* Vol. 36, No. 146, Ciudad de México, (ISSN: 0185-2698). Y: *Hermenéutica y pedagogía para la formación humana en una época incierta – Memoria del simposio internacional 2011 de la RIHE*, coedición RIHE - Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades del Gobierno de la Ciudad de México (SEDEREC), México, diciembre del 2011, 226 ps (ISBN 978-607-7945-29-1).

⁴ Véase sobre este asunto las páginas siguientes de la segunda edición citada: 14, 66, 71, 110, 116, 145, 146, 148 y 149.

⁵ Una referencia sobre este asunto puede encontrarse en mi ensayo “La escuela de Santiago y la educación en la democracia: antología razonada de Maturana y Varela”, en *Revista Uni-pluri/versidad* No. 35 / Vol.12, No.2, 2012, ISSN: 657-4249,

Balance de un momento

Las reflexiones precedentes están destinadas a ofrecer bosquejos a desarrollar al escribir la historia de la IEMX y sólo así deberán ser consideradas, bajo la tesis fuerte también expuesta: esas líneas y tendencias se sitúan dentro de la “ciencia normal” destacada, correspondiente a los primeros años del devenir de la IEMX, decurso que será claramente modificado por el impacto del neoliberalismo en la práctica investigativa y en particular en la de la IE.

En la historiografía del tema investigado se deben recuperar además de las fechas, las instituciones encargadas de la IE y los grandes momentos de su devenir, que en la situación de lo investigado se concentra en la realización de los congresos nacionales de investigación educativa. Antes de referirme a ellos, es relevante perfilar el balance del primer momento de la IEMX, afirmando que estuvo conformado por la “ciencia normal” y sus desenvolvimientos, los cuales, desde el establecimiento del neoliberalismo en México, comenzaron a ser influidos por él de diversos modos, como se seguirá argumentando.

Sobre los congresos nacionales de IE

El inicial se celebró del 27 al 30 de noviembre de 1981 en la Ciudad de México, teniendo como sede la Unidad de Congresos del Centro Médico Nacional, y se efectuó como iniciativa del Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa del CONACYT⁶; significó un gran punto de partida de este tipo de encuentros y se realizó en el contexto de una crisis económica nacional que afectó muchas situaciones del país, especialmente a la IEMX y a las instituciones dedicadas a la investigación en educación. El efecto más perceptible es que el segundo congreso se consuma doce años después, en el 1993, y también marcará un parteaguas. Acerca de este evento, podemos leer:

El II Congreso, al igual que el primero, no se concibe como un acto único sino como un proceso participativo y descentralizado que propicia el involucramiento y aporte de los investigadores. No pretende generar un Programa Indicativo ni una asociación de investigadores, pero sí poner a éstos en contacto y dar a conocer sus propuestas (Del artículo “II Congreso Nacional de Investigación Educativa: la investigación educativa en los 80’s. Perspectiva para los noventa (México)”, en la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, p. 112).

No obstante, este segundo congreso nacional de investigación educativa (2CNIE), facilita la creación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), la institución que desde su fundación —1993— será la gran fuerza impulsora de la IEMX, incluso con la organización bianual de los congresos de IE⁷; publicaciones destacadas, en particular la elaboración de los “Estados del conocimiento” educativo, abundantes materiales que en sí mismos ameritan mucho estudio e investigación.

La indagación que se puede realizar sobre los “Estados del conocimiento”, es factible apoyarla en estudios como el titulado “Epistemología y Estados del Conocimiento en la Investigación Educativa en México”⁸, que, por su actualidad y factura,

Revista virtual Open Journal System. Sistema de Revistas Universidad de Antioquia:
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/> (<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/view/1321>)

⁶ Consúltense en especial sobre este primer congreso —y en general sobre esto tipo de eventos— esta referencia: Rodríguez-Gómez, Roberto (2017), “El Congreso Nacional de Investigación Educativa”, *Revista mexicana de investigación educativa*, 22 (74), 679-683. Recuperado en 29 de agosto de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000300679&lng=es&tlng=es

⁷ Un recuento de los años de celebración de estos congresos y las ciudades en los cuales se efectuaron puede ser útil: III CNIE (1995) en la Ciudad de México; IV CNIE (1997) en Mérida, Yucatán; V CNIE (1999) en Aguascalientes, Aguascalientes; VI CNIE (2001) en Manzanillo, Colima; VII CNIE (2003) en Guadalajara, Jalisco; VIII CNIE (2005) en Hermosillo, Sonora; IX CNIE (2007) en Mérida, Yucatán; X CNIE (2009) en Boca del Río, Veracruz; XI CNIE (2011), programado de inicio en Monterrey, Nuevo León, pero realizado en la Ciudad de México; XII CNIE (2013) en Guanajuato, Guanajuato; XIII CNIE (2015) en Chihuahua, Chihuahua”; XIV (2017), en San Luis Potosí; XV (2019) Acapulco, Gro., XVI (2021) Puebla, Puebla.

⁸ Grajales García, G. (2021). Epistemología y Estados del Conocimiento en la Investigación Educativa en México, *Miscelánea Filosófica αρχή Revista Electrónica*, 4 (11), 1-19, Universidad Autónoma de Chiapas, https://doi.org/10.31644/mfarchere_v.4:n.11/21-A01

faculta orientar para buscar en ellos diversos tópicos que ayuden a pensar mejor el estado actual de la IEMX; aquí algunas sugerencias:

1. ¿Cómo influyó el neoliberalismo en los congresos de IE realizados sobre su tiempo de mayor influjo (quizá 1995-2015)?
2. ¿Cómo se expresó en la IEMX la polaridad generada por la filosofía posmoderna? (El contrapunto entre equivocistas y univocistas, o filósofos analíticos o del positivismo realmente existente).
3. ¿Cómo se expresó la polaridad entre investigación cuantitativa y cualitativa, tanto en la metodología asumida para investigar, como en la administración de la práctica científica y docente?
4. El cambio epistemológico surgido luego del desvalimiento de la etnografía educativa ¿Se concretó en qué metodologías y tecnologías de la investigación?
5. ¿Qué significado han tenido en la investigación educativa las distintas versiones de la teoría de la complejidad?

Posibles caminos por recorrer

Las preguntas previas indican vías transitables para ahondar en la indagación sobre estos temas y pueden abarcar bastante, por lo que hay que delimitarlas, considerando por ahora sólo la primera: la influencia del neoliberalismo en la IEMX, como consecuencia de sus efectos sobre las políticas vinculadas a la administración de la práctica científica y el salario de los investigadores. En este contexto es bueno recordar esto: el primer congreso de IE se efectuó en el año de 1981 en medio de la crisis económica que comenzaba a vivir el país, y que afectó el ingreso de los trabajadores nacionales entre ellos, los dedicados a la labor universitaria, y particularmente a la investigación.

Los salarios se redujeron sustancialmente y como una manera de paliar esta deficiencia, el Estado mexicano crea el 26 de julio de 1984 —por un acuerdo presidencial publicado en el *Diario Oficial de la federación*—, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y, pocos años después, el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que:

creado en 1996 por la Secretaría de Educación Pública, con el apoyo del CONACyT y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), se propuso como objetivo general: ‘Mejorar sustancialmente la formación, dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones como un medio para elevar la calidad de la educación superior. Su finalidad última es sustentar la mejor formación de los estudiantes y para ello se plantea como principio la sólida formación académica del profesorado y su integración en cuerpos académicos comprometidos con sus instituciones y vinculados a los medios nacionales e internacionales de generación y aplicación innovadora del conocimiento. Al elevar la calidad del profesorado y mejorar su dedicación a las tareas académicas fundamentales, centradas en la figura del profesor de tiempo completo como profesor-investigador, se refuerza la dinámica académica que constituye la columna vertebral de la educación superior... (De M. C. Morales y M. Southwell, “La investigación educativa en México y Argentina”, *Perfiles Educativos*, XXXVI, 144, 2014, p. 18).

El SNI y el PROMEP se crean como recursos para compensar el deterioro salarial del personal científico y académico, creando “estímulos”, de los cuales se puede decir, tal como aseguran los autores Maricarmen González-Videgara y Gregorio Hernández Zamora⁹, que:

Tal vez los requerimientos de los programas de estímulos y reconocimientos basados en el rendimiento no son apropiados para motivar este tipo de producciones [las de la investigación científica] o, inclusive, pudieran estar actuando de forma contraproducente. Estos programas han sido criticados prácticamente desde su inicio (Díaz-Barriga, 1996) y a lo largo de su funcionamiento (Heras, 2005; Sánchez Dromundo, 2005). Los cuestionamientos se refieren, entre otras cosas, a que estos sistemas de pago por mérito prácticamente excluyen y devalúan la labor docente, al mismo tiempo que producen frustración, estrés y problemas de salud (Martínez, 2012; Urquidí, 2010), promueven la competencia entre los profesores, y borran la distinción entre las funciones de docencia e investigación, al crear la figura de docente-investigador” (p. 47).

⁹ “Publicaciones de los investigadores educativos mexicanos en índices con liderazgo mundial El caso de la UNAM”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXVI, núm. 144, 2014, IISUE-UNAM, ps. 31 – 49.

Los autores recién citados, publicados en una de las revistas del sistema y por tanto, ampliamente reconocida —*Perfiles educativos*—, situación que valida más sus aseveraciones, afirman de manera contundente las malas consecuencias de los programas de “estímulos” (denominados coloquialmente “becas”), y sobre este asunto aún agregan algo mayor:

En los últimos 20 años, los programas de estímulos a la productividad académica impulsados en México (Rueda *et al.*, 2010) han obligado a quienes somos profesores o investigadores a publicar. Lo mismo ocurre en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que en otras universidades. Esta exigencia se relaciona con dos tipos de lógicas: una académica y otra política. Desde la lógica académica, como dice John Ziman (1968) una investigación sólo se constituye como tal cuando es publicada en un medio apropiado, en el cual es arbitrada por los pares académicos y revisada exhaustivamente por otros investigadores del mismo campo. De esta forma se construye conocimiento a través de un proceso social colectivo y riguroso, se participa en el diálogo mundial sobre aspectos relevantes, y se fijan agendas de temas en los cuales conviene invertir los mayores esfuerzos. Por otro lado, desde la lógica política, los programas de estímulo al rendimiento académico son justificados como parte de las políticas de “modernización” y “excelencia” (Sánchez Dromundo, 2005) ligadas y subordinadas, a su vez, a una “economía darwinista” que opone las ideas de competitividad y productividad a las de colaboración y solidaridad... (De Maricarmen González-Videgara y Gregorio Hernández Zamora, p. 32).

Considerando las ideas expresadas, las diversas e importantes fuentes citadas, se logra afirmar sin dudas que los programas de “estímulos” a la producción científica son proyectos neoliberales generadores de más mal que bien y que, en un orden social postneoliberal, deberían desaparecer siendo reemplazados por una nueva política salarial surgida de una realidad de la cual ahora carecemos, sin embargo, es deseable, pues otro mundo es posible.

Buscar un balance proporcionado

La tesis más significativa ofrecida surge de desarrollar una relevante tesis de T. S. Kuhn al ampliar su idea de “ciencia normal” para distinguir la práctica científica antes del neoliberalismo y la impuesta durante su vigencia. Previo al dominio de la política del capitalismo globalizado, la práctica que realizaba la ciencia tenía las motivaciones del querer saber buscando solucionar problemas de la realidad y de la misma ciencia, y en ella estaba contenido intrínsecamente un interés social o colectivo, que históricamente beneficiaba a la clase social moderna —la burguesía—, pero que sin embargo, generaba ganancias colectivas que beneficiaban los entornos sociales inmediatos, al generar un capitalismo que estaba lejos de ser caracterizado como el depredador del imperialismo.

Al recordar la historia de/en la modernidad es posible mostrar cómo la burguesía crea el mundo post-medieval y que sus grandes momentos —el Renacimiento (con la Reforma religiosa), la Ilustración (con la Revolución Francesa) y el despegue industrial, durante el siglo XIX— favorecen el paso sucesivo por los diversos capitales (el comercial, el industrial hasta llegar al financiero) los cuales van transformando a las sociedades y naciones haciéndose cada vez más peligrosos y depredadores. Es incluso viable repetir esta tesis: la burguesía desaparece a finales del siglo XIX cuando los capitales que habían acumulado comienzan su autonomía a través del fortalecimiento de los bancos (y otros recursos de financiamiento, como la intensificación de la usura) y el establecimiento de los préstamos financieros a las nacientes sociedades “liberadas” (especialmente las latinoamericanas), que se irán quedando con deudas impagables establecidas con prestamistas europeos (y luego norteamericanos) que crearán el capitalismo financiero, la etapa superior de la burguesía, que establecerá al imperialismo, el momento más voraz de la modernidad.

Recordar la historia

Es importante en tanto nos permite situarnos en lo que interesa: la realidad. Y para lo dicho en este aporte para significar la historia de la IEMX, es conveniente identificar a la mencionada política imperial del neoliberalismo por las consecuencias que produjo en las vidas de los Estados, países y naciones (de suyo, las personas que crean estas realidades), y poder distinguir con mayor claridad las luces, sombras y claroscuros de la historia de la IEMX en los últimos treinta años (digamos desde el 1992 al 2022), para ubicar su devenir distinguiendo su tránsito por la hermenéutica educativa, las polaridades posmodernas y las tendencias soterradas que seguramente se podrán identificar al escribir la historia más completa posible de la IEMX, en tanto ellas deben estar ahí como fuerzas latentes, ocultas e incluso disfrazadas, pues el saber dominante así lo ha inducido, por distintas y diversas situaciones.

En este contexto es conveniente recordar que el ministerio de ciencia mexicano, o su secretaría para la ciencia (el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología – el CONACyT), de inicio contemplaba exclusivamente lo que luego se llamarán “ciencias duras” —las reconocidas por el sistema como de mayor utilidad, por estar producidas por el “Método Científico de Investigación”, establecido por el positivismo realmente existente— excluyendo a las “ciencias”, que por oposición, deberían llamarse “blanditas” por dúctiles y desechables para el sistema, que también luego, genéricamente, se llamarán sociales y/o “humanidades”.

Es conveniente destacar esta situación de fondo en la vida nacional mexicana, seguro actuante en muchos otros países y naciones, pues el peso y significado del positivismo realmente existente sigue siendo dominante en nuestras realidades y estas tendencias se intensificaron durante el neoliberalismo, que con sus logros consiguió hacer más depredador al capital financiero, sus prácticas, instituciones, agentes y beneficiarios. Sin embargo, además de lo hegemónico hay otras fuerzas latentes y opositoras que buscan un beneficio social y/o colectivo, centrado en el bien común o el interés de reconocimiento social, que con nuevos apoyos políticos pueden avanzar para crecer y florecer. Afortunadamente hay, al menos en América Latina, tendencias político-históricas que avanzan favoreciendo el cambio de las conciencias, para promover otro mundo, que además es posible.

En el contexto de la práctica científica

El cambio también está operando y tentativamente puede influir en la investigación educativa, en todos sus órdenes: epistemológico, metodológico, técnico, docente, administrativo, financiero y político. Desarrollar estas tesis dará para una posible tercera parte de este ensayo —y mejor para un proyecto que busque escribir la historia de la IEMX—, y como una viable contribución final, puedo destacar breve y sintéticamente, algunas rutas viables de razonar e impulsar:

El cambio epistemológico

Las modificaciones para realizar el trabajo científico se están dando tanto en el mundo simbólico con el cual se lo piensa (ubicado en la epistemología, y en un nivel más abstracto, en la filosofía de la ciencia)¹⁰, en la actividad de los científicos situados en la frontera¹¹ y en las políticas del CONACyT del primer gobierno de la IV Transformación Nacional, encabezado por María Elena Álvarez-Buylla Roces, correspondientes en mucho con las tesis de la nueva epistemología analógica. De ellas, y tomado directamente de la actual política del CONACyT, hay que recuperar la “retribución social” que se está solicitando a los beneficiarios de los apoyos del Consejo —becarios e investigadores—, el retiro de los apoyos a la investigación que favorecía a las empresas privadas, incluso las transnacionales y a los investigadores de las universidades privadas, favorecidos con los pagos del SNI y sin apoyos de sus instituciones, que al final se beneficiaban con sus trabajos, sin darles recursos para sus investigaciones. En sí, este es un gran tema de investigación, y hay mucha información sobre él.

Las modificaciones en la metodología de la investigación y su tecnología asociada

Al haber transformaciones en la actividad de los científicos situados en la frontera de nuestro tiempo —y más lo que se ubican en la frontera del Sur global—, en la epistemología y filosofía de la ciencia actuales, e incluso en las políticas científicas impulsadas por el actual CONACyT, las transformaciones en la metodología científica se hacen palpables en los investigadores que están al tanto de los cambios, que buscan saber más de la realidad, adoptando actitudes holísticas, incluyentes tanto de lo cuantitativo como de lo cualitativo (pues dejan sin dividir la realidad), así como de los contextos cotidianos, regionales, nacionales, internacionales, históricos y científicos, en tanto sus referentes investigativos (u “objetos de estudio”), buscan ser interpretados de la manera más completa posible, para dar con sus realidades, en la búsqueda de una ciencia mejor, y con claros contenidos éticos, que incluyen la responsabilidad social y una conciencia histórica actualizada.

¹⁰ Para mayor detalle de este asunto, quizá desee revistar mi ensayo “La filosofía de la ciencia desde una historiografía actualizada”, en la Revista *Analogía filosófica* (ISSN 0188-896X), Año 32, julio-diciembre del 2018, N° 2, ps. 97-129. Puede obtenerse sin costo en: <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

¹¹ Acerca del conocimiento de frontera recomiendo revisarse el capítulo segundo de mi libro *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano* (2020), Publicar al Sur, México, titulado “Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar”, ps. 57-92.

La mutación en la docencia de la investigación científica

Este momento de la realidad del cambio es el que seguramente más debe ser investigado; sin embargo, es viable dar con algunos avances en su reflexión como el contenido en el capítulo “La hermenéutica crítica analógica de lo político: una propuesta para la formación de futuros politólogos”¹², o en el titulado “Apuntes a considerar antes de plantear un proyecto de investigación en educación: reflexiones desde la nueva epistemología analógica”¹³, de Ulises Cedillo Bedolla —SPINE – UPN Mx—, que dan sugerencias para indagar en este asunto.

Es probable asumir que el cambio en la docencia de la enseñanza para investigar en la práctica científica es el más retrasado en cuanto es viable suponer que los científicos en la punta del conocimiento están lejos de la docencia —lamentablemente— y que quienes ejercen estas enseñanzas, están lejos de una actualización suficiente y adecuada. Investigar en este asunto es un gran tema pendiente, y para una indagación futura ofrezco mi testimonio en el contexto de la docencia de la investigación educativa en la Universidad Pedagógica Nacional de México.

Desde el año del 2020 concentré mi enseñanza en la licenciatura de la UPN México —especialmente en la licenciatura en pedagogía, que concentra el mayor número de alumnos y estudiante en la UPN Ajusco—, en el curso de “investigación educativa”, desarrollado en dos semestres (el 5 y 6°) y en los meses recientes se examina un cambio en el programa por lo cual debo asistir a las reuniones de los profesores que se encargan de su enseñanza. Como testigo directo, percibo el atraso en las propuestas y que el coordinador de la línea de investigación (el espacio que reúne diversas materias asociadas al tema), a pesar de sus esfuerzos y buena voluntad para el cambio, logra pocos resultados dadas diversas circunstancias.

El asunto de la enseñanza de la práctica científica es un gran tema por indagar, y estos pocos párrafos quizá aporten algo para avanzar en ello.

El cambio en lo administrativo, financiero y político

La transformación en estos rubros también es endeble y sobre el particular carezco de información, por lo que será oportuno que quien sí la tenga, la aporte pues es un asunto muy relevante. De todas maneras, puedo perfilar algunas ideas, orientadas por preguntas: ¿Cuál es la actual administración de la ciencia, sea a nivel federal como en las universidades, o incluso en los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública nacional? La indagación de este tema en el Área Académica de la UPN donde me ubico institucionalmente (el Área Académica 5: *teoría pedagógica y formación de profesionales de la educación*), dará para mucha reflexión, pues su gestión es muy deficiente, apegada a formalismos y a la buena voluntad, pues la misma UPN carece de apoyos para realizar la investigación, sean financieros, administrativos o humanos. Y más allá de esta breve referencia a otra experiencia individual, es viable continuar preguntando: en estos mismos niveles de interpretación ¿Cómo se financia la ciencia, y especialmente la generada por la IE? ¿Qué política existe para la investigación científica? Este asunto, tanto en el ámbito formal (lo puesto en palabras) como en la práctica efectiva en las universidades y en la SEP federal, tiene mucha importancia.

Síntesis final para potenciar el diálogo

Lo expuesto en esta segunda parte del aporte para significar la historia de la IEMX está comunicado de tal manera que si bien recupera una lista más completa de las instituciones dedicadas de alguna manera a la investigación educativa, los diversos momentos del devenir de la investigación en educación en el país, el surgimiento de los congresos nacionales de la IE, y sus productos, entre los cuales destaca la creación del COMIE —surgido luego de la realización del segundo evento nacional de la especialidad (1993)—, y ofrece tesis para interpretar esta historia, elige una manera de exponer, que ofrece conclusiones e incita a continuar la investigación, en tanto los temas por abordar son muchos, abundantes e interactivos y requiere más esfuerzo que el del pequeño equipo con el cual se ha producido esta contribución, que desea ser provechosa para contribuir a indagar los asuntos convocados.

La evaluación que usted haga de lo expuesto es central para contribuir al avance y a un muy deseable diálogo.

¹² Escrito por Alejandro Méndez González de la Universidad La Salle Noroeste, y publicado en el libro *Hermenéutica analógica: nuevo humanismo e inclusión ética*, Publicar al Sur, México, 2021, s. 139-158.

¹³ Difundido en el volumen *Hermenéutica analógica y nueva epistemología: nexos y confines*, ps. 85-105.

Referencias

- Beuchot, M. y Primero Rivas, L. E. (2022) *Perfil de la nueva epistemología*, Publicar al Sur, México. Se puede obtener gratuitamente en <https://publicaralsur.com/>
- Cedillo Bedolla, Ulises (2019), “Apuntes a considerar antes de plantear un proyecto de investigación en educación: reflexiones desde la nueva epistemología analógica”, en *Hermenéutica analógica y nueva epistemología: nexos y confines*, libro coordinado por L. E. Primero Rivas y M. Beuchot, Editorial Torres Asociados, México.
- González-Videgara Maricarmen y Hernández Zamora, Gregorio (2014), “Publicaciones de los investigadores educativos mexicanos en índices con liderazgo mundial El caso de la UNAM”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXVI, núm. 144, 2014, IISUE-UNAM, ps. 31 – 49.
- Grajales García, G. (2021). “Epistemología y Estados del Conocimiento en la Investigación Educativa en México”, *Miscelánea Filosófica αρχή Revista Electrónica*, 4 (11), 1-19, Universidad Autónoma de Chiapas, <https://doi.org/10.31644/mfarchere.v.4.n.11/21-A01>
- Lara Cancino, Martha Socorro (2008). *Hermenéutica del aprendizaje*. Universidad Iberoamericana, México, D. F.
- Madagán Revelo, Manuel Alejandro (2015), “Hermenéutica analógica y educación: semblanzas y directrices para la educación desde la hermenéutica analógica”, *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, Vol. 2, octubre, pp. 21-27, (ISSN: 2007-0934).
- Méndez González, Alejandro (2021), “La hermenéutica crítica analógica de lo político: una propuesta para la formación de futuros politólogos”, *Hermenéutica analógica: nuevo humanismo e inclusión ética*, Publicar al Sur, México.
- Molino, E. (2016). “La evaluación educativa como problema hermenéutico”, en: Villa Sánchez, J. (coord), *Filosofía, cultura y educación*. México: Plaza y Valdés. págs. 219-238 (ISBN 978-607-402-891-1).
- Palazón Mayoral, María Rosa (2014), “Sugerencias hermenéuticas para la educación”, *Perfiles educativos* Vol. 36, No. 146, Ciudad de México, (ISSN: 0185-2698).
- Primero Rivas L. E. y Monroy Dávila F., coordinadores, *Hermenéutica y pedagogía para la formación humana en una época incierta – Memoria del simposio internacional 2011 de la RIHE*, coedición RIHE - Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades del Gobierno de la Ciudad de México (SEDEREC), México, diciembre del 2011, 226 ps (ISBN 978-607-7945-29-1).
- Primero Rivas, L. E. (2020), *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*, Publicar al Sur, México.
- Primero Rivas, L. E., (2018) “La filosofía de la ciencia desde una historiografía actualizada”, en la Revista *Analogía filosófica* (ISSN 0188-896X), Año 32, julio-diciembre del 2018, N° 2, ps. 97-129. Puede obtenerse sin costo en: <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, L. E., “La escuela de Santiago y la educación en la democracia: antología razonada de Matu-rana y Varela”, en Revista Uni-pluri/versidad No. 35 / Vol.12, No.2, 2012, ISSN: 657-4249, Revista virtual Open Journal System. Sistema de Revistas Universidad de Antioquia: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/> (<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/view/1321>)
- Rodríguez-Gómez, Roberto (2017), “El Congreso Nacional de Investigación Educativa”, *Revista mexicana de investigación educativa*, 22 (74), 679-683. Ver http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000300679&lng=es&tlng=es
- Rueda Beltrán, Mario, Delgado G. y Zardel Jacobo, Coordinadores, *La etnografía en educación – Panorama, prácticas y problemas*, UNAM-CISE-The University of New Mexico, México, 1994.