INVESTIGADOR EDUCATIVO Y MODOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Dra. Ma. Dolores García Perea

REDEM
RED EDUCATIVA MUNDIAL
Editorial REDEM: Red Educativa Mundial

PDF Shaper Professional

INVESTIGADOR EDUCATIVO

Y

MODOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Dra. Ma. Dolores García Perea

Editorial REDEM: Red Educativa Mundial

Lima, Perú 2023

INVESTIGADOR EDUCATIVO Y MODOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

© De Ma. Dolores García Perea, y para esta edición la Red Educativa Mundial - REDEM.

Para la presente edición:
Editado por Grupo MDM Corp S.A.C.
Para su sello editorial REDEM: Red Educativa Mundial ©
Av. Costanera 2438 Torre “C” Oficina 203 San Miguel, Lima, Perú.
www.redem.org

Diseño de portada: Diana Antonella Dominguez Porras

Primera edición, abril de 2023
ISBN: 978-612-48041-5-1

Publicación E-book
Editado y distribuido por REDEM

Todos los derechos reservados. Este libro no podrá ser reproducido por ningún medio, ni total ni parcialmente, sin el previo permiso escrito de su autor y del editor.

ÍNDICE

CAP.	TÍTULO / APARTADO	Pág.
	Introducción general ……	4
I	ASPECTOS CONVERGENTES ……...…….	9
	Introducción ……..	9
	Gestión del conocimiento ……	10
	Modelos de producción del conocimiento ……	18
	Prácticas profesionales ……..	26
	Verbi gratia ……	31
II	CONDICIÓN Y NATURALEZAS HUMANAS ……..	32
	Introducción ……..	32
	Condición humana ……..	33
	Acceder a la segunda naturaleza ……..	35
	Eje rector de la tercera naturaleza ……	37
	Impulso de querer …….	40
	Verbi gratia ……	43
III	NATURALEZA Y EXISTENCIA DEL INVESTIGADOR EDUCATIVO …….	45
	Introducción ……..	45
	Deshumanización ……	46
	Humanización ……..	48
	Autoenajenación ……..	50
	Formación …….	52
	Binomio autoenajenación-formación ……	54
	Compromiso de formarse ……	57
	Visiones sobre hombre ……	59
	Persona …….	60

Ser humano, ser histórico …….. 63
Verbi Gratia …… 67
IV INVESTIGADOR EDUCATIVO: NUEVAS PRÁCTICAS PROFESIONALES NUEVOS RETOS …….. 69
Introducción …….. 69
Investigador educativo ……. 69
Base conceptual de las prácticas profesionales emergentes 81
Retos …….. 85
Experiencias concretas …… 87
Iniciativas emprendedoras e innovadoras personales …… 94
Verbi gratia …… 96
V GESTIONES Y RESULTADOS DE DIFUSIÓN Y PUBLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN …… 99
Introducción ……... 99
Precisiones conceptuales y personales 100
Importancia de la difusión de la investigación..... 102
Espíritu libre del investigador ……. 105
Gestiones institucionales …… 107
Difusión del conocimiento..... 108
Publicación del conocimiento educativo 114
Verbi gratia …… 119
VI INCLUSIÓN DE INVESTIGADORAS EN REDMIIE ……. 121
Introducción …….. 121
Precisiones sobre la inclusión..... 123
Retos sociales enfrentados por las mujeres..... 125
Inserción de la mujer en el campo de la investigación educativa……129
Particularidades de la REDMIIE 132
Prácticas profesionales..... 134
Experiencias de inclusión 140
Verbi gratia …… 142

VII CREACIÓN DE UNA RED DE INVESTIGACIÓN 145
Introducción 145
Inicio de una travesía 146
Planteamiento del problema 149
Perspectiva teórica 152
Metodología ……... 155
Principales resultados 158
Alcances que median en la conformación de la Red ……. 165
Verbi gratia …… 167
REFERENCIAS …… 171
ANEXOS …… 185

INTRODUCCIÓN GENERAL

Las inquietudes personales por estudiar al investigador educativo mexicano se remontan al año de 1992, fecha de ingreso al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) y cuando no se pudo dar respuestas a las preguntas referidas no solo a las actividades académicas y profesionales que debe, tiene y puede realizar, sino también a las correspondientes a la ética profesional, estilos y modos de ser, productividad intelectual, vinculación con la sociedad, tipos de autoridades otorgadas por la comunidad institucional y redes de investigación, capitales culturales cultivados, prejuicios, expectativas, utopías y paradojas sobre el rol y la jerarquía en el sistema educativo mexicano, representaciones sociales e imaginarias, entre otros.

Actualmente, después de veintiocho años, algunas de las inquietudes personales han sido resueltas a partir de la construcción de referentes conceptuales y teóricos sobre el investigador educativo y sobre el papel que tiene al interior de la institución donde labora.

Otras han quedado pendientes por estar orientadas a cuestiones de tipo filosófico. Entre ellas se encuentran: condición humana, naturalezas humanas, existencia humana, hombre, persona, sujeto y ser histórico. Sin omitir las de corte político y la de liderazgo en redes de investigación.

Son inevitables las preguntas surgidas cuando se plantea las vinculaciones y vínculos a construirse entre la institución educativa no solo con organizaciones pares locales, regionales, nacionales e internacionales, autoridades educativas regionales, estatales y nacionales, empresas, industrias, sindicatos, organismos internacionales, entre otras.

Dichas preguntas se centran en los radios de acción e impacto de la participación, el trabajo colaborativo, la gestión del conocimiento, las aplicaciones del conocimiento producido, la heterogeneidad disciplinaria de los miembros de los

equipos de investigación que se forman de manera libre, las soluciones a algunas necesidades y problemáticas comunes entre instituciones educativas de posgrados ubicadas en la república mexicana, entre otras cuestiones.

Los proyectos de investigación interinstitucionales, las firmas de convenios académicos, la construcción de escenarios para difusión de la investigación, la dotación bibliográfica entre instituciones, las estancias académicas e investigativas, en fin, las acciones realizadas de manera colaborativa entre investigadores educativos adscritos a distintas instituciones, beneficias a la sociedad, sobre todo a los investigadores e instituciones participantes, aún de que algunas autoridades institucionales y educativas no lo reconozcan ni acepten.

Las actividades mencionadas, forman parte de las prácticas profesionales del investigador educativo, son acordes al espíritu del tiempo de la época actual y tienen como base el modelo 2 de producción del conocimiento. Como tal, no se limitan a los linderos de la institución laboral y el impacto de ellas beneficia y ofrece ventajas a la institución, comunidad institucional, sociedad y al investigador educativo que las desarrolla.

Recordemos, que las funciones institucionales establecidas en los acuerdos de creación de las instituciones de educación superior y de posgrado forman parte de las prácticas profesionales del investigador educativo y tienen que ser desarrolladas con base a los criterios explicitados en el Plan de Desarrollo y programas de las coordinaciones y áreas institucionales.

Sin duda, las funciones institucionales, además de ser obligatorios, son planificadas, planeadas y evaluación por el techo económico asignado para su desarrollo. Sin embargo, el investigador educativo aún de realizarlas puede elegir y realizar aquellas que sean pertinentes al espíritu de la época que le tocó vivir.

Considerando que el objetivo de la investigación llevada a cabo durante el periodo de 2018-2010 se centró en identificar experiencias sobre la utilización del modelo 2 de producción del conocimiento y las condiciones en que son

desarrolladas por el investigador educativo, se presentan los referentes teóricos construidos sobre gestión del conocimiento, modelos de producción del conocimiento y prácticas profesionales. A partir de ellos se describen las experiencias localizadas en torno a la utilización del modelo 2.

Con base en los referentes metodológicos y epistemológicos de la investigación desarrollada, la Dialéctica de lo Concreto represente al primero y la Hermenéutica analógica al segundo. En cada capítulo se describen la información encontrada y procesada para construir el concreto pensado y se identifican las semejanzas y diferencias de los aspectos analizados.

Es importante señalar que las experiencias descritas, además de tener como base el modelo 2 de producción del conocimiento, evidencian el trabajo colaborativo entre pares y son acordes al espíritu del tiempo de la época actual. Asimismo, fueron presentados en distintos eventos académicos.

Los capítulos que constituyen el trabajo describen los aspectos siguientes.

ASPECTOS CONVERGENTES -I Capítulo-, los aspectos principales de la investigación en torno al investigador educativo, gestión del conocimiento y modelos de producción del conocimiento.

CONDICIÓN Y NATURALEZAS HUMANAS -II Capítulo-, las naturalezas que son propias al hombre que se convierte en ser humano.

NATURALEZA Y EXISTENCIA DEL INVESTIGADOR EDUCATIVO -III Capítulo-, los aspectos principales de los términos utilizados en el título del capítulo.

INVESTIGADOR EDUCATIVO: NUEVAS FUNCIONES, NUEVOS RETOS - IV Capítulo-, las particularidades de las prácticas profesionales acordes al espíritu del tiempo de la época actual y de las que le anteceden.

GESTIONES Y RESULTADOS DE DIFUSIÓN Y PUBLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN -V Capítulo-, las acciones **(quitar Qué**) institucionales y realizadas de manera personal por el investigador educativo (**w**) para evitar la crisis

y el posible colapsamiento de la difusión de la investigación, así como de aquellas para fomentarla y consolidarla.

INCLUSIÓN DE INVESTIGADORAS EN REDMIIE - VI Capítulo-, para intitular el sobre la natural

CREACIÓN DE UNA RED DE INVESTIGACIÓN -VII Capítulo-, las inquietudes, procesos, etapas para crear una red de investigación.

I Capítulo

ASPECTOS CONVERGENTES

Lo nuevo no está en lo que se dice,
sino en el acontecimiento de su
retorno
Foucault

Introducción

El espíritu del tiempo de la época histórica actual es resultado de los acontecimientos, movimientos, innovaciones, estilos, cosmovisiones, utopías, ideales, contradicciones, lucha por el poder, hegemonías, prejuicios, en fin, de las manifestaciones en todos los ámbitos de la vida, sin omitir los avances, desarrollo y aplicación de la ciencia.

Por ello, el mundo de la vida está paulatina, consecutiva y permanente en transformación debido a los espíritus del tiempo de las etapas históricas de la humanidad: Prehistoria (2.000.000 A. C - 3.500 años A. C), Edad Antigua (3,500 años A. C.-Siglo V D.C.), Edad Media (Siglo V - Siglo XV), Edad Moderna (Siglo XV - Siglo XVIII) y Edad Contemporánea (Siglo XVIII - Siglo XXI) (https://eacnur.org).

Sólo por citar un ejemplo, la sociedad post-industrial, también conocida como Era Tercera o Tercera Ola -la primera expresión es utilizada por Amador (2008), la segunda por Toffler (1993) y la última por Wikipedia-, es una renovación de la sociedad industrial, la cual sustituyó a la sociedad feudal y ésta a la sociedad primitiva.

Recordemos que la sociedad post-industrial surge aproximadamente en la década de los años cincuenta, consolidándose en los setentas en los países desarrollados. Hace referencia a la transición de una economía de productos a una economía basada en servicios y en la participación de profesionales técnicamente

cualificados (Krüger, 2006). Los factores principales son la información, el conocimiento, el desarrollo y expansión exponencial de las tecnologías en las áreas de telecomunicación, microelectrónica, optoelectrónica, informativa y cómputo. Se caracteriza por la creación de una nueva tecnología intelectual como base de los procesos de decisión (García, 2015) y el crecimiento económico a través de la información (Bell, 1973).

Considerando las inquietudes por explicar lo que acontece en las sociedades de hoy por efecto del espíritu del tiempo actual, en este capítulo se describen los aspectos principales sobre la gestión del conocimiento, los modos de producción del conocimiento y las prácticas profesionales, en tanto que han sido elegidos para contextualizar la época histórica actual y comprender las posibles causas que generan que algunos investigadores educativos tratan de realizar acciones acordes a ésta.

Los apartados del capítulo son: Gestión del conocimiento, Modelos de producción del conocimiento y Prácticas profesionales.

Gestión del conocimiento

El espíritu del tiempo de la época actual se manifiesta de distintas maneras. Entre las teorías que agrupa se encuentran: la sociedad post-industrial, la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información. En todas, la información ocupa un lugar especial en el desarrollo de la sociedad. Pero se diferencian en la intencionalidad sobre la utilización: fomentar las corporaciones económicas (sociedad postindustrial), la producción del conocimiento (sociedad del conocimiento) y la comunicación (sociedad de la información) (García, 2015).

La Gestión del conocimiento (GC) -también conocida como ‘actuar mediante el aprendizaje’, ‘Aprendizaje empresarial’, ‘Aprendizaje compartido’, ‘Trabajar de un modo más inteligente’, ‘Economía del conocimiento’, ‘Conocimiento organizacional’,

‘Administración del conocimiento’, ‘Aprendizaje corporativo’, ‘Aprendizaje organizacional’, ‘Organización inteligente’, ‘Organización de aprendizaje’ y ‘Gerencia del conocimiento’ (García, 2015)-, ocupa un lugar relevante en las sociedades mencionadas, porque a través de su utilización, no solo se resuelven problemas que no fueron solucionados de manera individual, sino también, con ello, se disminuyen los costos económicos, de tiempo, recursos materiales, tecnológicos y humanos.

La GC es un concepto polisémico, por consiguiente, ha sido interpretada de distintas maneras. En el Cuadro 1 se presentan algunas de las nociones identificadas.

Cuadro 1. Nociones sobre gestión del conocimiento

No.	Aspecto centrales de las nociones	Autor	Fuente
1	Ordenar y simplificar actividades empresa- riales,	Collison/Parcell	Collison/ Par-cell,2003:31
2	Creación, captura, almacenamiento, clasifica- ción, organización, recuperación y utilización del conocimiento	*American Society for Information*	Canals,2003:64
3	Ordenar y simplificar actividades empresa- riales, investigando tecnologías de colabora- ción, animando a la gente a que asimilara y compartiera lo aprendido, suscitando conver- saciones en grupos de trabajo, haciendo en- cajar distintas partes de nuestra empresa, de- sarrollando una estrategia capital inteligente.	Collison/Parcell	Collison/Par-cell,2003:31
4	Conjunto de procesos que utilizan el conoci- miento para la identificación y explotación de los recursos intangibles existentes en la em- presa, así como para la generación de otros nuevos.	Marta Ortiz de Urbina Criado	http://www. elprofesionalde-lainformacion. com/conte-nidos/2003/ julio/4.pdf
5	…seguir el rastro de los que conocen la receta y fortalecer la cultura y la tecnología que les permitirá seguir hablando	Arian Ward Work Frontiers International	Cfr. Collison/Par-cell,2003:31
6	Asumir el control de su conocimiento	Collison/Parcell	Collison/Par-cell,2003:39
7	Disciplina que promueve un enfoque integra- do de la creación, compartición (comprende los procesos de captura, organización y acce- so) y el uso o aplicación de la información de una empresa	Gartner Group	Canals,2003:65
8	Asegurar constantemente que todos los miembros del personal estén aprendiendo y poniendo en práctica todo el potencial de sus capacidades.	Senge	[10]
9	Gestionar los flujos de la información y llevar la correcta a las personas que la necesitan de manera que sea posible hacer algo con pron- titud	Gates	Bill Gates, 1999. Los negocios en la era ddigtal (Cfr. Valhon-do,2003_51

10	Arte de crear valor a partir de los activos in- tangibles	Sveiby	Cfr. Valhon-do,2003:40

Fuente: García, 2015: 85

En la GC, el conocimiento es uno de los activos más importantes para las corporaciones económicas debido a que, a través de él, se construyen otros conocimientos que incrementan (Collison/Parcell, 2003). Las empresas que la utilizan han logrado colocarse como líderes en el mercado y con prestigio internacional se encuentran: *British Petroleum, Chrysler y Coca Cola (Collison/Parcell, 2003).*

Collison y Parcel (2003) afirman que también ha sido utilizada en centros de investigación e instituciones de educación superior y de posgrado convirtiéndose en líderes académicos por los resultados éxitos obtenidos. Entre ellos se encuentran las universidades de Harvard y Oxford. En México COMIE, UG y UNAM, entre otras instituciones la utilizan en el quehacer investigativo, convirtiéndose en «Learning Organization» y líderes en la producción del conocimiento.

«Learning Organization» significa “organizaciones que crean y recrean su futuro transformándose a partir de las necesidades y capacidades de sus empleados, los cuales, además de crear los resultados que realmente desean y propiciar nuevas formas de pensar, asumen que el aprendizaje es una actividad continua y creativa tendente a aumentar las competencias y capacidades de la organización (Senge, Cfr. Valhondo,2003:33-35).

En el Cuadro 2 se presentan algunas características entre las organizaciones tradiciones y de aquellas donde todos los miembros aprenden.

Cuadro 2. Características principales de las organizaciones

Organizaciones	
Tradicional	En aprendizaje
1.Fincada en mecanismos rígidos de control. 2.Funciona con métodos y conocimientos que ha ido adquiriendo a través de los años. 3.Reproducen lo que ya saben. 4.Imitan a otras empresas u organismos más grandes que han tenido éxito.	1. Se basa en la idea de que hay que aprender a ver la realidad con nuevos ojos, detectando ciertas leyes que nos permitan entenderla y manejarla. 2. Considera que todos los miembros de la organización son valiosos y capaces de:

5.Apertura a algunas novedades, las que en cierta medida deforman para poder incorporarlas a su modo de funcionar. 6. No confía en las capacidades de sus empleados ni en su grado de compromiso con la empresa y su responsabilidad. 7. Diseñan mecanismos de control, sofisticados o burdos. 8. Estructura jerárquica vertical, formando una pirámide en cuya cima se toman todas las decisiones. 9. Se enfrentan a dos enemigos: — La realidad en que viven las empresas, la cual es cada día más compleja. — La empresa misma se vuelve ella misma cada vez más compleja. 10. Deterioro gradual o acelerado de sus niveles globales de calidad, de productividad y de la moral y vida misma de la organización.	— aportar mucho más de lo que comúnmente se cree. — comprometerse al 100% con la visión de la empresa, adoptándola como propia y actuando con total responsabilidad. — tomar decisiones, — enriquecer la visión de la organización haciendo uso de su creatividad, reconociendo sus propias cualidades y limitaciones y aprendiendo a crecer a partir de ellas, — trabajar en equipo con una eficiencia y una creatividad renovadas. — comprender la complejidad. — adquirir compromisos, — asumir su responsabilidad, — buscar el continuo autocrecimiento, — Crear sinergías a través del trabajp en equipo.

Fuente: **García**, 2015, 90

En estas organizaciones, los empleados están aprendiendo a aprender continuamente y conciben a la empresa como un proyecto común, es decir, la idea de que la empresa es algo ajeno a los empleados está descartada, los esfuerzos entre organización y empleados se realiza de manera conjunta (García, 2015).

Desde la perspectiva de Senge (Cfr Valhondo, 2003), el liderazgo y el reconocimiento que tienen las empresas e instituciones educativas que han logrado concertirse en Learning Organizatión se debe a las siguientes características:

1. Poseen un gran compromiso con el aprendizaje.
2. Poseen una cultura de aprendizaje, des-aprendizaje y re-aprendizaje continuo.
3. Practican la democracia en el trabajo.
4. Observan el entorno para anticiparse al mercado.
5. Usan las tecnologías de la información como una herramienta facilitadora.
6. Animan el aprendizaje en equipo.
7. Traducen lo aprendido a la práctica.
8. Se liga la recompensa a la productividad.

Los knowledge works son trabajadores que al realizar la GC, se gestionan a sí mismos. Por ello, necesitan tener autonomía en el trabajo colaborativo para

innovación. Necesitan formación y aprendizaje continuo. Su productividad no se basa tanto en la cantidad, sino en la calidad. Por ello, tienen que tratarse como un activo en lugar de un gasto económico (Drucker, Cfr. Valhondo, 2003).

Para Drucker (Cfr. Valhondo,2003:32), cada knowledge works en una organización, es un ejecutivo en virtud de su posición o conocimiento, es responsable de una contribución que fomenta e incrementa la GC y obtiene resultados satisfactorios. Asimismo, son indispensables en las organizaciones (empresas, industrias, instituciones de investigación, etc.) porque desarrollan las actividades correspondientes al trabajador manual y, al mismo tiempo, al trabajadores del conocimiento. Por ello, son insustituibles.

Desde la perspectiva de Drucker: «Cuanto más se basa una institución en el conocimiento, tanto más depende de la voluntad de los individuos de responsabilizarse de su contribución al conjunto, de entender los objetivos, valores y el papel de los demás, y por hacerse entender por otros profesionales de la organización» (Cfr. Valhondo,2003:32). Por ende, el criterio principal para que el trabajador de una organización sea llamado knowledge Works es su productividad y no la serie de criterios establecidas estamentariamente ni por la adulación (García, 2015).

Drucker expresa: «Cada knowledge works en una organización es un ejecutivo si, en virtud de su posición o conocimiento, es responsable de una contribución que afecte a la capacidad de la organización para realizar y obtener los resultados» (Cfr. Valhondo,2003:32).

Los knowledge works son indispensables en las organizaciones (empresas, industrias, instituciones de investigación, etc.) porque desarrollan las actividades correspondientes al trabajador manual y, al mismo tiempo, el de los trabajadores del conocimiento, siendo el conocimiento teórico el que caracteriza a los segundos. Por ello, son insustituibles.

Drucker afirma: «Cuanto más se basa una institución en el conocimiento, tanto más depende de la voluntad de los individuos de responsabilizarse de su contribución al conjunto, de entender los objetivos, valores y el papel de los demás, y por hacerse entender por otros profesionales de la organización» (Cfr. Valhondo,2003:32) El criterio principal para que el trabajador de una organización sea llamado *knowledge works* es su productividad y no la serie de criterios establecidas estamentariamente ni por la adulación. Por tal motivo, deben cuidarse y no controlarse. Asimismo son considerados, al igual que el conocimiento, como activo fijo porque contribuye al éxito de las empresas e instituciones porque aplican el conocimiento al conocimiento.

La primacía del *knowledge works*, afirma Drucker (Cfr. Valhondo, 2003), se debe principalmente a que el conocimiento está remplazando al capital como recurso básico en la sociedad y la economía del mercado, porque a través de la GC se ha disminuido los tiempos, esfuerzos y presupuestos económicos para solucionar problemas que aquejan a las organizaciones.

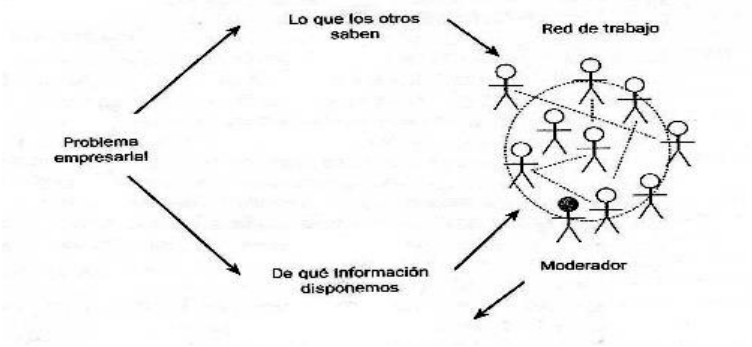
En la GC, el conocimiento, como activo, abre e impulsa a la producción de nuevos conocimientos, crea espacios de aprendizaje colaborativo, al agrupa a personas con perfiles profesionales, roles y jerarquías distintas. Este doble sentido, genera una distinción predominante entre otras nociones construidas en campos disciplinarios desarticulados y fragmentados: ‘saber familiarizado y logrado a través de la experiencia personal y/o de otra persona’ (Concise Oxford Dictionary, Cfr. Collison/Parcell, 2003), ‘información analizada y organizada’, ‘representación simbólica de aspectos de algún universo del discurso nominado: Saber + experiencia + destreza ´habilidad’, ‘entendimiento , inteligencia, razón natural’ (Diccionario de la Real Academia Española) y ‘complejo sistemas de procesos que da como resultado la materialización de los bienes o servicios’ (Autores diversos, Cfr. García, 2015).

El conocimiento como activo no debe confundirse con las preguntas formuladas en la investigación para obtener información -*know-how* (saber cómo), *know-why* (saber por qué), *know-what* (saber qué), *know-who* (saber quién), *know-*

where (saber dónde) y *know-when* (saber cuándo)-, porque son rebasadas por los elementos que caracterizan a la GC: conocimiento como activo, conocimiento tácito e implícito, conectividad de personas, el trabajo colaborativo, conocimiento renovado y organización inteligente u organización en aprendizaje.

En la Figura 1 se presenta la dinámica que caracteriza a los integrantes de una organización del aprendizaje.

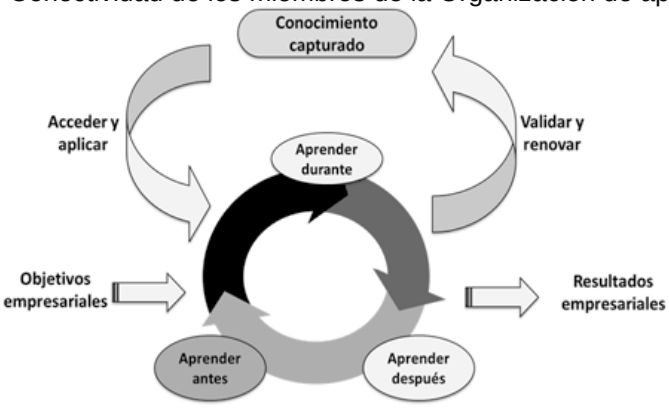
Figura 1. Dinámica en las organizaciones de aprendizaje



Fuente: García, 2015, pág. 84

La conectividad de los miembros de la Organización de aprendizaje, es descrita en la Figura siguiente.

Figura 2. Conectividad de los miembros de la Organización de aprendizaje



Fuente: Collison-Parcell (2003).La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder. Aidos Empresa, pág. 34

Para Senge (Cfr. Valhondo, 2003 y Furriol, 2001, existen cinco disciplinas que caracterizan a la GC y que deben ser desarrolladas por los miembros de las Organizaciones de aprendizaje.

Cuadro 3. Disciplinas para la GC

Disciplina	Características
Maestría Personal	Reconocer las capacidades propias y la de la gente que nos rodea para proponer soluciones creativas.
Modelos Mentales	Conocer y manejar nuestros modelos o paradigmas nos permitirá promover formas de comunicación clara y efectiva dentro de la empresa, que sean un apoyo para el crecimiento y no un obstáculo
Visión Compartida.	Aceptar el compromiso de crecer cada vez más junto con la organización reconociendo no solo la capacidad de crear una visión personal que de sentido a su vida y a su trabajo
Trabajo en Equipo	El crear y fortalecer a los equipos de trabajo se centra fundamentalmente en el diálogo, en pensar juntos para tener mejores ideas
Pensamiento Sistémico	Pensar en términos de sistemas, ya que la realidad funciona en base a sistemas globales eliminando con ello la explicación y el pensamiento lineal.

Elaboración propia a partir de la información obtenida de Valhondo (2003) y Furriol [14]

Desde la perspectiva de Senge (Cfr Valhondo, 2003 y Furriol,2001), las recomendaciones para convertirse en empresa y organización gestora del conocimiento inteligente giran en torno a las 5 disciplinas presentadas en el cuadro anterior. Éstas han sido descritas en el sub-apartado de autores de la GC, pero se considera importante nuevamente su presentación en virtud de que, desde mi punto de vista, tienen que ser entendidas como principios éticos de desarrollo.

En relación a los procesos seguidas por los miembros de la Organización del aprendizaje para GC, no existe un esquema único. Sin embargo, en las propuestas de distintos autores se observan elementos coincidentes. Véase el Cuadro 4.

Cuadro 4. Autores y procesos de la GC

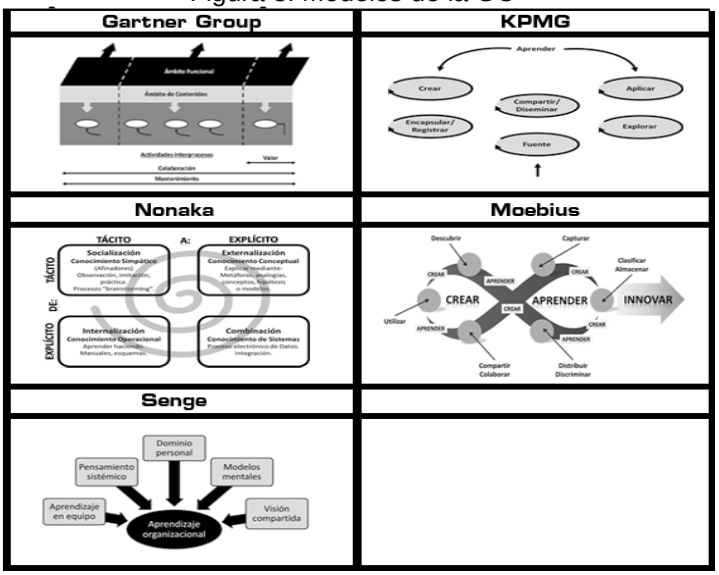
Autor/ organización	Procesos
American Society for Information	1. Descubrimiento, captura y creación del conocimiento. 2. Clasificación y representación. 3. Recuperación de la información. 4. Diseminación de la información. 5. Aspectos sociales, éticos, de comportamiento y legales.
Gartner Group	1. Creación. 2. Compartición –captura, organización y acceso-. 3. Uso y aplicación.
KPMG	1. Creación. 2. Aplicación. 3. Explotación. 4. Compartición/diseminación. 5. Encapsulación/registro.

	6. Localización. 7. Aprendizaje.
Nonaka	1. Tácito a tácito (Socialización) 2. Explícito a explícito (Combinación). 3. Tácito a explícito (Exteriorización) 4. Explícito a tácito (Interiorización).
Moebius	1. Describir. 2. Capturar. 3. Clasificar-Almacenar. 4. Utilizar. 5. Compartir-Colaborar. 6. Distribuir-Diseminar.

Fuente: García, 2015, pág 96

Con la finalidad de cerrar el apartado, se presentan distintos modelos propuestos por cinco autores representativos de la GC.

Figura 3. Modelos de la GC



Fuente: Valhondo, Domingo (2003). Gestión del conocimiento. Del mito a la realidad. Díaz Santos, Madrid, p. 35, 65, 66 y 67

Modelos de producción del conocimiento

La producción del conocimiento está sujeta y determinada principalmente por el espíritu de la época. Por tal motivo, es temporal, histórica, compleja, dialéctica por los movimientos sociales, culturales, políticos, tecnológicos, necesidades y

coyunturas, principios e intereses de grupos hegemónicos, comunidades científicas, entre otros aspectos, que caracterizan una época histórica y la diferencia de otras.

Por tal motivo, es temporal en tanto que el modelo heredado por la tradición y utilizado por la fuerza de la costumbre -también llamado, tradicional, antiguo o familiar (Gibbons, 1998)-, permitió comprender y, hasta resolver, problemas prevalecientes en épocas históricas anteriores a ésta, pero hoy es insuficiente no sólo por el enfoque disciplinar que le caracteriza, sino también por el sentido de especialidad, exclusividad de la profesión, dinámica de su publicación y límites de aplicación (Sutz, 2002).

También es histórica porque a través de las limitaciones, debilidades y querellas del primer modelo, los estudiosos sobre este tema, proponen otros que incluyan, además de la aplicación e intervención, la ampliación del lugar donde se produce, el incremento de personas que participan, la inclusión de diferentes metodologías y formas de abordar los problemas, la preminencia de la responsabilidad y reflexión social, la apertura de redes de comunicación, el comienzo de nuevas formas de validar el conocimiento, etc. (Chiquiza, 2016)

A lo anterior hay que incluir que es un factor determinante en todas las sociedades humanas. A través de la producción del conocimiento, se logra el avance y desarrollo de la ciencia y del país. Por ello, el estudio de los modelos creados, es una de las distintas tareas que tiene que realizar los actores educativos, sobre todo las autoridades institucionales y educativas y el investigador educativo, no solo para promoverlas y ofrecer los recursos básicos, sino también para utilizarlas en el trabajo cotidiano de la investigación educativa.

La producción del conocimiento y la formación de profesionales son las funciones que distinguen a las instituciones de educación superior y de posgrado de aquellas situadas en el nivel básico y medio y es realizada por el personal académico y, en añgunos casos, administrativo. De manera paralela ambas se desarrollan, articulan y correlacionan con otras, como son la docencia, investigación, difusión, diseminación, divulgación, asesor, actualización, superación

académica, participación en redes y comunidades de investigación y científicas, arbitro, edito, crear empresas culturales, etc.

Los beneficios y ventajas de ambas funciones -producción del conocimiento y formación de capital humano- son innegables, de ahí que estén contempladas en las planes y programas de la institución, coordinaciones y áreas institucionales, se tenga un seguimiento sobre las planeacion es administrataivas y académicos y sean evaluadas con base a criterios cuantitativos.

Las instituciones de educación superior y de posgrado son las responsables de formar a los futuros cuadros profesionales que requiere el país, por consiguiente, las carreras profesionales que imparten tienen como base las necesidades sociales y económicas del país**,** así como el espíritu del tiempo de las épocas históricas.

Por ejemplo, las profesiones tradiciones basadas en algún campo disciplinario (biología, económica, política, educación, historia, sociología, mercadotecnia, derecho, profesor, arquitecto, ingeniero, etc.) surgieron porque la sociedad necesitaba cubrir las necesidades y exigencias de las industrias que empezaron a establecerse en el país después del movimiento social de la independencia y de la revolución mexicana.

Las actuales profesiones que se constituyen por dos o más disciplinas -físico-químico, biología molecular, **ingeniería** ambiental, ingeniería química, ingeniería en sistemas, biotecnología, Relaciones internacionales, Diseñador gráfico, Ingeniero en alimentos, entre otras- (Coggle) así como aquellas pronosticas para el futuro -Desarrolladores de software, Especialistas en Atención al Usuario/Cliente, Creadores, Asesores de creadores, Profesor en línea, Coach profesional, Profesional de marketing digital, Analista de Big Data, Gestor de comunidad, Ingeniero ambiental, Ingeniero hospitalario, Seguridad de la información, Gestor de residuos, Arquitecto e Ingeniero 3D, Desarrollador de dispositivos wearables, Gestor de innovación, Nanomédico, Experto en “learning analitics”, Gestores ‘cloud’, entre otras- (Bittencourt, 2017) han sido creadas con base en el avance y desarrollo

de la ciencia, tecnología e intereses de los grupos económicos y el espíritu del tiempo de la época actual.

Ninguna persona puede negar las beneficios y ventajas que tiene la población, la sociedad y el país sobre la aplicación del conocimiento producido a través de las profesiones. Por ejemplo, gracias a la invención de la penicilina se disminuyó la mortandad al incrementarse las condiciones que fomentan la capacidad del cuerpo humano para combatir bacterias patógenas. Aunque, actualmente se afirma que algunos patógenos se han vuelto resistentes a todos o casi todos los fármacos conocidos y que algunas enfermedades infecciosas que eran tratables, ahora se están volviendo mortales otra vez (*Amábile-Cuevas*,2016).

Así mismo, por un lado, no se puede negar las ganancias económicas para las corporaciones dedicadas a la distribución y venta el antígeno en el mercado línea de mercado. Por otro, el trabajo colaborativo y la gestión del conocimiento llevado a cabo por las comunidades científicas y de investigación para crearlo.

Regresando a las profesiones, las denominadas con el término tradicionales caracterizadas por el enfoque disciplinar y por el sentido de especialidad, exclusividad de la profesión, dinámica de su publicación y límites de aplicación, además de seguir siendo importantes, también son insuficientes. (Sutz, 2002).

Por ello, la autoridad educativa e institucional y el investigador tienen la responsabilidad y el compromiso de estar atento a los nuevos requerimientos en la producción del conocimiento. Para ello es necesario, reflexionar, analizar y valorar los hábitos personalistas, costumbres y tradiciones de trabajo individual e implementar otras dinámicas, más acordes a los requerimientos de la época, como son, en este caso, la utilización de modelos distintos al 1 (Gibbons,1998), con la finalidad de que sus acciones sean acordes a este momento histórico y que los resultados de las investigaciones realizadas puedan tener un impacto favorable a las necesidades actuales.

La producción del conocimiento y la formación de profesionales son las únicas funciones asignadas a las instituciones de educación superior y de posgrado,

la docencia, investigación, difusión, diseminación, divulgación, asesoría, actualización, superación académica, participación en redes y comunidades de investigación y científicas, arbitro académico, editor de publicaciones, creación de empresas culturales, entre otras, tienen que realizarse de manera colegiada, in deterdisciplinaria y colaborativa con la finalidad de conformar un grupo de aprendizaje centrado al utilizarse modelos de producción del conocimiento que superen la limitante individualista y disciplinaria.

Se considera que, aún de las fuentes de consulta existentes sobre los modelos la producción del conocimiento, por un lado, algunas autoridades educativas e institucionales e investigadores desconocen los modelos 2 y 3, por otro, si tienen información sobre ellos, se niegan a utilizarlo y fomentarlo bajo la creencia de que no son necesarios. En el caso de que la situación sea la última, tal situación explica porque el modelo tradicional sigue prevaleciendo, aún de las creencias que tienen por implementar prácticas novedosas y actuales.

Hasta en este momento, se han localizado tres modelos de producción del conocimiento. No se tiene información sobre los creadores del Modelo 1. Con b ase en las fuentes de información revisada, el grupo de investigadores liderados por Gibbons (1998) proponen el Modelo 2. Carayannis y Cambell (Cfr Chiquiza, 2016) promueven el Modelo 3. (Chiquiza, 2016).

Con respecto al contexto histórico en que surgen, se desconoce el origen del Modelo 1. Sin embargo, a manera de suposición, probablemente se remota a la sociedad renacentista (Heller, 1978) debido a que representa un momento coyuntural histórico en la construcción de la ciencia en distintos y específicos ámbitos disciplinarios

Tal hecho nos hace suponer que el modelo es utilizado inicialmente y por exclusividad en los centros de investigación experimental, laboratorios, comunidades científicas y personal. La sociedad industrial es el contexto de su consolidación y de su expansión en distintas instituciones sin perder con ello el elemento característico del ámbito disciplinario y del trabajo individual.

Actualmente, el Modelo 1 es insuficiente no sólo por el enfoque disciplinar que le caracteriza, sino también por el sentido de especialidad, exclusividad de la profesión, dinámica de su publicación y límites de aplicación (Sutz, 2002).

A finales del siglo XX, concretamente en la década de los años noventa, aparece el libro “La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas”, el equipo de investigadores liderados por Gibbons (1998), además de proponer el Modelo 2, describen los aspectos que los caracterizan y distinguen

Considerando las etapas y tiempo de publicación de un libro, sobre todos los procesos descritos en el libro sobre las reuniones, actividades, **acciones** y proyectos llevados a cabo por los autores del libro para construir la propuesta, se debe suponer que la preocupación y ocupación sobre las debilidades y limitantes del Modelo 1, surgen mucho antes y de manera consecutiva y paulatina se objetivas ideas, argumentos, premisas, principios, estructuras, etc., acciones, etc.

La transición de la sociedad industrial a la sociedad post-industrial es el momento coyuntural de los investigadores de los países en desarrollo para proponer, no sólo el Modelo 2, sino también para utilizar con la colaboración de instancias gubernamentales, sociedad civil, corporaciones económicas, comunidades de investigación, entre otros.

La sociedad post-industrial, sin duda, es el contexto del Modelo 3 de producción del conocimiento. De manera específica su origen se encuentra en las sociedades ubicadas en los países desarrollados. Si bien se han encontrado fuentes documentales que critican la complejidad y fracaso de su desarrollo (Ávila, 2005), también se han encontrado otras que aluden a los resultados exitosos obtenidos (Chiquiza, 2016).

La necesidad de identificar las debilidades y limitantes del Modelo 1 de la producción del conocimiento y de las bondades y ventajas del Modelo 2 son tareas que tienen que realizar el investigador educativo de oficio en el posgrado mexicano

y a las autoridades institucional y educativa, para invitarlos a reflexionar que las acciones a realizar tienen que ser acordes al espíritu de la época que le tocó vivir.

En el Cuadro 5, se presentan los principales aspectos del Modelo 1 y 2 de producción del conocimiento.

Cuadro 5. Características del Modelo 1 y 2 de producción del conocimiento

Item	Modo 1	Modo 2
Dónde se produce	Homogéneo-Academia Laboratorios gubernamentales Centros colegiados	Heterogéneo-Diferentes lugares potenciales para generar conocimiento El contexto de aplicación (Sociedad, industria, empresas, academia, etc.)
Qué producir	Problemas académicos Análisis teóricos	Necesidades o problemas de contexto
Quiénes practican la ciencia	Los académicos	Diferentes sujetos del contexto
Método de producción	Científico/lineal	Investigación aplicada, diferentes metodologías
Formas de abarcar los problemas	Unidisciplinar Multidisciplinar	Transdiciplinar Multisectorial
Organización del conocimiento	Estructura universitaria jerárquica	Diversas estructuras No jerárquicas
Validez del conocimiento	Comunidades de científicos y académicos	Dimensiones cognitivas y sociales Intereses sociales, económicos y políticos
Responsabilidad y reflexión social	Relación unidireccional con la tecnología	**Interés** y preocupación pública Aumento de la sensibilidad social Sujetos=actores educativos
Densidad de la comunicación	Revistas especializadas Comunidades **científicas** y académicos Foros, seminarios	Redes sociales Grupos de interés Quién necesita la información puede acceder a ella a través de las TIC

Fuente: Gibbons, 1998

El contenido del cuadro muestra los aspectos que los diferencian**,** así como su importancia. Conviene, entonces, realizar los estudios sobre ellos, con la finalidad de que las próximas investigaciones sean desarrolladas recuperando algunos aspectos del Modelo 2 y/o recuperen aspectos de ambos.

Con la finalidad de mostrar las premisas y principios del Modelo 3, a continuación son presentadas en la Cuadro 6.

Cuadro 6. Características del Modelo 3 de producción del conocimiento

Enfoque	Democrático de la innovación surgido de la preocupación de la crisis económica del planeta bajo un ámbito político, económico y epistemológico
Desarrollo	Sostenible que reúne a la innovación, espíritu emprendedor y democracia a través de la relación entre ciencia y tecnología generando una ventaja competitiva, sostenible y prospera para el desarrollo
Actores	Recupera los correspondientes al Modelo 2
Arquitectura	Aprovechamiento de los procesos de aprendizaje de orden superior, junto con la triple y cuádruple hélice, los movimientos sociales
Base conceptual	Enfoque de sistemas para la creación de conocimiento, difusión y utilización
Redes de innovación	Redes de innovación reales y las infraestructuras virtuales
Agrupaciones de conoc.	Son las aglomeraciones co-especializadas que complementan y refierzas los activos del conocimiento
Modelo de inv.	Fractal de la educ y ecosistemas de innovación

Fuente: Chiquiza, 2016

La información contenida en el cuadro, son elementos que permiten reflexionar no solo la complejidad del Modelo 3, sino también la totalidad del problema a investigarse. Aún de las dificultades, retos y requerimiento que implica y de los obstáculos epistemológicos y epistemofílicos y condiciones instituciones que puede presentarse, el investigador educativo de oficio en el posgrado y las autoridades institucionales y educativas tienen que considerar su importante y darse la oportunidad de utilizarla.

Se cierre el apartado señalando que el Modelo 1, también conocido como tradicional, antiguo o familiar de producción del conocimiento se caracteriza **por** ser disciplinario, utilizado únicamente en laboratorios y centros de investigación, realizado principalmente por los científicos y que caracterizó a la sociedad industrial, hoy es sustituido por el Modelo 2 propuesto por Gibbons (1998) y por el Modelo 3 de Carayannis y Cambell (Cfr. Chiquiza, 2016).

Prácticas profesionales

Actualmente, los cambios manifestados en la vida cotidiana de las instituciones sociales (familias, escuelas, empresas, fábricas, sindicatos, iglesias, clubs de todo tipo, entre otras), además de presentarse de manera vertiginosa, causan sorpresas, generalmente a las personas que no tuvieron contacto con tecnológico y la internet durante los primeros años de aprendizaje.

Sin embargo, aún de que han aprendido a utilizar las tecnología en actividades diarias en el ámbito personal (entre ellas se encuentran los trámites de pagos, la necesidad de comunicarse con familiares y amistades a través de los medios electrónicos, el interés por seguir aprendizaje y obtener información a través de los medios electrónicos, gestionar el conocimiento con las comunidades científicas y de investigación), algunas personas no dejan de asombrarse por la rapidez, aparente sencillez y comodidad de realizarlas no sólo en sus hogares, sino también en distintos espacios sociales, siempre y cuando los aparatos electrónicos usados estén conectados al internet.

En el ámbito profesional, la sorpresa también está presente, principalmente en las generaciones humanas que han aprendido a utilizar la tecnología y la internet para atender las actividades laborales, académicas, de investigación, políticas, sindicales, de aprendizajes, administrativas, en fin, de todas aquellas realizadas de manera personal y colectiva.

Para elaborar este apartado, se describen la propuesta de García (2017 y 2019) sobre la clasificación con base en los últimos periodos históricos: industrial y actual.

Cuadro 7. Prácticas profesionales del investigador educativo

Grupo	Nombre	Nombre	Contexto
1	Tradicional	Producción del conocimiento	Sociedad industrial
2	Normativa	Docencia, investigación, difusión y extensión	
3	Formalizadas	Líder intelectual, gestor de empresas tradicionales, críticas al poder de control y	Transición entre

		sometimiento del Gobierno, producir conocimientos especializados, impulsar valores y contribuir a la solución de problemas educativos en el país en forma acertada.	sociedad industrial y sociedades de hoy
4	Agente de la investigación	Producir conocimiento que afecte a las áreas temáticas y al investigador	
5	De oficio	Autoridad (deontológica, epistemológica, legal y tradicional), crítico, experto, especialista, interlocutor, biógrafo, intérprete, artesano del conocimiento, sujeto histórico, tejedor de conceptos, mediador de contenidos y realidad, formador de profesionales e investigadores, científico, profesional de la ciencia, generador de cambios individuales y grupales, intelectual, amigo, forma de vida, negociador, político, cronista, revolucionario, funcionario y militante.	
6	Emergentes	Empresario, gerenciar el conocimiento, trabajador del conocimiento y tecnólogo.	Sociedades actuales

Elaborado por Ma. Dolores García Perea.
Fuentes: García Perea, M. D. (2019).
Nota: en esta ocasión se agregó una columna para explicitar el número de grupo.

I. Práctica profesional tradicional. Se caracteriza por ser vigente, aún de la época en que nace: la sociedad renacentista (Heller, 1980). Inicialmente fue realizada por los científicos o investigadores de las ciencias duras, contratados bajo determinados requisitos y con la asignación de presupuesto económico. Probablemente también fue realizada de manera clandestina debido a la convicción personal del científico de producir conocimiento a partir de las disciplinas experimentales.

En relación al periodo de producción del conocimiento, se sospecha que son los científicos y las comunidades científicas de determinarlo y validarlo.

2. Práctica profesional normativa. Tiene un respaldo jurídico y está plasmada en las funciones contenidas en los acuerdos de creación y transformación de las instituciones educativas y centros de investigación. Por consiguiente, tiene un techo financiero, están reglamentadas y controladas por una racionalidad administrativa y burocrática y están sujetas a evaluación y rendición de cuentas.

A diferencia de la anterior, además de producir conocimiento, el investigador educativo o de otro ámbito de la ciencia, ejerce las tareas de docencia, investigación, extensión y difusión, el periodo de realización es determinado desde el área académico-administrativa y cuenta con un techo financiero**.**

Der manera similar a la anterior, la contratación del investigador es rigurosa en tanto los requerimientos de capital cultural, pero existen casos donde las recomendaciones y los momentos coyunturales tienen mayor determinación.

Así mismo, las prácticas profesionales normativas surgen por necesidades sociales y el número para realizaras varía según el acuerdo de creación y transformación de su naturaleza administrativa -dependiente, descentralizada y desconcentrada.

Por ejemplo, docencia, investigación, difusión y extensión son las principales prácticas profesionales normativas del investigador educativo adscrito al ISCEEM, CINADE y UAZ.

El techo presupuestal es asignado a cuentagotas y los recursos materiales, humanos y tecnológicos se escatiman con mayor velocidad por la reducción del presupuesto económico y los criterios burocráticos-administrativos.

En relación al periodo de desarrollo de una investigación, a diferencia de la anterior práctica profesional cuya temporalidad está determinada por el investigador científico, las normativas están sujetas a las condiciones institucionales y administrativas y a las políticas de investigación, educación y del posgrado. Desde su creación a la fecha, en el ISCEEM es de dos años.

3. Práctica profesional institucionalizada. Se crea al institucionalizarse la investigación educativa mexicana, aproximadamente en la década de los años ochenta del siglo pasado. La investigación y transmisión del conocimiento -difusión, diseminación y divulgación (Gibbons,1998) es desarrollada en las comunidades científicas y de investigación (redes, consejos, asociaciones, etc.) creadas por

investigadores sin fin de lucro y se caracterizan por ser realizadas a partir de una organización horizontal.

No tienen un techo financiero para su realización y son líderes de las comunidades científicas y de investigación quienes implementan mecanismos para cubrir los gastos y generalmente los miembros cubren sus gastos personales.

4. Práctica profesional formativa. También conocida como Agente de la investigación educativa es propuesta por Colina y Osorio (2004) y se caracteriza por tener un doble impacto del conocimiento construido, enriquecer el campo temático y la transformación del investigador.

Por tal motivo, no todas las funciones y acciones de las comunidades científicas y de investigación logran trascender al status de agente de la investigación, de múltiples razones, entre ellas, se habla de que el investigador, además de sus características específicas, tiene que ser un especialista y experto y los productos logrados a través de la investigación tienen que ser avaladas con los miembros de una institución reconocida en el ámbito nacional. Entre las instituciones se encuentra el COMIE.

5. Prácticas profesionales de oficio. También denominadas como sociales y culturales por atender las necesidades de éstos ámbitos. Han sido llamadas así por tres cuestiones**:** aluden al quehacer cotidiano que también caracterizan a las prácticas profesionales anteriores, enfatizan la particularidad de una institución educativa de posgrado y son emitidas por un grupo de investigadores educativos que se esfuerzan por convertirse en agentes de la investigación educativa con, sin y a pesar de los apoyos institucionales (García, 2017 y 2015ª y 2015b).

En algunos casos, reciben de las instituciones un techo financiero otorgado por el gobierno municipal, estatal o federal. Entre ellos se encuentra la Sociedad de Geografía y Estadística del Estado de México (SMGEEM).

En otros, son los miembros que se encargan de cubrirlos y, por lo general, los líderes implementan estrategias para la autosustentabilidad. Entre las

instituciones se encuentra la Asociación Nacional de Asesores, Consultores e instituciones independientes (ANACI).

6. Práctica profesional emergente. Tienen como base el boom tecnológico. Los radios de acción e impacto son amplios y potentes, pueden ser realizadas por todos los actores educativos y personas interesadas, dejan de ser exclusivas del investigador y generalmente se desarrollan fuera de la institución porque no tiene jurisprudencia y, en ocasiones, son realizadas fuera del horario laboral (García, 2019).

Este tipo de prácticas profesionales nacen del espíritu de esta época y responden a las necesidades actuales, las páginas web y el internet son las herramientas tecnológicas que facilitan su desarrollo, no tienen un presupuesto económico que las respalda legalmente y tampoco tienen una estructura jurídica y administrativa que las legitime.

Su desarrollo depende principalmente de la persona que las utiliza, por consiguiente, el investigador educativo deja de tener la exclusividad para desarrollarlas.

A diferencia de las prácticas profesionales mencionadas, éstas están respaldadas por las sociedades post-industrial, sociedades del conocimiento y las sociedades de la información.

Su importancia está respaldada por los aspectos siguientes: los logros obtenidos son a corto plazo, los resultados tienen un impacto individual, profesional, institucional y social- público, los beneficios son del orden económico, político, formación y éticos, se privilegia el trabajo colegiado y colaborativo entre comunidades de investigación educativa y no educativa nacionales e internacionales, entre otras cuestiones.

Ignorar o no desarrollar las nuevas funciones por parte del investigador educativo significa su muerte simbólica porque otros actores educativos, personas, comunidades científicas y de investigación, empresas, industrias, grupos sociales

las realizan con resultados éxitosos gracias al apoyo tecnológico que se ha expandido a todos los ámbitos de la vida y han derrumbado líneas geográficas.

Verbi gratia

El espíritu del tiempo de la época actual exige a la población humana, en especial a los que ejercen una profesión, realizar acciones acordes a las sociedades de hoy, con la finalidad de superar los prejuicios, principios, racionalidades, cosmovisiones de épocas anteriores, así como las prácticas, actitudes, hábitos, entre otros aspectos, realizados por la fuerza de la costumbre y tradición.

Gestión del conocimiento, modelo 2 y 3 de producción del conocimiento, prácticas profesionales realizadas a través del trabajo colaborativo y creación de Organizaciones de aprendizaje son algunos aspectos que caracterizan a las sociedades de hoy. En este capítulo son desarrollados como el contexto teórico de la investigación desarrollada y referente para hablar sobre algunos indicios localizados sobre las acciones desarrollada por algunos investigadores educativos y que son acordes a esta época.

II Capítulo
CONDICIÓN Y NATURALEZAS HUMANAS

"El hombre no es por naturaleza lo que debiera ser"
Hegel

Introducción

En *Verdad y Método* I, Gadamer (1993:41) afirma que Hegel es el filósofo alemán responsable de la expresión: el hombre "no es por naturaleza lo que debiera ser". Con el propósito de comprender el significado de la expresión, en el presente trabajo, al mismo tiempo en que se reflexiona la condición humana y las alternativas para ascender a las naturalezas del ser humano, son propuestas como temas de enseñanza de la Filosofía de la Educación.

Hegel propone a la cultura como segunda naturaleza del ser humano y la diferencia de la naturaleza biológica de los seres vivos a través del concepto de *bildung* –formación-. En este capítulo se propone una tercera naturaleza humana que bien podría ser llamada como naturaleza de futuro por estar determinada por el principio esperanza.

El concepto de condición humana es reflexionado considerando que, a través de éste, es posible no sólo el ascenso a las naturalezas humanas, sino también su condicionamiento a partir de procesos: instinto, formación y esperanza.

Los argumentos elegidos se centran en destacar los procesos a través de los cuales los seres humanos no sólo se arraigan al mundo natural –que representa la primera naturaleza humana, sino también destacar los procesos considerados como vía de ascenso al mundo cultural y al mundo futuro.

Los autores elegidos para dialogar en torno a los conceptos de condición humana, formación y esperanza son: Arendt (1998), Gadamer (1993ª y ᵇ, 2000), Ferry (1990 y 1997), Ernst Bloch (1979), Boros (1972) De Sebastián (2003), Ganne (1973), Laín (1984), Moltmann (1969), Rivas (2007), Royo (1976) y Descalzo (2002).

Las preguntas a resolverse son: ¿Qué se está entendiendo por los conceptos: condición humana, formación y esperanza?, ¿Cuáles son las tres naturalezas humanas?, ¿Cuáles son los componentes estructurales de las naturalezas? y ¿Por qué la filosofía de la educación debe incluir como tema de enseñanza de la condición y las naturalezas humanas?

Los apartados del trabajo son: Condición humana, Acceder a la segunda naturaleza, Eje rector de la tercera naturaleza e Impulso de querer.

Condición humana

Arendt (1998) define a la condición humana como estado de condicionamiento, estar atado, enraizado, arraigado con todas las cosas con las que el ser humano tiene contacto y que hacen que éstas se conviertan de manera inmediata en condición de su existencia: “todo lo que entra en el mundo humano por su propio acuerdo o se ve arrastrado a él por el esfuerzo del hombre, pasa a ser parte de la condición humana” (Arendt, 1998).

La condición humana está determinada por el contacto que tiene con el mundo natural, convirtiéndose éste en su primera naturaleza que no es exclusivo al ser humano, ya que todos los seres vivos la tienen. El mundo natural, entonces, es el hábitat por donde transcurre su vida finita, el espacio donde sacia sus necesidades básicas y donde su instinto biológico cobra vida al dejar huella en otros seres vivos y en el mundo natural mismo.

Estar en contacto con el mundo natural es la experiencia originaria del existir en virtud de que sin el mundo terrenal es impensable el existir de los seres vivos. La condición humana arraiga a los seres vivos al mundo natural, la cual se presenta en un doble sentido: prisión de la tierra -llamada también con el nombre de hábitat, morada y casa- y potencial liberador de la tierra.

Por su estructura biológica, el ser humano es instintivo como lo son todos los organismos vivos. Pero a diferencia de ellos, tiene la capacidad de superar, abandonarlo, escapar y poner distancia sobre aquello que lo ata al mundo terrenal, aunque sólo sea momentáneamente, por los impulsos de deseo que se generan en su interior.

El instinto proveniente de su estructura biológica, le ayuda no sólo a superar los momentos de incertidumbre, de zozobra y de situaciones límites donde la vida peligra, sino también a generar cambios en las formas y maneras de establecer contacto con el mundo natural para satisfacer sus necesidades terrenales y perseguir sus impulsos de deseo.

Los impulsos de deseos y de querer que habitan en las profundidades del cuerpo biológico no evitan que el hombre siga atado a las cosas con las que entra en contacto, pero permiten que se ate a otras cosas debido a que su vida no **depende** exclusivamente de la labor para saciar las necesidades básicas, sino también del trabajo y de las acciones componentes estructurales de la condición humana.

Para Arendt, el trabajo es la actividad para producir objetos duraderos genera que el estado de condicionamiento del ser humano pueda cambiar al estar en contacto con cosas que no son del mundo natural y que generalmente han sido creadas por efecto de la tradición, las costumbres, las ideologías, el mercado, las sensaciones, las sublimaciones, los simbolismos, los ideales, los deseos, las querencias, etc.

La acción, en este caso, es el momento desarrollado de la capacidad que le es propia al ser humano para emanciparse del estado de sujeción de la experiencia originaria acontecida por los instintos biológicos para saciar necesidades no básicas y de origen social. La pluralidad, nos dice la autora, es la condición de la acción debido a que todas las personas, además de que somos humanos, también somos diferentes a otras personas que han vivido o vivirán. De las personas depende tanto el estado de condicionamiento como las maneras de hacer frente a aquello con lo que entra en contacto.

Acceder a la segunda naturaleza

La segunda naturaleza humana es el mundo cultural. Para acceder y ascender a este mundo es indispensable que el ser humano ponga distancia sobre las experiencias inmediatas instintivas de las necesidades básicas y de sobrevivencia para que, al tener consciencia de sus acciones, el estado de condicionamiento con las cosas con las que entra en contacto tenga un significado, sentido, intencionalidad, dirección, etc. eminentemente humano e histórico.

La formación representa una de las alternativas para superar la condición humana construida a partir del mundo natural y construir nuevas condiciones humanas caracterizadas por los actos de consciencia, apegadas a experiencias universalizadas y hermenéuticas, menos fragmentadas, parcializadas, inmediatas y personalizadas y, entre otros aspectos, que los actos sociales estén matizados de patrones culturales (tradición, lenguaje, costumbres, etc.).

El trabajo –estructuras de la condición humana propuesta por Arendt- prevalecen en la segunda naturaleza humana porque a través de éste el ser humano aprende a destrabar lo que está abajo, es fuente de toda grandeza tanto material como espiritual, es una forma de lograr la dependencia del mundo natural.

Sin embargo, en los estados capitalistas, el trabajo ha servido para manipular y enajenar al ser humano, porque el ser humano enajenado no tiene consciencia de sí mismo y de su realidad. Un ejemplo: el trabajador asiste a una empresa no para recuperar un producto sino para obtener un salario, lo que significa que no es consciente de que él es el dueño del producto, aún de recibir una remuneración. El producto no le pertenece, éste pasa a ser propiedad del dueño del capital llamado empresario.

Hay otra forma de enajenación y ésta no es menos grave que la anterior, es la enajenación religiosa. Aquí el hombre se subordina a las imágenes construidas por él mismo consistentes en la representación de la divinidad o divinidades.

La formación es una alternativa de recuperar la libertad y la dignidad humana porque permite al hombre acceder al mundo de la cultura, reconocida por Hegel como la segunda naturaleza humana. En este caso, la formación es un proceso de diálogo donde los horizontes de saber del mundo cultural se fusionan con los horizontes de saber que el ser humano ha ganado al desplazarse en éstos.

Con la finalidad de dar a conocer algunas interpretaciones sobre el concepto formación que resaltan el sentido de cultura cito cuatro nociones. La primera es de Ferry (1990) y considerado como clásico de la formación en el campo de la pedagogía. Entiende a la formación como T*rabajo individual, libremente imaginado y deseado con base en los dispositivos que otros y uno mismo se provee.* Estamos de acuerdo con el autor, la responsabilidad de formación es exclusivamente de la persona interesada en formarse. El compromiso de las instituciones de educativas es proveer procesos, escenarios y dispositivos de formación.

La segunda es de Gadamer (1993b), autor de la hermenéutica filosófica. A la edad de 54 años, el filósofo y filólogo alemán la concibió como *Capacidad de pensar lo que opinan otros y uno mismo*. Desde mi punto de vista la noción expresa la profundidad y la dimensión que abarca la formación.

La tercera también es de Gadamer (2000), fue elaborada a los 94 años de edad aproximadamente: *Potenciar las fuerzas allí donde uno percibe sus puntos débiles y no dejarlas en manos de los padres de familia que regalan obsequios a los hijos por obtener calificaciones de 10 y a las instituciones que otorgan diplomas por la capacidad de memorizar.* Esta manera de entender a la formación, nos obliga a preguntar por las debilidades de las personas pero también por las experiencias de formación logradas a lo largo de nuestra existencia.

La cuarta y última es de Hegel (Cfr. Guadañar, 1993a): *Reconciliarse con uno mismo en una segunda naturaleza: la cultura*. El principio de la noción es: para formarnos es necesario reconocer que estamos deformados. Lo anterior puede ser explicado a través de la analogía de la piedra en el zapato: sólo descubriendo que ésta en nuestro zapato y produce daño al pie, podemos responsabilizarnos de arrojarla fuera del zapato y del pie.

Eje rector de la tercera naturaleza

La tercera naturaleza del ser humano se circunscribe en el futuro que habrá de construirse de manera consciente desprendida del impulso de querer, del hacer consciente lo que todavía no es y de su carácter de posibilidad.

Para ascender a esta naturaleza, no basta tener consciencia sobre la historicidad del mundo cultural y de la condición humana proveniente de la primera y segunda naturaleza humana. No hay necesidad de mirar el pasado para entender lo que se es ahora, lo importante es girar la vista al futuro y construirla a partir de acciones que van desde, hacer consciente lo que todavía no es hasta hacer realidad los impulsos de querer.

Bloch expresa que son varios los autores que tienen la esperanza de un futuro prometedor, entre ellos se encuentra Freud y Marx. Sin embargo, uno lo

piensa desde las estructuras del inconsciente y otro desde la estructura de la producción. El error de ellos radica en no considerar el futuro y que en las profundidades del ser humano habita la esperanza. La esperanza es la última en morir y es la causa del movimiento de los seres humanos.

La humanidad tiene que ser construida desde el presente y no desde el pasado. Para construir un futuro prometedor, es necesario aprender la esperanza (Boch, 1979), pero desde mi punto de vista, debemos convertirla en bandera de existencia, hacerla propia, aprehenderla. En las nociones hechas sobre el concepto de esperanza se encuentran los elementos que caracterizan a la tercera naturaleza humana, a continuación se presentan un conjunto de éstas.

Alberoni, Descalzo y Ganne, coinciden en afirmar, con palabras más o menos equivalentes, que la esperanza es la virtud más importante de la vida en tanto que sin ella, nadie se atrevería a llevar a cabo acciones enfocadas a lograr fines, emprender una empresa o tener el valor para afrontar el futuro desconocido, incierto e imprevisible. Ignorar la esperanza es imposible porque está inmersa en nuestra vida motivando las actividades diarias para lograr un fin y tal fin, sin duda, es la proyección de la vida.

José Luis Martín Descalzo (2002) al reconocer en la esperanza tal principio, propone que ella sea entendida como actitud de vida debido a una acción dual: la vida consiste precisamente en entreabrirse hacia lo posible y lo posible sólo puede lograrse cuando se mira hacia el horizonte del futuro. En otras palabras, la vida sólo se construye y quien la construye se reimpulsa en esa fuerza interior denominada esperanza.

Continuando con el autor, vida y esperanza son estructuras inseparables: la vida se construye sobre la posibilidad de actuar en futuro y, por lo tanto, sobre la esperanza. La vida, en su naturaleza más profunda, es acceso a la esperanza. La esperanza destruye la certeza de lo ineluctable y de la muerte, reabre el horizonte de lo posible y choca con las incertidumbres existenciales. Desde mi punto de vista,

es precisamente esta apertura la que nos devuelve la alegría, la confianza, la fe y el impulso para reinventar acciones tendentes a lograr lo que es querido.

La esperanza también es considerada como visión de futuro. Para argumentar tal sentido, continúo recuperando las ideas de Descalzo sobre la vinculación existente entre esperanza-futuro: la esperanza se presenta como "una fuerza directa hacia el futuro, como una meta, una visión de aquello que puede ser, de lo que podemos realizar, de lo que se está incubando y que debemos perseguir con nuestra voluntad, asumiendo los riesgos que conlleva" y el futuro le corresponde al ser humano en tanto es el portador del impulso que va desde nuestro interior hacia afuera, como poderoso vehículo por su capacidad heurística y por poner en marcha la evolución cósmica que hace escalar los estratos cada vez más elevados del ser. Imaginar un futuro sereno, abrirse al futuro, el deseo de vivir y de luchar, es una luz que destroza las tinieblas, es una ola de calor que nos reconforta y que nos hace renacer (Ídem).

Las nociones de corte teológico, aún de la dirección e intención que tienen, contienen elementos para comprender la importancia, trascendencia y devenir de la esperanza. Con el propósito de mostrar lo dicho, presento a continuación la noción hecha por Royo (1976: p. 45): Esperanza, además de ser el fin último deseado, anhelado y querido por el ser humano, es una virtud teologal que nos impulsa mirar hacia la patria eterna dándonos la plena garantía de alcanzarla algún día, no por nuestras propias fuerzas humanas, sino con el auxilio omnipotente de Dios, el cual es bondadoso y misericordioso.

Otras nociones de esperanza interesantes por su contenidos son: "dinamismo de la exigencia humana", "virtud que tiene peor prensa", "hondura y […] universalidad de su implantación en el corazón del hombre", "agridulce necesidad de vivir, es uno de los hábitos que más profundamente definen y constituyen la existencia humana", "estado de ánimo que complace en la posesión de un bien que le llena de dicha y de paz", "imaginar un mundo sereno", "luz que destroza las tinieblas, […] ola de calor que nos reconforta, que nos hace renacer", "fuerza directa hacia el futuro, como una meta, una visión de aquello que puede ser, de lo que

podemos realizar, de lo que está incubado y que debemos perseguir con nuestra voluntad, asumiendo los riesgos que conlleva", "proyección hacia el futuro, como intuición de las posibilidades que germinan en la realidad, y que debemos cultivar y llevar a término", "estar casi seguro de algo", "lo que se espera", "actitud de prudente razonabilidad, como un estar, mediante el intelecto, en medio de dos alternativas que en ninguno de los casos es cierta", "intuición que proviene de un movimiento interior y que establece de nuevo una relación de confianza con el mundo, que nos introduce nuevamente en el impulso vital de nuestra continuidad vital con el cosmos, una afirmación de nuestra sustancia de ser", "capacidad de esperar, de luchar por una meta sin abandonarse al desaliento o a la desesperación", "capacidad de tener presta siempre la mirada hacia el futuro", "seguridad de alcanzar el resultado aun cuando todas las circunstancias son adversas, aun cuando nos faltan las capacidades indispensables para obtenerlo", "La experiencia anticipada" y "movimiento de la apetencia apetitiva que resulta de la aprehensión del bien futuro, arduo y posible, o sea la tendencia o inclinación del apetito hacia tal objeto."[1]

Las nociones caracterizadas por su sentido aséptico, también son interesantes. Entre éstas se encuentran: "Espera confiada, más o menos justificada, de un hecho grato o favorable", "¿Realmente la esperanza es el único bien, el último recurso disponible para afrontar todos los males? O, por el contrario, ¿es el más último, el más sofisticado y burlón, es la falsa promesa, el engaño?" y "Así pues, cuanto más nos esforzamos por vivir bajo las riendas de la razón, más nos esforzamos en depender al mínimo de la Esperanza y en liberarnos del Miedo" (Alberoni, 2001:13).

Impulso de querer

[1]Entre los autores de las nociones se encuentran: Moltmann, Eugenio D´Ors, Laín, Royo, Alberoni y Santo Tomás.

Bloch afirma que la esperanza es una estructura ontológica que habita en las profundidades de la persona y, por tanto puede concebirse como el impulso de querer y no del impulso de deseo. Es la causa del movimiento de los seres humanos y genera sentido a sus existencias. El origen de la expresión popular: “hombre no vive para vivir, sino «porque» vive, puede sentir”, nos dice Bloch, reposa en ambas estructuras ontológicas.

Antes de explicar la diferencia existente entre el impulso de deseo y el impulso de querer y argumentar al segundo impulso como experiencia que origina el trayecto de formación en los seres humanos, considero pertinente describir la naturaleza misma del impulso antes de configurarse como impulso del deseo o como impulso del querer.

El impulso trastoca al ser humano desde su nacimiento hasta la muerte del cuerpo biológico y permanece en él generando movimiento y el logro de lo querido. Por ello, podemos decir que el impulso empuja, incita y arroja al ser humano al mundo para buscar no sólo algo que permanece desconocido, sino también identificar lo querido y esforzarse por obtenerlo.

El impulso no puede ser percibido por los sentidos humanos, sin embargo, es el responsable de las experiencias corpóreas y de las experiencias mentales (reflexivas, analíticas, interpretativas, de comprensión, lógicas, etc.). Ningún ser humano puede escapar al impulso porque es independiente a la voluntad humana, se manifiesta sin cesar creando una agitación que, aún de ser o no percibido, genera alguna aspiración, anhelo, afán, deseo, querer, agobio, etc.

Sentirse empujado y embrujado por el impulso implica una diversidad de sensaciones similares al que experimenta un ser humano cuando el aguijón de la abeja penetra entre las células de su cuerpo. La ansiedad es tal que el movimiento surge como una reacción del cuerpo mismo.

Generalmente, el contenido del impulso pasa desapercibido en el ser humano, aún de su manifestación corpórea, por tal motivo es imposible nombrar lo

que evoca en tanto que lo que expresa no puede ser satisfecho como lo es una necesidad biológica e instintiva. Su contenido está demarcado en primera instancia por el deseo manifestado en los sueños nocturnos y, posteriormente, al adquirir el carácter de sueño diurno se convierte en un querer que despliega un abanico de alternativas para ser real aquello a lo que se aspira.

La negación del impulso es una de las situaciones más nefastas y destructivas del ser humano y de la humanidad debido a que lo que se anula y excluye es la esperanza que habita en ellos. Por tal motivo, reflexionar el impulso, en su manifestación tanto de deseo como de querer, significa pensar en la experiencia originaria de la condición de humano y, por consiguiente, de los trayectos de formación.

Hay que mencionar que el impulso es la causa de que el ser humano viva la experiencia de agonía, aspiración, apetencia, anhelo, deseo, etc., la cual habrá de perturbar su vida hasta que pueda ser ascendida al futuro. Para ello se requiere tanto de voluntad, interés, perseverancia y convicción humana como de condiciones propicias -sociales, culturales, históricas, religiosas, etc.-.

El impulso de querer, también llamado sueño diurno, son los componentes iniciales de la esperanza por los aspectos siguientes: son inalienables, habitan en el interior de la persona, están constituidos por componentes sociales, culturales, históricos y simbólicos y tienen como efecto la lucha, la persecución, el trabajo constante, paulatino y consecutivo en tanto empujan, arrojan, lanzan, ponen en movimiento a la persona para lograr lo que no tiene y que es factible de lograrse, independientemente del tiempo transcurrido para lograr o poseer lo que se quiere.

A diferencia de la connotación ontológica que otorga Bloch al impulso o ímpetu y a la condición dialéctica e histórica que le caracteriza por abrir el mundo al ser humano y por generar en él y en la humanidad cambios, transformaciones y movimientos constantes, permanentes y consecutivos; en la humanidad.

Mientras que el impulso de querer trastoca su presente empujando, incitando a la búsqueda, a la conquista, a la lucha, a la persecución, al logro de aquello que es susceptible de ser encontrado y que yace en el ámbito de lo todavía-no-consiente; el impulso de deseo al no convertirse en un querer, pervive como ilusión efímera y no realizable por situarse en el ámbito de la fantasía.

El impulso del querer hace que la tarea de formarse sea susceptible de realizarse por el principio de esperanza que contiene y la formación se convierte en una condición humana, de la cual sólo es responsable quien la vive en su mismidad.

Verbi gratia

En los trabajos de corte sociológico, antropológico, pedagógico y hasta filosófico, frecuentemente se emplea el término sujeto para referirse al ser humano sin proporcionar alguna justificación sobre su empleo. Pocos son los trabajos que ofrecen una explicación breve y sucinta sobre el término sujeto y, en raras ocasiones, se emplea el concepto de condición humana.

El término sujeto y el concepto condición humana están implicados debido que ambos son parte de la experiencia originaria del existir y, por consiguiente, de las naturalezas que le son propias al ser humano.

Para valorar las implicaciones entre la expresión y el concepto y valorar las bases que ofrecen para comprender las naturalezas humanas, es necesario que la Filosofía de la Educación los incorpore como tema de enseñanza habilitando sus sentidos originarios con el fin de comprender el arraigo del hombre en los mundos y en su propio devenir.

Los aspectos que justifican la relevancia del tema son, por un lado, los sentidos restringidos y reducidos sobre lo que significa el hombre y las maneras en que ha sido clasificado en las sociedades modernas, por otro, el desafío que tiene

la Filosofía de la Educación para enseñar la condición humana sin caer en los reduccionismos, restricciones, paradojas y utopías.

El asunto central es debatir las tres naturalezas humanas y privilegiar la condición humana construida a partir de la formación y de la esperanza, ya que a través de la primera se accede al mundo cultural y de la segunda al mundo del futuro. Si bien situarse en el mundo es un tema problemático, lo es más estar-en-el-mundo.

III Capítulo
NATURALEZA Y EXISTENCIA DEL INVESTIGADOR EDUCATIVO

El comienzo es la parte más importante del recorrido.

Platón

Introducción

En anteriores trabajos, se ha estudiado al investigador educativo a partir de la categoría laboral, las funciones realizadas en la institución, en las redes de investigación y en la sociedad, las expresiones a favor y/o en contra sobre su estilo y personalidad, el conocimiento transmitido y construido y el deseo y el poder, el capital cultural cultiva, en fin, temas relacionados a su participación como actor educativo y profesional.

En este capítulo, el estudio se orienta a la aproximación de la estructura ontológica del investigador educativo, es decir, a la naturaleza del ser en cuanto ser a través de dos categorías fundamentales de existencia -condición humana y condición de ser histórico-, cuatro conceptos que denotan su presencia en el mundo de la vida -hombre, persona, sujeto y ser humano- y cuatro procesos sociales existenciales relacionados entre sí: deshumanización, humanización, autoenajenación y formación.

En relación a las categorías fundamentales de existencia, la primera es entendida como estado de sujeción con aquello con lo que el hombre se relaciona (Arendt, 1998), la segunda como libertad inagotable por interpretar el mundo y a sí mismo (Gadamer, 1993).

En relación a su estar en el mundo, el hombre es entendido como ente biológico susceptible de sujeción con lo que se relaciona, la persona como ente social caracterizada por la singularidad aprendida que lo distingue de otros

(completar), el sujeto como ente social sujeto a las dinámicas sociales y ser histórico como ente social y ser humano libre.

En relación a la deshumanización y autoenajenación, son procesos existenciales inevitables de sujeción del hombre. Pueden superarse y convertirlo en ser histórico a través de la humanización y la formación.

La pregunta a contestarse es: ¿cuáles son las características de la condición humana y la condición de ser histórico de la estructura ontológica del investigador educativo?

Los apartados a desarrollarse son: deshumanización, humanización, autoenajenación, formación, binomio autoenajenación-formación, visiones sobre hombre, compromiso de formarse y ser histórico.

Deshumanización

La deshumanización es el concepto utilizado en el campo de la investigación social, humanística, educativa, política, entre otros ámbitos, para afirmar que el hombre ha perdido su importancia como ser humano al ser sustituido tanto por bienes materiales, tecnológicos, económicos, administrativos, planeación, entre otros, como procesos -control, dominación, selección, adiestramiento, reproducción ideológica, entre otros) y servicios que generan plusvalía a los grupos empresariales y hegemónicos.

Sobre el significado del concepto, la mayoría de los documentos revisados a través de la *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal* (REDALYC) y 4 en el *Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa* (IRESIE)-, no está explicitado los significados ni los elementos del concepto y describen las experiencias deshumanizantes en los ámbitos estudiados.

Con la finalidad de dar presentar algunos ejemplos, algunos autores describen los procesos deshumanizantes en la gestión clínica (Arango, 2012), en el periodismo (Montes de Oca, 2002), el impacto mediático (Larrondo, 2006), la lucha colombiana (Grupo “Los de abajo”, 2002), la clonación humana (Ponce, 2006) y la violencia, conflictos, crisis civilizatoria, globalización, economía capitalista, falta de conocimiento ecologista, conflictos éticos individuales (Martínez, 2015).

Con respecto al significado, aún de ser distintas las expresiones utilizadas, los autores coinciden en expresar el desarraigo, negación, mutación, fragmentación y reducción del ser humano (Vázquez, 2009; Moreno, 2011; Forte, 2012; De la Torre, 2016) y pérdida del sentido de la vida (Cañas, 2010).

Los títulos de los documentos revisados contienen un conjunto de elementos que permiten comprender que la deshumanización no sólo es un tema importante en el quehacer investigativo, sino también la preocupación de los autores por tratar de evidenciar que el problema es real y supera la fantasía, la imaginación y la ficción.

Cuadro 1. Título de los documentos sobre la deshumanización

No.	R.	I.	Título
1	X		Gestión clínica no deshumanizada
2	X		Deshumanización y economicismo en crónicas periodísticas
3	X		Frente a una economía deshumanizada: alternativas para los 'de abajo'
4	X		De la deshumanización a la rehumanización (El reto de volver a ser persona)
5	X		La deshumanización del hombre. Reflexiones de León R. Kass sobre la clonación humana
6	X		Sloterdijk y Heidegger: humanismo, deshumanización y posthumanismo en el parque humano
7	X		La dicta-dura de los instrumentos: ciencia y derecho deshumanizados
8	X		*Contra la deshumanización. Saberes y reflexiones desde la paz
9	X		Del impacto mediático al olvido: la pérdida de interés noticioso como indicador de la deshumanización de los medios
10	X		Francisco de Quevedo y François Rabelais: imágenes deshumanizantes y representación literaria del cuerpo.
11	X		La deshumanización por la palabra, el sometimiento por la ley. Paralelismos discursivos sobre la cuestión indígena en los Estados Unidos y el cono sur, siglos XVIII-XIX
12		X	La política de la calidad y las competencias: deshumanización, alienación, y fragmentación en la formación del sujeto educativo
13		X	¿Hacia una deshumanización de la educación? ¿dónde está el profesor?
14		X	¿Hacia una deshumanización de lo educativo?
15		X	A propósito de la deshumanización de la medicina

Elaborado por Ma. Dolores García Perea y Georgina Contreras García

Fuente: REDALYC e IRESIE. Búsqueda realizada el día 11 de septiembre 2017.
Acotaciones: R: REDALYC I: IRESIE

A partir de la información contenida en el cuadro, se pueden elaborar distintas interpretaciones sobre el análisis hecho sobre la deshumanización. Por ejemplo, los temas abordados son: gestión clínica, periodismo, economía, ontología, clonación, Precisiones conceptuales -Humanización, deshumanización y poshumanización-, dictadura de los instrumentos, imágenes y representaciones, la cuestión indígena y la paz. En el campo educativo se privilegian las competencias y el papel de la educación y la medicina.

En relación a las disciplinas elegidas para estudiar la deshumanización se encuentran: pedagogía, filosofía, literatura, historia, medicina, biología y economía, periodismo. Asimismo, se observa que pocos son los títulos que indican las fuentes En torno a los autores revisados, pocos son los títulos que ofrecen información. Todos ellos se encuentran en el ámbito de la filosofía y la literatura.

Humanización

Con la finalidad de aproximarse a la posición contrario de la deshumanización, en este apartado se presentan algunas definiciones en torno al concepto de humanización, con la finalidad de precisar que, independientemente de las **expresiones** utilizadas en las fuentes de información revisadas -humanismo, humanizar, humanismo, etc.-para señalar que el planteamiento central es: la **dignidad** del hombre, persona, sujeto y ser humano.

El Diccionario de la Real Academia Española (RAE), el término humanizar es interpretado de distintas maneras, pero todos aluden al ser humano: hacer que algo o alguien tenga aspecto o naturaleza humana mostrando la influencia de los seres humanos y conferir carácter más humano a través de valores, actitudes, etc.

El Diccionario del uso del español de Moliner, expresa que humanizar es una palabra moderna a sustituido a *humanar* y significa: hacer una cosa menos cruel, menos dura para los hombres y hacer que él tenga una vida plena.

Bermejo (s/f) considera que la humanización a sido interpretada erróneamente al relacionarla exclusivamente al trato cálido de la relaciones de las personas, cuando en realidad reclama la dignidad intrínseca de todo ser humano y los derechos que de ella derivan. Significa restituir la dignidad y la igualdad de las personas a través de la pre-ocupación por **la** persona en sí misma y del otro.

Para Marcel (Cfr. Bermejo, s/f: 27 "lo humano no es verdaderamente humano más que allí donde está sostenido por la armadura incorruptible de lo sagrado. Si falta esta armadura se descompone y perece".

El humanismo, movimiento intelectual desarrollado en Europa durante los siglos XIV y XV, promovió la idea de descubrir el hombre y otorgar el sentido racional a la vida tomando como maestros a los clásicos griegos y latinos, cuyas obras redescubrió y estudió, con la finalidad de romper las tradiciones escolásticas medievales y exaltar la totalidad de las cualidades propias de la naturaleza humana (lexico.com).

Imaginario (2019), expresa que el humanismo significa valorar al ser humano y la condición humana**.** En este sentido, está relacionado con la generosidad, la compasión y la preocupación por la valoración de los atributos y las relaciones humanas.

La segunda formulación del principio categórico kantiano gira en torno al principio de humanidad como ley universal de la naturaleza: "Obra como si la máxima de tu acción debiera convertirse, por su voluntad, en ley universal de la naturaleza (Cfr. Bermejo, s/f).

Otras definiciones sobre humanización giran en torno a la vida humana (Arango, 2012), sobrevivencia y protección del ser humano (Cañas, 2010; Ponce, 2006), defender la libertad, igualdad y dignidad humana (Tomeu, 2015), formación

humana (Vásquez, 2009), entender al hombre desde una onto-antropología, en el centro del mundo de la vida (Topete, 2008), retomar el problema de “lo humano” (Gómez, 2009), hacer referencia al ser humano (Moreno, 2013), hacer referencia a los rasgos típicos que adquiere una persona por acción o efecto de ser humanizada -sentimientos, valores, respeto, tolerancia, solidaridad, amor, empatía, confianza, compromiso, etc.- (Oliveros, 2015) y vivir juntos (Castaño, 2008).

A partir de lo anterior, se afirma que el hombre es un tema vigente y de interés para las comunidades científicas y de investigación, sobre todo para los miembros preocupados y ocupados por dignificar al hombre en contextos donde la deshumanización se observa de manera cotidiana y se incrementa por la influencia directa o indirecta, implícita o explícita, objetiva o subjetiva, mediada por la sutileza o la imposición, intencional o espontáneamente.

Dios, naturaleza, hombre y sociedad son temas estudiados en la antigua griega. Actualmente, continúan los estudios desde diferentes disciplinas -pedagogía, filosofía, economía, ecología, biología, literatura, religión, entre otras- y ejes de análisis: salud, educación, sociales, recién nacido, tecnología, docentes, empresarial, género, comercio, mercado, religión, terapia, bioética, justicia, arte, literatura, turismo, ecoología, deporte, guerra, etc.

Autoenajenación

El apartado ha sido elaborado considerando los planteamientos de Hans Georg Gadamer en torno al significado, tipos de experiencias y signos de la autoenajenación del ser humano.

‘Autoenajenación del hombre’ es una expresión que se asemeja a un tipo de esclavitud en donde los seres humanos se sumergen en el mundo de lo privado, de lo personal y no quieren salir de éste (Gadamer, 1993b). Tal actitud genera, además de una perdida de conciencia derivada del replegamiento y ensimismamiento de la

persona sobre sí misma, la desaparición de la posibilidad de identificación con lo general.

En el sistema categorial marxista, encontramos los conceptos enajenación (*Entfremdem*) y alienación (*Entäussrung*). Ambos conceptos y la expresión se asemejan por situarse en el nivel de la conciencia y se diferencian porque los conceptos son elaborados a partir de las relaciones de producción, el carácter fetichista del dinero y el carácter de mercancía del trabajo humano y la expresión por la elección propia del ser humano.

El auge tecnológico, industrial y científico son los signos característicos del progreso y desarrollo de las sociedades modernas y son, al mismo tiempo, los agentes perturbadores que esclavizaron a la conciencia humana en las sociedades modernas. Para Gadamer (1993b), hay que hablar hoy en día del problema de la autoenajenación en tanto es una experiencia de repetición convulsiva que paraliza los más íntimos deseos, la facultad de juicio, fortalece el egoísmo, aniquila la voluntad humana y surge a partir de la decisión consciente o inconsciente del propio ser humano.

El aislamiento y la soledad son los dos tipos de experiencia de sufrimiento caracterizan a la autoenajenación. La primera, es una forma de pérdida y la segunda de renuncia. Al parecer, ambas son actos deliberados del género humano para evadir la angustia y el miedo de vivir, son problemas que, además de atentar contra la dignidad humana, requieren de un gran esfuerzo por superarlos.

Las experiencias de sufrimiento del filósofo, de los sujetos longevos, del sabio y del hombre religioso, son algunos ejemplos. En el caso del primero, el ser humano se substrae del mundo cotidiano para capturar algo que justifique su existencia, la soledad del hombre viejo se enraíza principalmente más en los recuerdos que en la memoria, la imposibilidad de ya no esperar nada más, no mira al futuro y rememorar sus vivencias, hazañas, aventuras, miedos, apatías, ilusiones, fantasías, etc.

El sabio y el sujeto religioso se asemejan por sufrir experiencias de soledad en tanto se separan del mundo en búsqueda de ‘algo’ y se distinguen por lo siguiente, mientras el primero, tiende aislarse por no compartir la embriaguez cotidiana de los demás, el segundo se olvida de sí mismo para enunciar la palabra divina. De una u otra forma, las experiencias de sufrimiento de soledad y aislamiento se fincan en el ensimismamiento del género humano por decisión propia.

El sistema capitalista es la principal causa principal de fomentar la autoenajenación por el hecho de privilegiar el carácter competitivo, el éxito personal, generar identidades ahistóricas basadas en el consumo, privilegiar valores (flexibilidad, acomodación, adaptación, cálculo, planeación, automatización, racionalidad instrumental, tecnológica y pragmática; eficiencia, utilidad, uniformización, homogeneización, medición, cuantificación, etc.) enraizados en las relaciones socioeconómicas

Otro signo de la autoenajenación es la estulticia, es decir, la actitud del ser humano por no hacer uso de su capacidad de intelección y crítica, la ausencia de compromiso por construir su conciencia y no tener un juicio propio.

Formación

La mejor estrategia para comprender la trascendencia y devenir de la formación es recurriendo a las nociones construidas por los autores clásicos o por quienes han dedicado sus esfuerzos por estudiarla. Por tal motivo, se presentan cinco nociones, las cuales, desde mi punto de vista, contienen implícitamente una serie de elementos que aluden a la condición humana.

La primera noción es de Ferry (1990 y 1997). Para el pedagogo, la formación, es un trabajo que el ser humano tiene que realizar por sí mismo a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura. Por lo tanto, el trabajo es libremente imaginado, deseado y perseguido, no es impuesto por otra persona, a través de sus procesos el individuo desarrolla y adquirir o perfecciona sus capacidades y no se

reduce a una acción ejercida por un formador. También es una manera de adquirir, construir una cierta forma para actuar y reflexionar, en otras palabras, es ponerse en forma, prepararse para ser alguien en la vida y seguir buscando el desarrollo de la persona según sus objetivos y de acuerdo a su posición. A manera de resumen, el autor llega a las conclusiones siguientes: el sujeto se forma sólo y por sus propios medios y la formación no se recibe ni se transmite a otra persona ni nadie puede formar a otro.

Gadamer (1993 y 2000), es el autor de las dos siguientes nociones sobre formación, las cuales, además de tener una composición rítmica, poética y de franca sencillez que sólo la dominan los guardianes del lenguaje, el mensaje que contienen gira en torno al ser: 'capacidad de pensar lo que otros y uno mismo opina' y 'potenciar las fuerzas allí donde uno percibe sus puntos débiles'.

Repetir mecánicamente las nociones en el momento en que se solicita, significa que la persona ha hecho uso de su capacidad de memorización y el uso del recuerdo. Para que realmente se forme requiere de componentes históricos y culturales como los siguientes: tener experiencias hermenéuticas, experiencias estéticas, experiencias del tú, jugar, vivenciar, reconocer la influencia y posibilidad que tiene sobre la persona la historia efectual, el lenguaje, la tradición, el juego, la vivencia, etc. En síntesis, necesita comprender e interpretar y el resultado de ambas tareas que sean aplicados sobre las personas que las ha realizado.

Hegel (Cfr. Gadamer,1993) es el autor de la cuarta y quinta noción: 'ascenso a la cultura' y 'reconciliación con uno mismo'. La palabra ascenso tiene que entenderse desde tres sentidos: dominar la primera naturaleza de los seres vivos, es decir los instintos; conquistar una segunda naturaleza la cual está constituida por la cultura; y la ruptura con lo inmediato y natural que le es propia en virtud del lado espiritual y racional de su esencia.

La reconciliación con uno mismo significa identificar la primera naturaleza y ascender a la segunda. En el ascenso a la cultura se encuentra la conquista del ser humano a sí mismo y el reconocimiento de sí mismo en el ser otro.

Cierro el apartado afirmando que el ser humano se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad. Al nacer, entra en un mundo conformado humanamente y construido por seres humanos. Por tal motivo, la formación no debe entenderse sólo como el proceso que realiza el ascenso histórico del espíritu a lo general, sino también como el elemento dentro del cual se mueve quien se ha formado a partir del ascenso histórico.

Binomio autoenajenación-formación

Autoenajenación y formación son dos estructuras existencias del hombre. Aún de que ambas se caracterizan por ser opuestas, su relación es dialéctica, en tanto, después de procesos inteligibles, la primera origina a la segunda. Pero la segunda jamás se transformará en la primera y la primera permanece como referente de la experiencia y consciencia humana.

Entre sus principales diferencias se encuentran, mientras la primera constituye la primera naturaleza humana, es decir, la estructura biológica del hombre, la segunda pertenece a la condición de ser humano, es decir, el acceso del hombre a la cultura, sin perder con ello la primera naturaleza: la biológica (Hegel, Cfr. Gadamer, 1993). El hombre se ubica en la estructura biológica y el ser humano en la consciencia que tiene de su estructura biológica, pero también de su estructura y consciencia social, política, ideológica, etc.

La formación, además de ser un derecho humano, es un principio categórico sobre el cuidado y conocimiento sobre uno mismo. Se caracteriza por ser un principio categórico que surge con base en las necesidades, intereses y experiencias del hombre y, en ocasiones, requiere de apoyo externo para fomentarla y consolidarla.

No puede ser impuesta desde la exterioridad del hombre, pero puede acelerarse al estar frente a dispositivos que ofrecen al hombre a través de otras personas y de él mismo.

La formación es un proceso que surge del interior y que mueve, transforma, cambia, convierte al hombre en ser humano cuando éste es capaz de analizar, reflexionar, criticar, debatir, interpretar, comprender, en fin, preguntar sobre lo ocurrido y, comprender, entonces, lo ocurrido y el acontecer, lo aprendido y lo que habrá de aprehender, deambular por horizontes de saber distintos y ganarlos al interpretarlos.

Es importante señalar que el ser humano es una entidad viva, compleja, histórica y dialéctica (Bloch,1977), por lo que es necesario que aprenda a reconocer las situaciones y condiciones límites, pero también lo que puede superar y elegir libremente responsabilizándose de las con secuencias de sus actos.

Considerando lo anterior, es necesario que el hombre aprenda a ser humano identificando y reconociendo su condición humana, es decir, las sujeciones que tiene con aquello con lo que a tenido contacto y posteriormente hacer uso de su capacidad de elegir.

Regresando a la relación, la condición humana entendida como estado de sujeción con aquello con lo que nos relacionamos (Arendt, 1998) es el referente principal de las experiencias de autoenajenación y enajenación debido a las situaciones de confort y ‘aparente’ seguridad que genera lo conocido. Quizás por ello, para algunos hombres, es difícil, complejo, aterrador y produce miedo enfrentar la incertidumbre. Por ello, permanecen anclados, ensimismados, retraídos, pasivos, indolentes hacia lo que ofrece el mundo de la vida.

Otros, al andar por el mundo, al identificar maneras distintas de vivir, interpretar, analizar el mundo, logran superar los estados de sujeción identificados y toman consciencia de su papel en él. Relacionarse con otros hombres, acontecimientos, bienes materiales y tecnológicos, con intencionalidades distintas -

políticas, económicas, ecológicas, religiosas, etc.), además de ser inevitables, son necesarias. El ser histórico no se conforma en saber los resultados de sujeción y de conocimiento generados en las primeras relaciones con la vida. Al contrario, deambula por los horizontes de saber, para ganarlos (Gadamer, 1993).

Para Heidegger (1951), el mundo vivido por el hombre es inauténtico, por la tendencia de repetir lo transmitido y porque no hay posiblemente las condiciones son limitadas al no existir un referente de comparación. Reconocer su existencia, entonces, implica aceptar que se vive en un mundo construido por otros que lo sumergen en un espejismo del cuál no es consciente hasta que no es descubierto.

El acto de aceptar implica inexorablemente poner cartas sobre el asunto y buscar alternativas para interpretar el mundo dado e interpretarse en él. La configuración de sentido sobre el acaecer de su vida y de la realidad misma, genera, por un lado, aprender tal mundo y, por otro, la apropiación del mismo en las inquietudes mismas de salir de él y de construir otro más acorde a sus maneras de pensar, sentir y actuar.

El hombre que no sea capaz de reconocer las condiciones que los sujetan al mundo inauténtico no podrá mermar sus efectos ni buscará alternativas para otorgarle sentido y significado propio. La formación, en este caso, es la alternativa de reconciliación no sólo consigo mismo, sino también la manera que tiene para reconfigurarse, reconstruirse con el mundo. Sólo a sí, podrá convertirse en ser histórico, ser humano, es decir, jamás agotarse por interpretar el mundo y a sí mismo (Gadamer, 1993).

La formación es una tarea que sólo es vivida por el ser humano y no por otros seres vivos. Al ser una condición exclusiva del ser humano, todas las personas tienen la obligación de formarse en tanto es resultado del esfuerzo por concretizar el sueño diurno, el cual se caracteriza por el impulso y el querer lo que no se tiene, todavía no se ha logrado y se quiere lograr.

Otras definiciones encontradas que explican su importancia y su complejidad son: plenitud human (Ibáñez, 1981), concierne al porvenir del hombre y un doble proceso de diferenciación (Honoré, 1980), cultura por el lado de su apropiación subjetiva (Horkheimer, 1990), realización de su verdadero ser-hombre (März, 1990) y conocimiento y cuidado de uno mismo (Foucault, 1994). Reconocer los signos del lenguaje, Arriesgarse en una pasión, Fidelidad de la conciencia, Posibilidad de existencia, Autoformación de la persona, Ascenso a la generalidad, sacrificando el sentido de la particularidad, Obra de sí mismo, Aprender la esperanza y Ponerse-en-ordena-sí-mismo (cuerpo-alma-espíritu), ruptura del ser, saber y hacer, exigencia por encontrar la diferencia y condición de ser (García, 2012).

Con la finalidad de cerrar el apartado se señala: no es sinónimo de la instrucción, actualización, capacitación, adiestramiento y superación académica, la información es la materia prima de la formación, pero jamás la podrá sustituir, poder-hacer, poder-ser, poder-sentir son sus principales rasgos, genera cambios, transformaciones, conversiones continuos, paulatinos y permanentes y tiene la tendencia a humanizar.

Compromiso de formarse

La tarea de formarse es compleja porque se juegan todas las estructuras que constituyen el modo de ser y la historia de vida del hombre (éxitos, fracasos, miedos, inseguridades, prejuicios, subjetividades, costumbres, tradiciones, valores, hábitos, principios morales y religiosos, ideologías, sentimientos, miedos, angustias, ansiedades, etc.)

Estar formado no implica tener mayor información, títulos de estudio, libros adquiridos, tener bienes materiales, tecnológicos y económicos, ni tampoco se logra repitiendo la información escuchada por algún medio de comunicación o leída en alguna fuente de información o en algún escenario académico, público, familiar, entre otros.

Tanto los estudiosos del tema de la formación como las personas que continúan formándose, coinciden en afirmar que los resultados de la condición humana no son percibidos de manera inmediata por quien se está formando y generalmente son las personas con las que co-actúa y co-relaciona quien logran percibir los cambios. Pero aún de haber logrado experiencias de formación, resulta complejo discernir sobre ella en tanto que, como condición humana, implica reconocer las experiencias logradas y poner distancia sobre ella para identificar los momentos que antecedieron, generaron y concretizaron los cambios y las transformaciones, es decir, implica ocuparse y preocuparse por sí mismo a partir del otro en que se ha convertido.

Si la formación es la condición humana y, por lo tanto, el imperativo categórico de los seres humanos, los formadores de docentes tienen por antonomasia no sólo el compromiso de formarse en tanto su tarea es la de facilitar los procesos de formación de los estudiantes, sino también el de convertirla en temática de reflexión. Quienes lo han hecho, pueden corroborar que la formación deja en los seres humanos huellas imborrables y el producto final es la libertad humana se logra a través de la formación, entendida como capacidad de elegir y responsabilizarse de las consecuencias de tal elección.

Aún de no saber lo que significa la formación, además de que ninguna persona puede escapar de ella, el compromiso y responsabilidad de vivirla recae en ella. Por ello, no existe pretexto alguno para culpar a otras personas (docente, esposa, amante, amigos, hijos, suegros, directores de las instituciones, director de tesis, asesores, cómplices, académicos, profesionales, abuelos, etc.

Las relaciones, entonces, no únicamente generan sujeciones tendientes a la enajenación y autoenajenación, sino también ofrecen elementos para que el hombre las supere, se libere, decida sujetarse a otras de manera consciente y se convierta en ser humano.

Son distintas y diversas las maneras para formarse. Entre ellas se encuentran: asumir una posición crítica, conocerse y cuidarse a sí mismo, asumir

una ética profesional, no conformarse con lo logrado, ser audaz y tenaz por alcanzar los sueños diurnos y la libertad, atreverse a lograr vivencias, darse la oportunidad de jugar y de tener experiencias hermenéuticas, reconocer sus debilidades y ocuparse de ellas son resultado del trabajo individual realizado sea paulatino, consecutivo y permanentemente.

Como se dijo anteriormente, el hombre que se forma y continúa formándose se convierte en un ser histórico, por consiguiente, las experiencias de transformación, reflexión, meditación, entre otras, no se agotan, porque todo lo que se presenta como duda, que se contrapone a lo que sabe o se presenta como confuso, es la materia prima para interpretar el mundo e interpretarse a sí mismo.

Para Gadamer (1993), las experiencias negativas vividas impulsan por su sentido formativas y convierte en principios de vida la humildad, el respeto y la tolerancia son algunos principios de la persona formada. Reconoce su condición humana y no ser punitivos consigo mismo y, por consiguiente, vive intensamente la vida, con los riesgos, implicaciones y compromisos que ello implica.

Visiones sobre hombre

El hombre es **un** término que ha sido interpretado de distintas maneras. Entre ellas se encuentran:

- Entidad, ente biológico y temporal (González, 1996).
- Organismo vivo por su estructura biológica capaz de pensar y distinguirse (Dicccionario de la Real Academía de la Lengua Española)
- Ser social, que desde el punto de vista biológico está en un grado supremo al resto de los animales de la tierra (Dicccionario filosófico de Roseental e Ludin, 1965)
- Pertenece al reino animal en cuanto a su cuerpo y sus funciones están determinadas por instintos (Fromm, 1956)

Es similar a otros seres vivos, en especial al animal, pero se distingue de ellos por distintos elementos. Algunos de ellos son:

- Conciencia y lenguaje (**Diccionario** filosófico de Roseental e Ludin, 1965).
- Conducta está determinada por el pensamiento, sentimientos, voluntad, el conocimiento de las leyes de la naturaleza, la sociedad y el conocimiento de uno mismo (**Diccionario** filosófico de (Roseental e Ludin, 1965).
- Acciones están definidas por estructuras neurológicas hereditarias, pero supera a la naturaleza con la inteligencia y conciencia (Fromm, 1956).
- tiene conciencia (Fromm, 2007).
- Relación con el universo, la comunidad y la sociedad (Buber, 1949),
- Es el centro del universo (Buber, 1949).
- Capacidad intelectiva, de pensar y de conocimiento (Martínez, 2001).
- Relación dualista –cuerpo y alma- (Martínez, 2001).
- Razón (Martínez, 2001).
- ser pensante desde una perspectiva individual y en su relación con otro, destaca la capacidad de representación y con ello se encuentran características que se pueden considerar propias del ser humano como: el sentido, la imaginación, el lenguaje, la razón, las pasiones, el discurso, el intelecto, el conocimiento, el poder, la valía, la dignidad, el honor, y la aptitud (Hobbes, 2015).
- Parte del mundo, y por sensible tiene idea del mundo a través de los sentidos y experiencia (Locke, Cfr Frost, 2005).
- Hechos y creencias, bajo una base de lo que pensamos (Hume, 2014).
- Accede a una segunda naturaleza, constituida por la cultura (Hegel, Cfr. Gadamer, 1993).

Persona

A diferencia de los animales, el hombre se convierte en persona al acceder a la cultura a través de procesos sociales como la educación, adoctrinamiento,

capacitación, costumbres, condicionamiento, socialización, hábitos, tradiciones, preferencias, intereses, prejuicios, en fin, cosmovisiones de vida transmitidos y aprendidos a través de los padres, familiares y amigos, así como de aquellos que caracterizan a la generación tanto previa como la que le **tocó** vivir.

En relación a este término se encontró que en El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española su origen etimológico proveniente del latín *persona* es ´máscara de actor´ ´personalidad´. Se refiere que es un individuo de la especie humana, un hombre o mujer cuyo nombre se ignora o se omite, hombre o mujer distinguidos en la vida pública, hombre o mujer prudente y cabal, supuesto inteligente y categoría gramatical.

En el Diccionario de filosofía de Nicolás Abbagnano (1961), se encuentra que el término persona se utiliza para designar el sentido más común del hombre en sus relaciones con el mundo y consigo mismo.

El autor resalta la definición etimológica de *persona que* significa máscara, el cual fue introducido en el lenguaje de la filosofía como el sentido de los papeles que el hombre representa en su vida. Recuperando aspectos importantes del recorrido histórico que el autor hace, se tiene que una persona es:

- La sustancia individual de la naturaleza racional: edad media (San Agustín, Boecio, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Distinción y relación (Santo Tomás, Cfr. Diccionario de filosofía).
- La unidad y la continuidad de la vida consciente del yo (Descartes, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Ser pensante inteligente dotado de razón y reflexión, que puede considerarse a sí mismo como él mismo, en virtud de tener conciencia (Locke, Wolff y Kant, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Construida por el mundo de relaciones de producción y de trabajo para satisfacer sus necesidades (Hegel Marx, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Se constituye en relación con el mundo en el dominio de las posibilidades de acción (Scheler, Cfr. Diccionario de filosofía).

- Del ser ahí, como relación con el mundo (Heidegger, Cfr. Diccionario de filosofía).

Las definiciones descritas contienen elementos para comprender que la persona es un hombre social, es decir, se relaciona y se distingue de otras personas por distintos procesos -cognitivos, axiológicos, aprendizaje, actitudes, entre otros, por las trayectorias académicas, laborales y profesionales y por los hábitos, tradiciones, costumbres que reproduce y que aprendió en las relaciones familiares, amigos, etc. Por lo tanto, la actitud de acatar lo externo se convierte en la primacía de su existencia.

La interpretación hecha por León (2015) confirma lo anterior: la persona es un ser espiritual constituido como tal por una forma de subsistencia y de independencia en su ser; mantiene esta subsistencia mediante su adhesión a una jerarquía de valores libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y en una constante conversión; unifica así toda su actividad en la libertad y desarrolla por añadidura impulsos de actos creadores, la singularidad de su vocación (Mounier, Cfr. León, 2015: 177).

La autora reconoce que la persona es una forma de ser, una vocación y un compromiso, es la adopción y vivencia de valores, en donde el hombre se transforma en persona logrando desarrollar las dimensiones constitutivas de su ser. Asimismo afirma que la persona es concebida como ser con papeles determinados para poder desarrollarse en lo individual y social (León, 2015).

La **posición** contundente de la autora es recuperada en este capítulo para afirmar que los tipos de hombre identificados giran en torno a persona específicas, es decir, con intereses y gustos determinados.

Cuadro 2. Nociones de hombre-persona

Nombre	Aspecto privilegiado	Nombre	Aspecto privilegiado
Homo faber	Trabajo (Fromm,2007)	Homo humanus	el que realiza la ‘esencia´ o “naturaleza propia” (González,1996)
Homo negans	Decir no (Fromm,2007)	Homo sapiens	Piensa, razona*

Homo demens	Locura*	Homo esperans	Principio de esperanza como acción*
Homo digitalis	tecnologías digitales*	Homo viator	Viajero que busca respuestas*
Homo musicalis	Musical*	Homo reciprocans	Principio de reciprocidad*
Homo ludens	Juego (Fromm,2007)	Sujeto histórico	No se agota en interpretar el mundo y a sí mismo (Gadamer,1993)
Homo economicus	Dinero*	Hombre en la historia	Interpreta y construye (Zemelman,1992)
Homo oboedientĭa	Obediencia*	Diagrama del ser	Experiencia metafórico y metanímico (Beuchot,2015)
Homo consumens	Comprador*	Homo religiosus	Religión*
Hombre de la historia	Determinado por la historia (Zemelman, 1992)		

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuentes: * Fuentes de informción localizados en internet.

A través de la información contenida en el cuadro, se identifican sentidos amplios, reducidos y restringidos sobre la clasificación hecha sobre el hombre-persona. Asimismo, se infiere que al privilegiar un determinado aspecto social, el estado de sujección es inevitable. También se observa que multirreferencialidad de aspectos privilegiados por el hombre-persona, deambular por los horizontes de saber que le constituyen, puede ser una alternativa para fomentar conversión a ser histórico

Ser humano, ser histórico

Para Fromm (2007), la historia del hombre es una historia de crecimiento de la conciencia, conciencia que se refiere tanto a los hechos de la naturaleza exterior a él como a su propia naturaleza.

A través de la formación el hombre se humaniza, accede a la segunda naturaleza que es la que le corresponde y lo distingue de otras especies. Es decir, la cultura lo convierte en ser humano, en ser histórico. La travesía que lo conduce a la liberta y dignidad humana es complicada y está saturada de acontecimientos de todo tipo que lo enajena, alinean, uniforman y autoenajenan.

Sin embargo, aún de dichas situaciones, el hombre puede hacerse carga de ellas al enfrentarlas con el espíritu inquieto y el principio esperanza que le caracteriza. Las preguntas, la búsqueda de aventuras, vivencias, retos, los proyectos y experiencias hermenéuticas, el juego, el diálogo, en fin, existen diversos modos para lograrlo.

El término humanización abre el camino para hablar de la condición compleja, multirreferencial, histórica, dialéctica, ontológica del hombre biológico que ha logrado reconocer y construirse como ser humano. Es interpretado como: vida humana (Arango, 2012), sobrevivencia y protección del ser humano (Cañas, 2010; Ponce, 2006), defender la libertad, igualdad y dignidad humana (Tomeu, 2015; Butler, 2009), formación humana (Vásquez, 2009), entender al hombre desde una onto-antropología, en el centro del mundo de la vida (Topete, 2008), retomar el problema de "lo humano" (Gómez, 2009), hacer referencia al ser humano (Moreno, 2013), hacer referencia a los rasgos típicos que adquiere una persona por acción o efecto de ser humanizada -sentimientos, valores, respeto, tolerancia, solidaridad, amor, empatía, confianza, compromiso, etc.- (Oliveros, 2015) y, entre otras acepciones, vivir juntos (Castaño, 2008).

Los títulos que contienen el término ser humanos de los artículos revisados el día de 2018 en dos bases de datos son presentados en el cuadro siguiente.

Cuadro 3. Títulos de artículos que estudian al ser humano

BASE DE DATOS	TÍTULO
REDALYC	El ser humano como una totalidad La medicina es el ser humano Ser humano: Ser-en-la-existencia Unidad organizativa en el ser humano Posthumanismo, sociedad y ser humano La bisexualidad del ser humano El ser humano y lo valioso del ser El ser humano y la innovación El ser humano, modelo de un ser
IRESIE	Estrategias metodológicas para enseñanza de humanidades ante nuevo ser humano Una voz que canta al ser humano: Amado Nervo Currículo escolar en el contexto de la situación de estudio: drogas—efectos y consecuencias en el ser humano Los rasgos del concepto formación en el discurso político de la RIEB. En la búsqueda del ser humano

	El ser humano como condición fundamental en la administración de empresas: propósito educativo Análisis del baile de tango como una práctica corporal socio – cultural que posibilita experiencias corporales significativas para la educación del ser humano La imaginación elemento vivo en el ser humano Danza interacción como agente re-ligante ser humano-naturaleza: propuestas desde una educación escolar transformadora

Elaborado por Ma. Dolores García Perea y Georgina Contreras García
Fuentes: REDALYC e IRESIE.

La conversión de hombre en ser humano, ser histórico, se realiza a través de procesos complejos, históricos, dialécticos, multirreferenciales donde lo aprendido es aprehendido para construir un modo de ser. En algunos casos, conversión es paralela a la constitución de la condición de persona y sujeto, en otros es más lenta, porque lo aprendido tiene que negarse para la aprehensión, la conversión en ser humano. El proceso dialéctico -tesis, antítesis y síntesis- es complejo y depende de múltiples factores, sobre todo de los procesos de formación y humanización.

Se humano, concepto difícil de asir por la inconmensurabilidad de multirreferencias que constituye su totalidad (González, 1996). Esta en contaste construcción su definición, siempre en los contextos eco-socio-histórico-cultural por ello es complejo y multidimensional, constituido de múltiples dimensiones…físico, biológico, ecológico, psicológico, racional, efectivo, social, cultural (López, 2009). Es el término más universal, más obscuro e indefinible (Heidegger, 1951), es a la vez biológico y cultura. El cerebro con que pensamos, la boca con la que hablamos, la mano con la que escribimos son órganos totalmente biológicos al mismo tiempo que totalmente culturales. Morín (1998) y no está solo en el mundo, sino en el mundo (Freire 2011).

Algunas de las definiciones encontradas son: aquel que alcanza metas y supera sus necesidades básicas y ser todo aquello que potencialmente puede ser (Arango, 2013), ser integral a partir de sin fin de características biológicas, psicológicas, sociales y espirituales, dotado de conciencia, inteligencia, voluntad, intencionalidad, afectividad y creatividad, en síntesis, de una personalidad, que obedece a su ubicación temporal (momento histórico) y espacial (lugar donde

habita) (Alonso y Escorcia, 2003), enigma, es decir, un ser que se puede ver y conocer desde diversas dimensiones -espiritual y biológico- (Sanabria, 2009), parte integral de la humanidad con infinitas potencialidades como la reflexión, la palabra, acción, capaz de dar cuenta de sí mismo, y su relación con los otros, la naturaleza, la sociedad y la tecnología (Orrego, 2006) y ser que toma decisiones, es creativo, creador y de acción (Orrego, 2006).

Existen factores sociales tendentes a disminuir no sólo a la deshumanización sino también de fomentar la humanización. En este trabajo, aún del riesgo que se enfrenta por el espacio asignado para su desarrollo, se aluden a tres factores sociales: educación, formación e investigación.

Con respecto a la primera, es importante conocer las distintas interpretaciones existentes sobre el concepto de educación para identificar las que fomentan el desarrollo del ser humano

Cuadro 5. Nociones de educación y características

Noción	Campo disciplinario	Sentido mentado	Campo de acción	Hombre
Socialización	Funcionalismo	Relación unidireccional y vertical (del educador sobre el educando)	Integrar a la sociedad para desarrollar una función social determinada por el deber-ser y deber-hacer	Persona y sujeto
Aparato ideológico	Estructuralismo	Reproducción y producción de ideologías	Conservar la estructura de la sociedad	
Transmisión de ciertos conocimiento	Teoría del capital humano	Legitimación y certificación de habilidades y conocimiento	Educación formal	
Mecanismo de selección				
Crecimiento	Psicología clásica	Biológico	Madurez, conocimiento e interés	
Espacio social de concientización, crítica y cambio	Marxismo	Comunicación y proceso interactivo entre educador y educando	Abarca la condición histórica del ser humano	Intérprete de la realidad y de sí mismo

Liberación de un grupo social	Pedagogía de la liberación	Método de la conciencia, Alfabetización y hominización con el otro	Práctica de la libertad	
Orientación o guía	Filosofía	Espiritual	Filosofía de lo moral	
Acción social	Sociología comprensiva	Relaciones humanas	Dinámica social	
Iniciación	Psicogenética	Incorporar a la cultura	Autonomía personal	
Actividad interpretativa	Antropología pedagógica	Autonomía de juicio y obligación de actuar de acuerdo a lo justo y verdadero	Complejidad	
Educarse	Hermenéutico	Historicidad	Horizontes de saber	Estar-en-el-mundo
Principio de esperanza	Hermenéuticas	Construcción de un futuro mejor		

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuentes: García Perea, M. D. (2015). Aprender aprehender la esperanza. México, D. F., Castellanos Editores

Verbi Gratia

Aprender a aprehender a ser humano significa acceder a la cultura, a la segunda naturaleza que le corresponde, reconociendo su condición de hombre -ente biológico-, persona -atributos sociales aprendidos- sujeto -estados de sujeción por factores externos e internos- e individuo -unidad indivisible-.

Por su condición de hombre, la sujeción con aquello con que se relaciona es inevitables porque es la única vía para incorporarse al mundo social. Su aprendizaje es necesario, aún de los estados de sujeción que le ocasiones: alienación, enajenación, ensimismamiento, uniformización, autoenajenación, deshumanización, entre otros.

Los procesos de interpretativos sobre los estados de sujeción, abren los espacios, los caminos, los proyectos, los horizontes de saber para convertirse en ser humano, ser histórico. Tal condición es el reto humano, porque a través de éste se obtiene la libertad.

Ser humano es un derecho que no puede postergarse ni mucho menos negarse porque en ello se juega la consciencia de la vida, la experiencia de existir, la constitución del modo de ser, la capacidad de ser libre para pensar, sentir, actuar y decir. Es un proceso existencial el cual no puede ser terminado y cuyos alcances no demeritan lo logrado, al contrario, los hacen más concientes y más susceptibles a ser mejorados.

También es un compromiso y una responsabilidad personal que sólo es posible de ser lograda cuando se vive intensamente y cuando lo vivido trastoca los modos de ser de la persona convirtiéndola en otra más consciente de su historicidad y de su acaecer en el mundo.

La formación es la alternativa teórica, metodológica, epistemológica y ontológica a través del cual las personas, por un lado, se convierten en sujetos históricos y, por otro, logran aprender su condición humana, y, por consiguiente, construirla.

IV Capítulo
INVESTIGADOR EDUCATIVO.
NUEVAS PRÁCTICAS PROFESIONALES, NUEVOS RETOS

Hablar correctamente no es
fácil, pero tras haber
reflexionado no es dificil.

Introducción

El presente capítulo se identifican las funciones del investigador generadas a partir del boom del internet y valorar los retos enfrentados por este autor educativo para desarrollarlas al interior y exterior de la institución donde laboran.

Las preguntas a contestarse giran en torno a las funciones que debe y tiene que desarrollar el investigador educativo en las sociedades de hoy: ¿Cuáles son las funciones?, ¿Cuáles son los referentes contextuales y conceptuales de las nuevas funciones?, ¿Cuáles son los retos a enfrentarse para ser desarrolladas?, ¿Cuáles son las evidencias que objetivas sus desarrollos? y ¿Por qué el investigador educativo debe y tiene que desarrollarlas?

Para dar respuesta a las preguntas, el trabajo ha sido dividido en los apartados siguientes: Investigador educativo, Funciones del investigador educativo, Retos y Experiencias concretas.

Investigador educativo

Para reflexionar a este actor educativo, los aspectos elegidos giran entorno a las expectativas que tienen las autoridades educativa e institucional

sobre las funciones del investigador educativo, las expresiones controvertidas emitidas por un grupo de estudiantes sobre algunos investigadores educativos del ISCEEM y algunos atributos de este actor educativo.

a) Expectativas paradógicas

Entendiendo que paradoja es un **término** utilizado generalmente como recurso literario consiste en utilizar expresiones **caracterizadas por la contradicción, en este aparatado se alude principalmente a las expectativas que tienen la autoridad educativa (Secretario de educación de la entidad) e institucional (director de la institución) sobre las funciones primordiales realizadas por el investigador educativo.**

Considerando que las funciones asignadas a una institución educativa tiene un respaldo jurídico, tienen que ser incluidas con el plan de desarrollo institucional, fomentadas y consolidades a través de **acciones** normativas y administrativas, evaluadas para detectar debilidades y fortalezas y sometida a la rendición de cuentas por la inversión económica asignada, la autoridad educativa -Director de la Secretaria de Educación de la entidad y del país- tiene el compromiso, la responsabilidad y el reto de que sean desarrolladas de manera óptima, de calidad y exitosa con base en la política educativa del periodo histórico que les tocó administrar.

Reconociendo las múltiples aristas de la política educativa mexicana actual, a manera de ejemplo, se escriben algunos de los tópicos que abarca: los focos de intervención de la política educativa mexicana son : currículo y modelos de gestión, infraestructura, equipamiento y tecnología, docentes y equidad educativa. La educación es concebida como un derecho humano. Los principales retos tanto en el país como en Latinoamérica son: primera infancia y la secundaria (INEE-IIPE UNESCO, 2018).

Los desafíos de la política educativa actual giran en torno a la desigualdad en el acceso y en las condiciones de escolarización, la calidad de lo que aprende la infancia mexicana en la educación básica, el derecho a la educación y el sistema al servicio de las escuelas y del aprendizaje (Cuaderno de investigación, 2017) y las cinco metas del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 giran en torno al territorio nacional, humano, capital humano, democratizar la productividad y elevar la calidad de la educación a través del uso de las tecnologías (Gómez, 2017).

La autoridad educativa de la entidad -y del país- es determinante para ofrecer una educación que, al mismo tiempo que sea calidad, abarque la inclusión, la eficiencia y la equidad. Los retos y **acciones** para lograrlo son diversos y van desde la reorientación legal hasta la creación de programas, sin omitir la conformación de grupos de especialistas, expertos, actores educativos y ciudadana para conocer sus puntos de vista antes de emitir alguna decisión.

Regresando al asunto en cuestión, son diversas las expectativas de la autoridad educativa e institucional sobre las funciones realizadas por el investigador educativa porque tienen el perfil, las competencias, la ética profesional y el capital cultural ideal para formar el capital humano requerido por la sociedad y el país, producir y difundir el conocimiento educativo, elaborar propuestas educativas tendentes a disminuir y/o erradicar los problemas educativos e incrementar la calidad de la educación, convertir las instituciones educativas en organizaciones de aprendizaje, implementar acciones acordes a la época hisórica (García, 2019), entre otras cuestiones.

Sin embargo, aún de la confianza depositada en ellos, las posibles soluciones a los problemas educativos del país no dependen de la reorientación normatividad desplegada en leyes, reglamentos, plan de desarrollo y programas, sino de un conjunto de acciones que además de conectar las partes con el todo, incorporen tanto al fin como al proceso.

El último es omitido generalmente en las instituciones y sectores centrales sin darse cuenta que algunas de las debilidades de la presión social

administrativa son: repetir acciones que dieron resultados ‘aparentemente’ (Gadamer,1993ª), evaluar el fin con base en números ignorando el proceso, miedo a innovar -implementar acción distintas, acordes y pertinentes al momento actual- y creer que son los únicos actores educativos que tienen la capacidad de pensar.

Así mismo, probablemente ignoran, omiten u olvidan que la educación, investigación, formación de capital humano, entre otras actividades sociales son complejas, multirreferenciales e históricas, los resultados se observan a largo plazo, se requiere de inversiones económicas cuantiosas para la formación de capital humano, recursos humanos, materiales, tecnológicos, infraestructura, etc. y, entre otros, que las necesidades e interés sociales, profesionales, políticas, económicas, ecológicas y de sustentabilidad cambian por el espíritu de la época.

Si bien, lo regulado a través de leyes y reglamentos se adaptó y respondió a necesidades e intereses particulares de una época histórica, ellas, al paso del tiempo son insuficientes debido a las situaciones emergentes desprendidas del espíritu del tiempo de las épocas históricas venideras. Por ello, las acciones gubernamentales, educativas y las funciones del investigador tienen que actualizarse para evitar que el desfase, no sea abismal.

Desde la perspectiva de Coombs (1978), la crisis educativa mundial se caracteriza por tres fases: cambio, adaptación y desfase. Con respecto a la primera, son permanentes en tanto surgen por necesidades e intereses emergentes, incremento de la población humana y desarrollo de la ciencia y sociedades. En el caso de la segunda, las acciones de adaptación son mucho más lentas porque se requiere una serie de procesos para indagar los nuevos cambios así como la búsqueda de las acciones más pertinentes para atenderlos. Por último, al identificarse y aplicarse las acciones, la situación social e histórica es distinta, por consiguiente el desfase es inevitable.

La crisis mundial de la educación descrita por Coombs (1978) tiene una semejanza con el desarrollo de las funciones asignadas al investigador educativo en tanto al descubrirse acciones tendentes a minimizar los problemas en torno a la formación de recursos humanos y la producción y difusión del conocimiento, las necesidades e interés sociales han sufrido cambios. Pero también es distinta porque se incrementan debido al espíritu de la época histórica, por consiguiente, además de desarrollar las funciones anteriores, también tiene que identificar, aprender y aprehender las nuevas para que las acciones que realice sea acordes a la nueva época histórica.

Sin duda, las funciones del investigador educativo son importantes para el desarrollo de la sociedad y del país, pero su desarrollo, además de ser complejo, requiere de una serie de apoyos que van desde lo material, humano, tecnológico, económico, hasta de tiempo suficiente para realizar la investigación y aplicación de los resultados.

Con base en los objetivos, finalidades y fuentes de consulta, en ocasiones, se llamará investigación teórica, documental o pura al otorgarse mayor peso al objeto de estudio. En otros, se llama investigación teórica con referente empírico cuando el objeto de estudio es investigado considerando la particularidad de un grupo humanos, población, región, localidad e institución. La investigación de intervención puede darse cuando se hayan realizado las investigaciones teóricas y teórica con referente empírico, sin omitir que los resultados a aplicarse son temporales y están sujetos a ámbitos específicos.

b) Expresiones controvertidas

Las expectativas de los estudiantes en torno a las funciones realizadas por el investigación son diversas, algunas son recibidas con beneplácito porque parten del supuesto del cumplimiento satisfactorio, otras tienen un componente negativo, rechazo sin omitir la actitud irónica porque no se está

de acuerdo con las actitudes y acciones implementada por ellos. Las expresiones también pueden caracterizarse por tener un sentido controvertido porque en determinados ámbitos contiene una postura a favor, mientras que en otros es en contra.

Antes de presentar las expresiones cotidianas expresadas por los estudiantes del ISCEEM y, en algunas ocasiones, también escuchadas de los labios de algunas autoridades institucionales y personal académico fuera de las aulas, es importante señalar que ellas son consideradas como indicadores sobre las expectativas de las personas que las expresan y son resultado de las interrelaciones logradas con determinados investigadores educativo. Por tal motivo, no pueden generalizarse y tienen que se valoradas con base un referente específico.

Cuadro 1. Expresiones sobre el investigador educativo

Aspecto	A favor		En contra	
Saber	Experto		Mentiroso	Simulador
	Especialista		Improvisador	Charlatán
	Autoridad		Plagiador	Ignorante
Poder	Tolerante	Responsable	Prepotente	Irónico
	Paciente	Afable	Soberbio	Vanidoso
	Respetuoso	Tenacidad	Autoritario	
Deseo	Seductor	Comprometido	Injusto	intemperante
	Sistemático		Cobarde	Omnipotente
	Creativo		Frustrado	Narcisista

Fuente: García Perea, M. D. (2012). Las nociones de formación en los investigadores. México. D. F., Castellanos Editores, Pág.116-118

Otro aspecto a considerarse radica en que las expresiones, en ocasiones aluden a la personalidad y estilo del investigador por desarrollar alguna función o la empatía que éste puede tener con el estudiante en momentos situaciones de cada uno o de ambos.

El conjunto de expresiones descritas a continuación están agrupadas en tres ámbitos: saber, podery deseo. El primero se refiere al conocimiento, el segundo a las acciones implementadas en el quehacer investigativo, la docencia y la difusión, el último a un imaginario al que se cree que el investigador educativo espera llegar.

Otro aspecto a considerarse son las intenciones ocultas o manifiestas sobre la emisión de las expresiones del estudiante sobre el investigador:

- Distintiva. A favor para un investigador y en contra a otro investigador.
- Simultánea. A favor durante una actividad académica y en contra en otra actividad académica desarrollada por un investigador.
- Fin determinado. A favor por empatía, interés particular, por el logro de un fin, apoyo, etc., en contra por no lograr lo querido por el investigador.
- Referencial escuchada. A favor o en contra por la información proporcionada por una persona que conoce al investigador.
- Referencial documental. A favor o en contra por la información encontrada en documentos oficiales de la institución (Catálogo de investigación, Catálogo de publicación, etc.) y de otros medios (Programas de eventos académicos, Información en **Google**, etc.).
- Intencionada. A favor o en contra por las recomendaciones recibidas por una tercera persona.
- Inculpatoria. A favor o en contra porque el estudiante se encuentra en una situación de crisis emocional, de investigación, económica, etc.
- Proyectiva. A favor o en contra por las sugerencias y comentarios hechos por el investigador.
- Dinámica. A favor o en contra porque el investigador invita al estudiante a realizar la difusión de la investigación en eventos **nacionales** e internacionales.
- Por complicidad. A favor o en contra porque el investigador se convierte en un cómplice del estudiante.
- Estigma. A favor o en contra por la personalidad y estilo de impartir una clase, un tema, una investigación, etc.
- Estereotipada. A favor o en contra por las representaciones sociales, imaginarios, prejuicios, tradiciones, sublimaciones, etc.
- Reconocimiento. A favor o en contra por la autoridad asignada en los ámbitos deontológico y epistemológico.

- Argumentativa. A favor o en contra por el léxico lingüístico que utiliza al dialogar (disciplinario, científico, cotidiano, etc.).
- Estilo de vestir. A favor o en contra por su manera de vestir.
- Estratificación. A favor o en contra por la categoría laboral recibida.
- Salarial. A favor o en contra por la percepción económica que recibe.
- Innovador. A favor o en contra por las actividades académicas que realiza.
- Adherente. A favor o en contra por los apoyos institucionales que recibe o le son negados.
- Convicción. A favor o en contra por la ética profesional que tiene.
- Juicio. A favor o en contra por la postura crítica hacia el modelo tradicional y autoritario de la burocracia-administrativa.
- Vulnerabilidad. A favor o encontra por los juicios asertivos o contradictorios del investigador.

En fin, los motivos de emisión de las expresiones utilizadas por el estudiante, la autoridad institucional -y educativa- y los investigadores son diversos. Sin embargo, como ya se dijo anteriormente, en ellos se encuentran signos sobre las funciones realizadas por ellos al interior y exterior de la institución donde labora.

c) Atributos

Para reflexionar algunos aspectos que justifican la presencia e importancia del investigador en el sistema educativo mexicano, a continuación, se describen de manera general los atributos relacionados a la autoridad, líder intelectual y agente de la investigación educativa.

1. Autoridad. Es una condición humana otorgada siempre por una persona a otro con base en el conocimiento y en el reconocimiento. Está emparentada con la idea

de lo autorizado porque no necesita apelar a su propia autoridad debido a que no lleva implícita protesta alguna. Se diferencian porque mientras la autoridad invoca una pretensión de alcanzar el mérito, con la posibilidad de no lograrlo, lo autorizado parte de un hecho previamente reconocido, por ello no necesita validarse nuevamente.

El investigador educativo es portador de distintos tipos de autoridades. A continuación se describen cuatro de éstos.

- Autoridad tradicional -también llamada autoridad estamental por el hecho de privilegiar jerarquías exclusivas de los grupos sociales hegemónicos-. El criterio para su otorgamiento es subjetivo y depende de los valores e ideales de la sociedad y de la pertenencia y/o adscripción al grupo. Por ejemplo, mientras en la época medieval el escudo del apellido de la familia fue el criterio de otorgamiento de la autoridad, en las sociedades modernas dicho criterio ha sido sustituido por la jerarquía laboral.

  El investigador educativo goza de este tipo de autoridad por recibir un nombramiento laboral que expresa la categoría, puesto, rango, plaza y, en algunas ocasiones, las funciones a desarrollar.
- Autoridad legal -también llamada autoridad estatutaria o administrativa por centrarse en lineamientos y criterios establecidos en reglamentos y estatutos institucionales-. El criterio de otorgamiento es cuantitativo y está determinado con base en las políticas educativas establecidas por organismos nacionales e internacionales y a las cuestiones jurídicas del sistema educativo. Por ejemplo, para su contratación en el ISCEEM, los principales requisitos son: grado de doctor, experiencias en el posgrado, publicaciones y reconocimiento epistemológico.
- Autoridad deontológica. Se caracteriza por el poder de mando y de ordenar reglas de conducta. Tal hecho ha generado que adquiera un sentido negativo porque el otorgante renuncia a una parte de su libertad en aras del objetivo perseguido y determinado por quien ostenta la autoridad. La renuncia puede ser por el valor de solidaridad o por efectos de evitar alguna sanción.

Los criterios de otorgamiento son: la presencia de un objetivo práctico deseado y creer que la condición indispensable para su logro es obedeciendo, acatando y cumpliendo las órdenes de la autoridad aún que éstas carezcan del fundamento verdadero y/o no sean compartidas por los otorgantes.

- Autoridad epistemológica. Se fundamenta en el conocimiento. Los criterios para su otorgamiento son: estar persuadido de que el portador conoce realmente su ámbito, admitir que, al menos en ese campo, sabe de algún modo *más* que nosotros y suponer que no engaña, sino que dice lo que realmente sabe. En otras palabras, la confianza, la competencia y la veracidad son las condiciones necesarias para apelar a este tipo de autoridad. Este tipo de autoridad no se delega debido a que el conocimiento es una construcción paulatina, consecutiva y permanentemente que influye y transforma tanto al investigador como a los campos de conocimiento donde se adscriba las investigaciones que desarrolla.

  Si las condiciones anteriores se llevan a cabo, entonces podemos decir que el investigador educativo autor es una autoridad epistemológica debido a que sus ideas, sus puntos de vista, sus posiciones personales, etc., son conocimientos construidos a partir del quehacer desarrollado cotidianamente. Generalmente son resultado de la comprensión e interpretación realizada para construir nuevos conocimientos y construirse a sí mismo.

2. Líder intelectual. El investigador educativo es un líder intelectual en tanto es reconocido por sus antecesores, contemporáneos y sucesores que integran las comunidades científicas y de investigación, por el papel que juega como director impulsor y representación de las instituciones, por ser protagonista en la gestación de ideas en torno a la investigación educativa, por abrir vetas para el desarrollo de un quehacer intelectual y por ser un gestor académico.

El intelectual no sólo se debe porque posee conocimientos especializados en algún campo del conocimiento y porque demuestra interés sobre otros campos de saber en los que no ha sido formado, sino también porque tiene una actitud crítica hacia el Estado, impulsa valores en el campo de la cultura, construye conocimientos, valores y empresas culturales, juega un papel central en la conformación de equipos de trabajo, tiene la capacidad de construir consensos, portar innovaciones e identificar problemas y ser mediadores simbólicos de la ciencia, entre otras cuestiones (Gutiérrez,1999 y Brunner,1989).

3. Agente de la investigación educativa. Colina y Osorio (2002) proponen esta expresión para referirse a un investigador que se ha destacado no sólo por las autoridades que le han sido otorgadas y por papel de líder intelectual en las instituciones educativas y socialmente, sino también por el capital cultural cultivado a través de la profesión y porque los conocimientos construidos influyen en los campos temáticos y en él mismo.

Ambos autores proponen que el investigador que se convierte en autor de ponencias debe al cultivo de tres capitales culturales: el institucionado, el objetivado y el simbólico. El primero está constituido por la preparación profesional, es decir, los estudios formales o títulos académicos logrados por su paso en las instituciones educativas.

El capital cultural objetivado está representado por la productividad y las publicaciones logradas dentro y fuera de la institución al cual está adscrito. Aquí se encuentran los artículos, ensayos, ponencias, resúmenes, informes de investigación, traducciones, etc.

El capital cultural simbólico está determinado por el poder simbólico y el reconocimiento intelectual. Desde mi punto de vista, es importante incorporar en este tipo de capital, la ética profesional, el ethos barroco, la actitud crítica, la condición de sujeto histórico, de esperanza y de formación del investigador en tanto

que autor significa creador de conocimiento, implica una identidad narrativa al objetivarse a través de los trabajos escritos, el ejercicio de las experiencias hermenéutica, hablar por sí mismo y responsabilizarse de los dicho.

C. Prácticas profesionales del investigador educativo

Para identificar las prácticas profesionales que debe y puede desarrollar el investigador en las sociedades de hoy en día, los aspectos a desarrollarse son: Contexto jurídico, Clasificación de las funciones y Base conceptual de las funciones emergentes.

a) Contexto jurídico

En las instituciones den educación superior y de posgrado, el investigador es un actor educativo encargado de la formación del capital humano y de la producción del conocimiento. Tales funciones están explicitadas en los acuerdos de creación y de transformación de las naturalezas administrativas de las instituciones y, en algunas ocasiones, en los contratos y/o nombramientos laborales. Aún de que cada una de las instituciones privilegié alguna, ambas y otras funciones, la segunda ocupa un lugar especial.

Por ejemplo, mientras la docencia, investigación, difusión y extensión son funciones primordiales asignadas por la Secretaria de Educación del Estado de México al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) creado en 1979 por Acuerdo Ejecutivo (Gaceta de Gobierno No. 73) como de transformación al modelo administrativo

desconcentrada (Gaceta de Gobierno No. 111), el Centro de Estudios sobre la Universidad (CEU) -creado en 1993- y el Centro de Innovación y Desarrollo de la Investigación Educativa (CIDIE) –en 1996- pertenecientes a la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), desarrollan principalmente la investigación (Compilación Legislativa del Estado de México, 1993).

Las funciones antes mencionadas también están explicitadas en contratos y/o nombramientos laborales del investigador. Por ejemplo, en los Dictamen emitidos por la Comisión Mixta de Escalafón, con fundamento en el Artículo 149 del Reglamento Escalafonario para los Trabajadores al Servicio del Estado de México, únicamente se explicita el puesto o categoría laboral (Véase Dictamen No. 1365) y en el nombramiento laboral expedido por la Dirección General de Desarrollo Educativo de la Secretaria de Educación del Gobierno del Estado de México se explicita la institución, la categoría y las funciones a desarrollarse (Véase Nombramiento Oficio No. 206-004-1864/91).

Tanto los acuerdos de creación y transformación como los dictámenes y nombramientos son documentos oficiales sustentados por una estructura jurídica y por un techo presupuestal. Las funciones, por consiguiente, tienen que planearse institucionalmente por el área administrativa conformada principalmente por la autoridad institucional y personal administrativo y desarrollada por el personal académico. Así mismo, están sujetas a continuas evaluaciones y rendición de cuentas, sin omitir que están sujetas a las políticas educativas que caracterizan al espíritu del tiempo de los periodos históricos.

Regresando al investigador educativo, las funciones realizadas al interior de la institución son prioritarias porque reposan en las políticas educativas del país, tienen una base jurídica-administrativa, están orientadas a satisfacer necesidades e interés sociales y son desarrolladas por un personal que, además de conocer su profesión, la desarrolla éticamente.

b) Base conceptual de las prácticas profesionales emergentes

Independientemente de que en el I Capítulo se **presentó** la clasificación de las prácticas profesionales del investigador educativo, son presentadas nuevamente con la finalidad de describir algunos argumentos sobre la presencia de las llamadas Emergentes porque son acordes al espíritu del tiempo de esta época histórica.

Cuadro . Prácticas profesionales del investigador educativo

Grupo	Nombre	Orientación	Contexto
1	Tradicional	Conocimiento	Sociedad industrial
2	Normativa	Institución laboral	
3	Formalizadas	Investigación-Estado	Transición entre sociedad industrial y sociedades de hoy
4	Agente de la investigación	Comunidades científicas y de investigación	
5	De oficio	Pueblo, vecindario, comunidad donde vive el investigador	
6	Emergentes	Sociedad en general	Sociedades actuales

Elaborado por Ma. Dolores García Perea.
Fuentes: García Perea, M. D. (2019).

El referente conceptual desarrollado a continuacón y que sustentan las funciones emergentes del investigación educativo son: gerencia del conocimiento, tecnólogo, actuar como empresario y trabajador del conocimiento.

1. Gerencia del conocimiento. Es un enfoque que gira sobre los problemas de capitalización, creación y difusión del conocimiento (Benavides, 2003). El desarrollo de nuevos paradigmas, el trabajo colaborativo, las técnicas de desarrollo personal y organizativo y el empleo de las tecnologías de la información son algunas de sus características.

Su complejidad radica en seguir el rastro del conocimiento desde las personas que lo construyen y las han usado para solucionar problemas exitosamente, los modelos y escenarios creados para incrementar su movilidad, la

creación y distribución del conocimiento explícito e implícito, conseguir el equilibrio entre las personas, los procesos y la tecnología, la creación de ambientes adecuados, la voluntad de compartir, etc.

La responsabilidad de la gestión del conocimiento recae en los integrantes de redes, comunidades, asociaciones, colegios y escuelas científicas y de investigación, porque son ellos que, al mismo tiempo que favorecer y crean modelos sobre el enriquecimiento del conocimiento, con sus acciones ponderan actitudes de producción del conocimiento al analizar y evaluar las causas que generaron la no solución del problema. Asimismo, persisten en modelo funcionales aún del fracaso obtenido cuando se aplicó por primera vez, siguen fomentando la voluntad de colaborar, de escucha, de conectarse, alentar para solicitar, ofrecer ayuda, compartir lo conocido y asumir un buen liderazgo.

La gerencia del conocimiento implica que el investigador educativo abandone su lugar de confort y ponga distancia sobre su mismidad para abrirse al mundo y al conocimiento de otras personas en campos distintos. La idea es analizar los problemas de empresas, instituciones educativas, etc., buscar buenas prácticas y probarlas, concentrarse en herramientas clave y promoverlas, trabajar con profundidad en algunas áreas críticas, comprobar los resultados, observar los procesos ya existentes e infectarlas del principio de la gestión del conocimiento (Collison y Parcell, 2003).

2. Tecnólogo. A la expresión se le atribuye un sentido negativo porque se le asocia con el paradigma de la tecnología educativa que caracterizó a la Modernización Educativa mexicana y que prevaleció en la década de los ochenta. Asimismo por las funciones docentes restringidas al ámbito pedagógico instrumental y pragmático y a la primacía de los materiales didácticos para la enseñanza-aprendizaje.

En las sociedades del conocimiento, las funciones realizadas por el tecnólogo se caracterizan por tener un sentido dinámico, abierto, flexible y en constante construcción debido a la ética profesional y a la gestión del conocimiento cotidiano.

Las personas que integran este tipo de grupo aplican el conocimiento del más alto nivel, ocupan un lugar preponderante en las sociedades actuales debido al liderazgo que tienen como gestores del conocimiento, representan al mayor grupo de trabajadores del conocimiento en el mundo que está creciendo por el internet, son los auténticos sucesores de los trabajadores cualificados de los siglos XIX, XX y XXI y su productividad se destacan porque vinculan las tareas del trabajador del conocimiento y las del trabajador manual (Drucker, 2008).

3. Actuar como empresario. Es la persona responsable de concebir y hacer realidad las innovaciones, es decir, la aplicación del conocimiento, al vincular la ciencia y la tecnología en una unidad indivisible y poderosa (Drucker, 2008). Cumple con el rol social de "adelantar las innovaciones, buscando nuevos negocios y creando nuevos mercados y nuevos clientes" (Altarejos, 1999).

El principio que guía la motivación empresarial –*the practice of entrepreneursship*- es la astucia del manejar, conocer y hacer efectiva la aplicación del conocimiento en el mundo del negocio. Por tal motivo, tiene que pensar: conquistar nuevos clientes y nuevos mercados, mantener negocios rentables y mejorar la productividad. También son los encargados de incorporar el conocimiento a las empresas e industrias y de los beneficios monetarios, culturales, tecnológicos, empresariales, etc. que ocasiona (Drucker, 2008).

4. Trabajador del conocimiento. Ha sido etiquetado por el área administrativa y contable de las empresas e industrias como generador de gastos (Drucker, 2008), sin darse cuenta que el conocimiento producido es el principal activo en la transformación y solución de problemas.

Para Drucker (2008) los factores que perfilan su efectividad son: conocen muy bien lo que hacen, se gerencian a sí mismo o auto gerencia –to manege by themselves o *managing oneself*-, manejan un alto nivel de independencia y autonomía científica y tecnológica, la innovación forma parte vital de su cotidianidad laboral, están en aprendizaje continuo, las evaluaciones realizadas responden a procesos de *feedback* con sus superiores, se relaciona con compañeros de idénticos nivel jerárquicos y con otros agentes por fuera de las organizaciones con quienes interactúa y ponderar la calidad.

Retos

La afirmación sobre el incremento de número y de complejidad de las funciones del investigador educativo son dos es hechos que no tienen retrocesos porque las sociedades de hoy requieren y exigen acciones acordes al espíritu de esta época actual. Por ello, el actor educativo, las autoridades educativa e institucional y todos los actores educativos no mencionados en este trabajo estén atentos a las necesidades actuales, dispuestos a aprender y aprehenderlas y desarrollarlas al interior de las instituciones, aún de que hayan sido tipificadas como emergentes.

Cada una de las funciones, en sí mismas, son complejas y multirreferenciales, las ubicadas en los dos primeros grupos de la tclasificación presentada en la Tabla 2 que se caracterizan por estar estructuradas por fines concretos, ámbitos específicos, recursos específicos -económicos, materiales, humanos, tecnológicos, entre otros- procesos delineados, planeados, sujetos a rendición de cuentas, financiamiento y evaluación y realizados al interior de las instituciones de educación superior y de posgrado, las funciones de los grupos 3, 4, 5 y 6 tienen un sentido axiológico, centrados en la ética profesional de la investigación educativa, depende de la elección del investigador educativo, los

gastos son cubiertos de manera personal o con base en las financiamientos logrados por él por iniciativa propia, en su desarrollo está presente la proyección de la institución y de la entidad, la autoridad educativa e institucional tienen que autorizar sus desarrollos y, entre otras, requiere de mayor inversión en tiempo, dinero, esfuerzo, bienes, servicios, apoyos porque implican vinculación, colaboración, participción con comunidades académicas y de investigación ubicadas fuera de los linderos de la institución.

Así mismo, la burocracia-administrativa –principal problema de las universidades (Hirsch,1996) e instituciones educativas- ha generado que las funciones ubicadas en el 1 y 2 grupo sean desarrolladas con debilidades en los apoyos económicos asignados a cuenta gotas o inexistente, bajo criterios estipulados en normas y reglamentos y sujetos a la temporalidad administrativa.

La situación problemática se incrementa con el desarrollo de las funciones de los grupos restantes porque requieren de autorización de tiempo laboral, apoyos económicos, tiempo para realizar las actividades, respaldo institución para adquirir bibliografía, revisar centros de documentación, bibliotecas y librerías, trámites para ingresar a redes y consejos científicos y de investigación, y, entre otros, que los productos de investigación sean considerados como desempeño laboral y para la publicación.

Las funciones de los dos primeros grupos, están contemplados en la planeación y forman parte de los planes y programas institucionales, sujetas a los procesos de auditoría, desarrolladas por la fuerza de la costumbre y forman parte de las políticas educativas del país.

Las funciones de los grupos restantes, empiezan a fortalecerse y seguramente se consolidarán cuando las autoridades educativa e institucional identifiquen sus potencialidades, beneficios y ventajas.

En este trabajo se afirma que las funciones formalizadas, del agente de la investigación educativa, de oficio y emergentes también son desarrolladas por el

investigador educativo aunque él no se dé cuenta de ello o simplemente no las acepte. En ocasiones con menor intensidad, en otras privilegiando una o varias y son desarrolladas por ímpetu y la necesidad personal.

Actualmente, por el espíritu de esta época, el investigador, además de desarrollar las funciones creadas en la sociedad industrial y proceso de transición a las sociedades de hoy, tiene que ser un gestor del conocimiento, actuar como empresario, trabajador del conocimiento, tecnólogo para que sus acciones sean acordes a **estas épocas**.

Para ello, es necesario que se dé la oportunidad de conocerlas, pero sobre todo de desarrollarlas con agrado, convencimiento, disposición, curiosidad, aventura, inquietud, emoción, necesidad, etc. No escatimar en esfuerzos, tiempos, dinero, recursos, preparación, entre otras cuestiones, porque la iniciativa es personal y grupal.

Experiencias concretas

Las instituciones de educación superior y de posgrado están obligadas a informar sobre las acciones, apoyos -de todo tipo- y resultados obtenidos de las funciones asignadas. Los datos estadísticos son la evidencia tácita de los resultados obtenidos, independientemente de que los procesos se caractericen por debilidades operativas, arbitrariedades institucionales, decisiones verticales o cualquier otra irregularidad administrativa o personal.

A continuación se presentan algunos datos estadísticos sobre las función principales del ISCEEM.

a) Docencia

Con base en la planeación académico-administrativa del Plan de estudios de la maestría y el doctorado, la docencia cuenta con una serie de evidencias que objetivan su desarrollo satisfactorio. Antes de describir los datos estadístico-ubicados en el plano de lo ideal, es importante saber que el ISCEEM está constituido por la Sede ubicada en la Ciudad de Toluca y por cinco Divisiones ubicadas en los municipios de Ecatepec, Chalco, Tejupilco, Nextlalpán y Jocotitlan. Actualmente se desarrollan dos programas de posgrado: maestría en Investigación de la educación y doctorado en Ciencias de la educación. En relación al tiempo de desarrollo, tanto la maestría como el doctorado es de cuatro semestres para el desarrollo de la malla curricular y cuatro semestras más para terminar la tesis.

Con respecto al programa de maestría (Gaceta ISCEEM No. 38), la promoción 2018-2012 inicia con un total de 13 grupo, distribuidos de la manera siguiente.

Cuadro 3. Grupos para cursar la maestría en el ISCEEM, Promoción 2018-2020

Sede/División	Toluca		Ecatepec		Chalco		Tejupilco		Nextlalpán		Jocotitlan	
Modalidades	E	M	E	M	E	M	E	M	E	M	E	M
Grupos: 13	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1		

Elaboración propia. Acotaciones: E: Escolarizada. M: Mixta
Fuente: Responsable del Área de maestría del ISCEEM.

En el primer semestre, los 13 grupos de estudiantes cursan, por un lado, tres seminarios básicos de manera simultánea (Epistemología, teoría e investigación e Historia y política del sistema educativo mexicano) y los docentes responsables de su impartición forman parte de cada uno de los cuatro campos de conocimiento caracterizadores del Plan de estudio (Formación y Aprendizaje y Saberes Pedagógicos, Educación, Cultura y Diversidad Cultural, Política, Sistema y Gestión Educativa y Filosofía, Teoría e Historia de la Educación). Por otro, el Seminario de Investigación I, los docentes responsables de su desarrollo forman parte de alguno de las nueve líneas de investigación (Currículum e institución escolar, Educación matemática, Práctica educativa, Formación de docentes, Sistema educativo del Estado de México, Política y administración de la educación, Historia de la educación, Filosofía y teoría educativa y Educación, sociedad y cultura).

En relación al número de grupos para atender ambos seminarios radica en que, mientras en los seminarios básicos el total de grupos y docentes se mantienen. En el Seminario de Investigación I el número se incrementan porque los estudiantes son distribuidos con base en sus necesidades de investigación a los tutores y los tutores son fundamentalmente investigadores que, además de tener registrado un proyecto de investigación en la Coordinación de Investigación, están adscrito a una de las nueve líneas de investigación.

En el segundo semestre, los 13 grupos iniciales cursan dos seminarios básicos (Sujeto, cultura y educación y Teoría educativa y formación) y el Seminario de Investigación II. El número de grupos no cambio así como el número de docentes que los impartieron.

En el tercer semestre, los 13 grupo iniciales cursaron un seminario básico (Curriculum e investigación educativa) y un curso optativo propuesto por cada campo de conocimiento. Sobre los segundos, en ocasiones, los integrantes ofrecen más programas, pero la decisión académico-administrativa para su impartición es que por lo menos tres estudiantes hayan elegido el curso optativo. El número de grupos cambia en cada promoción según las necesidades de investigación de los estudiantes.

En el cuarto semestre, se imparte el Seminario de Investigación IV y cursos optativos propuestos por cada campo de conocimiento. De manera similar al anterior semestre, el número de grupos depende de los programas que ofrecen el campo y la elección de los estudiantes.

En relación al programa doctoral (Gaceta ISCEEM No. 29), su desarrollo es en cuatro semestre y se abrieron un total de 2 grupos y los seminarios básicos cursados son: Primer semestre: Seminario en epistemología de las ciencias de la educación, II semestre: Seminario de investigación y métodos de las ciencias de la educación y III semestre: Semianrio de política e **innovación** educativa, simultáneamente con el Seminario de Tutoria de investigación impartido por investigadores a quienes el Comité Académico del Doctorado asignó estudiantes

y el Seminario que cada campo de conocimiento ofrece. A diferencia del programa de maestría, aquí **únicamente** hay tres: Educación, sociedad y cultura, Práctica educativa y formación docente y Filosofía y teoría educativa.

Una diferencia importante entre el programa de maestría y doctorado radica en la mecánica de asignación de los estudiantes. En el caso del primero, hasta la promoción anterior, los integrantes de los campos fueron los responsables de asignalos con base en un trabajo colegiado y colaborativo entre los miembros, en esta promoción las tres primeras autoridades del Comité Académico -Director, Coordinación Académica y Área de maestría- eligieron a los investigadores que participan como tutores. Tal situación se manifiesta en el programa del doctorado desde la primera hasta la actual promoción.

Como se puede observar, la docencia está planificada normativamente, tiene un seguimiento meticuloso y es evaluado a través de distintos mecanismos (el estudiante **evalúa** al docente que impartió el seminario, los docentes elaboran un informe, el área de maestría **reúne** a los docentes para detectar debilidades y fortalezas y, en otros que corresponden a la coordinación académica, el área de servicios escolares reuné las actas de evaluación).

b) Investigación

Es una función estructurada normativamente (Reglamento para la presentación de proyectos, avances e informes de la investigación educativa) caracterizada por:

1. Proceso de registro, seguimiento y entrega del Informe en extenso de los resultados obtenidos a la Coordinación de investigación-
2. Periodo de duración de los proyectos es de dos años, aunque en ocasiones puede ampliarse con base la voluntad política de la autoridad institucional.

3. El personal académico tiene que desarrollar la función, aunque en ocasiones esporádica alguna persona del área administrativa la realiza.
4. En la actividad llamada Bienal de presentación de avances de investigación, que se realiza cada dos años, en ocasiones de manera interna y en las últimas ocasiones abierta, el investigador tiene que participar obligatoriamente.
5. El apoyo institucional a la investigación radica en la autorización de tiempo laboral para realizar las actividades de campo, visita a centros de documentación y biblioteca, asistir a reuniónes de línea y de redes de investigación y realizar la difusión.
6. No hay una normatividad sobre la política y apoyo económico a la investigación, sin embargo, la voluntad política y la ética profesional de la persona comisiona como autoridad institucional determinada las facilidades para desarrollar la función o para obstaculizarla.
7. Aún de los productos de investigación entregados a la Coordinación Investigación, el ISCEEM tiene poca publicación.

Cuadro 4. Proyectos de investigación registrados en el ISCEEM

Año	Total	Individuales	Colectivos	Cc
2016-2018	63	56	4	3
2014-2016	83	67	3	4
2011-2013	77	72	3	2

Elaboración propia Acotaciones: Cc: Cuerpo de conocimiento

Fuente: ISCEEM, Catálogo de investigaciones 2011-2013, 2014-2016 y 2016-2018.

8. Algunas administraciones fomentan e impulsan la producción y publicación del conocimiento educativo logrado a través de la investigación, otras privilegian la infraestructura y la docencia.

Cuadro 5. Fondo editorial ISCEEM y año de publicación

Año	Cuadernos	Documentos	Avances	Serie	Resúmenes	libros	R-TE	Gacetas
2017-2018						3		
2015-2016						4		
2013-2014						5		
2011-2012	2					13	2	1
2009-2010	3				1	5	3	
2007-2008	1					1	4	1
2005-2006						3	3	

2003-2004						1	3	
2001-2002						3	3	
1999-2000				1		9	2	
1997-1998	1			1		5		
1995-1996	1		1					
1993-1994	3	3	2		1			
1991-1992	4	2	2	5	2			
1989-1990				3		2		
1987-1988		1						
1985-1987								
1983-1984						2		
1981-1982						1		

Elaboración propia

Fuente: Catálogo de publicaciones y http://isceem.edomex.gob.mx/difusion-extension/fondo-editorial (Revisado el 2 de octubre de 2019).

A diferencia de la docencia, las debilidades de esta función tiene que ser atendidas porque el ISCEEM es una institución de posgrado, los programas que atiende estan orientados a la formación en y para la investigación, representa la máxima casa de estudios del subsistema estatal del Gobierno del Estado de México y, entre otros aspectos, forma y actualiza al magisterior de la región.

c) Difusión

Es una función que está en crisis y su probable colapsamiento pude darse a mediano y largo plazo. La causa principal de su debilidad se debe a los escasos o nulos apoyos económicos asignados a los investigadores para realizarla en eventos locales, regionales, estatales, nacionales e internacionales.

Pese a dicha situación, algunos investigadores del ISCEEM la realizan cubriendo los gastos económicos de manera personal. A manera de ejemplo, véase la tabla siguiente.

Cuadro 6. El ISCEEM en los congresos COMIE

No.	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	XX	XI	XII	XIII	XIV
Ponencia	16	13	15	20	14	12	7	20	22	24	18	18

Elaboración propia

Fuente: Programas del II, IV, V, VI, VII, IX, XI, XII, XIII y XIV CNIE; para el VIII, XIX y XX López G., J.I. (2011) y congresos COMIE

Un aspecto necesario a explicitarse es que un grupo aproximadamente de 8 investigadores han participado como ponentes en estos eventos académicos.

d) Extensión y formación continua

Las especializaciones ofrecidas al magisterio estatal, federal y universitario se orientados a la investigación y a la profesionalización.

Cuadro 7. Especialidades del ISCEEM

Ciclo escolar	Nombre
1982-2004	Investigación educativa
1985-1986	Recursos para la comunicación y expresión
	Práctica educativa y procesos sociales
1985-1988	Psicopedagogía
1986-1989	Ciencias sociales y su didáctica
1986-1988	Español y su didáctica
1986-1989	Matemáticas y su didáctica
1986-1994	Administración, planeación y desarrollo de instituciones educativas
1987-1988	Lingúística aplicada a la docencia de lenguas extranjeras
1990-1991	Educación de adultos y promoción social
1990-1995 2011-2015	Informática educativa
1990-1991	Comunicación educativa
1990-1994	Formación de docentes
1994-1998	Administración y supervisión escolar
2003-2004	La matemática en educación media superior y su enseñanza
2009-2015	Gestión escolar
2009-2015	Metodología para la investigación educativa
	Formación educativa para la salud
2010-2011	Educación basada en competencias
2010-2012	Educación, formación y cultura escolar
2011-2012	Introducción a las Tic´s
2016-2017	Convivencia escolar armónica
	Dirección y gestión educativa
	Metodología para la investigación educativa
2017-2018	Convivencia escolar armónica
	Dirección y gestión educativa
	El reconocimiento de las emociones y su enseñanza en la escuela
	Metodología para la investigación educativa
2018-2019	Dirección y gestión educativa
	El reconocimiento de las emociones y su enseñanza en la escuela
	Metodología para la investigación educativa

Elaborado por Mtra. Guillermina Luna García
Fuente: ISCEEM. Programa de especialidades 2018-2019

Los programas de especializadas tienen **una** estructura normativa y aún de la mecánica de distribución de las convocatorias, los grupos formados han sido poco. Quizás por ello, en la actualidad, se ha incremetado su número y se han diversificado los temas. Entre los ofertados en el mes de septiembre de 2019 se encuentran: Convivencia escolar armónica, Dirección y gestión educativa, El reconocimiento de las emociones y su enseñanza en la escuela, Docencia de la historia, Enseñanza del inglés en educación básica, La enseánza de las matemáticas en educación media superior, Métodología para la investigación, Prácticas pedagógicas, Lenguaje y comunicación en educación básica, Habilidades digitales para el trabajo docente, Formación educativa para la salud y Educación STEAM+H.).

M-learning, b-learning, e-learning y presenciales son las modalidades propuestas spara su imparticón.

Iniciativas emprendedoras e innovadoras personales

Es complicado identificar las funciones institucionalizadas, de oficio y emergentes realizadas por el investigador del ISCEEM debido a que algunos no son anunciadas a la institución ni están explicitadas en los informes, aún de realizarse de manera profesional.

Cuadro 8. Investigadores del ISCEEM como miembros en el COMIE

No.	Vigentes	
	Mujeres	Hombres
3	1	2

No.	No vigentes	
	Mujeres	Hombres
3	3	0

Elaboración propia.
Fuente: Base de datos de los miembros del COMIE (Revisado el 15 de septiembre de 2017) e información sobre los investigadores aceptados en la Reunión de socios del COMIE.

La autoridad institucional reconoce el impacto que tiene para el ISCEEM que los investigadores sean miembros del COMIE, por ello ha implementado estrategias

para fortalecer la gestión del conocimiento en dicho consejo. Entre ella se encuentran: invitaciones y convenio.

Cuadro 9. Investigadores del ISCEEM en los estados de conocimiento del COMIE

Periodo	1982-1992	1992-2002	2002-2012
Número	9	18	12

Elaboración personal

Fuente: Base datos del COMIE (revisado el 8 de agosto de 2007 y 9 de junio de 2012)- y colección de los estados de conocimiento periodo 2002-2012.

Un aspecto importante a señalar es que 55% de investigadores han participado por los menos en dos ocasiones.

Ante las debilidades del ISCEEM, algunos investigadores han acudido a distintas casas editorial para solicitar la dictaminación y publicación de los resultados de las investigaciones realizadas. La mayoría de ellos omiten proporcionar información por diversos motivos (trabajan en dos instituciones, no reciben apoyo económico, entre otros) y un grupo reducidos la emite en los informes de investigación aún de que la autoridad institucional no le interesa conocer.

Ante la discreción de estos investigadores, a continuación, se presentan los títulos de los libros publicados por una investigadora e infomados en su oportunidad a la Coordiancíón de investigación.

Cuadro 10. Libros de Ma. Dolores García Perea

No.	Título	Año	Modalidad	Ediciones
1	Formación, concepto vitalizado por Gadamer	2007	Autor	3
2	Concepto de percepción en George Berkeley	2009	Coautor	1
3	Nociones de formación en los investigadores	2010	Autor	2
4	Aprender a aprehender la esperanza	2013	Autor	
5	El investigador educayivo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo I	2015	Autor	1
6	El investigador educayivo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo II (Gestión del conocimiento y teleformación)	2015	Autor	1
7	Investigador educativo y difusión de la investigación. Hechos, paradojas y utopías	2019	Autor	1

Elaboración propia Fuentes: CVU de Ma. Dolores García Perea

Más que por invitación institucional, los cuerpos académicos en el ISCEEM se han creado por iniciciativas personales de sus miembros. 2 se crearon en el 2011, 1 en el 2012 y 1 en el 2013. Actualmente, tres siguen vigente y uno no vigente. De los existentes, dos se ubican en el nivel consolidado.

Lo mismo ocurre con los investigadores que ingresaron al Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP). Antes de finalizar el 2018, un total de 23 investigadores contaban con el Perfil.

El impacto de la producción, difusión y publicación del conocimiento educativo por parte de los investigadores del ISCEEM se objetiva a través de su ingreso al Sistema Nacional de Investigadores.

En relación al SNI, si bien el ingreso es por el esfuerzo propio del investigador, el apoyo de tiempo institucional es importante para la producción, difusión y publicación del conocimiento educativo.

Cuadro 11**.** Investigadores Nacionales en el ISCEEM

Nivel	No.	Periodo	Obs.
Nivel 1	1	2003 a la fecha	Vigente
	1	2009-2011	No vigente
	1	2014-2016	No vigente
	1	2015-2017	No vigente
	1	2007 a la fecha	Vigente
	3	2006-2018	No vigente
Candidato	2	2008-2010	No vigente

Fuente: García Perea, M. D. (2019, pág. 61)

Verbi gratia

Las funciones del investigador se han incrementado en número, complejidad y radio de acción. Las antiguas permanecen presentes debido a la fuerza de la costumbre y la tradición. Las nuevas son generadas por el espíritu de la época, por ello es importante que los actores educativos, sobre todo el investigador educativo, este atento al nacimiento de ellas así como aprender y aprehenderlas para que sus accciones sean acordes a la época histórica.

El investigador educativo que realiza su trabajo de manera profesional y la concibe como parte de su existencia, desarrolla las funciones tanto tradicional y normativa como aquellas que elige por convicción con responsabilidad, compromiso y ética profesionalismo y asume un ethos crítico.

Está consciente de las complejidades y problemáticas de las funciones realizadas al interior y exterior de la institución donde labora, de las dinámicas institucionales determinadas por la burocracia administrativa, de los estilos de gestión de los directivos y del personal administrativo, de las inercias, simulaciones y tradiciones que caracterizan a los grupos conformados por el personal académico y, entre otras cuestiones, del papel que tienen algunos investigadores como líderes intelectuales, agentes de la investigación educativa y autoridades epistemológicas.

Probablemente su nombre no sea incluido en el grupo de investigadores reconocidos en la institución donde labora ni en el ámbito local, estatal, nacional e internacional. Sin embargo, la inquietud de sí mismo -epiméia/cura sui (Foucault, 1987) que prevalece en él se convierte en el elemento principal para identiticar lo que le es desconocido y, al identificarlo luchar por éste para conseguirlo.

Algunos investigadores educativos no reconocen que están realizando funciones emergentes para los griegos si para, genera acciones ni en el ámbito nacional no sea reconocido en el ámbito nacional por considerado por las comunidades Por tal motivo, el autor de ponencias aún de vivir en carne propia la aplicación de los criterios administrativos sobre los apoyos económicos a la difusión, de la celotipia profesión del director que se manifiesta en hostigamiento, obstaculizar y dificultar las actividades relacionadas a este tipo de función, sigue ocupándose y preocupándose por ser coherente consigo mismo, con la profesión, la institución y la sociedad enfrentan con honestidad, pasión, esperanza, tenacidad, etc. los retos que se le presentan cotidianamente y no se desanima por los avatares administrativos.

El compromiso y responsabilidad social del investigador educativo es desarrollar de manera eficiente y con calidad las funciones asignadas a través del nombramiento laboral, las recomendado por los integrantes de las comunidades de investigación educativas en donde participa y las elegidas por convicción. Son importantes porque cumplen con una finalidad concreta, pero su desarrollo es paradójico y utópico en tanto son realizadas con, sin y a pesar del apoyo que ofrecen la institución donde labora.

Ignorar o evitar que las funciones -originales, normativas, institucionadas, formativas y emergentes-sean desarrolladas genera un retroceso cuyo costo es más elevado para la sociedad, la institución, los estudiantes y para el investigador educativo.

Las autoridades educativas e institucionales mexicanas tienen el compromiso y la responsabilidad de fomentar las funciones del investigador con la finalidad de que los objetivos, propósitos y misiones de la institución sean acordes a esta época histórica.

V Capítulo
GESTIONES Y RESULTADOS DE DIFUSIÓN Y PUBLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Nadie es más odiado
que aquel que dice la
verdad
Platón

Introducción

La difusión de la investigación y la publicación del conocimiento educativo, entre otras, son funciones asignadas a las instituciones de educación superior y de posgrado mexicano. Por ello, además de incluirse en el Plan de Desarrollo Institucional del ISCEEM, forman parte de los indicadores para evaluar los objetivos, misiones, metas y propósitos de la institución.

Las gestiones implementadas y los resultados obtenidos por las autoridades institucionales e investigador educativo para fortalecer y consolidar ambas funciones ocupan un lugar importante en la investigación desarrollada debido a que ellas se encuentran en un estado de debilidad debido a las problemáticas originadas por los recortes presupuestarios del neoliberalismo, las racionalidades de la burocracia administrativa, los estilos de gestión, prejuicios e imaginarios del personal administrativo, el conformismo del investigador educativo, los intereses de la autoridad estatal y las polémicas controvertidas sobre el investigador educativo.

Por ello, en el presente capítulo se analizan las gestiones implementadas y los resultados obtenidos para desarrollar la difusión de la investigación e incrementar la publicación del conocimiento educativo, con la finalidad de aportar elementos que permitan tanto fomentarlas como consolidarlas.

Se parte del supuesto de que la difusión de la investigación se encuentra en un estado crítico y la posibilidad de su colapso es eminente debido, por un lado, al poco o nulo apoyo económico que recibe el investigador educativo para realizar la función, por otro, los criterios y racionalidades administrativos para su asignación y trámite, los cuales, en agunos casos, son arbitrarios y discrecionales.

Tales situaciones, han generado que algunos investigadores del ISCEEM no realicen la difusión de la investigación en eventos académicos organizados por instituciones pares y únicamente participen en el evento organizado por la institución realizado cada dos años por su carácter de obligaroriedad y porque están excentos de pagar la cuota económica de inscripción.

En la Universisad Autónoma del Estado de México (UAEMex), la situación es distinta. En el siguiente cuadro se describen los viáticos que se ofrecen al personal académico para realizar la difusión del conocimiento y de la investigación.

Cuadro 1. Tarifa de viáticos para el personal académico

	No.	Cuota diaria
ZONA	1	14 veces el salario mínimo vigente
	2	12 veces el salario mínimo vigente
	3	11 veces el salario mínimo vigente
	4	25 veces el salario mínimo vigente

Acotaciones:
Zona 1: Comprende las ciudades de las fronteras norte y sur del país, la de Acapulco, Gro.
Zona 2: Comprende los diversos puertos marítimos, con excepción de Acapulco, Gro.
Zona 3: Comprende todos los lugares del país que no se señalen en las zonas 1 y 2.
Zona 4: Comprende cualquier lugar del extranjero.

Fuente: Contrato Colectivo de Trabajo de la Federación y Asociaciones Autónomas de Personal Académico de la Universidad Autónoma de México la Universidad Autónoma del Estado de México (FAAPAUAEM) 1999-2000

Para argumentar lo anterior, a continuación, se desarrollan los aspectos siguientes: Precisiones conceptuales, Importancia de la difusión de la investigación, Espíritu libre del investigador, Gestiones institucionales y personales, Resultados.

Precisiones conceptuales

Al igual que la diseminación y divulgación, la difusión de la investigación es una actividad académica a través de la cual se distribuye el conocimiento (Gibbons, 1998). El conocimiento es el elemento principal que vincula a las actividades porque es activado cuando la información escuchada es utilizada para producir conocimientos después de haber sido sometida a procesos intelectivos (análisis, crítica, validación, profundización, corrección, diálogo, conversación, comentarios, sugerencias etc.). La acción de transmitir es otro elementos que los asemeja así como los componentes del acto de comunicación (emisor, receptor, referente, mensaje, canal y código).

Los aspectos que los diferencian son: la finalidad de lo transmitido, el tipo de conocimiento y lenguaje utilizado, el público a que está dirigido, los medios y acanales de transmisión.

A través de la divulgación el conocimiento científico es más accesible a la sociedad en general (Wikipedia) porque la información se hacer pública (https://definicion.de/divulgacion/) con rapidez y la producción del conocimiento también se genera a alta velocidad. Entre los requerimientos se encuentran: el lenguaje accesible, coloquial, sencillo, libre de tecnicismos (Laufer, 2009; Roqueplo,1983) y una lógica simple, lineal, que vaya desde lo más general de la introducción hacia lo más específico del tema desarrollado, permitiéndole al lector un avance continuo (https://concepto.de/articulo-de-divulgacion-cientifica/). Los canales de transmisión son generalmente las notas y reportajes del periódico, radio, blogs, revistas, programa de televisión, web de Internet y, entre otros, los servicios de *crowdfunding o micromecenazgo o financiación masiva.*

La difusión se distingue de la divulgación porque el conocimiento transmitido es especializado. Tal hecho obliga el uso de un lenguaje riguroso al léxico de la disciplina porque es producto de una investigación, está dirigido a un público selecto y es presentado en escenarios científicos y de investigación como son los congresos, foros, simposios, conferencias, panel, entre otros. El valor cultural de

este conocimiento se debe a que ha sido publicado **previa** dictaminación, debatido, consensado y legitimado por las comunidades formadas por especialistas y expertos.

Con base en el verbo activo transitivo “ampliar” y del sufijo “ción” que indica efecto, hecho o acción (https://deconceptos.com/general/diseminar), la diseminación tiene como objetivo el esparcimiento, dispersión, propagar la información (http://etimologias.dechile.net/?diseminar) por distintos lugares con la finalidad de incentivar, motivar, invitar al público a participar utilizando su saber tácito y/o explícito para producir conocimientos. Las cinco técnicas existentes son: Inundación (flooding), Gossipin, Rumor Routing y Difusión Directa y Métodos de diseminación **de la** información basada en Tablas Geográficas de Solicitudes (http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lem/tapia_z_jl/capitulo4.pdf).
Las personas que utilizan este medio de producción y transmisión del conocimiento son: el profeta, el que enseña, el sabio y el parresiasta. Los primeros transmiten saberes institucionales y los dos últimos hablan en su propio nombre (Ramírez, 2012). El canal más utilizado es el blogs.

Sea uno u otro medio elegido, a través de la difusión, diseminación y divulgación se produce el conocimiento tanto en las instituciones de educación superior y de posgrado como en la sociedad.

Importancia de la difusión

Las instituciones de posgrado educativo, independientemente del sistema educativo al que pertenecen -universitario, federal, estatal o particular-, tienen el compromiso de difundir, diseminar y divulgar el conocimiento generado a partir de las investigaciones realizadas por su planta académica y estudiantil.

Considerando que el conocimiento referido en este trabajo se gesta a través de la investigación y que éste es presentado en eventos académicos, en este apartado se describen algunos beneficios y ventajas de la difusión de la investigación realizada por la planta académica así como de los estudiantes de las instituciones de posgrado educativo mexicano.

Los profesionales de la comunicación social reconocen que la difusión del conocimiento no es una actividad exclusiva de ellos (Laufer, 2009), también compete a las instituciones educativas, a las corporaciones sociales, culturales, políticas, etc., y en especial al Estado, etc. En el caso de ellos, su participación se centra en la mediación, en la construcción de puentes, escenarios, vías ente el conocimiento construido a través de la investigación y su transmisión al público en general.

En el caso de la difusión de la investigación, es decir, de la transmisión del conocimiento especializado en eventos académicos y con un público conocer o estudioso de las temáticas estudiadas, es un actividad que beneficia no sólo a los investigadores que lo construyen, sino también a la institución donde están adscritos laboralmente, al Gobierno de la entidad, sin excluir a los lectores –estudiantes, personas, comunidades, redes, asociaciones y consejos de investigación, etc. interesados en el tema.

La difusión de la investigación es la actividad que permite al investigador socializar, debatir, exponer, describir, etc. los hallazgos encontrados o construidos en las comunidades de investigación. De una u otra manera, es una manera de validar sus interpretaciones y propuestas y legitimar tanto el conocimiento construido como la trayectoria profesional y el reconocimiento de investigador con base en lo presentado en los eventos académicos, sobre todo cuando ellos son aceptados y avalados por los colegas pares que han escuchado las disertaciones en los eventos académicos.

Los beneficios generados por las instituciones de posgrado educativo mexicano que promueve y fomenta la difusión de la investigación, es una acción

política, social, cultural, profesional, histórico, etc. tendente a la proyección institucional a través de los temas estudiados, el nivel del conocimiento y propuestas construidas, las trayectorias del personal que realiza la investigación y que se concreta en la producción, publicación y difusión del conocimiento.

Por ello, las autoridades institucionales no dudan en implementar acciones tendentes a fomentar la investigación y en invertir económicamente para difundirla porque reconocen que su prestigio, reconocimiento, importancia y trascendencia se debe principalmente a la construcción del conocimiento y a su transmisión a través de la difusión de la investigación y a la publicación de dichos conocimientos.

Las instituciones de posgrado educativo mexicano tienen la misión de construir sociedades más justas, igualitarias y desarrolladas para mejorar la vida de las personas y solucionar los problemas de la colectividad a través de las competencias que enseña, pero también a través de la difusión de la investigación.

Las instituciones de posgrado educativo son espacios intelectuales, morales, profesionales y políticos tendentes al desarrollo humano a partir de la activación y de la gestión del conocimiento y la difusión de la investigación, sin omitir la divulgación y diseminación. Ocupan un lugar relevante como promueven el conocimiento, la cultura como activo principal para la construcción de la civilización humana a partir de los principios: libertad, igualdad, solidaridad, paz, respeto, tolerancia, etc. (Dias, 2012).

Entre los beneficios de la difusión de la investigación se encuentran:

- Empoderamiento, proyección y prestigio de la institución al mostrar la investigación que impulsan.
- Legitimar el conocimiento construido del ponente.
- Reconocimiento y evaluación del investigador como agente de la investigación (Colina y Osorio, 2002) por su autoridad epistemológica (Gadamer, 1993a), productividad, capital cultural institucionado, objetivado y simbólico (Colina y

Osorio, 2002), líder intelectual (Gutiérrez, 1999), tecnólogo (trabajador del conocimiento y trabajador manual) (Drucker, 2008), entre otros méritos.

- Transmitir información al público.
- Formación del futuro investigador y del investigador de oficio.
- Gestión y construcción de nuevos conocimientos en las comunidades científicas y de investigación.
- Ofrecer información actualizada a las autoridades educativas para la toma de decisiones.
- Fortalecer las redes, asociaciones, consejos, escuelas, etc. de investigación.
- Los ponentes representan a las instituciones donde están adscritos.

La difusión de la investigación es una acción política, social, cultural, profesional, histórica, educativa, pedagógica, formativa, etc. tendente a socializar, proyectar, fomentar y consolidar a la investigación, a promover el conocimiento construido y proyectar la gestión del conocimiento del investigador y de la institución. Por ello, los gastos económicos son *pecatas minutas* antes el impacto favorable de esta actividad académica y profesional.

La inversión económica asignada jamás tiene que concebirse como improductiva porque a través de ella se:

- Produce el conocimiento.
- Ingresa al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de CONACyT.
- Crean y consolidan cuerpos de conocimiento, líneas y áreas de investigación.
- Obtiene el perfil deseable en PROMEP.
- Participa en programas de apoyo a la investigación.
- Participa y crean redes de investigación.
- Formaliza Convenios Académicos.
- Impulsa actividades interinstitucionales.

Espíritu libre del investigador

Sin embargo, existe un pequeño de grupo de investigadores que aún de las situaciones mencionadas, realizan gestiones para realizan la función porque reconocen su importancia e impacto benéfico hacia la institución, la población estudiantil y ellos mismos.

Por ello, hacen gestiones personales para cubrir los gastos económicos -inscripción, traslado, viáticos, hospedaje, tecnológicos, etc.- y, en ocasiones, enfrenta los obstáculos generados por la administración como son las gestiones de autorización para ausentarse de la institución para realizar la función, cuestionar los motivos que tiene la administración para autoriza únicamente los días del eventos a determinados investigadores, el tiempo de espera para recibir la autorización, los motivos administrativos para no otorgar la comisión institucional y los motivos para negar la autorización, aún de demostrar que la ponencia ha sido dictaminada favorablemente para su presentación en el evento académico.

Los pocos investigadores que realizan la difusión de la investigación reconocen su importancia en tanto someten al escutrinio, evaluación y debate sobre los hallazgos y resultados obtenidos de las investigaciones realizadas. Asimismo, se autopresentan y proyectan en las comunidades científicas y de investigación, representan y promueven a la institución donde laboran y, entre otras, incrementan su acervo temático, identifican los investigadores que estudian los mismos o diferentes problemáticas y temas y descubren las posibilidades de interactuar con ellos al incorporarse a las redes, asociaciones, consejos de investigación.

Algunos investigadores educativos disfrutan la profesión y reconocer que a través de ellas es posible ser libre culturalmente. La desarrolla con responsabilidad, compromiso y ética profesional asumiendo una posición crítica. Están conscientes tanto de las complejidades como de las multirreferencias del objeto y sujetos que estudia. Por ello, son prudentes y tolerantes, preguntan con el afán de dilucidar aquello que presentade manera confusa. Tratan de descubrir las raíces de los problemas y sus comentarios tienen un sentido propositivo.

Reconoce que las problemáticas enfrentadas para realizar la difusión y publicación de la investigación generalmente están determinadas por factores macrosociales como el neoliberalismo, pero también por la fuerza de la costumbre, las racionalidades y celotipias del área **administrativa** y los grupos de poder.

Ellos, de alguna manera, obstaculizan las propuestas del investigador y ven con desconfianza y miedo sus innovaciones y gestiones al grado de percibir al investigador como enemigo. Probablemente, al asumir la actitud de funcionarios negativo, exigen al personal académico e investigadores una obediencia irrestrictiva, una actitud pasiva y acatar sin cuestionamientos las decisiones de la autoridad institucional (Hirsch, 1996).

Aún de que el investigador trata de dialogar con la autoridad institucional para explicar los beneficios y ventajas de sus propuestas para resolver problemáticas institucionales y para implementar gestiones tendentes a la promoción de la instituciòn a través de actividades académicas y culturales, en ocasiones, por un lado, son marginados, excluidos e ignorados, por otro, restringen y obstaculizan las posibilidades de innovar. En ocasiones extremas, son acosados laboralmente.

El agente de la investigación educativa realiza gestiones académicas con la intencionalidad de abrir espacios de formación, diálogo, debate, argumentación, análisis, trabajo colegiado y colaborativo. A través de sus iniciativas emprendedoras, logra que la institución se convierta en una organización de aprendizaje.

Gestiones institucionales y personales

Para facilitar el abordaje del apartado, primero se describen las accciones o gestiones relacionadas con la difusión de la investigación y resultados, posteriormente la de publicación y resultados.

a) Difusión de la investigación y resultados

Algunas autoridades institucionales no soportan que el investigador educativo sean reconocidos por su capacidad de liderazgo y de gestión academica, ni mucho menos pierdar el control y el poder sobre la comunidad de la institución que administran.

Quizás, no les agrada que el investigador educativo los cuestionen, ni mucho menos escuchar que están equivocados, tienen errores y confusiones y recibir propuestas pertinentes, adecuadas y argumentadas. Por ello, evitan dialogar con el investigador educativo, obstaculizan sus gestiones y exigen obediencia ciega hacia sus decisiones arbitrarias, verticales y discrecionales.

Desde mi punto de vista, la paradoja de la autoridad institucional del ISCEEM sobre la difusión de la investigación consiste en fomentarla y consolidarla. Lamentablemente las gestiones realizadas se dirigen únicamente para solicitar el presupuesto económico a la autoridad educativa, cuando ellos mismos han exigido a los directores que expresan a la comunidad académica que los apoyos para la difusión están incluidos en los salarios que perciben.

Ante el cuestionamiento hecho por un grupo de investigadores a la octava directora del ISCEEM -cuya administración duró 10 años- por la ausencia de apoyos económicos para la difusión de la investigación en los congresos organizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), ella solicitó un descuento especial de inscripción a los investigadores cuyas ponencias fueron aceptadas. Lamentablemente lo único que evidenció fue su estilo administrativo -los eventos académicos no tienen la lógica del mercado- y el desconocimiento de que el COMIE ha incluido la opción de inscripción anticipada para disminuir la cuota económica y apoyar a los autores de las ponencias aceptadas.

Si bien, la autoridad educativa ha otorgado un techo financiero para cubrir las cuotas de inscripción en los congresos organizados por COMIE y asignó una

cantidad por concepto de viáticos al investigador. En la octava administración, la autoridad institucional eliminó la segunda y la primera la condicionó a criterios rigidos de facturación: su emisión tiene que ser elaborada en algunos de los días en que se realiza el evento académico y tiene que se entregada como fecha límite tres dias posterior al evento para que el investigador recupere lo pagado en la inscripción.

Es importante señalar que la gestión institucional para solicitar presupuesto económico por concepto de inscripción y viáticos en eventos internacionales es inexistente y para los eventos nacionales son otorgados de manera discrecional y arbitraria. Por ello, algunos investigadores-ponentes han sido beneficiados y otros no.

Lo mismo ocurre con el tiempo laboral autorizado para presentar **las** ponencias en eventos académicos nacionales, en algunos casos, abarca los días de traslado a la ciudad donde se realiza el evento académico. En el caso de que sean negados, un grupo demasiado pequeño de investigadores deciden hacer gestiones para solicitarlos y demostrar que otros compañeros han sido beneficiados y ellos no a la autoridad educativa y al Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México (SMSES).

La gestión realizada por el investigador edudativo, es mal interpretada por la autoridad institucional porque demerita su posición como director y se evidencia que muchas de sus decisiones son arbitrarias y discrecionales. Las represalias hacia el investigador por parte de la autoridad se incrementan rápidamente.

Ante la ausencia de apoyos económicos, los investigadores educativos deciden participar en programas de apoyo a la producción que ofrece la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACY), Unión Europeas (UE), entre otras.

La investigadora que participa como informante principal expresa que la difusión de la investigación realizada en el extranjero, en los países de Francia,

España, Cuba, Costa Rica, Uruguay, Colombia, Estados Unidos y Chile, han sido cubierta a partir del dinero ahorrado y del apoyo económico recibido cuando recibió el nombramiento de SNI, Nivel I, de CONACYT en dos ocasiones: 2009-2011 y 2013-2015.

Con base en las inquietudes personales, algunos investigadores realizan gestiones para ingresar a las comunidades científicas y de investigación (redes, colegios, asociaciones, etc.) principalmente por las cuestiones: afinidad temática, realizar investigaciones a través del trabajo colegiado y colaborativo, gestionar proyectos educativos como son los Convenios Académicos Interinstitucional, elaborar trabajos de manera conjunta (ponencias, simposios, talleres, diálogos, etc.) y buscar opciones de investigación extrainstitucional.

No se puede omitir las gestiones personales de los investigadores para afiliarse a las comunidades científicas y de investigación nacional e internacional. Pocos son los investigadores del ISCEEM que han ingresado, sobre todo que tienen una participación activa y que los costos económicos son pagados por ellos mismos.

Se tiene la creencia de que la mayoría de los investigadores del ISCEEM participan en redes de investigación. Lamentablemente, algunos de ellos no proporcionan información a la autoridad institucional ni anotar sus nombres en los informes técnicos de investigacion. Se desconocen los motivos de tal decisión.

La gestión institucional y personal son, sin duda, iniciativas emprendedoras con fines claramente definidos: innovar, hacer actividades de mejor alcance y de radio de acción más amplias, mejorar las debilidades, ofrecer lo que se tiene y si se puede más y darse la oportunidad de mejorar las situaciones culturales, sociales, académicas, profesionales, sociales, políticas, entre otras.

Independientemente de que los resultados no sean exitosos, el hecho de que se hayan presentado representa y muestra la voluntad política y la voluntad de esperanza que yace en lo humano. Por ello, a continuación se muestran algunos de

los resultados de las gestiones institucionales y personales en torno a la difusión de la investigación.

Con la finalidad de objetivar los resultados, los datos de referencia son el número de proyectos registrados por los investigadores en la Coordinación de Investigación del ISCEEM en tres momentos distintos.

Cuadro 2. Proyectos de investigación registrados en el ISCEEM

Año	Total	Individuales	Colectivos	CC
2016-2018	63	56	4	3
2014-2016	83	67	3	4
2011-2013	77	72	3	2

Elaboración propia
Fuente: ISCEEM, Catálogo de investigaciones 2011-2013, 2014-2016 y 2016-2018.
Acotaciones: CC: Cuerpo de conocimiento

Los datos estadísticos son en este trabajo los indicadores para mostrar los resultados obtenidos de las gestiones institucionales y personales orientadas a fomentar la difusión de la investigación en los investigadores del ISCEEM en los congresos del COMIE.

Cuadro 3. Investigadores del ISCEEM aceptadas en los Congresos COMIE

III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	XX	XI	XII	XIII	XIV
16	13	15	20	14	12	7	20	22	24	18	18

Elaboración propia
Fuente: Programas del II, IV, V, VI, VII, IX, XI, XII, XIII y XIV CNIE y López G., J.I. (2011). Tesis de maestría

Comparando los datos contenidos en los Cuadros 3 y 4, se aprecia que aproximadamente el 40% de los investigadores del ISCEEM que tienen registrado un proyecto de investigación realizan la difusión de la investigación en los congresos organizafos por el COMIE.

Probablemente la ausencia de participación se debe a varios factores: el investigador:

1. No participa por:
    - Inexistencia de apoyos económicos institucional.
    - Ausencia de gestión institucional motivante.
    - No existe ningún estimo y reconocimiento institucional.
2. No tiene interés de sus trabajos sean evaluados por investigadores pares.

3. La ponencia enviada ha sido rechazada por los dictaminadores.
4. En el caso de que la ponencia haya sido aceptada:
   - No tiene dinero para pagar la inscripción anticipada.
   - No tiene dinero para pagar el transporte, alimentación y hospedaje.
   - No quiere tener problemas administrativos para recibir la devolución económica por concepto de inscripción anticipada.
   - Es obligado a reponer las sesiones académicas con los grupos y tesistas durante el tiempo en que duro el evento académico.
   - Tiene que solicitar permisos económicos para desplazarse a la ciudad donde se realiza el evento academico.
   - Decidió cubrir los gastos económicos de manera personal y responsabilizarse por reponer las actividades de docencia, investigación y extensión programas y entregar los informes y comprobantes en las fechas asignadas por la administración.

Cuadro 4. Investigadores del ISCEEM miembros en el COMIEM

No.	Vigentes
1	Ma. Dolores García Perea
2	David Pérez Arenas
3	José Nava Bedolla
4	Robertino Albarrán Acuña

No.	No vigentes
1	Luz María Velázquez
2	Irma Leticia Moreno
3	Gloria Elvira Hernández

Elaboración propia.
Fuente: Base de datos de los miembros del COMIE (Revisado el 15 de septiembre de 2017) e información sobre los investigadores aceptados en la Reunión de socios del COMIE.

En relación a las gestiones personales para ser admitidos en las comunidades de investiagción reconocidas nacionalmente, aproximadamente el 10% de un promedio de 74 investigadores son miembros activos del COMIE. Algunos decidieron darse de baja probablemente por el pago de la cuota anual, la investigación realizada en el COMIE y que no es reconocida por el ISCEEM, los gastos económicos que tienen que cubrir de manera personal, los obstáculos para tramitar las autorizaciones para asistir a las asambleas ordinarias y extraordinaria y/o unicamente les interesa tener la carta de ingreso y no participar activamente.

De los cuatro investigadores vigentes, solo dos tienen una participación activa y forman parte de alguna comisión.

Para cerrar este apartado, de un total de 171 investigadores que laboraban en el 2010, cinco investigadores reportan a la Coordinación de Investigación su participaxión en comunidades de investigación. El 2.9% tiene una participación activida en redes de investigación distintas al COMIE y registradas en México y el 1.7% en redes de investigación internacionales.

Cuadro 5. Investigadores del ISCEEM en comunidades de investigación

No.	Nombre del investigador	Comunidades investigativas
1	Luz Ma. Velázquez Reyez	COMIE, Ciberseguridad de la Coordinación de Estrategia Digital Nacional deb la Oficina de la Presidencia de la República.
2	María del Rosario Castañeda Reyes	AFIRSE (Sección Mexicana), Asociación Mexicana de Retórica (AMR), Asociación Latinoamericana de Sociolofía (ALAS) y Organización Iberoamericana de Retórica (OIR).
3	Ma. Dolores García Perea	COMIE, REDIPE, AFIRSE (Sección Mexicana), REDUVAL, REDMIIE, ANACU, Red de Investigadores sobre Adolescencia y juventus,
4	Enrique Reynoso Pacheci	Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos (RELEPE).
5	Leonor Eloína Pastrana Flores	Red de Investigación Educativa de la Unidad Pedagogica de Durango y Red de Investigadores en Gestiób Escolar de Pilar Pozner

Elaboración propia

Fuentes: Catálogo de investigaciones ISCEEM 2016-2018

Esta situación evidencia, por un lado, la poca importancia y el apoyo económico inexistente por parte de la autoridad estatal e institucional para fomentar la participación activa en redes internacionales, por otro, la inexistencia o respuestas negativas sobre las gestiones educativas implementadas en el ámbitos estatales, municipales e institucionales.

Entre los resultados de las gestiones personales se encuentran los siguientes.

- Los cuerpos académicos formados son 4: 2 se crearon en el 2011 (Educación y poder, acciones con grupos en condiciones de pobreza y contextos de vulnerabilidad y Formación para la investigación y eficiencia terminal en los posagrados de educación), 1 en el 2012 (Prácticas académicas e institucionales en educación básica) y 1 en el 2013 (Prácticas sociales de

lwctura y formción docente). Actualmente, tres de ellos siguen vigente y dos se ubican en el nivel consolidado.

- Ingreso al Perfil del Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP), de un total de 141 investigadores en el 2010, únicamente 23 investigadores obtuvieron el Perfil.

Con respecto al ingreso al SNI.

Cuadro 6**.** Investigadores del ISCEEM en el SNI

	No.	Periodo	Obs.
Nivel 1	1	2003 a la fecha	Vigente
	1	2009-2011	No vigente
	1	2014-2016	No vigente
	1	2015-2017	No vigente
	1	2007 a la fecha	Vigente
	3	2006-2018	No vigente
Candidato	2	2008-2010	No vigente

Fuente: García Perea, M. D. (2019). Investigador educativo y difusión de la investigación, Castellanos Editores, pág. 61.

b) Publicación del conocimiento educativo

Se parte de la idea de que la publicación del conocimiento educativo en el ISCEEM es escasa, no tanto por los proyectos de investigación registrados en la Coordinación de Investigación cuyo promedio es de 74 en la última década de años, por una serie de factores subjetivos de la autoridad institucional y del personal que participa en el Consejo Editorial, sin omitir el presupuesto económico y la ausencia de gestiones académicas que permitan vincularse con dependencias que pueden participar en esta actividad.

Es complicado desarrollar este apartado debido a las cuestiones siguientes. Desde mi ingreso al ISCEEM a la fecha, únicamente se ha recibido los acuerdos de las reuniones del Comité Editorial del ISCEEM de dos representantes de los académicos de la Sede.

Tal situación complica el abordaje de este aspecto. Sin embargo, aún de los posibles errores y sesgos que puede generar presentar información obtenida de

segunda mano así como las interpretaciones propias, a continuación señalo lo siguiente.

En relación al Consejo Editorial ISCEEM, en el organigrama institucional del ISCEEM, ocupa un lugar especial porque ahí se consensa lo que habrá de publicarse y porque son los responsables de fomentarla y consolidarla.

De manera similar a otros organismos (Consejo Técnico, Consejo Académica de Investigación, Consejo Académico, entre otros), la autoridad institucional tiene las facultades de elegir lo publicarse con base en las sugerencias, recomendaciones, comentarios, reflexiones, orientaciones y argumentos que ofrezcan los demás miembros.

La conformación no es equitativa: el 75% de los miembros pertenecen al área administrativa y, por supuesto, tienen una adherencia y empatía con la autoridad institucional, el porcentaje restante está constituido por académicos-investigadores que representan a la Sede y Divisiones de la institución.

Existe una relación de materiales a publicarse previamente consensados y argumentados. Sin embargo, en las tres últimas administraciones ha sido ignorada. La elección ha sido responsabilidad de la autoridad institucional. Se desconoce los motivos, pero generalmente los autores pertenecen al grupo adherente a ella.

La gestión realizada por la autoridad institucional que administró en dos ocasiones al ISCEEM para fomentar la producción, consistió en crear las condiciones pertinentes para que los académicos tuvieran un referente conceptual, teórico, metodológico y epistemológico sólido, obtuvieran el grado y escribieran. Optó por la actualización. Contrató investigadores reconocidos en el ámbito nacional para impartir cursos y diplomados al personal académico y administrativo.

Los resultados fueron satisfactorios, los académicos que participaban en los seminarios y diplomados, lograron obtener el grado de maestro, empezaron a enviar ponencias en distintos congresos académicos y recibieron dictámenes de

aceptación para su presentación. Los autores de las primeras pubicaciones estaban contratados para impartir de la docencia y laboraban en otras instituciones.

Durante las administraciones de Ranulfo Vivero Castañeda, se publicaron los materiales siguientes: Cuadernos ISCEEM, Documentos ISCEEM, Serie La educación en los informes de gobierno, Avances de investigación, Revista interinstitucional, Gacetas ISCEEM y Libros.

Otra gestión institucional consistió en la emisión de la convocatoria para publicar. La Coordinación de investigación coordina la actividad en la quinta administración. Los trabajos recibidos y dictaminados por investigadores pares, formaron parte del libro colectivo de investigadores del ISCCEM. Es importante señalar que únicamente participó un grupo reducido de investigadores.

En esta administración, Tanto la autoridad institucional como la Coordinación de Investigación gestionaron el convenio de publicación ISCEEM-SMSEM. Los libros publicados formaron parte de la Colección Horizontes Alternativos para los docentes.

También inició la publicación de libros cuyo contenido son las ponencias sobresalientes presentadas en la actividad denominada Bienal de presentación de los avances de investigación. Durante la administración se instituyó el evento académico, siendo los investigadores los participantes principales.

Probalemente po la reducción de presupuestos económicos, la memoria impresa y después digital de las bienas, dejaron de publicar las ponencias en extenso, unicamente contenían los resúmenes, Asímismo, en la octava administración la Bienal perdió el sentido original convirtiéndose en un evento académico abierto. La inscripción empezó a tener un costo económico.

Es lamentable observar que en las séptima y octava administraciones del ISCEEM, la publicación se estancó al otorgar mayor importancia a la infraestructura. Las pocas publicaciones no pasaron los procesos de dictaminación establecidos por el Consejo Editorial y cuando la autoridad institucional era cuestionada por algún

investigador por los autores de lo publicado, la respuesta fue radical: ¡La Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) determina los temas a publicarse!

Ante las mínimas posibilidades de publicación en el ISCEEM, algunos investigadores publican los resultados de las investigaciones cubriendo los gastos económicos de manera personal. No hay un registro sobre ellos porque al 'parecer' al área administrativa no interesa tener la información ni mucho menos ofrecerlos para su venta.

Las gestiones realizadas por los investigadores para publicar son diversas. Entre ellas e encuentran:

- Adherirse al estilo adminitrativo de la autoridad institución para que los resultados de la investigación sean publicados sin pasar por el proceso de dictaminación.
- Enviar los documentos de investigación a casas editoriales distinta al ISCEEM para su evaluación y publicación.
- Gestiones para que algunas casas editoriales incorporen el logotipo del ISCEEM.
- Participar en distintos congreso nacionales e internacionales para que las ponencias sean incorporadas a la **memoria** impresa o electrónico y, después de su elaboración, se conviertan en capítulos de libros.

Con relación a los resultados, el próximo 14 de diciembre, el ISCEEM cumple 41 años realizando las funciones primordiales asignadas desde su creación: docencia, investigación, dofusión y extensión.

Los resultados obtenidos de las gestiones implementadas para fomentar y consolidar la publicación del conocimiento educativo, hasta mediados del 2018, se cuantifican de la manera siguiente.

Cuadro 7. Fondo editorial ISCEEM

Modalidad	Número

Cuadernos ISCEEM		15	
Resúmenes analíticos en educación (RAE)		4	
Documentos ISCEEM		6	
Revisa Tiempo de educar		21	
Revistas ISCEEM		26	
Gaceta ISCEEM		**38**	
Serie Educación en los informes de gobierno		**11**	
Libros	**Temáticos**	**46**	
	Horizontes alternativos para los docentes	II	6 libros
		III	5 libros
Avances de investigación		**5**	
Total		**183**	

Fuente: ISCEEM. Catálogo de publicaciones.

La diversidad de modalidad de publicación, son indicadores de la apertura innovadora, profesional y laboral de la autoridad institucional, así como el interés personal por democratizar el conocimiento y otorgar mayor peso a lo académico, aún de que las ventas es una opción para recuperar lo invertido económicamente.

La información contenida en el cuadro muestra los datos estadísticos de la publicación, pero carece de información para identificar la administración que impulso y fomentó la publicación así como de aquellos que dieron prioridad a otras necesidades institucionales.

En el cuadro siguiente, se explicitan las fechas con la finalidad de construir la línea del tiempo de la publicación en la casa editorial de la institución y reflexionar sobre ls debilidades de esta actividad académica.

Cuadro 8. Año de publicaciones ISCEEM

Año	Cua	Doc	Rev	Ava	Ser	RAE	Lib	R-TE	Gac
2017-2018							3		
2015-2016							4		
2013-2014							5		
2011-2012	2						13	2	1
2009-2010	3						5	3	
2007-2008	1						1	4	1
2005-2006							3	3	
2003-2004							1	3	
2001-2002							3	3	
1999-2000							9	2	
1997-1998	1				1		5		
1995-1996	1			1		1			
1993-1994	3	3		2					
1991-1992	4	2		2	5				
1989-1990						3	2		
1987-1988		1							

1985-1987									
1983-1984							2		
1981-1982							1		
Total	15	6	26	5	11	4	57	21	38

Elaboración propia

Fuente: Catálogo de publicaciones y http://isceem.edomex.gob.mx/difusion-extension/fondo-editorial (Revisado el 2 de octubre de 2019).

Acotaciones: Cua: Cuadernos Doc: Documentos Ava: Avances
Lib: Libros Gace: Gacetas Ser: Series
RAE: Resúmenes analíticos de educación
R-TE: Revista Tiempo de educar

El resultado **obtenido** de la gestión individual de una investigadora educativa para publicar el conocimiento producido a través de la investigación es el siguiente.

Cuadro 9. Títulos de libros publicados en Castellanos Editores

No.	Participación		Título	Año
1	Aut	Coa		
2	X		Formación, concepto vitalizado por Gadamer	2006, 2007 y 2015
3		X	Concepto de percepción en George Berkeley	2009
4	X		Las nociones de formación en los investigadores	2010 y 2012
5	X		Aprender a aprehender la esperanza	2013
6	X		El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo I	2015
7	X		El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo II (Gestión del conocimiento y Teleformación)	2015
8	X		Investigador educativo y difusión de la investigación. Hechos, paradojas y utopías	2019
9		X	La lluvia de las estrellas	2020

Elaboración propia Acotaciones: Au: Autora Co: Coautora
Fuente CV de una investigadora edudativa del ISCEEM

Vervi gratia

El ISCEEM enfrenta situaciones paradójicas sobre la difusión y publicación del conocimiento educativo: implementa acciones y realiza gestiones para fortalecerlas y consolidarlas o genera que sigan o incrementen su estado crítico.

Las gestiones institucionales son determinantes para la consolidación de ambas funciones. Para su logro **exitoso,** es necesario que la autoridad institucional asuma actitudes de liderazgo, convierta la institución en una organización de

aprendizaje, promueva el trabajo colegiado y colaborativo, innove, ofrezca los apoyos de tiempo laboral y económico para que el investigador se actualice, tenga co-rrelaciones y -co-actue con investigadores pares y expertos, ingrese y participe activamente en las redes de investigación nacional e internacional, apoye las iniciativas académicas de los investigadores y, entre otras, este abierto al diálogo académico y no al diálogo para someter, controlar y amenazar.

La autoridad institucional debe convertirse en un lider intelectual y no asumir una actitud de funcionario negativo que únicamente obedece órdenes. Por ello, las autoridades educativas tienen que nombrarlo con base en criterios académicos, experiencia en el posgrado, en su capital cultural y sobre todo en su publicación, evitando así la comisión de persona cuya relación es la pertenecia a un grupo polìtico o haya sido recomendado por alguna figura polìtica.

Sin duda alguna, el investigador educativo es un actor educativo caracterizado por un espíritu innovador y gstionador. Por ello, hay que motivar su participación y no que emulen las actitudes de soldados.

La inversión económica y las gestiones institucionales y personales para fomentar la difusión de la investigación y para incrementar en número y en calidad la publicación del conocimiento educativo, no significa perder el tiempo y tierar el dinero al sesto de basura. Al contrario, muesta el espíritu innovador de la persona que forma a otra personas.

VI Capítulo
INCLUSIÓN DE TRES INVESTIGADORAS EN REDMIIE

La libertad consiste en ser
dueños de la propia vida
Platón

Introducción

Los procesos de inclusión en los grupos de investigación son complejos debido a los aspectos subjetivos, emociones, expectativas, tradiciones, niveles de producción, fantasías, lógicas y modelo de organización, personalidad, entre otros, que caracterizan tanto a los miembros de mayor antigüedad como de los **recién** ingresados.

En las sociedades de hoy se ha incrementado el número de grupos de investigación por el espíritu de la época, pero también los conflictos, tensiones, malestares, problemas, en fin, una serie de cuestiones que inciden en su desintegración o disminución de los miembros.

Por tal motivo, en el presente capítulo, la inclusión de los miembros de los grupos de investigación es el objeto de estudio y su propósito radica en analizar las experiencias de inclusión de tres investigadoras en la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa (REDMIIE), con una doble finalidad, proporcionar elementos que faciliten la inclusión de nuevos miembros a las redes de investigación, caracterizadas por el trabajo horizontal y fomenten el trabajo colaborativo, la gestión del conocimiento y acciones que permitan a los miembros transitar del Modelo 1 al Modelo 2 de producción del conocimiento educativo.

El trabajo se centra en reflexionar las experiencias de inclusión de tres investigadoras en REDMIIE que laboran en distintos estados de la republica mexicanan y actualmente tienen un papel dinámico en la red.

El contenido presentado aquí forma parte de la investigación realizada por una de las coautoras y, de manera paralela e implícita, se aborda un tema recurrente dialogado, reflexionado, analizado y debatido en las actividades profesionales, institucional, académicas y de amistad, desarrolladas entre ellas.

Esta reflexión se caracteriza por tener un referente teórico con referente empírico, un análisis interpretativo centrado en el enfoque situacional, especialmente en el estudio biográfico profesional y de carácter prospectivo. Asimismo, la hermenéutica analógica es el referente metodológico utilizado para identificar las semejanzas, pero sobre distinguir las diferencias (Beuchot,1997) en las experiencias de inserción e inclusión de las investigadoras en la red mencionada y en las dinámicas profesionales llevadas a cabo tanto en la institución donde están adscritas laboralmente como en su vida personal.

El referente epistemológico es el círculo hermenéutico gadameriano (comprensión, interpretación y aplicación) y la historia efectual (Gadamer,1993) dado que la historia, además de ser un componente básico para comprender las acciones llevadas a cabo por los seres humanos, determinan y al mismo tiempo, ofrecen elementos para reproducirlas o cambiarlas, en este caso, las experiencias de las investigadoras que participan como informantes principales.

Los supuestos del trabajo son: las funciones realizadas por el investigador educativo tienen que ser acordes con el espíritu del tiempo de la época que le tocó vivir y el trabajo colaborativo, la gestión del conocimiento y la utilización del modelo 2 de producción del conocimiento, son indicadores sobre su inclusión en las redes, grupos, consejos, escuelas y/o asociaciones de investigación.

Las preguntas a resolverse son: ¿Quiénes son las informantes principales del trabajo?, ¿Por qué se privilegia la inclusión y no la admisión en las redes de investigación?, ¿Cuáles son los retos principales enfrentados por las mujeres en el ámbito social y profesional?, ¿Cuáles son las particularidades de REDMIIE? y ¿Por qué la inclusión a las redes de investigación es una función acorde con el espíritu del tiempo de las sociedades de hoy?

Los apartados que lo constituyen son: Precisiones sobre la inclusión, Retos sociales enfrentados por las mujeres, Inserción de la mujer en el campo de la investigación educativa, Particularidades de la REDMIIE, Prácticas profesionales y Experiencias de inclusión.

Precisiones sobre la inclusión

El problema que se aborda en el presente trabajo no es la inserción o admisión a las redes de investigación pues los requerimientos, además de ser claros y precisos, giran en torno a elementos de valoración centrada en experiencias en investigación, productividad de los tres últimos años, pago de anualidades y participación en una subárea de la REDMIIE. Se trata de concebir la inclusión, entendida como lo opuesto a la exclusión y diferente a incorporar e integrar; es el proceso que permite la participación activa en todos los procesos sociales y culturales en las comunidades (Unesco, 2005).

A través de la inclusión, ella es posible pensar en un mundo más equitativo, mas respetuoso frente a las diferencias. Beneficia a todas las personas porque permite su reconocimiento evita la estigmatización y exclusión. Asimismo, permite la participaciòn de todos con los mismos derechos, respeto a la dignidad y la consideración de la opinión de cada persona (http://inclusion.redpapaz.org/que-es-inclusion).

La inclusión es un proceso natural por el ingrediente de formación que tiene el ser histórico, el ser humano. Por ello, no requiere proceso de capacitación, coaching, adiestramiento, instrucción, preparación, transformaciones superficiales, simulaciones o disfraces para que una persona se adapte a un grupo social (http://inclusion.redpapaz.org/cual-es-la-diferencia-entre-inclusion-e-integracion/).

Sin embargo, para comprender su acontecer, en este trabajo se recurre a tres circunstancias específicas que están presentes de manera transversal. Éstas

son: tránsito del Modelo 1 al Modelo 2 de producción del conocimiento, gestión del conocimiento y trabajo colaborativo. A lo anterior hay que incorporar la profesión: investigador educativo y las actitudes, iniciativas, riesgos, compromisos, obstáculos y retos enfrentados por las investigadoras ante la profesión y la existencia propia. Por ello, son desarrollados en una parte del trabajo con la finalidad de contextualizar la inserción de las tres investigadoras en la red.

El proceso de inserción a los grupos de investigación consolidados, como es el caso de REDMIIE, está determinado por las circunstancias antes mencionadas, pero también por los criterios de admisión laboral y a la red; las funciones desarrolladas en la institución donde laboran, en la red y en otras comunidades; la formación y grado de estudios que tienen y entre

otros, la convicción de ellas como profesionales.

Las actividades de los integrantes de la Red, sean académicas, científicas, de investigación, política, -entre otros temas- es compleja principalmente porque las personas interesadas en ingresar, tienen que cubrir una serie de requisitos para ser miembros. Posteriormente, la situación se complejiza mucho más.

En el proceso de inclusión, no basta con el ingreso para ser miembro activo, es decir, para participar en las actividades del grupo con la misma responsabilidad, compromiso, confianza y ser reconocida por los líderes y/o coordinadores, el nuevo miembro tiene mostrar y demostrar capacidades, actitudes, destrezas, valores, empatía, creatividad, entusiasmo, sagacidad, ingenio, entre otras cualidades.

El éxito de los grupos consolidados se debe a los lazos de fraternidad, amistad, respeto, reconocimiento, cooperación y confianza construida con el tiempo y a través del trabajo realizado al interior y exterior del grupo colaborativo. Por consiguiente, el nuevo miembro tiene que cubrir las expectativas de los miembros y ganarse la confianza para ser reconocido. Tal hecho no se logra de la noche a la mañana, sino a partir de un ejercicio cotidiano en el que se ponen en juego el actuar personal, académico y profesional de cada persona.

Retos sociales enfrentados como mujeres

La inclusión de las investigadoras en REDMIIE se debe a distintas cuestiones, principalmente al empoderamiento que tienen como seres históricos, es decir, la capacidad que tienen para interpretar el mundo e interpretarse a sí mismo y cuyo proceso es inacabable (Gadamer, 1993). El empoderamiento como ser histórico se objetiva a través de la actitud de ellas ante sí mismas y la sociedad. No se paralizaron ante los roles vividos como hijas de familia, esposas, responsables de la crianza y educación de los hijos, proveedoras de todas las necesidades del hogar, atentas a la familia, además de coincidir en una formación inicial como profesoras de grupo, entre otras.

Si bien, fue decisión propia asumir dichos roles, éstos fueron y siguen realizándose con una actitud estoica centrada en el amor, responsabilidad, dignidad, decisión, conciencia, compromiso, inquietud, interés y libertad. Además, entre sus logros, también desarrollaron otros roles más complejos que dignifican al ser humano en todos los campos del mundo de la vida.

Para argumentar el empoderamiento de las investigadoras como seres históricos, se describen brevemente algunos antecedentes de las principales representaciones sociales de la mujer en tres épocas: Medieval, Siglos XVI y XVII y Actual, entendido a éstas como faceta icónica y la faceta simbólica (Moscovici, Cfr Álvaro y Fernández, 2006), imagen/significado elaborado en torno a un fenómeno social (Moscovici, 1979) y necesidad de familiarizarse con algo que es desconocido (Moscovici, Cfr Álvaro y Fernández, 2006).

a) Época medieval

Son cuatro las representadas sociales de la mujer localizadas en este periodo: Mujer de hogar, Mujer religiosa, Mujer intelectual silenciada y Mujer

cortesana. En relación con sus roles, la primera se centra en la procreación de la especie y cuidado de los integrantes de la familia. Por consiguiente, las actividades realizadas, el estatus y la jerarquía social es inferior en relación con el hombre, porque carece de una profesión y porque no se le permite la participación en actividades intelectuales, políticas y religiosas (Calvi, 1995).

La segunda está representada por mujeres solteras, viudas, abandonadas -por el esposo y familiares-, divorciadas o dedicadas a las obras de caridad. (Calvi, 1995).

La tercera, en comparación al esposo u otro integrante de la familia, sobresale por la capacidad de interpretación social, policía, económica, etc. Por prejuicios de la época, es desarrollada discretamente y los créditos son otorgados generalmente al marido (Chartier, 1996).

La cuarta, está vinculada al mito de la sirena. La mujer se convierte en la primera proscrita del hogar al acuñársele el poder demoniaco centrado en la belleza, sensualidad y seducción. Por ello, son recluidas a espacios sociales especiales por el miedo de perderla (Trueba, 2003).

b) Durante los siglos XVI y XVII

Calvi (1995) afirma que la mujer barroca, logró escapar de las redes restrictivas de la época medieval y dejaron huellas de las insaciables ansias de vivir, pensar, producir, innovar, interpretar, proponer, entre otros atributos que caracterizan al ser histórico.

Ellas lucharon por defender sus convicciones sobre el conocimiento, la sabiduría y el liderazgo. Con base en los prejuicios de la época histórica, frecuentemente fueron tratadas como locas o acusadas por llevar a cabo actividades de herejía y brujería. Algunas fueron recluidas en hospitales psiquiátricos y conventos, otras fueron castigas a morir en hogueras públicas.

En ese contexto, Calvi (1995) afirma que las burlas a la capacidad intelectual de este tipo de mujer, generalmente fueron expresados por los varones: «Mujercillas inestables y alumbradas, que andan de casa en casa contando visiones y refiriendo por la mañana como revelaciones, los disparates que han soñado de noche» (Calvi, 1995: pág. 28).

Los principales elementos característicos de la mujer barroca fueron: resistir la historia real que sujeta y condiciona la vida social y construir otras historias cuyos márgenes de acción reposan en la historicidad, implica moverse y jugarse en posiciones extremas de tensión moral, buscar conciliaciones, evitar los juegos de complicidad que traen consigo la vergüenza, el conformismo, la rebelión, la simulación y el éxtasis.

El ethos de la mujer barroca abarca la posición crítica asignada en el ámbito del deber-ser, deber-hacer y deber-sentir y la libertad por elegir y desarrollar acciones para hacer “visible” algo que básicamente no lo es (Echeverría, 1998).

c) Época actual

Respecto a esta etapa, Álvaro y Fernández (2006) afirman que las representaciones sociales de la mujer tienen un carácter poliformo en esta época. En ocasiones se centran en la reproducción, fecundidad, desviación, marginalidad, monstruo seductor, ser imaginario (individual o colectivo), distorsionado e incapacitado; está sujeta a padecer desgracias, calamidades, perversiones, el objeto de perfección, defectos, vicios morales e ignorancia. En otras concepciones, las mujeres son acusadas de mostrar actitudes vinculadas con la harpía, amazona, diabólica y bruja.

En este apartado se privilegian tres tipos de representaciones sociales de la mujer: Mujer-naturaleza, Mujer-víctima y Mujer-sujeto. La primera gira en torno a la visión hegemónica masculina centrada en el principio: mujer-para-el-hombre. Aquí entran todas las representaciones basadas en el deber-ser y deber-hacer. Está

vinculadas a la naturaleza biológica de su cuerpo y al rol protagónico de la crianza y cuidado de la familia.

La segunda tiene como elemento principal el deber-sentir, es decir, los sentimientos, emociones y estados empáticos generados por los límites, imposiciones, obligaciones, deberes, etc. impuestos desde el exterior desde las estructuras sociales, económicas, políticas, religiosas, etc. Se configuró como actitud de protesta y rebeldía por liberarse de los procesos de sujeción vividas cotidianamente.

La tercera se orienta a los procesos de concientización, liberación y autoconstrucción a través de la profesión, la remuneración económica, la capacidad de decidir, la militancia en los movimientos sociales relacionados al derecho, la democracia, la igualdad, entre otros.

Desde la perspectiva del sociólogo francés Touraine, el término sujeto no debe interpretarte como proceso de sujeción centrados en los principios deber- ser, deber-hacer y deber-sentir, sino desde el sentido sartreano: ser responsable de su vida confrontando las limitaciones de la experiencia humana: “las mujeres se vuelven hacia sí mismas y lo hacen ante todo por pretender afirmarse como sujetos libres y responsables y no como producto del poder masculino (Touraine, 2007: 64)

La consciencia autoconstruida en sí y para sí, convierte a la mujer en un agente moral, libre, responsable, activa en su autorrealización porque tiene voluntad, actitud, capacidad de pensar, actuar, esperar y no sumergirse y ensimismarse por las vicisitudes de la vida o las imposiciones de otras personas.

La afirmación de su voluntad de ser, el derecho que tiene a ser una mujer, dar el contenido a su cuerpo y razón, la elección de mostrar y demostrar su libertad, la capacidad para definirse, conducirse y evaluarse en relación con ella misma son elementos que, entre otras cuestiones, la convierten en sujeto (Touraine, 2007). Para este autor, definirse significa: situarse en el centro de su vida en una determinada relación consigo misma, la construcción de una imagen personal, de

una consciencia que no está en contra de las personas del género masculino, pero sí en contra de ciertas formas de relación existente en ellos y ellas (Touraine, 2007).

Por último, la tercera vertiente pondera la presencia de la mujer como agente activo de la historia, es decir, un agente que tiene la capacidad de autotransformación, que reconoce su condición de historicidad (Touraine, 2007) y actúa como ser histórico.

Inserción de la mujer en el campo de la investigación educativa

El ingreso e inclusión al ámbito de la investigación educativa no ha sido fácil para la mujer por distintas circunstancias. Por un lado, las tradiciones, costumbres y representaciones sociales que la estigmatizan desde la época medieval a la actualidad. Por otro, los requerimientos de contratación, recomendaciones de contratación, racionalidades de la burocracia-administrativa, grados de estudio, experiencias en investigación, producción intelectual, entre otras.

Para ellas y otras mujeres, ingresar e ser incluirse en el quehacer investigativo ha sido largo, complicado. Pero el deseo de lograrlo ha sido inquebrantable, aún de los obstáculos familiares, económicos, personales, laborales, académicos y profesionales. Los datos estadísticos presentados a continuación ratifican el largo camino de la mujer para desarrollar la investigación educativa en alguna institución de educación superior y de posgrado.

Cárdenas (2015) expresa que son diversos los factores que generan el ingreso de la mujer al ámbito laboral. El principal es la necesidad económica (Guevara & Medel, 2012) para cubrir los gastos básicos de alimentación, vestido y servicios que requiere una familia. Ante los bajos salarios percibidos por los hombres, el padre de familia tiene que ser apoyado por la mujer para vivir de manera más desahogada.

Sin embargo, el prejuicio hacia la condición de mujer, ha generado que ella perciba económicamente un menor salario (Colín, 2014) aún de que la actividad realizada sea similar a la del hombre.

Con el avance de la ciencia, las profesiones se incrementaron en número y áreas. Lamentablementre, la situación de la mujer sigue siendo problemática en virtud de que muchas de ellas no pueden ingresar a las instituciones de educación superior y de posgrado. En caso de ser adminitidas, el porcentaje de deserción de la mujer se debe principalmente al embarazo y a la necesidad de trabajar en las fábricas para cubrir las necesidades económicas de la familia.

A lo anterior hay que incluir el el lento y difícil ascenso (Casado, 2011) de la mujer en este ámbito laboral, sobre todo de aquellas que tienen hijos pequeños, cuidan a familiares enfermos y padres y no tienen para pagar a una persona que les apoye en los quehaceres de sus hogares.

En relación con la objetivación del problema de investigación, los datos estadísticos y gráficas son las estrategias didáctica y metodológica a través de las cuales se muestra y demuestra la gravedad, sin omitir la contextualización y argumentación.

Las gráficas presentadas en este trabajo están orientados a develar el problema de inserción de la mujer en la profesión de la investigación educativa. Por tal motivo, se privilegia el dato número sobre las mujeres investigadoras en el planeta.

Cuadro 1. Mujeres investigadoras en la Unión Europea

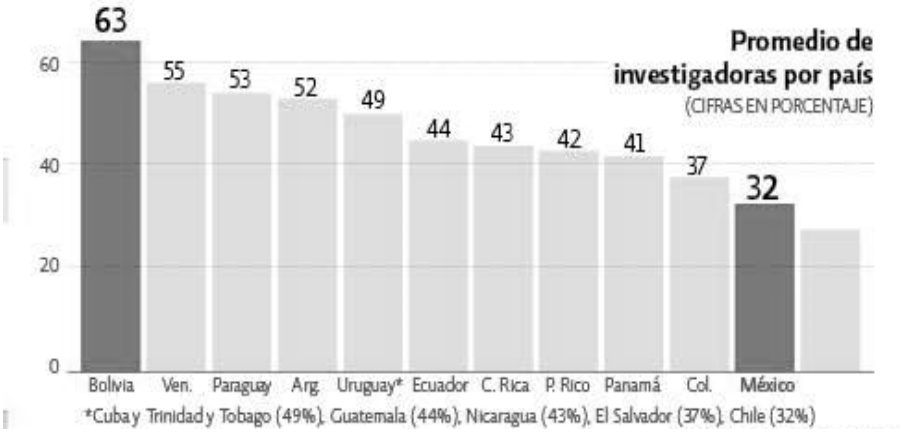
Unión Europea	33%	2003
Rumania	36%	
Letonia	32%	
Bulgaria	26%	
España	17%	
Letonia	53%	2015
Lituania	52%	
Macedonia	52%	

Eslovenia	36%	
Hungría	32%	
Rep. Checa	27%	

Fuente: European Comission, 2012.

Los datos numéricos contenidos en la Cuadro 1 evidencian que en la Unión Europea, la mujer investigadora tiene un porcentaje menor en comparación al hombre investigador en el 2003. Tal situación es similar después de doce años, aunque el incremento sea mayor.

Gráfica 1. Mujeres investigadoras en algunos países latinoamericos



Fuente: Colín, 2014

En América Latina y el Caribe, la situación de la mujer investigadora es superior a la Unión Europea. Sin embargo, la cifra en porcentaje sigue siendo menor en comparación al del hombre investigador.

Gráfica 2. Mujeres investigadoras en el SNI

Fuente: Cárdena, 2015

Los datos numéricos contenidos en la Gráfica 2 confirman que la situación de la mujer investigadora en la Unión Europea y en America Latina y el Caribe, además de ser similar, el ingreso a estas funciones es lento.

A pesar de todas las situaciones negativas, las tres investigadoras han logrado la inclusión en las instituciones donde laboran por su dedicación, compromiso, innovación y ética profesional. Asimismo, participan en redes de investigación con, sin y en contra de los apoyos u obstáculos institucionales de que son objeto.

Particularidades de REDMIIE

Las tres investigadoras ingresaron a REDMIIE con ‘cierta’ facilidad debido principalmente a las experiencias de investigación que tienen en el posgrado educativo, la productividad intelectual lograda, la convicción por participar de manera colaborativa y comprometida para gestionar el conocimiento y responsabilizarse de los gastos de manera personal.

A diferencia de otras redes de investigación, la admisión a REDMIIE esta determinada por el voto de aprobación otorgado por el responsable de la subárea elegida por el aspirante en torno al criterio de trabajo de investigación colectivo y colaborativo realizado durante el periodo de un año. Tal hecho se debe a las

cuestiones siguientes: consolidación y producción de la red, el empoderamiento de la red debido a que su objeto de estudio está incluido en as áreas temáticas del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), el trabajo horizontal realizada por los miembros y el liderazgo de los coordinadores, responsables de las subreas y los miembros.

Cuadro 2. Caracterización de REDMIIE

Organización	Horizontal
Propósito	Alto nivel de colaboración, Producir conocimiento Desarrollar la investigación de esta área Promover su divulgación, difusión, uso y repercusión
Vinculación	Prinicpalmente con el Consejo Mexicano de Investgación Educativa (COMIE) y la Red de Posgrados en Educación
Subáreas temáticas	Epistemología y métodos de la investigación educativa Políticas y financiamiento de la investigación educativa Condiciones institucionales de la investigación educativa Usos y distribución del conocimiento de la investigación educativa Formación de investigadores de la investigación educativa Agentes, comunidades y redes de la investigación educativa
Comisiones	Admisión Formación y actualización académica Normatividad y políticas Administración de la plataforma virtual Tesorería, apoyo logístico y administrativo Secretaria de Actas y acuerdos
Acción a corto plazo	Convertirse en una Asociación Civil
Requisitos de ingreso	Tener publicaciones, nombramiento de investigador. El Responsables de la Sub-áreas avala el ingreso después de un año y con base en el cumplimiento de las actividades realizadas.

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: Página web de REDMIIE

De manera similar a otras redes de investigación mexicana, REDMIIE nace por iniciativa de un grupo de investigadores por privilegiar una línea de investigación no explorada, pero indispensable para valorar los resultados obtenidos de la investigación educativa: investigación de la investigación educativa. Dicha área es indispensable para comprender los estados de conocimiento liderado por el COMIE y para realizar los diagnósticos de la investigación en las instituciones educativas, regiones, estados y república mexicana.

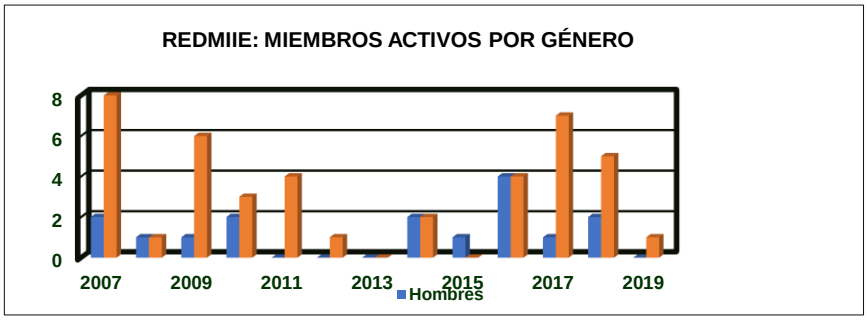
Cuadro 3. Miembros activos de REDMIIE

Registrados (Febrero 2019)	108	34	74
Activos (Agosto 2019)	60	18	42
Grado de doctor	49		
Grado de maestro	11		
Investigadores nacionales (SIN)	6	2	4
Mínimo 10 años de experiencia	Si		
Tienen publicaciones	Si		
Realizan la difusión	Si		

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: Base de datos de ingreso y permanencia de REDMIIE

A partir de los datos numéricos sobre los miembros registrados en el mes de febrero de 2019 y el número de miembros activos del mes de agosto de ese mismo año, se observa que el número de mujeres investigadoras es mayor a la de los investigadores.

Gráfica 4



Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: Base de datos de ingreso y permanencia de REDMIIE

En la Gráfica 4 están desglozados el número de ingreso por año de los miembros activos. Con base en los datos numéricos que observa que el mayor número de mujeres investigadoras de REDMIIE es el año creación, 2009 y 2017.

Prácticas profesionales

La admisión a las redes de investigación son parte de las prácticas profesionales emergentes del investigador acordes al espíritu del tiempo de esta época histórica en que la inclusión representa tanto el éxito de la práctica formal, como la ética y empoderamiento del actor educativo.

En el sistema educativo mexicano, el nombramiento de investigador educativo en una institución de educación superior y de posgrado, significa que la persona contratada o que ha ascendido a esta categoría laboral, posee las competencias y el capital cultural para desempeñar las funciones y prácticas de la profesión, pero no garantiza el desarrollo exitoso de ellas por las complejidades que les caracterizan. Entre éstas se tienen algunas categorías.

La primera está relacionada con la formación en y para la investigación, la segunda con la formación de la persona para ejercer la profesión. El concepto de capital cultural, desde la perspectiva de Colina y Osorio (2006) abarca tres tipos de capitales culturales: institucionado (representa los grado de estudios), objetivado (nivel de publicación) y simbólico (reconocimiento profesional, académico y personal).

El éxito de las prácticas profesionales está determinado por los criterios de creación, modelos de organización administrativa, la racionalidad (todo tipo de apoyo administrativo), innovación de la autoridad institucional y autoridad educativa, sobre todo, la actitud de vida del investigador educativo.

En su mayoría, las prácticas profesionales realizadas por el investigador se centran en las funciones con la que es creada la institución. En la Tabla 6 son descritas.

Cuadro 6. Funciones primordiales de tres instituciones de postgrado educativo

Institución	ISCEEM	CINADE	UAZ
Funciones	Docencia, investigación, difusión y extensión.	Docencia, difusión, publicar la producción, extensión, gestión, vinculación y administración.	Docencia, investigación, difusión, administración, extensión y vinculación

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: Gaceta de Gobierno No. 73 del Estado de México, www.uaz.edu.mx y www.cinade.edu.mx

Desde la perspectiva de García (2019), las funciones descritas en las Tabla 6 forman parte de las prácticas profesionales centradas en el deber-hacer y deber-hacer. También propone otras cuyo radio de acción, además de rebasar a la institución, están vinculadas con la cultura, a la sociedad y son generadas por el espíritu de las épocas históricas.

Cuadro 7. Prácticas profesionales del investigador educativo

No.	Nombre	Actividades	Carácter
1	Tradicional	Producción del conocimiento	Obligatoriedad
2	Normativa	Docencia, investigación, difusión y extensión	
3	Formalizadas	Líder intelectual, gestor de empresas tradicionales, críticas al poder de control y sometimiento del Gobierno, producir conocimientos especializados, impulsar valores y contribuir a la solución de problemas educativos en el país en forma acertada.	Libertad de elegir y realizar por convicción
4	Agente de la investigación	Producir conocimiento que afecte a las áreas temáticas y al investigador	
5	De oficio	Autoridad (deontológica, epistemológica, legal y tradicional), crítico, experto, especialista, interlocutor, biógrafo, intérprete, artesano del conocimiento, sujeto histórico, tejedor de conceptos, mediador de contenidos y realidad, formador de profesionales e investigadores, científico, profesional de la ciencia, generador de cambios individuales y grupales, intelectual, amigo, forma de vida, negociador, político, cronista, revolucionario, funcionario y militante.	
6	Emergentes	Empresario, gerenciar el conocimiento, trabajador del conocimiento y tecnólogo.	

Fuentes: García Perea, M. D. (2019).

Las prácticas profesionales pertenecientes a los dos primeros grupos tienen carácter jurídico, un techo financiero y reguladas administrativamente, pueden realizarse de manera individual y colectiva. Las restantes, al carecer de los dos primeros aspectos, los investigadores que las elijen y desarrollan, se responsabilizan de los gastos económicos, de las gestiones y las tareas de investigación desarrolladas de manera colegiada, colectiva y organizadas horizontalmente.

Desde la perspectiva de García (2019), las sociedades de hoy exigen que las prácticas profesionales sean acordes con las necesidades actuales, sin omitir la importancia de las primeras, y que el investigador las desarrolle contando con los apoyos administrativos de las instituciones donde laboran, debido a que los resultados benefician satisfactoriamente al investigador que las desarrolla, a la institución que apoya y fomenta y a la sociedad misma.

Actualmente, por ética profesional, por convicción e interés, algunos investigadores educativos están convencidos de las ventajas y beneficios que ofrecen las nuevas funciones debido a que están orientadas hacia el poder-hacer. Por ello, invierten tiempo, dinero y esfuerzo por realizarlas, aún de los contratiempos económicos que genera.

En este caso, los sujetos de investigación de este trabajo realizan distintas funciones al interior y exterior de la institución donde labora y su elección es libre, acciones que sin duda se basan en una decisión por asumirse como investigadoras en los espacios académicos, potenciar sus conocimientos, habilidades y condiciones, además ce contribuir con nuevos aportes o miradas al conocimiento, en este caso en el campo de la investigación educativa. A continuación, se describe brevemente los aspectos relevantes sobre ellas.

Informante principal 1

Ingresó al COMIE en 2016 y actualmente participa en las comisiones: Diálogos de la investigación educativa, Congreso Nacional y Redes interinstitucionales.

Participó en la elaboración de dos estados de conocimiento de la investigación educativa mexicana en los periodos: 1992-2002 Subárea Formación en la disciplina, Área temática: Procesos de Formación y 2002-2012 Subárea Formación de investigadores, Área temática Investigación de la investigación educativa.

Es árbitro de ponencias desde el VI Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE) y desde el V Congreso ha presentado contribuciones.

Es autora de los libros: Formación, concepto vitalizado por Gadamer, La noción de formación en los investigadores, Aprender a aprehender la esperanza, El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información Tomo I y II, Investigador educativo y difusión de la investigación y coautora del libro: El concepto de percepción en George Berkeley.

Ingresó al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en dos periodos 2008-2011 y 2013-2015.

Actualmente es miembro activo de las redes nacionales: Red de Investigadores sobre adolescencia y juventud, COMIE, REDMIIE, Asociación Nacional de Asesores, Consultores e Instructores Independientes (ANACI), Asociación Francófona Internacional de Investigación Científica en Educación (AFIRSE), Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (REDUVAL), Sociedad Mexicana de Geografía y Restadística del Estado de México, Sede Toluca (SMGEEM) y Red de Posgrados en Educación. Internacionales: Red de Pedagogía (REDIPE) y Red Educativa Mundial de (REDEM).

Informante principal 2

Maestra en Educación, Investigadora independiente, después de 43 años de actividad académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas; participa en la Red de Posgrados en Educación A.C., es miembro de la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa desde 2009 (REDMIIE), de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE), de la Red Latinoamericana de Formación y Asesoría en Posgrados en Educación, colabora en la Red de Investigadores sobre Adolescencia y Juventud (RIAJ), integrante de la Red de Investigadores Educativos de Zacatecas (REDIEZ). Imparte seminarios de Teoría y metodología de la investigación, Evaluación y diseño curricular,

Paradigmas del aprendizaje. LGAC: Aprendizaje y sujetos del currículum; ha dirigido 49 tesis de maestría, ocho de especialidad y 9 de licenciatura. Ha colaborado en los Estados del conocimiento de 2002-2011. Perfil PROMEP desde 2005. Cuenta con la publicación de cuatro libros y capítulos en otras 6 publicaciones nacionales, además de participar en congresos y estancias nacionales e internacionales.

Informante principal 3

Ingresó al COMIE en 2017, participó en comité local de organización del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE, colabora en las áreas temáticas de: la investigación de la investigación educativa y Prácticas Educativas en Espacios Escolares.

Participó en la elaboración de los estados de conocimiento de la investigación educativa mexicana en el período 2002-2012 desde la Subárea Formación de investigadores, Área temática Investigación de la investigación educativa.

Participa como dictaminadora de ponencias desde el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE) y desde el IX Congreso ha presentado contribuciones, es dictaminadora en revistas científicas internacionales.

Coautora de los siguientes libros: La investigación educativa: una perspectiva desde las competencias de los actores de la educación. De la práctica docente tradicional a la construcción de una práctica reflexiva. Estados del conocimiento de la investigación educativa en instituciones de educación superior en San Luis Potosí. La formación del docente y la práctica reflexiva.

Miembro activo de redes nacionales: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa (REDMIIE, Internacionales: Red de Docentes de América Latina y el Caribe (REDALyC), Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE), Plataforma Internacional de Práctica Reflexiva.

Experiencias de inclusión

La dinámica de inclusión a REDMIIE es subjetiva y dependen de distintos factores como se ha mencionado en anteriores ocasiones. A continuación se describen algunos aspectos que facilitaron este proceso.

Cuadro 8. Características laborales de las informantes principales

Adscripción laboral	ISCEEM	UAZ	CINADE
Antigüedad	27 años	43 años	8 años
Función	Docente/Investigador		
Ingreso a REDMIIE	2011	2009	2011
Apoyo institucional	Tiempo laboral	Tiempo laboral Viáticos esporádicos	Tiempo laboral Viáticos
Sub-área elegida	Formación de investigadores		

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: CVU de las informantes principales

La experiencia vivida al asistir a la primera reunión en REDMIIE es determinante en el proceso de inserción de los miembros. Por ello, los investigadores que participan en la red como Coordinadores Generales, Coordinadores de Subárea, Comisiones y miembros tienen que tener la sensibilidad de conocer quienes son los investigadores de recien ingreso y darles la bienvenida, aún de las exigencias investigativas y personales que tengan.

En la siguiente Cuadro se describen algunos aspectos vividos por las investigadoras en cuestión.

Cuadro 9. Ingreso en REDMIIE

Recibimiento por CG	Ningún recibimiento, recelo y rechazo	Asignación de comisiones administrativas: laboración de acta y minutas	Ningún recibimiento
Recibimiento C-Sub	Calidez, solidaridad, sentido humano y asignación de actividades		
Recibimiento M-Sub	Cordialidad, respeto y confianza		

Actividad desarrollada en ese momento por parte de la RED.	Congreso (dictaminación y difusión)	Diagnóstico estatal	Congreso (dictaminación y difusión)

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: Cuestionario aplicado a las informantes principales
Notas: CG: Coordinadoras Generales, C-Sub: Cordinadora de Subárea, M-Sub: Miembros de la Sub-área.

La inclusión es un proceso complejo y determinante para que la red de investigación se consolide a partir de los productos de investigación logrados y el incremento del número de miembros, desaparezca rápidamente o disminuyan los miembros. Por ello, es indispensable identificar quién es el miembro que lo facilita u obstaculiza, pues generalmente no son los coordinadores, sino el miembro líder.

Cuadro 10. Integración en REDMIIE

Aspecto/Informante	1	2	3
Condicionada	Martha López Martha Vergara		Integrantes de otras subáreas
Facilitador	Marcelina Rodríguez	Corina Schmelkes	Corina Schmelkes Martha López Yolanda Contreras Marcelina Rodríguez Ma. Del Carmen Padilla

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: Cuestionario aplicado a las informantes principales

La inclusión a la Red por parte de las investigadoras no ha sido fácil. Sin embargo, es el trabajo cotidiano, colaborativo y colegiado realizado al interior de las subáreas, los productos de investigación logrados, la disposición de participar y apoyar las actividades son principalmente los indicadores de su éxito o fracaso.

Cuadro 11. Inclusión en REDMIIE

Logro/Informante	1	2	3
Antes	Miembro activo	Co-Responsable de Subárea Coordinadora General	Miembro activo
Actual	Administración, tesorería y logística	Comisión Secretaria de Actas y acuerdos	Co-Responsable de Subárea

Elaborado por Ma. Dolores García Perea
Fuente: Cuestionario aplicado a las informantes principales

Los vínculos profesionales y de amistad gestados en la red, son también determinantes en la inclusión. Las maneras de objetivarlos son a partir de las actividades académicas, laborales, intelectuales y personales realizadas de manera colectiva entre ellas: elaboración de ponencias, firmas de convenios académicos, organización de eventos de difusión, coordinación de simposios, mesas de debates, paneles, conferencias y entre otras, la gestión del conocimiento.

Verbi Gratia

La inclusión tiene que convertirse en un objeto de estudio con la finalidad de sensibilizar al hombre, persona, individuo y sujeto, a considerar a los otros como seres humanos, seres históricos. Asimismo, los hallazgos encontrados sobre su estudio, al igual que las experiencias de investigación localizadas, tiene que compartirse para confirmar que la inclusión juega un papel importante en todos los ámbitos de la vida, sobre todo en aquellos en donde la relación cara a cara este presente.

Las necesidades de las sociedades de hoy exigen acciones acordes con esta época histórica, pero además requieren de procesos de inclusión no para integrar y adaptar a las personas a la idiosincrasia del grupo humano, sino para reconocer la condición**, formación** y dignidad humana.

Las experiencias de inclusión de los sujetos de investigación del trabajo, permiten confirmar que ésta es posible, siempre y cuando los prejuicios, tradiciones, actos de poder, narcisismos, egoísmos, intolerancia, insensibilidad, entre otros emociones y acciones negativas, afecten las relaciones y el trabajo humano.

Ellas, a pesar de las primeras reacciones negativas o de indiferencia al tratar de correlacionarse e interactuar con las Coordinadoras Generales de REDMIIE, pudieron comprender que liderear intelectualmente a un grupo de personas que

tienen un capital cultural igual o superior a ellas, no es fácil, sobre todo cuando el tiempo es reducido para cumplir con las actividades de investigación.

En las sociedades mexicanas, la inclusión se ha convertido en un fantasma, en un elefante blanco, de los cuales la mayoría de las personas hablan, pero pocos son los que se atreven a develar las experiencias por miedo a las represarias, marginación, exclusión, la muerte simbólica, etc. y, otros en atreverse a llevarla a cabo.

La diferencia de opiniones, no es un problema, decir lo que otros quieren que se diga es lo que genera que la inclusión sea una ilusión. En esta discusión prevalecen esbozos de las representaciones sociales que a las participantes de la investigación les corresponde sobrellevar, eludir y superar en un momento en que se alude a la equidad de género y calidad educativa, hechos que sin la participación activa y horizontal de hombres y mujeres es difícil lograr.

La inclusión es una experiencia donde se activa el poder-ser, poder-hacer y poder otorgar sentido. Las investigadoras, sujetos de estudio de este trabajo, han mostrado que en el mundo de la vida y del quehacer investigativo, la presencia del otro es importante cuando sabe escuchar y expresar sus ideas. Ser investigadora implica asumirse como tal, superar barreras y abrirse al diálogo colegiado para la producción de conocimientos.

Todos los seres humanos están sujetos a las determinaciones, disposiciones o formas de ser y estar con lo que entran en relación (Arendt, 1998), pocos son los que saben entender que lo que ocurre a una persona, también puede ser enfrentado por ellos. En la inclusión puede estar implícita la admisión, pero la primera es más importante porque atañe a la convivencia e interacción con el otro y al cumplimiento del compromiso del trabajo en red.

La idea no es competir para saber tiene más o menos conocimientos, experiencias, contactos, etc., sino valorar que el otro es una persona como un o

mismo dispuesto a luchar, a enfrentarse hacia la incertidumbre, lo complejo, la multirreferencial.

Entre los retos a superar en las acciones colectivas están acciones como la descalificación de una opinión, una propuesta, una idea, pero eso no significa que una persona tenga una autoridad deontológica, epistemológica, legal. Lo importante es tratar de entender lo dicho y hecho como una manera de manifestar la formación entendida ésta como capacidad de escuchar a otros, pero también a sí mismo (Gadamer, 1993).

Las posibles adversidades de las investigadoras en su primer encuentro con los miembros de REDMIIE, no fueron un obstáculo para la inclusión. Al contrario, gracias a ella y a la formación que han cultivado, entendieron que la existencia, relación y trabajo colaborativo, son complejos. Por ello, no hay que limitarse a la primera impresión recibida en la red, para que la inclusión se facilite; en esta condición, se asume que el cumplimiento de las relaciones horizontales marcadas en la esencia de los lineamientos de la red, puede ser un elemento dinamizador para lograr la inclusión.

Aprender y aprehender a ser humanos (García, 2013) es la tarea principal en el mundo y esto solo se logra a través de la formación y se objetiva a través de la inclusión en cualquier interacción social, académica, afectiva propias de todo grupo.

VII Capítulo
RED DE INVESTIGADORES DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DE ZACATECAS

El hombre es un ser en
busca de sentido.
Platón

Introducción

En este capítulo se describe la experiencia vivida por un grupo de investigadores que laboran en distintas instituciones de educación superior ubicadas en la Ciudad de Zacatecas para crear la Red de Investigadores de la Investigación Educativa de Zacatecas (REDIIEZ), con una estructura semejante a la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa (REDMIIE).

Los argumentos que acreditan la incorporación de la red naciente al capítulo son, por un lado, las inquietudes personales y colectivas de distintos investigadores por gestionar el conocimiento y producir conocimientos educativos de manera colaborativa y voluntaria, por otro, la experiencia vivida forma parte de las acciones emprendedoras, innovadoras y acordes a esta época debido a la base temática donde se ubica: gestión del conocimiento, modelo 2 de producción del conocimiento, prácticas profesionales no institucionales y Organización de aprendizaje.

De manera similar a otros capítulos, ha sido elaborado de manera colaborativa y con la convicción de aportar elementos para comprender que las iniciativas emprendedoras e innovadoras de manera colectivas cuyo resultado es la creación de una Organización de aprendizaje, además de acordes al espíritu del tiempo que les toco vivir, son posibles de consolidarse con, sin y a pesar de las instituciones donde laboran.

La participación de Marcelina Rodríguez Robles y Leticia del Carmen Ríos Rodríguez ha sido invaluable no solo en el trabajo colaborativo llevado a cabo, sino también en otorgar la autorización para que los resultados descritos en otros trabajos, se incluyan aquí con determinados matices y orientaciones.

Los apartados del capítulo son: Inicio de una travesía, Planteamiento del problema, Perspectiva teórica, Metodología, Principales resultados, Alcances que median en la conformación de la Red y Relevancia científica y social del trabajo.

Inicio de una travesía

El surgimiento de esta RED tiene lugar en el marco de las actividades propuestas para aportar, por primera ocasión, un diagnóstico de la investigación educativa en el estado de Zacatecas de la década 2012-2021, al estado del conocimiento que promueven el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), a través de la REDMIIE.

Durante las sesiones previas a la constitución de la Red, una de las discusiones fue la denominación de la Red, pues de manera natural y como filial a la REDMIIE, se pensó inicialmente en nombrarla como Red de Investigadores de la Investigación Educativa de Zacatecas (REDIIEZ), pero eso implicaba dejar al margen a quienes sin tener una vasta experiencia como investigadores educativos, mostraban interés por involucrarse en esta actividad, por lo que con el objeto de acrecentar el grupo, potenciar la formación de investigadores y sobre todo ser incluyentes, se modificó la denominación y quedó como Red de Investigadores educativos de Zacatecas (REDIEZ), por el hecho de manifestar su interés por participar y asumir el compromiso de colaboración.

Los objetivos propuestos a lograr en cada una de las sub-áreas para la elaboración del diagnóstico estatal, una vez que se integre y consolide la REDIEZ son agrupados en seis ejes temáticos:

- **Epistemología y métodos de la investigación educativa, e**laborar un análisis epistemológico del diagnóstico basado en la producción de tesis de posgrado, libros, artículos, capítulos de libro y ponencias; además de definir qué implica el análisis epistemológico, y cómo ubicarlo en la producción de la IE.
- **Políticas y financiamiento de la investigación educativa**, analizar en los documentos oficiales de política educativa, las condiciones de la IE en México, en particular en Zacatecas, en función de su incidencia en el fomento, desarrollo y posibilidades de la misma; actividad a desarrollar en vinculación con las sub-áreas que integra la Red, para aportar elementos innovadores a los lineamientos de políticas públicas de financiamiento.
- **Condiciones institucionales de la investigación educativa a**portar conocimiento en torno a las condiciones en que se desarrolla la IE, caracterizar a los investigadores académicos y al conjunto de instituciones

que realizan IE. Analizar la gestión del conocimiento educativo en los espacios institucionales que ofrecen programas de posgrado en educación en el estado y su producción de conocimiento.

- **Usos y distribución del conocimiento, c**onocer y analizar el fomento a la divulgación, difusión y diseminación del conocimiento, además de identificar las condiciones de formación para la divulgación, desde la ética entre los investigadores, pues es necesario aprender y formarse en la divulgación.
- **Formación de investigadores, r**ealizar un meta-análisis sobre formación de investigadores e investigar para intervenir e interpretar en un sentido crítico y a profundidad, la producción y prácticas en las instituciones. Iniciar con el rastreo histórico, estado del arte, definición de la orientación epistemológica y posicionamiento teórico, con base en la información previa y actual de la formación de investigadores (2012-2021) y articularlo con las otras sub-áreas.
- **Agentes, comunidades y redes de investigación educativa**, identificar el quehacer y condiciones en las que se desempeñan los investigadores educativos, sus comunidades y redes de participación, además de las estrategias para su producción y fortalecimiento investigativo; promover la constitución de colectivos para compartir con otros organismos nacionales e internacionales las acciones de IE.

Estos objetivos son la base para la construcción de los diagnósticos de la entidad que también se propone: **c**onvocar a las instituciones e investigadores del estado de Zacatecas a sumarse en la construcción del diagnóstico estatal para contribuir a los estados del conocimiento de la década 2012-2021 de la IE, en coordinación con las actividades a desarrollar por cada una de las sub-áreas, y como parte de estos logros se espera conocer a los integrantes, de tal forma que las preguntas a responder sobre la creación de una red de investigación son: ¿Cuáles son los motivos generadores que dan paso a la participación de docentes e investigadores en una Red?, ¿Cuáles son las características académicas y condiciones institucionales de los integrantes y promotores de esta Red?, ¿Quiénes son los investigadores que la constituyen?

De estas interrogantes se derivan los objetivos específicos que orientan las tareas del proceso: Identificar los motivos y expectativas que expresan los docentes al integrar una nueva red de investigadores educativos. Determinar las características y condiciones de los integrantes y promotores de la gestión de esta

RED y sus actividades. Ubicar los perfiles de los docentes e investigadores que la constituyen.

Para el desarrollo del proceso, el texto se divide en seis apartados en los que se da cuenta del proceso de construcción y análisis del objeto de estudio. En el planteamiento del problema se precisan las condiciones en que han tenido lugar la gestación y propósitos de las Redes de investigadores y posteriormente su constitución en México (Calderón, 2010), así como las preguntas y objetivos del trabajo académico. En el apartado de la perspectiva teórica, se alude a los conceptos que dan cauce a la interpretación de la información.

La metodología se describe brevemente en **este apartado**, para luego dar paso a la exposición de los principales resultados desde la interpretación de los gráficos hasta el análisis del discurso de los informantes. Para finalizar se plantean algunas conclusiones, la relevancia del estudio y las referencias bibliográficas.

Planteamiento del problema

Las redes de investigación, forman parte de una figura mandatada por programas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desde 1980, luego surgen en regiones de América Latina (1984) y posteriormente en México. Con este antecedente es evidente que no se crean a partir del capricho y terquedad de quien hace una propuesta de esta índole, no se trata de ocurrencias presentes en un solo investigador o entre las autoridades institucionales y educativas; tampoco estas se gestan por decreto.

Las redes aparecen como una estrategia de trabajo colaborativo, en la idea de promover el intercambio entre iguales, que permita enfrentar los desafíos del campo educativo, disminuir el aislamiento de quienes se han dedicado a la

educación y sobre todo, con objeto de asumir el compromiso de la Meta 3, que alude a “México con educación de calidad” (SEP-PNDE, 2013-2018).

Independientemente de estas posibilidades, el surgimiento de una red puede aparecer ante la convicción de contribuir al conocimiento, la coincidencia o afinidad en intereses por una disciplina, una acción académica o un interés auténtico por compartir una experiencia, una necesidad o un propósito que solo puede lograrse con la participación colectiva o en colaboración con otros, y aunque una vez que la Red se constituye y esta tiende a institucionalizarse, sus inicios están más centrados en compartir, colaborar, coincidir entre y con los otros.

Esta afirmación deviene del origen de las Redes que aparecen como un propósito macro, gestado en el Proyecto Principal de Educación (PPE) de la (UNESCO) en 1980, mismo que hace eco en 1984 en América Latina, con la formación de cuatro redes asociadas a los propósitos del programa en mención. En ese momento las redes se concebían como mecanismos de cooperación horizontal de mediano plazo y espacios regionales e interinstitucionales con fines de formación, intercambio y sistematización de experiencias para apoyar la consecución de los objetivos del PPE.

Así comenzaron a surgir las redes regionales orientadas a las tareas de evaluación de la educación en diferentes niveles educativos y con el paso del tiempo se generaron otras más en los países latinoamericanos, que aglutinaron a grupos de profesionales de diversas disciplinas e intereses, con diferentes estructuras, con mayor o menor colaboración y con fines variados en función de su naturaleza, contexto y propósitos, o bien mandatados por instancias gubernamentales relacionadas con la investigación, la ciencia y la tecnología.

En México los inicios de este tipo de actividades en el campo educativo, datan desde la conformación de grupos o equipos de investigadores especialistas en algún campo del conocimiento que confluyen en un interés disciplinario, tal es el caso delos grupos que se constituyen en torno a las temáticas generadas en el seno del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIIE) y las aportaciones que

se hacen en los primeros estados del conocimiento en la década entre los ochentas y noventas.

En ese evento comienzan a perfilarse grupos de investigación que luego de discusiones sobre la conceptualización del campo educativo y su investigación, tiene lugar la integración de temáticas generales que se incluyen en los títulos de los estados del conocimiento. En este escenario se crea la REDMIIE en 2006, como una de las áreas temáticas del COMIE y posteriormente, como uno de los efectos del trabajo en esa red, se generan otras filiales al interior del país, de tal forma que ahora esta figura en torno a la investigación educativa, se ha multiplicado y el estado de Zacatecas no puede quedar exento de esta oportunidad.

En esta condición se comienza a configurar una Red en Zacatecas, a la que son convocados docentes que se desempeñan en espacios de Educación Superior, tanto de programas de Licenciatura como de Posgrados en Educación. Los invitados expresan expectativas diversas, condiciones institucionales favorables o adversas, con basta o incipiente experiencia en el ejercicio de la investigación y la docencia, con edades y perfiles diversos y con curiosidad por incursionar en un ejercicio investigativo enmarcado en enfoques distintos en los que cada uno de los participantes, ha puesto en práctica en una experiencia anterior.

Cabe mencionar que, como parte de estas expectativas o necesidades expresadas, persiste la intención de potenciar la formación de investigadores. Ya sea que esta consigna se logre en las instituciones que ofertan programas de posgrado, o bien en procesos no formales, en este caso, se aspira a que una Red de investigadores puede ser el espacio idóneo para quienes esperan enriquecer su experiencia investigativa o bien quienes están dispuestos a compartir sus conocimientos y prácticas, pues si algo implica una prioridad para las entidades locales y del país, es contar con investigadores activos que aporten conocimientos orientados a atender los problemas de la sociedad actual.

En esta orientación también se implementan propuestas del gobierno federal, que a través del CONACyT se han instaurado mediante políticas y lineamientos

para promover programas como el Programa para el Desarrollo Profesional Docente[i] (PRODEP) y el Sistema Nacional de Investigadores (SIN), con miras a estimular la calidad en educación y la productividad de los investigadores, logrando con esto un incremento paulatino de personas que logran insertarse en el sistema, de tal manera que en 1984 contaba con 1396 investigadores en el padrón del SNI y para 2016 ya se tenían 25072, y aunque es evidente el aumento en el número de investigadores, este significa que apenas cuatro o cinco personas de cada 100 000, son investigadores mexicanos (Rodríguez, C., 2016), cifra que evidencia la necesaria formación de investigadores en todos los campos del conocimiento.

Estos datos denotan la pertinencia de promover entre las IES, la configuración de espacios de investigación, ya sea en grupos de investigación independientes, Cuerpos Académicos o en este caso, promover la integración de redes de investigadores en las que se promueva tanto la formación como la generación de conocimientos.

En este contexto se deriva la propuesta de la conformación de una Red, que tiene como base la necesidad de poner en práctica una tarea central que es la investigación de la investigación educativa, y para dar cuenta de esta condición en Zacatecas, la propuesta es elaborar el diagnóstico en la entidad, tarea que solo es posible con el esfuerzo de un gran equipo de trabajo para estar en condiciones de documentar la producción que se tiene en esta área, durante el periodo comprendido entre 2012-2021.

Como se puede apreciar, no es algo sencillo, pero si necesario ya que esta entidad no ha contribuido con los estados del conocimiento que se han gestado, entre tres importantes organismos nacionales como son el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), la Asociación Nacional de Universidades e Institutos (ANUIES) y la REDMIIE.

Perspectiva teórica

El concepto de **red** tiene un origen práctico, sencillo y metafóricamente se puede comparar con una red eléctrica en donde todos los cables están conectados y alimentados entre sí. Por consiguiente, alude a un conjunto de entidades (personas, objetos…) comunicados entre sí, entre quienes circulan elementos tangibles o simbólicos (información, actividades, propósitos…) (Vigotsky, citado en Hernández, 1998) que le otorgan pertenencia y significado a las mismas. No importa el tamaño de éstas, la característica principal es que se conectan o en este caso se comunican e intercambian experiencias, acciones, intenciones y con ello dan cuerpo a la red. También se entiende una red como el conjunto de personas o cosas organizadas para un mismo fin (Diccionario de la Lengua española).

Con esta descripción, se hace evidente la importancia de la necesaria actividad de las redes. Estas parten del ejercicio colaborativo para arribar a la reflexión colectiva y coadyuvar en la resolución de problemas educativos de la entidad. Al hacerlo se generan interacciones orientadas a la conformación de un entramado de relaciones que dinamizan las interacciones entre los participantes.

Esto significa para los investigadores, una nueva forma de comunicación y vinculación de comunidades académicas que, aunque con diferentes intereses, perspectivas, trayectorias y niveles de experiencia sobre la IE, traen consigo beneficios para la educación o bien posibilitan la construcción de alternativas para la investigación, de tal forma que a partir de la sistematización de tareas y posicionamientos teórico-metodológicos, se establecen propósitos en comunidad para su creación y desarrollo.

En las actividades de los integrantes de una red, aflora una intención de **trabajo colaborativo** (Yochai Benkler, 2006), esta forma de participar estriba en compartir el conocimiento mediante el uso de las tecnologías, y aunque no es la alternativa principal en el caso de esta red, el concepto permite dar cuenta de las actividades por realizar, y es entendida como la serie de interacciones personales para aportar o concretar ideas, proyectos, conocimientos, objetivos y trabajo académico para lograr una meta o un propósito común.

Se trata de un diálogo constante entre los integrantes con diferentes niveles de participación de acuerdo con su edad, perfil profesional, actividad laboral y experiencia, pero siempre permeado por la voluntad, la comunicación horizontal, la motivación y la convicción de sumarse a la tarea. La producción en esta dinámica es un esfuerzo de colaboración que admite aportaciones y transformaciones que pueden gestarse en ellas.

Esta acción de permanente intercambio puede definirse como una **mediación** entre quienes han acrecentado su experiencia como investigadores y quienes de manera reciente se integran a esta actividad, pero ambos grupos inmersos en una cultura investigativa naciente o madura, que se nutren a partir de la construcción de aprendizajes inter e intrapersonales. Así, a través del diálogo

horizontal generado en las sesiones de trabajo y la construcción de instrumentos tangibles y simbólicos desde la teoría y metodología particulares, los integrantes desarrollan formas de trabajo en torno a la IE e incorporan un bagaje cultural y conceptual. La mediación se lleva a cabo por los investigadores que tienen niveles de experiencia diferenciados y su intervención estratégica está orientada al enriquecimiento, difusión y divulgación del conocimiento.

La mediación se asume como la actividad social o instrumental (Hernández, 1998) que se genera en la interacción interpersonal y tiene lugar en lo que se denomina como Zona de Desarrollo Próxima, esto es, la distancia que se tiene entre la Zona de Desarrollo Real (ZDR) y la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP), una vez que se incorporan estos procesos de desarrollo, la experiencia deviene en un aprendizaje social, para luego convertirlo o recrearlo como proceso individual, de esta manera tienen lugar los dos procesos psicológicos: inter e intrapersonal en un contexto impregnado en la cultura y la acción colectiva y aparejada a este acto, el andamiaje como parte de la variedad de estrategias para concretar metas y propósitos. Estos principios son la base del trabajo colaborativo.

El concepto de andamiaje aparece en la propuesta de Vigotsky (Hernández, 1998) y parte de una especie de metáfora, al plantear que el estudiante o quien comienza un proceso formativo a partir de algún nivel de desarrollo particular, muestra su habilidades y experiencias logradas hasta ese momento; luego, el docente, la persona más capaz o uno de los compañeros que se asume con más conocimientos, diseña o estructura plataformas o escaños que van aumentando el nivel de altura, mismo que el sujeto en formación escala a partir de la construcción de conocimientos alcanzados, que cada vez resultan más elevados o con mayor profundidad.

De esta manera quien se forma, logra llegar al último peldaño, que en la propuesta del autor en cuestión, es la Zona de Desarrollo Potencial; durante el trayecto a esa zona, el formando transita por la Zona de Desarrollo próxima, en la que tiene lugar una actividad relevante del docente o investigador con más experiencia, pues además de la construcción de andamiajes como los programas, planeaciones, sesiones de trabajo y cada una de las actividades o tareas propuestas, lo que se logra es una mediación de los sujetos con el conocimiento y en ella tiene lugar un proceso permanente en el que la interacción inter e intrapersonal, devienen en procesos de aprendizaje, siempre con el apoyo de otro.

Así, en cada una de las sesiones de trabajo o encuentro de los integrantes de la Red, se definen actividades, estrategias y argumentaciones a seguir, de tal forma que, durante el proceso de trabajo colaborativo, de manera aparejada, tiene lugar la puesta en común de una formación particular en la investigación educativa.

Metodología

De acuerdo con los fines de este apartado, el texto se centra en lograr un acercamiento a las condiciones institucionales y laborales de los integrantes que se suman a las actividades de la Red, así como a las intenciones, que de manera espontánea y voluntaria expresan en sus expectativas los docentes, por ello se trata de una investigación que se desarrolla entre una mirada cualitativa y otra de corte cuantitativo; para esto se utilizaron dos instrumentos diseñados con base en la naturaleza de cada uno de los enfoques en cuestión: el cuestionario y la entrevista semiestructurada.

Primero se diseña un cuestionario centrado en indagar sobre los datos generales de los docentes en los aspectos personal, profesional y académico laboral. El cuestionario se aplicó después de una prueba piloto y consistió en diez preguntas cerradas. Se utilizó un procedimiento estandarizado de interrogantes con objeto de conseguir valoraciones cuantitativas sobre las características objetivas de los informantes. Los indicadores fueron: disciplina de formación, grado académico, años de experiencia en educación, género, rango de edad y funciones académicas que realiza. Los datos generales obtenidos del cuestionario se describen, grafican e interpretan, a partir de los argumentos teóricos enunciados líneas arriba.

Respecto al guion de entrevista semiestructurada, este consistió en el establecimiento de una conversación cara a cara, mediada por el planteamiento de preguntas y la escucha/registro de respuestas (Denzin y Lincoln, 2012). Los elementos a considerar en la entrevista fueron: intenciones personales por participar en la Red, experiencias en investigación, temas de interés en investigación educativa, formas de participación en eventos académicos y publicaciones.

Para el análisis de las descripciones obtenidas de los entrevistados, se utilizó el análisis del discurso, de tal forma que se recupera la experiencia de los investigadores integrantes de la Red recién creada (REDIEZ) y se interpretan a partir de los conceptos de mediación, andamiaje y el trabajo colaborativo.

Como parte del proceso de constitución de la Red, se documentan seis fases principales por las que han transitado los integrantes de la misma:

I) Fase de convocatoria a instituciones y profesionales que laboran en las Instituciones de Educación Superior (IES). Esta consistió en visitar las IES y poner en común la intención y propósitos de la elaboración del diagnóstico estatal para conformar un grupo de investigadores con intereses afines. Se visitaron los responsables de Investigación en el caso de las Unidades Académicas de la UAZ y en las Escuelas Normales, se contactó a los Directores. Quedan pendientes las IES particulares más importantes del estado que imparten posgrados en educación.

II) Fase de información colectiva y sensibilización. Se convocó a los investigadores interesados o asignados por sus autoridades, a conocer la propuesta y se expusieron los ejes nodales para elaborar el diagnóstico, a partir de los lineamientos derivados de la REDMIIE. Han respondido más y mejor quienes asistieron de manera voluntaria o por empatía con la propuesta que quienes fueron designados por las autoridades, en otros casos el exceso de trabajo impide la constancia en la asistencia de los docentes.

III) Fase de intercambio de experiencias de otras redes (San Luis Potosí y Jalisco). En esta fase se desarrollaron dos sesiones de trabajo en las que los compañeros representantes de la Red de San Luis Potosí (Dra. Ana Ma Mata, Dra. Ma del Carmen Padilla y Dr. Pedro Hernández) socializaron su experiencia como red y como equipo de diagnóstico compartieron instrumentos y bases de datos construidas para el diagnóstico de la década anterior reciente. También se contó con la presencia de la Dra. Martha Vergara, Secretaria General de la REDMIIE, quien compartió la experiencia del trabajo de diagnóstico realizado por el equipo de las instituciones de Jalisco.

IV) Fase de organización (objetivos, organigrama, planeación, funciones y normatividad). Se comenzaron a nombrar los representantes del consejo de la red, con base en la estructura propuesta por la REDMIIE tanto de coordinadores de sub-áreas como integrantes de las comisiones. A la par, se comenzaron a delinear los principios, estatutos, propósitos y funciones de las comisiones y de los coordinadores de sub-áreas.

V) Fase de formalización y toma de protesta (constitución). En esta fase se tuvo el privilegio de organizar la XXXII jornada de trabajo de la REDMIIE en Zacatecas, y en el marco de este evento, se toma protesta a los integrantes del consejo de la REDIEZ, con la asistencia de investigadores de diferentes entidades del país.

VI) Fase de diseño e instrumentación de un plan de trabajo con una base conceptual y metodológica. Luego de la discusión de propuestas

generadas al interior del consejo, se toman acuerdos sobre la necesaria aplicación de los lineamientos y propuesta metodológica para llevar a cabo el diagnóstico estatal, propuesto por las Dras. Lya Sañudo, coordinadora de los estados del conocimiento y Yolanda López coordinadora de los diagnósticos estatales. Posterior a este proceso se constituyen los equipos de trabajo para elaborar el diagnóstico, en torno a cada una de las seis sub-áreas: Epistemología y métodos de la I E, Formación de investigadores de la I E, Usos y distribución del conocimiento de la I E, Políticas y financiamiento de la I E, Condiciones institucionales para la gestión de la I E, Agentes comunidades y redes de la I E.

La descripción de las fases para la constitución de la Red da cuenta del proceso que se ha recorrido para su conformación. Una vez que se formaliza, la denominación Red de Investigadores del Estado de Zacatecas (REDIEZ) se hace presente la intención de hacer investigación, la posibilidad de integrar a quienes expresan interés por dedicarse a la IE, integrar otras variables o temáticas y distinguirse de otras redes –entre ellas la REDMIIE, que estará más enfocada a los Estados del Conocimiento a nivel Nacional.

Luego de seis sesiones de trabajo en las que se puso a consideración la propuesta y los objetivos para el diagnóstico, la red de investigadores de Zacatecas nace el 7 de noviembre de 2018, con la adscripción de 26 docentes que laboran en IES, entre ellas tres Unidades Académicas de la Universidad Autónoma de Zacatecas, cuatro Escuelas Normales del estado (Benemérita y Centenaria Escuela Normal Manuel Ávila Camacho, Escuela Normal Experimental "Rafael Ramírez Castañeda de Nieves", Escuela Normal "Salvador Varela Resendiz", Escuela normal Rural de San Marcos)par, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), además de cuatro investigadoras independientes (jubiladas).

Principales resultados

A partir de los testimonios orales de los integrantes -que han sido documentados-, los propósitos de REDIEZ son:

- Formar una red de académicos para compartir experiencias, establecer diálogos sobre la IE, epistemología, elementos teórico-metodológicos y fortalecer la IE en Zacatecas
- Conocer el funcionamiento de una Red, producir conocimiento y organizar eventos académicos.
- Contrastar y enriquecer las producciones de IE en las instituciones para acrecentarla
- Conocer los espacios en que se realiza la IE y formación de investigadores para enriquecer el conocimiento.
- Analizar y valorar la IE y contribuir al desarrollo de nuevos proyectos
- Contribuir en el diagnóstico, formación y mejora de la educación en el estado de Zacatecas
- Formar parte de un equipo de investigadores
- Ganar experiencia en asuntos de IE, participar en la generación, aplicación de conocimientos y transformar la práctica educativa
- Colaborar en investigaciones de gran alcance y aprender de investigadores experimentados
- Conocer procesos de investigación, conformar nuevos equipos de investigación, fortalecer comunidades reflexivas, ubicar fortalezas y oportunidades, formar equipos de profesores para hacer IE
- Analizar el discurso y ubicar repeticiones

En esta lista de intenciones, se expresa una diversidad amplia que de manera implícita refleja necesidades de formación, participación, enriquecimiento y clarificación de procesos, pero el eje central es la integración de un colectivo de trabajo, dispuesto a colaborar en el diagnóstico estatal, fortalecer la IE en el estado, generar conocimiento útil para las comunidades y ubicar fortalezas y debilidades sobre el campo de la IE. Ésta es la tarea que se visualiza y al mismo tiempo genera un grupo con un interés común.

Los propósitos de los integrantes, hacen énfasis primeramente en conocer formas y estrategias de hacer investigación, que reflejan la necesidad de compartir, contribuir, colaborar y fortalecer procesos formativos en los que se hacen evidentes las necesidades de cumplir y disfrutar este ejercicio propio de la docencia. Otro elemento que se hace presente es la intención de analizar lo que sucede en la realidad del campo de la I E en Zacatecas, pues es evidente que el trabajo en las

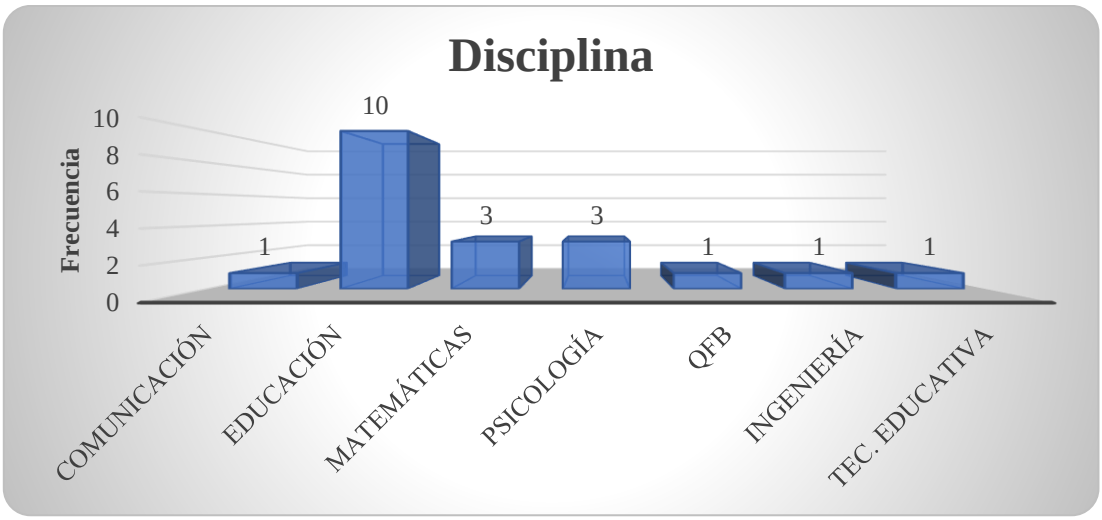
IES si bien comulga con lineamientos afines o cercanos respecto a las determinaciones de las políticas públicas del país y del estado, cada una se ha concentrado en alcanzar las metas planteadas externamente, sin proyectar en muchas ocasiones, la posibilidad de analizar de manera interna las fortalezas que han construido durante décadas y se deja de lado la oportunidad de conocer qué se investiga, quiénes lo hacen, cuáles son las posibilidades de financiamiento, cómo se produce, difunde o distribuye el conocimiento, en cuáles niveles educativos existe un mayor número de contribuciones o en cuáles hace falta conocer lo que sucede en la educación de la entidad.

No puede faltar en el discurso de los entrevistados, la presencia de un propósito central en el que la producción y enriquecimiento del conocimiento, así como su aplicación, aparecen como dispositivos indispensables para la mejora de la educación, una vez que se cuente con la información, se estará en condiciones de conocer, contrastar, analizar y valorar la realidad de la I E en el estado.

Estas afirmaciones derivadas de la experiencia y necesidades que los docentes expresan en la entrevista, dan cuenta de la disposición que se tiene para el desarrollo de un trabajo colaborativo y la expectativa en torno a compartir y ganar experiencias con otros y para otros, pues las respuestas hacen énfasis en formarse y al mismo tiempo formar equipos en los que sea posible conocer sobre la I E y formarse en este campo, al grado de comprometerse en la conformación de comunidades reflexivas.

Con base en la información de los cuestionarios, proporcionada por 20 integrantes de la Red, se tiene un primer acercamiento a la caracterización de los miembros a partir de la identificación de seis indicadores que se presentan en los gráficos centrados en la formación, grado académico, experiencia docente, género, rangos de edad y funciones que realizan. En ellos se puede apreciar la diversidad de perfiles y al mismo tiempo la riqueza que esta condición representa al momento de intercambiar, compartir y contribuir con experiencias orientadas a la formación de investigadores.

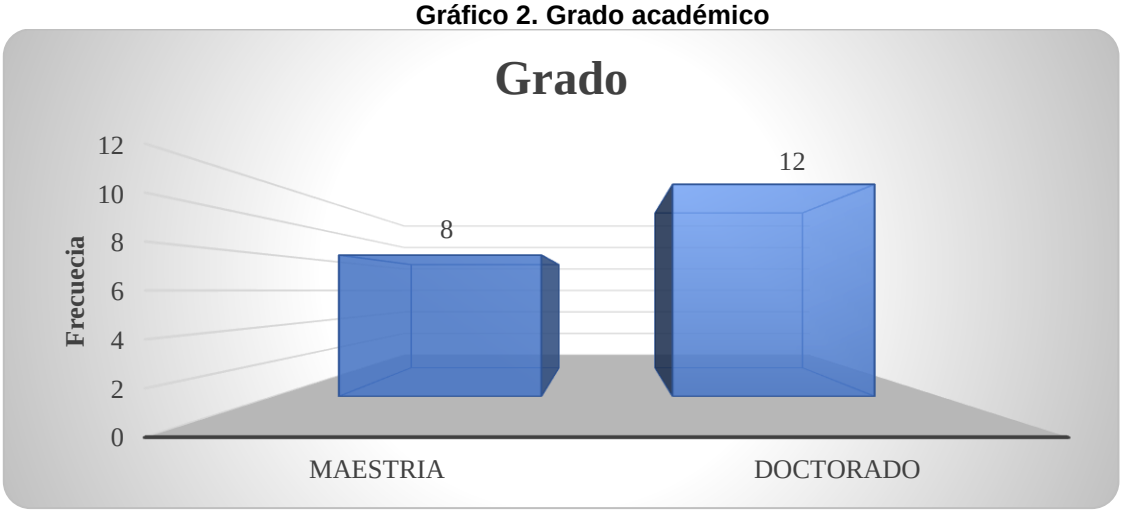
Gráfica 1. Formación de los integrantes



Fuente: Elaborado por Marcelina Rodríguez Robles con base en la información proporcionada por los integrantes de la REDIEZ.

De acuerdo con esta información, la REDIEZ está constituida por profesionales de diversas disciplinas, hecho que posibilita la interacción fecunda y formativa mediada por el lenguaje y las acciones. En otras palabras, la mediación social e instrumental planteada por Vigotsky (en Hérnandez, 1998).

Gráfico 2. Grado académico



Fuente: Elaboración por Marcelina Rodríguez Robles con base en la información proporcionada por los integrantes de la REDIEZ

En este gráfico, se hace evidente el grado de estudio de los participantes y se considera como una fortaleza el que más del 50% cuenten con grado de **doctor**, mayormente en educación. Situación que ubica al equipo de cada una de las sub-áreas, en una condición de privilegio al compartir lenguajes comunes o variados en relación con el ejercicio de la investigación, sus enfoques, teorías y métodos. En esta dinámica, es el lenguaje el instrumento que aglutina a los interesados en la IE en compartir y enriquecer experiencias con otros ya que se tiene como expectativa

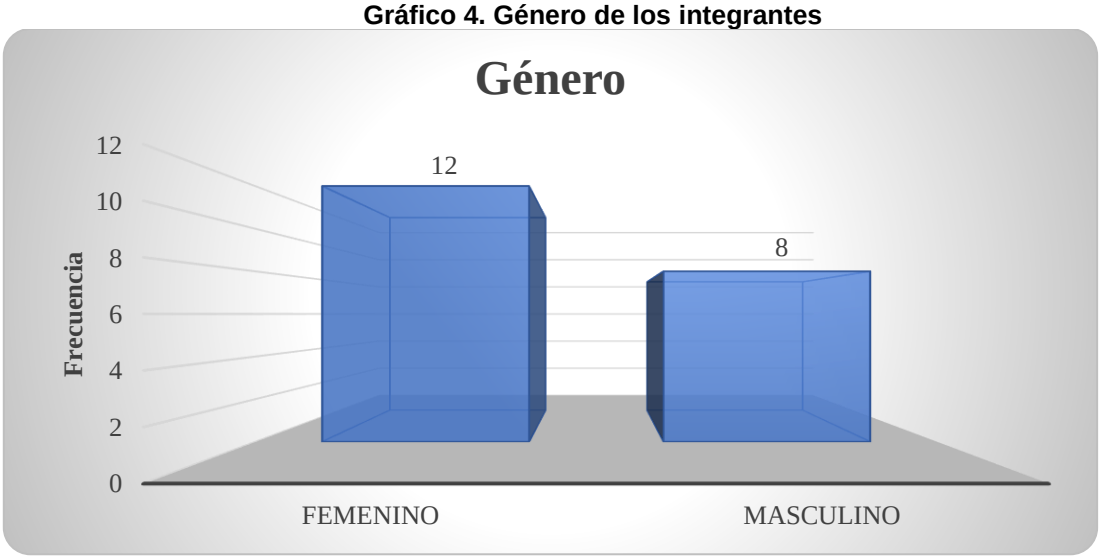
que se dinamicen procesos de formación en la interacción y colaboración intra e interinstitucional.

Gráfico 3. Experiencia de los integrantes

Fuente: Elaborado por Marcelina Rodríguez Robles con base en la información proporcionada por los integrantes de la REDIEZ

Es evidente que más del 50% de los integrantes de la Red, cuentan con menor experiencia en el ejercicio de la docencia e investigación, lo que significa una fortaleza si se parte de la idea de que entre las expectativas se manifiestan deseos de continuar con los procesos de formación y ejercer la IE, además en la intención de colaborar y compartir, se espera que el trabajo colaborativo forme parte del hacer cotidiano de los integrantes de la Red. En esta sintonía se puede apreciar que si bien la mitad de los integrantes aspiran a formarse o fortalecer su experiencia en la investigación, esta posibilidad puede resultar exitosa, toda vez que se cuenta con un 50% de investigadores que han logrado concretar su doctorado en el campo de la educación y por ende han incursionado en el ejercicio investigativo.

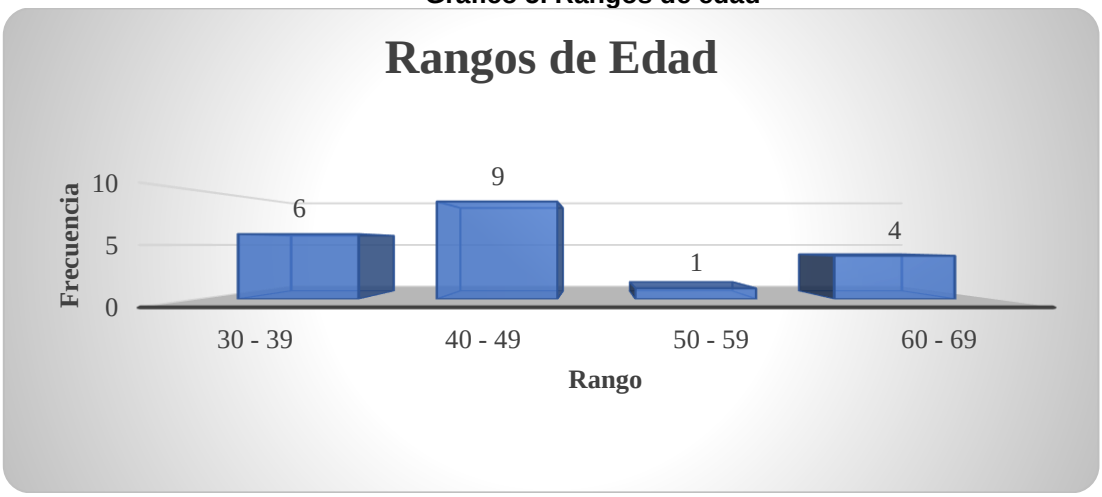
Gráfico 4. Género de los integrantes



Fuente: Elaborado por Marcelina Rodríguez Robles con base en la información proporcionada por los integrantes de la REDIEZ

El resultado de esta gráfica confirma que la feminización de la educación en México prevalece en todos los niveles educativos, en particular en algunos campos del conocimiento, en este caso se trata del área de las Humanidades y Educación en el que sigue vigente la participación amplia de las mujeres como mediadoras en la IE.

Gráfico 5. Rangos de edad

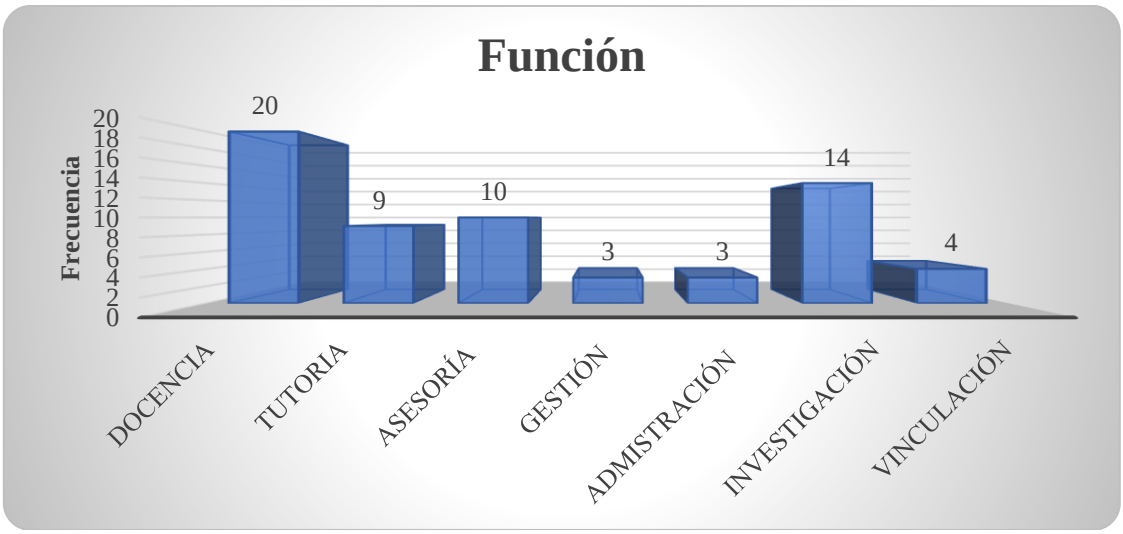


Fuente: Elaborado por Marcelina Rodríguez Robles con base en la información proporcionada por los integrantes de la REDIEZ

Los rangos de edad de los participantes se agrupan en cuatro bloques que muestran cómo el ejercicio de la IE no es una tarea que tenga inicio durante la primera década de la práctica de la profesión, (entre 20 y 29 años), quizá esto se debe a que en estas últimas décadas los egresados de programas de licenciatura tienen múltiples opciones para la titulación y también porque en el caso de las Escuelas Normales la esencia de la formación de maestros no está orientada a la investigación sino a la docencia. Por otra parte, esa encomienda se deja a los estudios de posgrado (Especialidad, Maestría o Doctorado).

Este dato en particular da cuenta de la necesidad e interés que se expresa entre los integrantes de la Red, respecto a enriquecer su experiencia, producir conocimiento, valorar la realidad educativa del estado y contribuir a la mejora de la educación.

Gráfico 6. Funciones



Fuente: Elaborado por Marcelina Rodríguez Robles con base en la información proporcionada por los integrantes de la REDIEZ

La información representada en esta gráfica resulta ser de lo más interesante, ya que muestra la cantidad de funciones asignadas a los docentes y aunque no todos expresan su obligación por desarrollarlas todas, es posible señalar que un 50% de los integrantes realiza además de la docencia, la tutoría, asesoría, e investigación. Solo seis de los integrantes de esta muestra asumen el ejercicio investigativo.

En esta dinámica subyace el tipo de nombramiento que las instituciones otorgan a los docentes, la naturaleza de la institución en la que están insertos laboralmente y sobre todo las condiciones que éstas otorgan a los docentes para el ejercicio de las funciones sustantivas o bien para la anulación de las acciones de investigación, máxime cuando se trata de cargas laborales orientadas mayormente al ejercicio de la docencia. De acuerdo con los datos, es en la UAZ donde se utiliza el concepto de docente-investigador, mientras que en las Escuelas Normales y en la UPN, solo se definen como docentes o profesores.

Alcances que median en la conformación de la Red

Como toda organización, la REDIEZ define sus funciones a partir de la construcción de la misión y visión, en las que se establece el compromiso con el quehacer de la IE, mismo que se corresponde con las expectativas expresadas por los entrevistados. Con esta base inicial, se tienen definidos los principios de la misión y visión y con ellas la elaboración de un primer documento normativo que luego de su revisión y enmienda, ha sido aprobado para su implementación.

La misión de REDIEZ es: Contribuir a la gestión, producción, promoción, comunicación, difusión y divulgación del conocimiento en el campo de la IE,

mediante el desarrollo de proyectos que se sustentan en mecanismos de gestión propios, de cooperación e intercambio científico, tecnológico y humano, así como en actividades académicas, orientadas a elevar la calidad de los procesos educativos en educación superior, y los de gestión para responder a las necesidades de la sociedad, incidir en las políticas educativas y la toma de decisiones de la entidad en materia educativa.

La visión de REDIEZ es: Ser espacio de convergencia investigativa identificado y reconocido en las IES por su contribución a la gestión, producción, promoción y comunicación del conocimiento en el campo de la investigación educativa, a partir de mecanismos de integración, cooperación y complementariedad, que permiten la ejecución de proyectos de desarrollo con los que se satisfacen las demandas de las diferentes instituciones educativas, en particular de la educación superior.

Otro elemento que no puede faltar en una organización como esta, es la estructura organizacional, para esto se toma como base la que se tiene en la REDMIIE y con el propósito de garantizar la interacción horizontal y la interconectividad entre los miembros investigadores y las instituciones, se plantea la coordinación general de la red a cargo de dos personas (coordinadores generales), apoyadas por las comisiones de:

- Admisión
- Formación y actualización académica
- Normatividad y políticas
- Administración de la plataforma virtual
- Tesorería, apoyo logístico y administrativo
- Actas y acuerdos

Además, el consejo directivo está constituido por las comisiones y las sub-áreas siguientes:

- Epistemología y métodos de la IE
- Políticas y financiamiento de la IE
- Condiciones institucionales de la IE
- Usos y distribución del conocimiento
- Formación de investigadores
- Agentes, comunidades y redes de investigación educativa
- Diagnósticos estatales

En cada una de las comisiones y las sub-áreas, se definen actividades y propósitos a desarrollar mediados por el plan de trabajo de cada sub-área y su articulación con el plan general de la Red, teniendo como eje vertebrador la IE y derivado de ella, la producción de artículos, libros, ponencias y su socialización en eventos académicos nacionales e internacionales.

Las formas de operación en los equipos de trabajo, son a partir de reuniones en las que los integrantes del consejo, presentan programas parciales previamente avalados, coordinados y desarrollados en colaboración con los integrantes, mismos que presentan avances definidos en las sesiones plenarias y al interior de cada sub-área. Las actividades se centran en dar cumplimiento a la misión, visión y objetivo de la Red, además de regirse por la Normatividad propuesta entre los propios participantes, y atender las intenciones que cada uno de ellos expresa al incorporarse en estas tareas.

Verbi gratia

Las instituciones educativas como organizaciones que aprenden y desarrollan procesos de investigación, proponen una serie de estrategias, entre ellas se encuentran el financiamiento, lineamientos para la constitución de redes, grupos de investigación o cuerpos académicos; políticas orientadas a la gestión de la investigación, condición que es retomada por los colectivos de profesores que de manera voluntaria y dinámica, acceden a colaborar en Redes de investigadores con la expectativa de formarse en IE. Estos lineamientos pueden dar lugar a una de las motivaciones por conformar una Red, pero en las expresiones y formas de participar, se enuncian otras más importantes que se relacionan con la curiosidad, voluntad e interés por conocer y participar de procesos de producción de conocimiento.

El concepto de redes es utilizado en diversos ámbitos: social, político, tecnológico, industrial, administrativo y, sobre todo, cibernético. En esta dinámica, la red de investigadores, puede concebirse como una estrategia formativa, de apoyo a los procesos institucionales orientados a la investigación, intercambio de información en un diálogo permanente, cuya base es una red social, una urdimbre compleja en la que se sinergizan –a través de interacciones entre vínculos-dinamismos, intereses, fuerzas, energías, puntos de apoyo, encuentro o desencuentro-, con el propósito de encontrar respuestas, construir conocimientos y sumarse en la búsqueda o construcción de alternativas viables, respecto a una temática o problema del campo educativo, en este caso la investigación. Estos son los indicadores que más destacan en relación con la caracterización de las

intencionalidades de los integrantes, más allá de los perfiles profesionales, la edad o las condiciones institucionales.

La mediación se expresa en las interacciones sociales o instrumentales permanentes de los participantes, quienes comparten materiales de apoyo, instrumentos tangibles y simbólicos que acrecientan la colaboración, participación y producción individual y colectiva de conocimientos, de acuerdo con su trayecto como investigadores (noveles o especializados) y el uso de lenguajes comunes o divergentes. Esta actividad es la que se hace presente en la intención por participar de procesos formativos que pueden dar frutos a mediano plazo a partir de las contribuciones en colaboración.

Sin duda alguna, el propósito de la conformación de esta red, se centra en el cumplimiento de la tarea, en este caso la elaboración del Diagnóstico estatal de la Investigación educativa en Zacatecas, hecho que le otorga un sentido de colectividad y colaboración, sin embargo, también tienen lugar las interacciones sociales que desembocan en lazos estrechos de amistad y convivencia, eso da cuerpo a la esencia de una red en la que las relaciones horizontales prevalecen y materializan los propósitos.

Relevancia científica y social del trabajo

El conocimiento es considerado como el activo principal para el desarrollo y transformación social, cultural, económico y político de las entidades (Collison y Parcell, 2003). En el ámbito de la investigación educativa, también el conocimiento ocupa un lugar relevante en las redes de investigación y en la formación de investigadores. Son los miembros de las comunidades, redes, consejos o asociaciones científicas y de investigación quienes potencializan el conocimiento a través del trabajo colegiado y colaborativo (Canals, 2003), de ahí la importancia que se le otorga a la conformación de grupos o redes de investigadores dispuestos a conocer, analizar, contribuir y promover el ejercicio de la IE en sus espacios cotidianos mediados por la aspiración de la formación como investigadores.

REFERENCIAS

I Capítulo

Amábile-Cuevas, (2016).

Altarejos, F. (1999). *Dimensión ética de la educación*. Pamplona, EUNSA

Amador B. R. (2008). “Paradigmas conceptuales de la educación en las sociedades de la informaicón y de la comunicación en la sociedad”. En Educación y tecnologías de la información y la comuniacción. Paradigmas teóricos de la investigación. IISUE-Plaza y Váldes Editores, México, D. F.Ávila Penagos, R. (2005). Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 503-519, set./dez.

Bell, D. (1973). Las contradicciones culturales del capitalismo. Alianza, Madrid

Benavides, C. A. (2003). Gestión del conocimiento y calidad total. Ediciones Díaz Santos y Asociación Española para la calidad, España

Beuchot, M. (1997). Tratado de **hermenéutica** analógica. México, UNAM

Bittencourt, T. (2017). 30 profesiones del futuro: las tendencias que van a dar que hablar. https://blog.hotmart.com/es/profesiones-del-futuro/. Revisada el 14 de marzo de 2020

Bustos Farías, E. (S/f). La gestión del capital intelectual en IES ante el reto de la innovación en las sociedades del conocimiento. www. Colparmex.org/Revista/Art7/33.htm

Canals, A. (2003). Gestión del conocimiento. Barcelona, Gestión 2000.

Chiquiza Prieto, M. P. (2016). La nueva producción del conocimiento y su relación con la educación media. Ponencia presentada en 2 Simposio Internacional de Postgrados en temas y problemas de investigación en educación. Retos y desafíos de la educación en la época de la inclusión y la interculturalidad.

Coggle. Profesiobes tradicionaes y modernas. https://coggle.it/diagram/W8Jc3EDGokDjXa2n/t/profesiones-tradicionales-y-modernas. Revisado el 18 de abril de 2020

Colina Escalante, Alicia/Osorio Madrid, Raúl (2002). “Los agentes de la investigación educativa en México”. En *El campo de la investigación educativa 1993-2001.* Weiss, Eduardo (Coord.). COMIE, México, D. F.

Collison, C.-Parcell, G. (2003). La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder. Aidos Empresa.

Coombs, P. (1978). La crisis mundial de la educación. Barcelona, Ediciones Península

Drucker, Peter F. (2008). “La productividad del trabajador del conocimiento: máximo desafío”, en *Gestión del capital humano*. Ediciones Deusto.

Furriol, E. (2001). La realidad del capital humano. http://factorhuma.org/index.php?option=com_content&view=article&id=5143%3ALa+reañudad+del+capital+intelectual&catid=4%3Anoticias&Itemid=11&lang=es- Revisado en octibre de 2015

García Perea, M. D. (2012). Las nociones de formación en los investigadores. México, D. F., Castellanos Editores

García Perea, M. D. (2012). Las nociones de formación en los investigadores. México, D. F., Castellanos Editores

García Perea, M. D. (2017). El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo I y II. México, D. F., Castellanos Editores

García Perea, M. D. (2019). Investigador educativo y difusión de la investigación. México, D. F., Castellanos Editores

Gibbons, M., Limmoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S.; Scott, P.; Trow, M. (1998). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas. Ediciones Pomares – Corredor. Barcelona España.

Grondin, J. (2000). Hans-Georg Gadamer. Una biografía. Barcelona, Herder

Gutiérrez Serrano, N. G. (1999). Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México. México, D. F., DIE-CIESAS-IPN

Heller, A. (1980). El hombre del renacimiento. Barcelona, Península

Krüger, K. (2006). “El concepto de ‘sociedad del conocimiento’”. Biblio Ew. Rev. Bibliogrçagica de Geografía y Ciencias sociales. Universidad de Barcelina, Vol. XI,

No. 683, 25 de septie,bre de 2006. http://www.ub.es/gewocrit/b3w-683.htm. (Consulta 17 de marzo de 2015

Ortiz de Urbina Criado, M. (2003). http://www. elprofesionalde- lainformacion. com/conte- nidos/2003/ julio/4.pdf

Sutz, J. (2002). Problemas avanzados de la innovación en América Latina. Carpeta de Trabajo. Universidad Virtual de Quilmes.

Troffler, A. (1993). La tercera ola. Plaza y Váldez Editores, México, D. F.

Valhondo. D. (2003). Gestión del conocimiento. Del mito a la realidad. Editorial Díaz de los Santos, Madrid

Wikipedia: Sociedad Post-industrial
www. El profesional de la información
https://eacnur.org>blog>etapas).

II Capítulo

Arendt, Hannah (1998). *La condición humana*. Paidós, Barcelona

Bloch, Ernst (1979). *Principio de esperanza*, Tomo I

Boros, Ladislaus (1972). *Somos futuro*. Ediciones Sígueme, Salamanca

De Sebastián, Luis (2003). *Razones para la esperanza en un futuro imperfecto.* Icaria-Intermón-Oxfam, Barcelona.

Ferry, Gilles (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós Educador, México.

Ferry, Gilles (1997). *Pedagogía de la formación*. Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico y Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, Buenos Aires.

Gadamer, H. G. (1993a). *Verdad y Método I*. Ediciones Sígueme. Salamanca

Gadamer, H. G. (1993b) *Elogio de la teoría. Discursos y artículos*. Ediciones Península. Barcelona

Gadamer, H. G. (2000). *Educación es educarse*. Paidós Asterisco, Barcelona.

Ganne, P. (1973). *Esta esperanza que hay en nosotros.* Ediciones Morova, S. L. Madrid

Laín Entralgo, P. (1984). *La espera y la esperanza.* Alianza, Madrid.

Moltmann, J. (1969). *Teología de la esperanza.* Sígueme, Salamanca
Rivas Lacayo, Rosa Argentina (2007). *Saber crecer. Resilencia y espiritualidad.* Urano, Barcelona.
Royo Marin, A. (1976). *Teología de la esperanza. Respuesta a la angustia existencialista.* Biblioteca de autores cristianos, Madrid.

III Capítulo

Alonso Palacio, L. & Escorcia de Vázquez, I. (2003). El ser humano como una totalidad. Salud Uninorte. 17), 3-8
Arango, P. (2012). Gestión clínica no deshumanizada. Acta Médica Colombiana, 37 (I), 38-40
Arendt, H. (1998). La condición humana*.* Paidós, Barcelona
Beuchot, P. M. (2015). La hermenéutica y el ser humano. México, Editorial Paidos
Bermejo, J. C. (s/f). ¿Derecho a la humanización? Derecho_a_la_humanizacion.pdf. https://www.josecarlosbermejo.es. Consultado el 24 de abril de 2020, pp 27-29
Bloch, E. (1977). Principio esperanza, Tomo III.
Buber, M. (1949). *¿Qué es el hombre?* México: FCE.
Cañas-Fernández, L. (2010). De la deshumanización a la rehumanización (el reto de volver a ser personas). Pensamiento y Cultura, 13 (I), 67-79
Castaño Ramírez, E. (2008). Educación condición de humanización. *Revista Luna azul*, (26), 137-140 [Fecha de consulta 16 de octubre de 2017]. Disponible en https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3217/321727228009
De la Torre Rangel, J. A. y De la Torre de Lara, O. A. (2016). La dictadura de los instrumentos: ciencia y derecho deshumanizados. *Revista Direito e Práxis* 7(13), 690-720. [Fecha de consulta: 6 de octubre de 2016]. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3509/350944882022
Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Ediciones Novedades

Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Piados Educador, México

Forte, N. B. (2015). Francisco de Quevedo y François Rabelais: imágenes deshumanizantes y representación literaria del cuerpo. Artal Maillie, Susana G. Navarra: EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra, 2012, 220 páginas. *Anclajes,* XIX (2), 66-68 [Fecha de consulta: 6 de septiembre de 2017]. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=224/22443171007

Fromm, E. (1956). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. Hacia una sociedad sana*. México: FCE.

Fromm, E. (2007). *La revolución de la esperanza*. México: FCE.

Foucault, M. (1994). Hermenéutica del sujeto. Madrid, Ediciones la Piqueta

Freire, P. (2011). La educación como práctica de la liberación. México: Siglo XXI.

Frost, S.E. (2005) *Enseñanzas básicas de los grandes filósofos.* México: Diana.

Gadamer, H. G. (1993b). La herencia de europa. Barcelona, Ediciones Península

Gadamer, H. G. (1993). Verdad y método i. Salamanca, Sígueme.

Gadamer, H. G. (2000). La educación es educarse. Paidós Asterisco, Barcelona, 2000, pp. 355

García Perea, M. D. (2012). Las nociones de formación en los investigadores. México, D. F., Castellanos Editores

García Perea, M. D. (2013). Aprender a aprehender la esperanza. México, D. F., Castellanos Editores

García Perea, M. D. (2015). Formación, concepto vitalizado por gadamer. México, D. F., Castellanos Editores

Gómez-Esteban, J. H. (2009). *Humanización: hacia una educación crítica en derechos humanos*. Universitas Psychologica [en línea] 2009, 8 (Enero-Abril): [Fecha de consulta: 4 de octubre de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712168019>

González, J. (1996). El ethos, destino del hombre. México, D. F., Universidad Nacional Autónoma de México – Fondo de Cultura económica

Heidegger, M. (1993). El ser y el tiempo. México, D. F., FCE

Hobbes, T. (2015). *Levietan*. Madrid, Gredos.

Honoré, B. (1980). Para una teoría de la formación. Narcea editores, Madrid.

Horkheimer, M. (1990). Teoría crítica. Buenos Aires, Amorrortu editores.

Ibáñez-Martín, J. (1981). Hacía una formación hum*anista*. Herder, Barcelona.

Kosík, K. (1967). Dialéctica de lo concreto. Editorial Grijalbo, México, D. F.

Imaginario, A. (2019). "Humanismo". En: *Significados.com*. Disponible en: https://www.significados.com/humanismo/ Consultado: 25 de agosto de 2020.

Larrondo Ureta, A. (2006). Del impacto mediático al olvido: la pérdida de interés noticioso como indicador de la deshumanización de los medios. *Revista Latina de Comunicación Social*, 9 (61), 0. [fecha de consulta: 16 de septiembre de 2016]. Disponible en: /http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81996112

López-Calva. M. (2009). Educación humanista*.* México, Gernika

März, F. (1990). *Introducción a la pedagogía.* Salamanca. Sígueme.

Martínez Bernal, D. R. (2015). *Contra la deshumanización*. Saberes y reflexiones desde la paz López Martínez, Mario y Jiménez Bautista, Francisco (eds.) (2014) contra la deshumanización. Saberes y reflexiones desde la paz, Loja (Ecuador), UTPL. Revista de Paz y Conflictos, 8 (2), 289-292. [Fecha de consulta 6 de septiembre de 2017]. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2050/205043417013

Montes de Oca, D. (2002). Deshumanización y economicismo en crónicas periodísticas. Onomázein, (7), 71-86

Morín, E. (1998) La noción de sujeto. En: Fried Schnitman, Dora (coord.) Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad. Barcelona: Paidós. Pp. 67-89.

Moreno Moreno, P. (2011). La política de la calidad y las competencias: deshumanización, alienación y fragmentación en la formación del sujeto educativo. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 2 (3), 29-36

Morín, E. (2008). La noción de sujeto. https://ecologia.unibague.edu.co/sujeto.pdf https://ecologia.unibague.edu.co/sujeto.pdf [Fecha de consulta: 4 de octubre de 2016]

Moreno-Ferqusson, M. E. (2013). Humanización del cuidado: una meta enraizada en la esencia. *Aquichan,* 13(2), 146-147 [Fecha de consulta 16 de noviembre de 2016]. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=741/74128688006

Oliveros-Donohue, M. Á. (2015). Humanización de la pediatría. Acta Médica Peruana [en línea] 2015, 32: [Fecha de consulta: 4 de octubre de 2017] Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96642606003

Ponce del Castillo, A. M. (2006). La deshumanización del hombre. Reflexiones de León y Kass sobre la clonación humana. *Cuadernos de Bioética*, XVII (2), 193-205. [fecha de consulta: 6 de octubre de 2016]. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=875/87506002

Orrego Correa, C. (2006). El ser humano y la innovación. Semestre económico, 9 (18), 133-144

Ponce del Castillo, A. M. (2006). La deshumanización del hombre. Reflexiones de León r. Kass sobre la clonación humana. Cuadernos de Bioética, XVII (2), 193-205. [fecha de consulta: 6 de octubre de 2016] ISSN. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=875/87506002

Tomeu Sales, G. (2015). Lo humano, la deshumanización y la inhumanidad; apuntes filosófico-políticos para entender la violencia y la barbarie desde J. Butler. Análisis. Revista de Investigación filosófica. Vol. 2, nº 1 (2015): 49-61 [fecha de consulta: 12 de mayo 2017] Disponible en: https://doi.org/10.26754/ojs_arif/a.rif.20151922

Topete Lara, H. (2008). Hominización, humanización cultura, contribuciones desde Coatepec. (15), 127-155 [Fecha de consulta 16 de octubre de 2017]. Disponible en https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281/28110506

Sanabria, H. (2009). El ser humano y lo valioso del ser. Educere, 13 (47), 907-017

Vázquez Rocca, A. (2009). Sloterdijk y Heidegger: humanismo, deshumanización y posthumanismo en el parque humano. *Nómadas Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas,* 32(3), [Fecha de consulta 10 de septiembre de 2016]. Disponible en: https://wwwredalyc.org/articulo.oa?id=181/18111418017

Zemelman, H. (1992). Horizontes de la razón. Tomo II. Historia y necesidad de utopía. México, Anthropoa.El Colegio de México

Humanismo. https://www.lexico.com/es/definicion/humanismo. Consultado en 1 de agosto de 2020

IV Capítulo

Altarejos, F. (1999). *Dimensión ética de la educación*. Pamplona, EUNSA

Benavides, C. A. (2003). Gestión del conocimiento y calidad total. Ediciones Díaz Santos y Asociación Española para la calidad, España

Collison, C.-Parcell, G. (2003). La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder. Aidos Empresa.

Coombs, P. (1978). La crisis mundial de la educación. Barcelona, Ediciones Península

Corina Escalante, A. y Osorio Madrid, R. (2002). "Los agentes de la investigación educativa en México". En Weiss, E. (Coord). El campo de la investigación educativa 1993.2001. México, COMIE

Drucker, P. F. (2008). "La productividad del trabajador del conocimiento: máximo desafío", en *Gestión del capital humano*. Ediciones Deusto.

Foucault (1987). Hermenéutica del sujeto. Madrid, La Piqueta

Gadamer, H. G. (1993). Verdad y Método I. Sígueme, Salamanca

_____ (1993ª). Elogio a la teoría. Discursos y artículos. Barcelona, Península

García Perea, M. D. (2012). Las nociones de formación en los investigadores. México, Castellanos Editores

_____ (2015). El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo I y II. México, D. F., Castellanos Editores

_____ (2019). Investigador educativo y difusión de la investigación. Hechos, paradojas y utopías. México, Castellanos Editores

Gutiérrez Serrano, N. G. (1999). Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México. México, DIE-CIESAS.IPN

Hirsch, A. (1996). Educación y burocracia. La organización universitaria en México. México, Gernika.

Kosík, K. (1967). Dialéctica de lo concreto. México, D. F., Enlace Grijalbo

López Gaytán, J. I. (2011). Comunidades científicas y producción del conocimiento educativo: un estudio etnometodológico. Tesis de maestría, Toluca, ISCEEM.

Documentos

Gobierno del Estado de México. Secretaría General de Gobierno. Compilación Legislativa del Estado de México (1993). Tomo I, II, III, IV y V. Toluca, México

INEE-IIPE UNESCO (2018). La política educativa de México desde una perspectiva regional. México: autores.

ISCEEM (2011). Reglamento de presentación de proyectos, avances e informe de investigación educativa. Toluca, México

ISCEEM (2017). Catálogo de publicación. Toluca, México

ISCEEM. Catálogo de investigación 2011-2013, 2014-2016 y 2016-2018. Toluca, México

ISCEEM. Programa de especialidades 2018-2019. Toluca, México

Secretaría de Educación del Estado de México (1991). Nombramiento Oficial No. 206-004-1864/91. Toluca, México

Secretaría de Educación del Estado de México (2013). Dictamen No. 1365. Toluca, México

Telemáticos

COMIE (2017). Base de datos de miembros

COMIE (2016). Estado de conocimiento.

COMIE. Programas del III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII y XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa.

CVU García Perea, M. D.

Gaceta de Gobierno del Estado de México. No. 73 y 111

ISCEEM. Gaceta No. 29 y 38

Gómez Collado, M. E.. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación educativa (México, DF)*, *17*(74), 143-163. Recuperado en 10 de octubre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200143&lng=es&tlng=es.

Universidad Iberoamericana. Cuaderno de investigación (2015). La política educativa del sexenio 2013-2018. Alcances y límites, México, D. F.

V Capítulo

Brunner, J. J. (1989). "¿Pueden los intelectuales sentir pasión o tener interés en la democracia?". En *Argumentos: estudios críticos sobre la sociedad.* No. 1

Corina Escalante, A. Osorio Madrid, R. (2002). "Los agentes de la investigación educativa en México". En Weis, E. (Coord.). El campo de la investigación educativa 1993-2001, México, COMIE

Gadamer, H. G. (1993a). Verdad y Método I. Sígueme, Salamanca

García Perea, M. D. (2015). El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo II Gestión del conocimiento y teleformación. Castellanos Editores, México, D. F.

_____ (2012). Las nociones de formación en los investigadores. Castellanos editores, México, D. F.

_____ (2019). Investigador educativo e difusión de la investigación. Castellanos editores, México, D. F.

Drucker, Peter F. (2008). "La productividad del trabajador del conocimiento: máximo desafío", en *Gestión del capital humano*. Ediciones Deusto.

Gibbons, Michel; Camille Limoges; Helga Nowotny; Simon Schwaryzman; Peter Scott y Martin Trow (1998). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Bercelona, Pomares-Corredor

Gutiérrez Serrano, N. G. (1999). *Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México*. CINVESTAV, México, D. F.

Grondín, J. (2000). Hans-Georg Gadamer. Una biografía. Barcelona, Herder

Hirsch, A. (1996). Educación y burocracia. La organización universitaria de México. México, D. F., Gernika

ISCEEM (2017). Catálogo de publicación

ISCEEM. Catálogo de investigación 2016-2018

Kosík, K. (1967). Dialéctica de lo concreto. Completar

Laufer, M. (2009). *Cómo diseminar el conocimiento*. *Interciencia*, Vol. 34, No. 1, January, pp. 5-6

Martínez Rizo, F. (1997). *El oficio del investigador educativo.* UAAguascalientes, México.

Maffesoli, M. (1993). El conocimiento ordinario. Compendio de sociología. México, D. F. Fondo de cultura económica

Núñez de Castro, I. (2000). "Investigación". *En 10 palabras claves en ética de las profesiones*. A.Cortina-J. Conill (Directores). Editorial Verbo Divino, España.

Puigros A., Quintanilla, S. Lopez, S., Gómez, M. (1981). "Las investigaciones educativas referidas a las relaciones entre educación y sociedad. Aspectos teóricos metodológicos". En *Congreso Nacional de Investigación Educativa.* Documento base, V.1.

Roqueplo, P. (1983). *El reparto del saber*. Barcelona. Gedisa

Documentos oficiales

Catálogos de investigación ISCEEM 2011-2013, 2014-2016 y 2016-2018.

Gacetas de Gobierno No. 73 y 111. Gobierno del Estado de México. Toluca, Méx

Programas de III, IV, V, VI y VII Congreso Nacional de Investigación Educativa

Contrato colectiva FAAPAUAEMEX 2017-2018

Telemáticos

https://definicion.de/divulgacion

https://concepto.de/articulo-de-divulgacion-cientifica/

https://deconceptos.com/general/diseminar

http://etimologias.dechile.net/?diseminar

http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lem/tapia_z_jl/capitulo4.pdf

VI Capítulo

Álvaro, J. L. y Fernández, B. (2006). Representaciones sociales de la mujer. Athenea digital, 9, 65-77. http://antalya.uab.es/athenea/num9/alvaro.pdf. Revisado el 1 de junio de 2019.

Arendt, Hannah (1998). *La condición humana*. Paidós, Barcelona

Beuchot, M. (1997). Tratado de hermenéutica analógica. México, UNAM

Calvi, G. (Comp.) (1995). *La mujer barroca*. Alianza, Madrid

Cárdenas Tapia, M. (2015). La participación de las Mujeres investigadoras en México. Investigación Administrativa, vol. 44, núm. 116, 2015. Instituto Politécnico Nacional, México

Casado, M. (2011). Sobre la persistencia del desequilibrio entre mujeres y hombres en el mundo de la ciencia. Revista de Bioética y Derecho, No. 21, p. 7-13.

Chartier (1996). En Programa de Historia Cultural: Gramática de la memoria (12Hrs.), realizado en la Universidad Iberoamericana, 10, 12, 17 y 19 de junio de 1996

Chiquiza Prieto, M. P. (2016). La nueva producción del conocimiento y su relación con la educación media. Ponencia presentada en 2 Simposio Internacional de Postgrados en temas y problemas de investigación en educación. Retos y desafíos de la educación en la época de la inclusión y la interculturalidad.

Colín, R. P. (14 de Marzo de 2014). Mujeres Investigadoras. El Economista, p. 9.

Colina, A., & Osorio, R. (2006). Los agentes de la investigación educativa en México. Capitales y habitus. Perfiles Educativos, vol. XXVIII, núm. 111, pp. 128-130

COMIE: Página web

Echeverría, B. (1998). *La modernidad de lo barroco*. Ediciones Era, México, D. F.

European Comission. (2012). She in figures, Statistics and indicators on gender equality in science. Brussels: Capacities.

Gacetas de Gobierno No. 73 y 111. Gobierno del Estado de México. Toluca, Méx

Gadamer, H. G. (1993). Verdad y Método I. Sígueme, Salamanca

García Perea, M. D. (2013). Aprender a aprehender la esperanza. Castellanos Editores, México, D. F.

García Perea, M. D. (2019). Investigador educativo y difusión de la investigación. Hechos, paradojas y utopías. México, Castellanos Editores

Gibbons, Limoges, Schwartzman, Scott y Trow (1998). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas. Pomares-Corredor, Barcelona

Guevara, E., & Medel, D. (2012). Las académicas como modelo para dedicarse a la psicología. REMO, Volumen IX, Número 23, p2.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público.* Buenos Aires: Huemul.

Touraine, A. (2007). El mundo de las mujeres. México, Paidós

Trueba Lara, J. L (2003). A favor de las mujeres. México, Alamah Autoayuda.

VII Capítulo

Canals, A. (2003). Gestión del conocimie Canals, A. (2003). Gestión del conocimiento. Barcelona, Gestión 2000.

Canals, A. (2003). Gestión del conocimiento. Barcelona, Gestión 2000.

nto. Barcelona, Gestión 2000.

Collison, C. y Oarcell, G. (2003). La gestión del conocimiento. Lecciones prácticas de una empresa líder. Paidós, Empresa.

Denzin, N y Y. Lincoln. (2012). *Manual de Investigación Cualitativa.* España, Gedisa.

Hernández, E. (2011*). Influencia del uso de redes sociales en los hábitos de estudio de los estudiantes de primer año universitario de la Universidad de Costa Rica (UCR).* (Tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey. Costa Rica.

Hernández, G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la educación*. México: Paidós Educador.

Hernández, R, Fernández, C. y Baptista P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw- Hill.

López, M., L. Sañudo y R. Maggi (Coords.) 2013. *Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011.* México: COMIE-ANUIES. Colección Estados del Conocimiento.

Rodríguez, C. (2016). *El sistema Nacional de Investigadores en números.* Foro Consultivo Científico y Tecnológico. México.

SEP *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Meta III nacional "México con educación de calidad"*. Recuperado de: pnd.gob.mx

Vergara, Martha (2015). *El papel de las Redes en la investigación educativa y la generación del conocimiento.* En XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Edición del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México.

ANEXO

Cuestionario semiestrutural biográfico-profesional

INCLUSIÓN A REDMIIE

Cuestionario

Considerando que la inclusión a las redes de investigación es el primer paso para objetivar la transición del investigador educativo para rebasar el Modelo 1 y utilizar el Modelo 2 de producción del conocimiento, se solicita que, además de leer los aspectos, escriba la información solicitada. Su participación será anónima.

Contexto laboral

1. Nombre de la institución.
2. Nivel educativo.
3. Categoría o función que realiza.
4. Antigüedad en la categoría o función.
5. Apoyo institucional para ingresar y participar en REDMIIE.

Ingreso

6. Fecha de ingreso
7. Sub-área elegida.
8. Recibimiento por parte de los Coordinadores Generales.
9. Recibimiento por parte del Responsable de la Sub-área.
10. Recibimiento por parte de los integrantes de la Sub-área.
11. Actividad que se realizaba al ingresar a la Red y a la sub-área.
12. Integrante de REDMIIE que facilitó la integración.
13. Integrante de REDMIIE que obstaculizó la integración.

Participación

14. Cambio de Sub-área. Escriba los motivos.
15. Actividades realizadas.
16. Productos obtenidos.
17. Publicaciones logradas.
18. Responsabilidades y cargos asumidos.

19. Proyección profesional recibida.
20. Ingreso a otras redes de investigación.
21. Dificultades enfrentadas.

Personal

22. Logros en investigación.
23. Logros en amistad.
24. Satisfacción
25. Sugerencias.
26. Experiencia formativa a compartir.

[i] No se tiene el dato del número de docentes de las IES que participan en PRODEP, debido a que cada institución ajusta las condiciones del programa a su contexto, necesidades y presupuesto.

Dra. Ma. Dolores García Perea

Investigador Educativo del ISCEEM desde 1992 e Investigador Nacional, Nivel I en los periodos: 2009-2011, 2013-2016 y 2023-2027.

Autora: Investigador educativo y difusión de la investigación. Hechos, paradojas y utopías; *El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información*, Tomo I y II; *Aprender a aprehender la esperanza*; *Las nociones de formación en los investigadores*; *Formación, concepto vitalizado por Gadamer*.
Coautora: *La lluvia de estr*ellas; *El concepto de percepción en Georg Berkeley*.

Árbitro: Registro de evaluadores acreditados de CONACyT; Comité Científico de REDIPE; Consejo Editorial Consultivo de Revista (RISCI); International Federation for Systems Research (IFSR); Congreso Internacional de Innovación Educativa; Simposio Iberoamericano en Educación, Cibernética e Informática.

Participaciones: Evaluación de las Propuestas Académicas para la integración del Catálogo de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Educación Básica en Servicios y Conferencia Iberoamericana en Sistemas, Cibernética e Informática.

Miembro activo en redes de investigación:
Nacional: SOMEC, RIAJ, COMIE, REDMIIE, ANACI, SMGEEM, AFIRSE y REDUVAL.
Internacional: REDEM, REDIPE y ALFE.

Algunos reconocimientos recibidos:
Nacionales: 2016: Pergamino al Mérito Educativo “Laura Méndez de Cuenca” y Trayectoria en el estudio e investigación en las Ciencias de la Educación.
Internacionales: Conferencia Plenary sesión for CISCI and SIECI, Conferencista en Sesión Plenaria en Español en la Décima Quinta CISCI, Mención de honor al mérito educativo y ciudadano, Exaltación al mérito investigativo y a la producción intelectual, Mérito a la labor Pedagógica y la producción intelectual.