

**CONSOLIDACIÓN DE  
PROGRAMAS Y  
CREACIÓN DE CENTROS  
DE INVESTIGACIÓN EN  
LA UACH**

**COORDINADORES**  
Liberio Victorino Ramirez  
David Ocegüera Parra



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO**

---

---

CONSOLIDACIÓN DE PROGRAMAS Y CREACIÓN  
DE CENTROS DE INVESTIGACIÓN EN LA UACH

---

---

---

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO**  
Subdirección General de Investigación y Servicio

**CONSOLIDACIÓN DE PROGRAMAS Y  
CREACIÓN DE CENTROS DE INVESTIGACIÓN  
EN LA UACH**

**Coordinadores:**

**Liberio Victorino Ramírez**

Coordinador del Programa Universitario de Investigación  
en Educación Agrícola

**David Oseguera Parra**

Coordinador del Grupo de Investigación sobre Cultura Rural

*Chapingo, México, 1999.*

---

UNIVERSIDAD AUTONOMA CHAPINGO

Ing. José Reyes Sánchez  
**Rector**

Dr. Clemente Villanueva Verduzco  
**Director General Académico**

Ing. Antonio Arroyo Guadarrma  
**Director General Administrativo**

Ing. Raúl Reyes Bustos  
**Director General de Patronato**

Ing. José Luis Aragón Villatoro  
**Director General de Difusión Cultural**

M.C. Anibal Rodríguez Gómez  
**Jefe del Depto. de Publicaciones**

Primera edición en español, 1999.

ISBN 968-884-590-6

D.R. ©Universidad Autónoma Chapingo

Carretera México-Texcoco Km.38.5

Tel. 01 (595) 2-15-00 ext. 5142

Impreso en México.

## INDICE

### PRESENTACIÓN

#### I. CONFERENCIA MAGISTRAL

Una mirada fugaz a la atmósfera filosófica actual de algunos dilemas en las ciencias sociales.

**Arturo Silva Rodríguez y Laura Edna Aragón Borja**

#### II. PONENCIAS ORIENTADORAS

¿Son ciencias las ciencias sociales?

Un ejemplo de los múltiples problemas que deben considerarse en la creación de un centro o instituto de investigación

**Carlos Jiménez Solares**

La investigación educativa en los noventa. Una visión en México y en la UACH

**Liberio Victorino Ramírez**

El programa de estudios interdisciplinarios sobre la cuenca del pacífico

**Luis Llanos Hernández y Arturo Ramos Pérez**

Desde los "DEIS" hacia el Instituto de Investigación Interdisciplinarias en la UACH

**Bernardino Mata García**

La investigación de la cultura: hacia una plataforma institucional

**David Oseguera Parra**

#### III. PONENCIAS ESPECÍFICAS POR LÍNEAS Y PROGRAMAS

Políticas educativas. Reorientación de la línea de investigación

**Liberio Victorino Ramírez**

Investigación educativa y desarrollo curricular <i>Dennis Huffman S.</i>	89
Evaluación de la línea de investigación: Educación y cultura <i>Terry Carol Spitzer S.</i>	95
Propuestas para el programa de la cuestión étnica, cultura e ideología <i>Miguel Angel Sámano Rentería</i>	101
Breves consideraciones sobre la integración de grupos <i>Patricia Muñoz Sánchez</i>	105
IV. AVANCES Y RESULTADOS	
Relatoría: Primer Simposio de Investigación en la UACH: Consolidación de programas y creación de centros investigación en la UACH <i>Alicia Méndez Zavala</i>	109
Anteproyecto: Propuesta de creación del Centro de Estudios Interdisciplinarios del Medio Rural (CUEIMER) <i>Liberio Victorino Ramírez, Miguel Angel Sámano Rentería, David Oseguera Parra y Bernardino Mata García</i>	119

## PRESENTACIÓN

En las siguientes páginas se presenta bajo la organización de ideas generales con aproximaciones sucesivas hacia temas específicos, un recorrido que nos permita ver el bosque y no sólo el árbol, con una elocuente manera de arribar hacia una nueva forma de organización de la investigación en la Universidad Autónoma Chapingo, mediante el método del fortalecimiento y consolidación de los programas universitarios de investigación y la creación del Centro Universitario de Estudios Interdisciplinarios del Medio Rural.

Para lograr el anterior propósito se toma como punto de partida el debate sobre la atmósfera filosófica actual de las ciencias sociales: La vieja polémica sobre las tradiciones aristotélica y galileana, así como el contemporáneo dilema acerca de los estudios cuantitativos frente al análisis de corte cualitativo. Sin duda alguna ambos antecedentes marcados históricamente por el aglutinamiento de comunidades científicas en torno a cada una de ellas e improntadas por las inevitables coyunturas, no se mantuvieron fuera del impacto a las recientes áreas de las ciencias sociales, tales como la educación y la cultura, entre otras.

Al calor del debate propiciado por la delimitación de áreas de conocimiento, y la variedad de enfoques, metodologías y estilos de hacer investigación, se añade la interpelación de la globalización de las economías y creciente pluralismo de las formas culturales y académicas. En consecuencia, dichos efectos no se hicieron esperar para pensar innovadoras formas de organización de la investigación aquí en la universidad.

Tanto el debate como el desarrollo de las ciencias sociales, las áreas específicas de éstas, así como su breve desenvolvimiento en nuestra institución se plantean como ponencia magistral y ponencias orientadores en los puntos I y II del presente libro memoria.

Por su parte, en los puntos III y IV se abordan trabajos más específicos enfocados a diversas líneas temáticas que constituyen una componente estructural de determinados programas de investigación, haciendo breves referencias a sus principales cambios. En la sección de avances y resultados de este cuarto apartado, se trata de mostrar el alcance que se ha tenido durante 4 meses de actividades, posteriores a la

---

celebración del Primer Simposio de Investigación en la UACH, los días 7 y 8 de diciembre de 1998. Como resultado del trabajo de una comisión específica para darle forma y justificación al anteproyecto de creación del Centro Universitario de Estudios Interdisciplinarios del Medio Rural

Por último, queremos destacar y adelantar dos principales conclusiones sobre las opciones de generar formas superiores de organización de la investigación. En primer lugar, aunque al inicio del evento y, por tanto, en la presente memoria, se habla de la posibilidad de crear centros o institutos de investigación, a lo largo de 4 meses de discusión, y análisis se acordó desechar la idea de crear un instituto, ya que dicha figura no está contemplada en el Estatuto de la UACH. Se prefirió la creación del centro de investigación, ya que esta figura sí se reconoce en el Estatuto y sería un centro con características particulares, que en el propio documento se pueden revisar. En segundo lugar, debe adelantarse que la mayor parte de los 6 programas de investigación que confluyen en el área de las ciencias sociales, incluidos algunos proyectos sobre estudios de regionalización agrícola y desarrollos sustentable. Y en tercer lugar, estamos seguros que experiencias como éstas se continuarán desarrollando en la Universidad Autónoma Chapingo, hasta que la investigación logre una estabilidad y una mayor autonomía ante las autoridades y ante otros centros de docencia y difusión de la cultura.

*Texcoco, México, primavera de 1999.*

---

## I. Conferencia Magistral

---

# UNA MIRADA FUGAZ A LA ATMÓSFERA FILOSÓFICA ACTUAL DE ALGUNOS DILEMAS EN LAS CIENCIAS SOCIALES<sup>1</sup>

**Arturo Silva Rodríguez**

Investigador de la División de Estudios de Posgrado y de la Carrera de Psicología del Campus Iztacala de la UNAM

**Laura Edna Aragón Borja**

División de Posgrado, Campus Iztacala

## RESUMEN CURRICULAR DEL AUTOR

**Arturo Silva Rodríguez:**

- \* Licenciado en Psicología. UNAM, Campus Iztacala.
- \* Maestro en Psicología. UNAM, Campus Iztacala.
- \* Doctorante en Sociología. UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- \* Profesor de la División de Estudios de Posgrado y Licenciatura en Psicología. UNAM. Campus Iztacala.<sup>1</sup>
- \* Profesor Titular nivel AB definitivo tiempo completo, con una antigüedad de 17 años en la UNAM.
- \* Ponente en congresos nacionales e internacionales.
- \* Autor del libro: Métodos cuantitativos en psicología: un enfoque metodológico. Trillas: Mexico. 1992.
- \* Autor de varios artículos publicados en revistas científicas.
- \* Email: silvar@servidor.unam.mx
- \* Teléfonos:

oficina: 623-11-75

fax: 623-11-93

casa: 319-54-63

---

<sup>1</sup> Para la realización de este ensayo se contó con el financiamiento de la DGAPA de la UNAM, a través del proyecto número IN301794 y del CONACYT proyecto 4514-H9406.

## INTRODUCCIÓN

En el inicio de los tiempos y todavía hasta el siglo XVII el conocimiento que se generaba no se fragmentaba en aquel relacionado con la naturaleza y el relacionado con la actividad humana, no fue sino hasta el siglo XVIII cuando se comenzó a distinguir dos esferas del conocimiento; una interesada en los fenómenos de la naturaleza y otra abocada al estudio de los asuntos humanos. Esta distinción fue desfavorable para aquellos que se dedicaron al estudio de los asuntos humanos, puesto que al momento en que el trabajo experimental y empírico pasó a ser más importante en la visión de la ciencia, los científicos que no cultivaban ese tipo de conocimiento fueron acusados de hacer afirmaciones *a priori* de verdades imposibles de poner a prueba. Eso fue sólo el inicio de una disputa en donde las ciencias sociales han resultado las más perjudicadas, no sólo por la separación entre el conocimiento de la naturaleza y de los asuntos humanos, sino porque en el seno de la comunidad científica, especialmente en aquellos dedicados al estudio de la naturaleza, la separación de las áreas de conocimiento ha dejado de ser una delimitación entre pares, para convertirse en una clasificación jerárquica cuya cima es ocupada por los conocimientos derivados del estudio de la naturaleza. A partir de esta desafortunada distinción, las ciencias sociales han transitado un camino plagado de turbulencias que se han materializado tanto en disputas en

contra de la visión oficial de la ciencia, como en controversias entre distintas visiones en el seno mismo de las ciencias sociales.

La cantidad de disputas ha sido tan grande que hoy en día se considera que las ciencias sociales están plagadas de situaciones de controversia que se han manifestado en la existencia de diferentes visiones acerca de los fenómenos que le son propios, como lo demuestra el campo de la antisocialidad o delincuencia, en ella se han dado momentos de quietud y momentos de completa efervescencia y división. La disciplina que se ha dedicado al estudio de la conducta antisocial es la criminología, la cual desde sus orígenes ha retomado diversas áreas del conocimiento con el interés de conformar una explicación genérica que permita contestar la pregunta que se hace todo estudioso de las conductas antisociales: o, como algunos otros les llaman, delincuenciales. ¿Por qué se presenta la conducta antisocial? Las explicaciones en torno a este cuestionamiento se han manifestado de acuerdo a cada espacio y tiempo en el que se ha generado el problema, por tal razón a través de la historia se han propuesto diversos modelos interpretativos que van desde lo biologicista pasando por lo psicológico hasta llegar a lo social. Es precisamente por las situaciones de controversia por las que ha pasado y sigue pasando las ciencias sociales por lo que, este ensayo pretende bosquejar el escenario que sirva de plataforma para construir y fortalecer la ciencia

social actual. Para llevar a cabo el propósito anterior, el ensayo comienza presentando las situaciones de controversia más frecuentes en las ciencias sociales, tomando inicialmente como área de disputa la forma en que se ha conceptualizado la conducta antisocial, para posteriormente pasar a analizar el trasfondo de la naturaleza de las controversias en las ciencias sociales, y finalizando con la presentación del escenario actual que surge de las situaciones de debate.

#### LA CONDUCTA ANTISOCIAL, UN REFLEJO DE LA DISPUTA

Uno de los antecedentes más remotos en el área de la antisocialidad corresponde a los estudios antropométricos realizados en las prisiones por Cesar Lombroso en 1876, en los cuales se planteaba que los sujetos con determinados rasgos craneales y fisiológicos eran más propensos a presentar conductas delictivas, es decir, nacían con una predisposición al delito<sup>2</sup>. Otro postulado dentro de esta misma aproximación sostenía que existían los criminales natos, bajo la creencia de que ciertos individuos nacían predestinados a ser delincuentes; uno de los representantes de esta postura fue Garofalo<sup>3</sup>. Después aparecieron los genetistas como Edwart H. Smith (1928), Esteban Pujasol

(1937), entre otros, quienes consideraban que los sujetos presentaban una alteración glandular o cromosomática que los predeterminaba para ser delincuentes; se decía que la constitución individual posee una preparación para rechazar o aceptar los impulsos criminales. Como se puede apreciar la tendencia era a considerar al sujeto como el único responsable de la conducta antisocial.

Es a partir de los años sesenta del siglo XX cuando todo este tipo de interpretaciones empiezan a tomar un giro diferente y se inicia una búsqueda para formular una interpretación diferente del fenómeno, en donde la premisa fundamental de la causa de la presencia de la conducta antisocial no se centra en el sujeto exclusivamente, como lo hizo en sus orígenes el modelo biológico, sino que se integra en el modelo explicativo el medio en el que el individuo se desarrolla. Una de estas nuevas tendencias la representa la teoría del etiquetamiento, la cual plantea que el estudio del delito debía concentrarse no en la acción sino en la reacción social<sup>4</sup>. Lo relevante de esta postura es que al individuo no se le considera como un ser predeterminado o predestinado para presentar este tipo de comportamiento sino que es producto de una multiplicidad de factores tanto sociales como psicológicos que lo llevan a cometer este tipo de conductas,

<sup>2</sup> Lamnek, S. (1980). *Teorías de la criminalidad una confrontación crítica*. Editorial Siglo XXI: México.

<sup>3</sup> *Ibid.*

<sup>4</sup> Larrauri, E. (1992). *La herencia de la criminología crítica*. Editorial Siglo XXI: México.

el problema no era el sujeto que actúa sino el medio que los controlaba y en donde se desarrollaba. El punto de apoyo a esta corriente de pensamiento lo recibió de las teorías de la subcultura y la anomia social, las cuales se fundamentaron en las corrientes funcionalista y positivista. Los representantes más reconocidos fueron Merton y Durkheim; el primero de ellos consideraba que el comportamiento delictivo no es sólo un problema de socialización defectuosa, sino una situación creada estructuralmente<sup>5</sup>; mientras que para Durkheim, el crimen tiene una utilidad, ya que las condiciones de las cuales forma parte son ellas mismas indispensables a la normal evolución de la moral y del derecho. El crimen es por lo tanto necesario: está ligado a las condiciones fundamentales de toda la vida social, por ello es útil. La libertad de pensar de la cual nosotros gozamos actualmente, no hubiera sido jamás proclamada si las reglas que las prohibían no hubieran sido violadas antes de ser abrogadas. La filosofía libre ha tenido por precursores a los herejes de toda clase que el brazo secular había justamente golpeado, finaliza diciendo Durkheim.

Otro desarrollo teórico en este campo corresponde al relacionado con la subcultura, que tiene entre sus representantes más importantes a Cloward, quien establece que el joven ubicado en una situación inferior en el entorno

<sup>5</sup> *Ibid.*

social enfrenta una tensión social que le impide acceder a los objetivos culturalmente valorados por la sociedad<sup>6</sup>. Esta corriente se fundamenta en el funcionalismo, y su premisa principal sustenta que por el hecho de existir un proceso de socialización defectuosa en algunos individuos se ocasiona la aparición de los distintos tipos de delincuencia. Al respecto señala que el joven situado en los estratos inferiores de la sociedad se enfrenta a una tensión por no poder acceder a los objetivos culturales valorados, frente a esta tensión el joven renegará de los objetivos culturales dominantes y desarrollará unos valores propios de la subcultura con los cuales se identificará. El desarrollo de una subcultura aparecerá como respuesta a los problemas planteados por una mala ubicación en la estructura social<sup>7</sup>. En esta teoría la conducta antisocial es vista como una respuesta a la inadecuada estructura social existente. Derivada de esta aproximación, en el pasado reciente ha surgido la criminología crítica, la cual basa sus postulados en una visión del control social, es decir, plantea que la conducta antisocial es una forma de control que es ejercida por los grupos de poder. Con base en esto aboga por la aplicación de un método materialista histórico para el estudio de la desviación, bajo el supuesto de que la desviación debe analizarse en un determinado

<sup>6</sup> López Rey, M. (1975) *Criminología*. Editorial Aguilar: Barcelona.

<sup>7</sup> Larrauri, E. *La herencia ... Op. cit.*

contexto histórico que se encuentra definido por un modo de producción<sup>8</sup>.

#### EL ESCENARIO DE RUPTURA

Como lo demuestran las anteriores ideas acerca de la antisocialidad, el pasado reciente de la investigación en las ciencias sociales se ha caracterizado por una polémica, tanto inútil como estéril, sobre la dirección que deben seguir las disciplinas que conforman a dichas ciencias. En el fondo de las disputas están presentes los polos en los que tradicionalmente se han desarrollado las ciencias sociales. En uno de los polos se sitúan los que lanzan elogios al aspecto teórico de la investigación; y por otro lado, los que hacen apologías de los aspectos aplicados de las distintas disciplinas. Desafortunadamente, esta confrontación entre los teóricos y los aplicados ha obstaculizado el avance de las ciencias sociales, puesto que la disputa se ha centrado en "teoría sí, práctica no", o bien "práctica sí, teoría no"<sup>9</sup>, más que en desarrollar un cuerpo sistemático de conocimientos que den una coherencia tanto a los hallazgos teóricos como a los aplicados. Lo anterior ha ocasionado que en lugar de dedicarse a desarrollar teorías explicativas de los fenómenos sociales, o bien dar solución a los problemas socialmente relevantes, los estu-

diosos de estas ciencias hayan reducido el proceso de investigación a una disputa de carácter netamente epistemológico sobre la mejor manera de investigar el objeto de estudio que les es propio, haciendo a un lado los problemas teóricos, metodológicos y aplicados que son el objeto de estudio de su disciplina.

En uno de los extremos los comentarios han estado matizados por la creencia de que las investigaciones empíricas, a través de la definición operacional de los conceptos teóricos:

**"... se olvidan, con la arrogancia del ignorante, de las objeciones de la gran filosofía contra la praxis de la definición: en nombre de la exactitud científica, las ciencias singulares, faltas de reflexión, continúan arrastrando lo que aquélla había proscrito como resto escolástico..."<sup>10</sup>**

En el otro extremo están las aproximaciones que se inclinan por la idea de que las ciencias sociales se acerquen al estudio de los problemas que les son propios a través de una visión pragmática, lo que Popper<sup>11</sup> dio por llamar instrumentalismo, en la cual el conocimiento es poder y la verdad utilidad. Desde este punto de vista, no se pretende defi-

<sup>8</sup> *Ibid.*

<sup>9</sup> Con sus diferentes matices: cuantitativo no, cualitativo sí; cuantitativo sí, cualitativo no; nomológico no ideográfico sí; nomológico sí ideográfico no, etcétera.

<sup>10</sup> Adorno, T. W. (1989). *Sociológica*. Taurus-Humanidades: Madrid, pp. 217-218.

<sup>11</sup> Popper, R. K. (1994). *Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico*. Paidós: Barcelona, p. 139.

nir la verdad, o la realidad, sino sólo especificar un procedimiento para determinar el significado de los términos, con el propósito de asegurar los bienes materiales, reduciendo, en palabras de Popper, la verdad a utilidad y la realidad en espíritu. Precisamente por su capacidad de mutación es que el instrumentalismo se ha convertido en la visión oficial del conocimiento científico, ya que a partir de dicha capacidad es posible justificar cualquier conocimiento científico teórico, con el sencillo razonamiento de cualquier evidencia en contra de la teoría lo único que refleja es que en esa situación no es posible aplicarla, pero que es exactamente correcta allí en donde es factible utilizarla.

Entre estos polos, tradicionalmente las distintas disciplinas han seguido caminos contrapuestos, ya que por ejemplo, en las ciencias sociales, la investigación se ha sesgado más hacia aspectos teóricos, dado que se tiene la creencia de que el científico social se debe limitar exclusivamente a reflexionar sobre los fenómenos con la finalidad de explicarlos. En esta visión del ejercicio profesional subyace la idea mítica de que con el simple hecho de conocer las causas de un problema, éste se solucionará. En el otro extremo están las ciencias de la salud, ya que en éstas a diferencia de las anteriores, la generalidad de los esfuerzos se dirigen a la búsqueda de estrategias que den una rápida solución a los problemas de salud, y como en la mayoría de las ocasiones se empieza a investigar

cuando el problema está ya presente, no es posible encontrar las causas que lo produjeron, a no ser que se diseñen estudios retrospectivos. Para las ciencias sociales, lo más adecuado en este momento de reflexión, es acercarse a la investigación empírica con la visión de que, si bien el desarrollo de teorías generales que expliquen las causas que originaron los fenómenos sociales es fundamental, también lo es el estudio empírico de los mismos. Adoptar esta visión permitiría eliminar el supuesto divorcio entre los conocimientos teóricos y los empíricos, ya que a partir de esta postura se estaría consciente de que la teoría debe orientar la investigación empírica, y ésta, a su vez, confirmar, reformular o anular los sistemas teóricos, como tan acertadamente lo menciona Rojas<sup>12</sup>.

No obstante, aunque no se haya superado la disputa, en la actualidad existe la tendencia de hacer a un lado tanto los abundantes comentarios surgidos en la mayoría de las escuelas de las ciencias sociales sobre la inutilidad de los datos prácticos, así como también las múltiples declaraciones, en el sentido de que en casi todas las investigaciones de corte teórico, debido a su alto nivel de generalización, los conceptos manejados en dichos estudios tienen muy poco que ver con la vida cotidiana. Cada vez más se está fortaleciendo la

<sup>12</sup> Rojas, S. R. (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdez: México, p. 89.

visión de que tanto la gran teoría como la investigación empírica son esenciales para el desarrollo de las ciencias sociales, por lo que se debe evitar caer en el fetichismo del concepto y en la inhibición metodológica. Lo anterior ha ocasionado que se dé un mayor acercamiento entre ambas posturas, puesto que últimamente es muy frecuente que los teóricos incorporen en su análisis hallazgos empíricos que apoyen sus afirmaciones, con la finalidad de rebasar la atmósfera puramente especulativa. De la misma manera, recientemente los apologistas de la empiria se están respaldando en cuerpos teóricos que den mayor fundamento y explicación a los hallazgos obtenidos en su trabajo, con el propósito de trascender el ámbito netamente tecnológico.

Además de las anteriores disputas, otro hecho que ha eclipsado el desarrollo del campo de la investigación científica, es el enciclopedismo en el que han caído la mayoría de las escuelas que forman profesionales en las ciencias sociales. Esta tendencia enciclopedista ha tenido como consecuencia que las currículas formadoras de profesionales en ciencias sociales se hayan atiborrado de cursos sobre teoría del conocimiento<sup>13</sup>, que dada la nula formación de los alumnos en investigación, son espacios curriculares casi muertos, ya que es poco más que inútil poner a reflexionar sobre aspectos teóricos y aplicados de la

investigación a quienes no tienen ninguna experiencia en investigación y por consiguiente en la construcción de conocimiento científico. Cada vez estoy más convencido que para evitar el enciclopedismo en el que han caído los cursos de investigación y metodología, es conveniente primero motivar a los alumnos hacia la investigación y una vez logrado esto, dirigirlos hacia la realización de investigaciones en las que ellos sean los responsables de su conducción, puesto que sólo a través de esto serán capaces de reflexionar sobre su práctica de investigación, y no que se pongan a reflexionar sobre una práctica de investigación cuando realmente nunca la han tenido, ya que si bien la filosofía de las ciencias es una reflexión, ésta supone un conjunto de trabajos científicos hechos o en curso, sobre los cuales reflexionar, para analizarlos y eventualmente llegar a determinar planteamientos epistemológicos<sup>14</sup>.

Precisamente, es necesario en la actualidad hacer a un lado la disputa escolástica entre teóricos y practicantes, así como también la orientación enciclopedista de la enseñanza de la investigación científica en las ciencias sociales y no solamente eso, sino también es ineludible dejar en el baúl de los recuerdos la noción de que las ciencias humanas se deben sentir satisfechas con la sola ex-

<sup>14</sup> Martínez, R. F. (1990). *La formación de investigadores educativos*. Editorial de la UAA: México, p. 19.

<sup>13</sup> Como autor principal de este ensayo, reconozco que fui uno de sus promotores.

plicación del surgimiento, prevalencia y mantenimiento de un determinado problema social, y permitir que penetren vientos de cambio que preparen una atmósfera que se rijan por la creencia de que para trascender el plano puramente especulativo es imprescindible superar la idea mítica de que con el simple hecho de conocer las causas de un problema, éste se solucionará. Es muy probable que esta creencia sea producto de la influencia que en determinado momento tuvo cierta corriente psicológica en la comunidad científica, la cual establecía que con el simple hecho de hacernos conscientes de los orígenes de nuestros conflictos (léase explicar éstos a partir de sus causas), nuestros conflictos se resolverían y lograríamos ajustarnos adecuadamente a nuestro entorno social.

No puede prolongarse por más tiempo el seguir metiendo la cabeza dentro del hoyo como el avestruz e ignorar que en las ciencias sociales se necesita que fluyan vientos de cambio, más aún tomando en consideración que a partir de la caída del socialismo real se ha dejado sentir una crisis de paradigmas, que en palabras de Osorio, ha propiciado percibir un vacío teórico que no ha permitido afrontar científicamente los nuevos retos surgidos ante la proximidad del cambio del milenio, ya que como se reconoce en esos círculos, en la actualidad han surgido una gama de interrogantes que trastocan de una manera muy radical la vigencia de la filosofía marxista como

elemento aglutinador de todas las acciones sociales del ser humano; tal es el caso de la globalización, la organización neoliberal de la economía, la reforma neoconservadora del Estado, los procesos de democratización, por sólo mencionar los más destacados<sup>15</sup>. Esta crisis no sólo ha impactado el ámbito de la comprensión y solución de los problemas sociales empíricos, sino también la construcción de conocimiento teórico, tal y como lo señala Zabłudovsky<sup>16</sup> cuando dice, que las grandes teorías basadas en el estructuralismo y el marxismo las cuales fundamentaron el quehacer en ciencias sociales durante mucho tiempo han perdido vigencia, puesto que han demostrado ser incapaces de dar cuenta de las transformaciones de la sociedad contemporánea; lo que ha ocasionado un agotamiento de las visiones totalizadoras, así como también de las explicaciones deterministas que se inclinan por explicar la acción del hombre por causas únicas.

Como se desprende de las anteriores ideas, el estado de convulsión en las ciencias sociales no solamente se ha sentido en el ámbito de los nuevos problemas sociales que han surgido y a los cuales se debe dar respuesta, sino también en el concepto mismo de explica-

<sup>15</sup> Osorio, J. (1994). Los nuevos sociólogos: tendencias recientes de la sociología latinoamericana. *Estudios Latinoamericanos*. Núm. 1, Nueva Época, pp. 25-44.

<sup>16</sup> Zabłudovsky, G. (1995). *Sociología y política el debate clásico y contemporáneo*. Miguel Ángel Porrúa: México, p. 129.

ción causal deductiva que ha estado vigente hasta nuestros días dentro de las ciencias sociales. En esta última situación también se pueden identificar dos posturas claramente diferenciadas; por un lado están los autores que niegan la posibilidad de obtener en las ciencias sociales algún conocimiento causal, por otro lado están los que afirman que el concepto de causalidad utilizado en las ciencias sociales es de una forma radicalmente distinto del empleado por las ciencias naturales. Ante esta disyuntiva se alza la voz de MacIntyre, quien señala que es obvio que las ciencias sociales proporcionan cierto tipo de conocimiento causal, por lo que proponer dos planteamientos de causalidad, uno para las ciencias naturales y otro para las sociales es a todas luces implausible, no por el hecho de que se deban multiplicar significados del término causa por motivos semánticos generales, sino por el hecho de que en un sin fin de situaciones se indagan las causas de un fenómeno aún sin conocer si se trata de causas naturales o sociales, siendo en este caso muy común invocar causas naturales hasta el punto de excluir causas sociales y a la inversa<sup>17</sup>. Más recientemente, vinculado con este tema, la Comisión Gulbenkian integrada por científicos sumamente distinguidos (seis de las ciencias sociales, dos de las ciencias naturales y dos

de las humanidades), en una serie de sesiones de reflexión sobre el presente y el futuro de las ciencias sociales, ha llegado a la conclusión de que aunque las explicaciones que se pueden dar de la estructuración histórica del universo natural y de la experiencia humana no son de ninguna manera idénticas, tampoco son contradictorias, y ambas están relacionadas con la evolución; por lo que aconseja que es menester que los científicos, independientemente de cual sea su filiación, reconozcan que los principales problemas que enfrenta una sociedad compleja no pueden resolverse descomponiéndolos en pequeñas partes que parecen fáciles de manejar analíticamente, sino más bien abordándolos - tanto a esos problemas como a los seres humanos y a la naturaleza- en toda su complejidad y en sus interacciones<sup>18</sup>.

La sistematización inductiva es otra de las áreas que ha puesto un freno a los límites y a los posibles alcances de la noción filosófica de explicación causal deductiva en las ciencias sociales. Este freno ha sido de tal magnitud que en ocasiones, ya no es aceptada ni en su forma clásica ni en su forma moderna, con lo que la elaboración del saber en la ciencia como conocimiento de las causas ha entrado en crisis y ha sido prácticamente abandonado por la misma ciencia. Sin embargo, a pesar de las

<sup>17</sup> MacIntyre, A. (1980). Causalidad e historia. En J. Manninen y R. Toumela (Comp.). *Ensayos sobre explicación y comprensión. Contribuciones a la filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Alianza Editorial: Madrid, p. 55.

<sup>18</sup> Wallerstein, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Siglo Veintiuno editores: México, pp. 86-87.

proclamas de la desaparición de la ciencia de la explicación causal deductiva, existen voces que se alzan señalando las fallas de las explicaciones probabilísticas, así como también el riesgo que corre la ciencia en general al dar cabida a estas interpretaciones pesimistas, en donde el desarrollo de la explicación causal en lugar de progresar tiende a desaparecer y en el mejor de los casos a regresar a su estado original, como se desprende de las siguientes ideas en donde se afirma que los puntos de partida permitidos en una explicación física, no parecen intrínsecamente más avanzados en una época más o menos reciente. Incluso hay un sentido en el que las revoluciones paradigmáticas pudieran ser regresivas<sup>19</sup>. Las voces intentan silenciar a los pesimistas recurriendo a señalar el peligro que se corre de hacer eco a sus argumentos, puesto que de prestar oídos, a decir de Russell, podría esperarse el decaimiento de la fe científica que conduzca, como ave Fénix, a la actualización de las cenizas de las supersticiones precientíficas<sup>20</sup>. En apoyo de estas ideas, continúa diciendo Russell, que tanto la segunda ley de la termodinámica como el principio de indeterminación que tanto inquieta a algunos, están basados en un supuesto consagra-

do por el tiempo, a todos luces erróneo de que:

**"... todo lo que no puede ser demostrado como falso debe ser supuesto verdadero"**<sup>21</sup>

Parecería, ahonda Russell, que el hombre de ciencia actual conoce que es respetado y siente que no merece tanto respeto, ya que según ellos, están conscientes de que el mundo es más confuso de lo que habían pensado, por lo que saben mucho menos de él de lo que sus predecesores de los siglos XVIII y XIX creían saber, adoptando por consiguiente una posición más humilde diciendo, *"mis predecesores en efecto pueden haber afirmado cosas desagradables de ustedes, porque eran arrogantes e imaginaban que poseían algún conocimiento. Yo soy más humilde, y no proclamo saber nada que pueda controvertir vuestros dogmas"*<sup>22</sup>. Sin embargo, esta humildad es únicamente aparente, ya que en nuestros días:

**"... el orden establecido hace caer con profusión encomiendas y fortunas sobre los hombres de ciencia, que se convierten más y más en sostenes de la injusticia y del oscurantismo sobre el que está basado nuestro sistema social. ...Nuestra edad se caracteriza por sustituir el poder de un modo creciente a los antiguos**

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 77.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 82.

**ideales; y esto sucede en la ciencia como en cualquier otra parte. Mientras la ciencia como persecución del poder triunfa cada vez más, la ciencia como persecución de la verdad está siendo matada por el escepticismo que la habilidad del hombre de ciencia ha engendrado"**<sup>23</sup>.

Al margen de estas discrepancias de orden teleológico de la ciencia moderna, y con la finalidad de superar la crisis en la que ha caído la explicación causal deductiva, ha surgido una nueva terminología cuyos orígenes se pueden encontrar desde el siglo XVIII, en la que el concepto de condicionalidad aspira tomar el puesto de la tan venerable explicación causal. A pesar de lo apasionante de este tema, el propósito del presente ensayo no es ahondar en esta discrepancia, sino presentar un panorama muy general del estado actual del conocimiento en las ciencias sociales.

En el aspecto metodológico, también es necesario romper en las ciencias sociales con ciertas concepciones que han sido tomadas de las ciencias naturales, como es el hecho de que las hipótesis deben encaminarse a la búsqueda de eventos que expliquen un determinado fenómeno social, debido a que esta condición se centra en poner de manifiesto el papel protagónico de las hipótesis en la investigación, pero

de investigaciones que tratan de dar cuenta de las relaciones que existen en las diferentes porciones de un mismo fenómeno social o en los distintos estados del ser de un conjunto variado de fenómenos, olvidando por completo mostrar que se debe, antes de comenzar a explicar el porqué los fenómenos son así y se presentan con esa magnitud, construir un conocimiento a partir de hipótesis que tengan como propósito indagar sobre el modo y la forma en que está constituido el ser de los fenómenos sociales; esto es, la forma de comprender. En otras palabras, la función de las hipótesis en la investigación social no solamente es indagar sobre las variaciones cuantitativas de los fenómenos, sino también deben sumergirse en el espeso y denso follaje de la reflexión, en la dimensión comprensiva sobre la existencia o no existencia de un cierto modo de ser de un fenómeno social determinado.

#### EL ESCENARIO DE CONSTRUCCIÓN

Finalmente, no resta más que decir que este breve ensayo tuvo como propósito brindar una visión integradora del quehacer científico que se fundamentó en el principio de que tanto la gran teoría como la práctica (lo empírico) son esenciales para el desarrollo de las ciencias sociales, por lo que se debe evitar caer en el fetichismo del concepto y en la inhibición metodológica, ya que como habilidades puras podemos ver en ellas medios que garantizan que no aprendamos mucho acerca del

<sup>23</sup> *Ibid.*, pp. 82-83.

hombre y de la sociedad, la primera por su oscurantismo formal y nebuloso, y la segunda por su inventiva formal y vacía<sup>24</sup>. Para esquivar el riesgo de sucumbir ante el fetichismo del concepto, o bien, ante la inhibición metodológica, lo más adecuado sería desarrollar, como tan acertadamente Mills lo sugiere, la imaginación sociológica, ya que a través de ésta será posible que el científico social no sólo comprenda el escenario histórico más amplio en el que está inmerso, sino también que se conozca a sí mismo. Es decir, que transite de los caminos más impersonales y lejanos a las características más íntimas de su yo humano, además que vea las relaciones que guardan ambos momentos del ser.

Además hacer uso de la imaginación sociológica permitirá eliminar la creencia sustentada desde el siglo XIX, principalmente por los científicos naturales, de que el conocimiento se divide en dos campos jerárquicamente ordenados; el de la ciencia y el de la filosofía, en la cual la ciencia tomada como conocimiento cierto ocupa la cima de la jerarquía y el conocimiento filosófico por ser imaginado e incluso imaginario, está ubicado en el peldaño más bajo de dicha ordenación. Las consecuencias de esta creencia han sido muy graves, principalmente dentro de las ciencias sociales, debido a que los estudiosos de las realidades sociales han estado atra-

padados durante todo ese tiempo en el análisis discursivo del supuesto orden jerárquico existente en el conocimiento. Y no solamente esas han sido las consecuencias, sino que también a medida que se ha endurecido cada vez más esta visión epistemológica, se ha generado una profunda división entre los científicos sociales en torno a los problemas epistemológicos propios de las disciplinas que comprenden las ciencias sociales. La eliminación de esta creencia en el círculo de científicos haría posible volver a pensar en estas esferas en términos de que, si bien están separadas, son idénticas, puesto que las dos son aliadas del conocimiento en la búsqueda de la verdad, y hacer a un lado de una vez y para siempre, la lucha epistemológica sobre cuál es el conocimiento científico legítimo, para que de esta forma como señala Wallerstein, se rompan las barreras artificiales entre los seres humanos y la naturaleza, ya que ambos forman parte de un universo único enmarcado por la flecha del tiempo<sup>25</sup>.

Es evidente que como resultado de que los seres humanos y la naturaleza coexistan en un espacio y tiempo, las ciencias sociales y las ciencias de la naturaleza deben generar sus conocimientos como producto de la interacción ontológica que les tocó compartir hasta el final de los tiempos y que esa interacción sea real y no una mera cortesía formal que encubre la imposición de las opiniones de un segmento de los

<sup>24</sup> Mills, R. (1975). *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica: México. p. 92.

<sup>25</sup> Wallerstein, I. *Abrir las ...*, Op. cit., p. 81.

científicos del mundo, como lo son los científicos naturales. Esta nueva forma de interacción ontológica permitiría el surgimiento de científicos que dominarán múltiples áreas de conocimiento, limitados exclusivamente por sus capacidades intelectuales y no por fronteras organizativas disciplinarias determinadas burocráticamente por autoridades gubernamentales o educativas, puesto que como concluyó la Comisión Gulbenkian para la reconstrucción de las ciencias sociales, construir conocimiento histórico no es una facultad exclusiva del historiador, ni ser sociólogo es una propiedad exclusiva de una persona que se hace llamar sociólogo, sino una obligación de todos los científicos sociales. Más aún, tampoco es absolutamente seguro que los historiadores profesionales necesariamente sepan más sobre las explicaciones históricas, ni que los sociólogos sepan más sobre los problemas sociales que cualquier otro científico social, debido a que no existen monopolios de sabiduría ni zonas del conocimiento reservadas a las personas con determinado título universitario<sup>26</sup>.

Esta nueva visión en las ciencias sociales requiere que se den transformaciones también en la estructura organizativa de las universidades y se rompa la costumbre de que los profesores pertenezcan a un sólo departamento que corresponde frecuentemente con aquel donde tienen un título más avanzado. La Comisión Gulbenkian<sup>27</sup> reco-

mienda que se diseñe una estructura organizativa en donde los profesores tuvieran cuando menos dos nombramientos en el mismo número de departamentos, uno en el que se tiene el título más alto y un segundo en donde han mostrado interés o hecho algún trabajo de importancia. Lo anterior permitiría que el debate intelectual en los departamentos, los planes de estudio ofrecidos, los puntos de vista considerados relevantes y factibles se transformarían y darían como producto un enriquecimiento del conocimiento científico.

La lección que se deriva de todas estas controversias presentadas en este ensayo ha venido a reafirmar una vez más, que las ciencias sociales no avanzan exclusivamente a través de la elaboración de estudios empíricos, sino que el motor principal del progreso científico es el conflicto y la síntesis entre diferentes tradiciones de pensamiento. Hecho que viene a fortalecer la afirmación de Alexander, de que el desarrollo científico consiste en la diferenciación de un campo del conocimiento por medio de un debate generalizado no empírico acerca de cómo explicar un determinado dominio empírico, a diferencia de como establece el positivismo, mediante un desarrollo progresivo de tipo lineal y acumulativo<sup>28</sup>.

<sup>28</sup> Alexander, J. (1990). La centralidad de los clásicos. En A. Giddens, J. Turner y otros (Eds.) *La Teoría social, hoy*. Consejo Nacional para la

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Adorno, T. W. (1989). *Sociológica*. Taurus-Humanidades: Madrid.
2. Alexander, J. (1990). La centralidad de los clásicos. En A. Giddens, J. Turner y otros (Eds.) *La Teoría social, hoy*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Alianza Editorial: México.
3. Kuhn, T. S. Las nociones de causalidad en el desarrollo de la física. En M. Bunge; F. Halbwachs; T. Kuhn; L. Rosenfeld y J. Piaget (Eds.) *Las teorías de la causalidad*. Ediciones Sígueme: Salamanca, España.
4. Lamnek, S. (1980). *Teorías de la criminalidad una confrontación crítica*. Editorial Siglo XXI: México.
5. Larrauri, E. (1992). *La herencia de la criminología crítica*. Editorial Siglo XXI: México.
6. López Rey, M. (1975) *Criminología*. Editorial Aguilar: Barcelona.
7. Martínez, R. F. (1990). *La formación de investigadores educativos*. Editorial de la UAA: México.
8. MacIntyre, A. (1980). Causalidad e historia. En J. Manninen y R. Tuomela (Comp.). *Ensayos sobre explicación y comprensión. Contribuciones a la filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Alianza Editorial: Madrid.
9. Osorio, J. (1994). Los nuevos sociólogos: tendencias recientes de la sociología latinoamericana. *Estudios Latinoamericanos*. Núm. 1, Nueva Época, pp. 25-44.
10. Popper, R. K. (1994). *Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico*. Paidós: Barcelona.
11. Mills, R. (1975). *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica: México.
12. Rojas, S. R. (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdéz: México.
13. Russell, B. *La perspectiva científica*. Editorial Planeta: México.
14. Wallerstein, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Siglo Veintiuno editores: México.
15. Zabłudosky, G. (1995). *Sociología y política el debate clásico y contemporáneo*. Miguel Ángel Porrúa: México.

## II. Ponencias Orientadoras

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Adorno, T. W. (1989). *Sociológica*. Taurus-Humanidades: Madrid.
2. Alexander, J. (1990). La centralidad de los clásicos. En A. Giddens, J. Turner y otros (Eds.) *La Teoría social, hoy*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Alianza Editorial: México.
3. Kuhn, T. S. Las nociones de causalidad en el desarrollo de la física. En M. Bunge; F. Halbwachs; T. Kuhn; L. Rosenfeld y J. Piaget (Eds.) *Las teorías de la causalidad*. Ediciones Sígueme: Salamanca, España.
4. Lamnek, S. (1980). *Teorías de la criminalidad una confrontación crítica*. Editorial Siglo XXI: México.
5. Larrauri, E. (1992). *La herencia de la criminología crítica*. Editorial Siglo XXI: México.
6. López Rey, M. (1975) *Criminología*. Editorial Aguilar: Barcelona.
7. Martínez, R. F. (1990). *La formación de investigadores educativos*. Editorial de la UAA: México.
8. MacIntyre, A. (1980). Causalidad e historia. En J. Manninen y R. Toumela (Comp.). *Ensayos sobre explicación y comprensión. Contribuciones a la filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Alianza Editorial: Madrid.
9. Osorio, J. (1994). Los nuevos sociólogos: tendencias recientes de la sociología latinoamericana. *Estudios Latinoamericanos*. Núm. 1, Nueva Época, pp. 25-44.
10. Popper, R. K. (1994). *Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico*. Paidós: Barcelona.
11. Mills, R. (1975). *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica: México.
12. Rojas, S. R. (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdez: México.
13. Russell, B. *La perspectiva científica*. Editorial Planeta: México.
14. Wallerstein, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Siglo Veintiuno editores: México.
15. Zabludovsky, G. (1995). *Sociología y política el debate clásico y contemporáneo*. Miguel Ángel Porrúa: México.

## II. Ponencias Orientadoras

## ¿SON CIENCIAS LAS CIENCIAS SOCIALES?

### UN EJEMPLO DE LOS MÚLTIPLES PROBLEMAS QUE DEBEN CONSIDERARSE EN LA CREACIÓN DE UN CENTRO O INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN

*Carlos Jiménez Solares*

Departamento de Sociología Rural, UACh

Los así llamados científicos sociales, individuos formados en el ámbito de las Ciencias Sociales, recurren a un término de manera cotidiana sin reflexionar en las consecuencias de su utilización: nos referimos al concepto de "ciencia".

En los diccionarios de uso continuo, en programas de estudio, revistas especializadas e inclusive en el nombre de algunas carreras profesionales –un ejemplo es: "ciencias políticas"– aparece de manera reiterada y como un lugar común el término ciencia.

De manera modesta, este ensayo pretende apuntar, señalar y girar en torno a la siguiente idea, herética sin duda y molesta para muchos: las llamadas ciencias sociales no son ciencias. El término ciencia debe ser utilizado sólo para las ciencias naturales, no así para el campo de lo social, de lo humano.

El conocimiento tiene diversas formas de expresión y la ciencia es una de ellas. Esto no quiere decir que las disciplinas sociales, al no ser tales, tengan una posición subordinada, menor en jerarquía o en validez respecto a las

ciencias naturales. Este es un ejemplo de los múltiples problemas que deben considerarse en la creación de un centro o instituto de investigación; todavía más, una estructura construida para dicha actividad, debe permitir la libre discusión, sin menoscabo de todos los problemas concernientes a las disciplinas sociales.

#### UN VIAJE NECESARIO A UN PASADO RECIENTE

Para comprender hoy día la situación y los problemas de las disciplinas sociales, debemos retroceder por lo menos a la decadencia de la cosmología medieval y al rompimiento europeo con el antiguo orden que tomó la forma de la Ilustración.

El gran sistema teológico de la Edad Media ha fascinado a muchos pensadores sociales: Maistre, de Bonald y Aguste Comte, por nombrar algunos. Cualquiera que haya sido el orden social, se basaba en el poder, en los privilegios, en la tiranía de la coerción y se caracterizó por una estructura estable de clases. En la jerarquía medieval, la tierra era el

despreciable sótano del universo; era lo más apartado de Dios. Se distinguía como un lugar de prueba para las almas y los seres cuyo destino aún no se había determinado. La gran importancia del concepto medieval del mundo fue que el Creador, en sus designios, tenía un interés específico: la tierra era un escalón para la salvación. Por ello, el no estar conforme con el estado de cosas, criticarlo, pensar en el cambio o actuar en pos de él, significó estar en contra de la creación y sus leyes y, por tanto, en contra no sólo de la posibilidad de salvación, sino de Dios mismo.

Todos estamos familiarizados con las ideas de Copérnico, Bacon y Newton y sabemos de la aparición de la ciencia moderna en la Europa noroccidental en el siglo XVII, que gradualmente anunciaron un nuevo panorama mundial reemplazador del medieval. Estamos hablando del período más espectacular de la historia de la ciencia, de una verdadera revolución científica donde el mundo cambió de aspecto en tan solo 144 años: de 1543 con Copérnico ("Sobre la revolución de las órbitas celestes") hasta 1687 con Newton ("Principia Mathematica").

Esta revolución implicó para el hombre el reemplazo de un universo geocéntrico por uno heliocéntrico. Representa la pérdida de su geocentricidad no sólo en un sentido espacial, sino también y quizá más importante psicológico, traducido éste en la angustia experimentada ante un universo en estado de progresiva decadencia y ruina.

La gran importancia de la nueva concepción newtoniana del mundo fue marcar el final de un período de angustia. Al mecanizar a la naturaleza, en realidad Newton cambió la triste visión de un universo caótico e indiferente a la suerte del hombre por una armonía y seguridad nuevas. El universo se transformó en una estructura similar a un reloj automático, que no necesitaba la vigilancia continua y providencial de Dios, como en la cosmología medieval; el Creador sólo le había dado el primer impulso y la naturaleza continuaría funcionando sola durante toda la eternidad, gobernada por sus propias leyes inexorables y regulares. El mundo se volvió hospitalario para el hombre, en un sentido totalmente distinto al mundo medieval: las obras de la naturaleza en todas partes ofrecían suficientes testimonios de una nueva deidad; un Dios que dirige el universo en forma regular y legal, no de manera airada y cataclísmica (Becker, 1968: 25).

Con el advenimiento de Newton el modelo mecánico del universo obtuvo la hegemonía intelectual. En efecto, este es un elemento más del cambio psicológico ocasionado por la revolución científica. La máquina fue y es un símbolo tan característico de la sociedad capitalista moderna como lo fue el "cuerpo social" de la sociedad feudal. Los cuerpos son unidades indisolubles, pierden sus características esenciales cuando se las divide en partes. Las máquinas, por el contrario, pueden desmontarse para ser estudiadas y luego ser reconstruidas. Cada

parte cumple una función separada y analizable, el todo opera de un modo regular y ordenado que puede ser descrito a través del funcionamiento de sus partes separadas, pero con una relación mutua y estrecha. El modelo de la máquina pronto fue ampliado del mundo natural al mundo del hombre.

La nueva visión impulsó el conocimiento científico, que a diferencia de las antiguas formas de conocimiento, no era pasivo sino activo, y produjo una devoción por los artefactos científicos y una búsqueda constante de los secretos de la naturaleza, dejando atrás los grandes problemas de la realidad social cotidiana, exactamente como se hace hoy en día.

El desarrollo de las ciencias naturales fue un proceso de constante aprehensión de hechos y su manipulación experimental. La nueva Ciencia encontró bajo el mundo superficial, con toda su infinita variedad de colores, texturas y objetos variados y pasajeros, un mundo de masas absolutas interactuando entre sí en función de leyes invariables y regulares. Estamos hablando de una hegemonía: la de la racionalidad científica, en oposición a los temas religiosos de la fe, lo sobrenatural y la tradición (Lewontin, 1987: 59).

Si el período que va de Copérnico a Newton (siglos XVI-XVII) representó el extraordinario auge de la ciencia natural, el siglo XVIII fue -si se permite la expresión- una revolución en lo concerniente a las disciplinas sociales. Dicho siglo es

el punto de partida más lógico para quien esté interesado en los orígenes de lo que hoy llamamos Ciencias Sociales.

En efecto, los pensadores del siglo XVIII observaron que la ley general de la gravitación de Newton no fue el resultado exclusivo de la teorización ni de la experimentación u observación esporádica desprovistas de una guía teórica. Su descubrimiento fue el fruto de la rigurosa aplicación del método científico.

Los "Philosophes" pensaron y creyeron: si la ciencia natural había revelado la acción de las leyes naturales en el mundo físico, entonces podrían descubrirse leyes similares en el mundo de lo social y cultural, en el mundo del hombre. Estos hombres edificaron su ideal de explicación y comprensión según el modelo de las Ciencias Naturales. Se inspiraron en Newton cuyo método no era la deducción pura, sino el análisis.

Era una concepción del universo basada en la aplicabilidad universal de las leyes naturales. La compleja multiplicidad de los fenómenos naturales se redujo a una sola ley universal: "Orden" para el mundo físico y el "Progreso" para el mundo social y cultural (Zeitlin, 1970: 15). Así, el método científico llegó a ser una herramienta indispensable para el estudio de todos los fenómenos naturales y sociales, sin distinción entre ellos. Esta visión se convertiría en hegemónica llegando hasta la actualidad con el arribo y permanencia del Positivismo.

Las construcciones intelectuales del siglo XVIII se erigieron sobre los cimien-

tos colocados por los pensadores del siglo XVII -Descartes, Spinoza, Leibniz, Bacon, Hobbes y Locke- ordenaron, tamizaron, desarrollaron y aclararon esa herencia con el fin de criticar, dudar y demoler las visiones medievales, pero también, y quizá lo fundamental: de construir nuevos saberes sobre el mundo humano y la vida social.

Todos los aspectos de la vida y la obra del hombre estaban sujetos a examen crítico. Estudiaban científicamente el orden fáctico existente para aprender a trascenderlo: se trataba de crear un mundo nuevo basado en la razón y la verdad -aprehender el universo y subordinarlo a las necesidades humanas- ya que los valores e instituciones tradicionales eran irracionales, contrarias a la naturaleza del hombre. La crítica se convirtió en el arma más importante de los filósofos.

Tan poderosa fue la crítica que sin ella no podríamos explicar los cuatro temas centrales del pensamiento del siglo XVIII: 1). Reemplazo de lo sobrenatural por lo natural, de la religión por la ciencia, los derechos divinos por la ley natural y los sacerdotes por los filósofos; 2). La exaltación de la razón, guiada por la experiencia, como instrumento para resolver los problemas sociales, políticos y religiosos; 3). Perfectibilidad del hombre y su sociedad y, en consecuencia, fe en el progreso de la raza humana y, finalmente, 4). La preocupación por el derecho a liberarse de la opresión y de la corrupción de los gobiernos.

En el siglo XIX, el orden, el progreso y la crítica fueron las preocupaciones fundamentales ubicadas en el centro de los discursos de la teoría social. Sin embargo, con el transitar del tiempo una de ellas -la crítica- desdoblada hacia la reforma y la revolución, se encamina luego sobre el territorio seguro de la reforma. Posteriormente, al final del siglo XX, desaparece casi por completo el sentido crítico, dejando el espacio libre sólo al orden y al progreso, que se vuelven temas prioritarios.

#### UNA RESPUESTA ACRÍTICA COMPARTIDA POR CASI TODOS

¿Qué es la Ciencia? Si esta pregunta fuese planteada a un grupo de académicos ¿Cuál sería la respuesta? Muy probablemente algo como esto: "la Ciencia es la explicación objetiva y racional del universo" (Gortari, 1969: 14). Detengámonos un poco en ello.

La explicación científica es objetiva porque representa las formas en que se manifiestan los procesos, cuya existencia no depende de las sensaciones, ni tampoco de la conciencia, el pensamiento, las pasiones o la voluntad de los sujetos. En rigor, la explicación científica es el reflejo mental que los hombres se forman de los procesos existentes y de su comportamiento. Por eso, la objetividad de la ciencia permite que todo conocimiento pueda ser verificado y comprobado en cualquier momento y por cualquier persona.

La explicación científica es racional porque establece, por medio de la razón, las conexiones posibles entre todos y cada uno de los conocimientos adquiridos. Así se construye una densa red de vínculos, implicaciones y otros tipos de relaciones posibles entre los procesos conocidos. Luego, dichas conexiones racionales son sometidas a la prueba decisiva de la experiencia, ajustándolas, modificándolas y afinándolas cuantas veces sea necesario, hasta conseguir que representen los enlaces existentes entre los procesos reales. Y cuando esto se logra, y sólo entonces, las conexiones racionales se convierten en conocimientos objetivos.

El universo, objeto único que la ciencia descubre y explica, es el conjunto total de los procesos existentes de manera independiente a cualquier sujeto en particular y al modo como éste los conozca, los ignore o se los imagine. En ese conjunto de todo lo que existe objetivamente, se encuentra incluido el hombre como una de sus partes integrantes. También están comprendidos en el universo los diversos nexos existentes entre el hombre y los procesos naturales, lo mismo que las relaciones sociales establecidas entre los hombres. Por consiguiente, el universo es la fuente inagotable del conocimiento científico y, a la vez, es la base ineludible para su comprobación.

Lo anteriormente mencionado es la idea definitoria de Ciencia, compartida por la mayoría de científicos. Es en este momento cuando se nos aparece, de

forma nítida, la separación entre objeto y sujeto, fundamento de esta noción. El objeto es la naturaleza con su orden y su objetividad, con sus leyes inmutables; el sujeto es el científico cuya misión es descubrir y poner en claro la objetividad y las leyes inmutables, ya sea del mundo natural o del mundo del hombre. Esta forma de concebir la Ciencia, dominante a lo largo de nuestro siglo XX, olvida que el sujeto generador de conocimientos también forma parte de la naturaleza estudiada y no es algo externo a ella.

Ahora, continuemos con la revisión de algunas definiciones, mismas que son tomadas en la mayoría de los casos para su uso académico sin la menor preocupación por sus implicaciones teóricas y prácticas:

- a) "La ciencia es una actividad humana orientada hacia la formulación sistemática de las probabilidades de repetición, hipotética o real, de determinados fenómenos que, para los fines perseguidos, se consideran idénticos" (Rivadeo, 1981: 37).

De esta definición surgen de inmediato las siguientes preguntas: ¿Cómo se lleva a cabo tal formulación sistemática? Se habla de determinados fenómenos, pero ¿Cuáles son estos? y sobre todo, se habla de fenómenos idénticos y de su posibilidad de repetición ¿Es esto posible en el estudio de la sociedad donde el tiempo, la historia, es la característica del devenir humano? Dicho en otras palabras:

¿En la historia se repiten fenómenos como para considerarlos idénticos?

- b) "La ciencia natural es el conocimiento preciso, sistemático y generalizado referente a fenómenos, fuerzas y series causales no influidos por la inteligencia humana" (Varios, 1980: 16).

¿Cómo la Ciencia Natural produce el conocimiento preciso, sistemático y generalizado? ¿Existe diferencia entre la forma o camino que siguen las ciencias naturales y las ciencias sociales para la obtención de sus conocimientos? El hecho de que la Ciencia Natural trate con fenómenos objetivos -donde la conciencia del hombre no interviene- ¿La hace diferente a la Ciencia Social, que enfrenta a la subjetividad humana? Por tanto ¿Debe tener un camino diferente al de las ciencias naturales para construir sus conocimientos?

- c) "La ciencia de la sociedad es un cuerpo de conocimientos obtenidos de la observación y conceptualización sistemáticas y científicas de las relaciones y procesos sociales que se ofrecen como consecuencia de la asociación humana" (Rivadeo, 1981: 48).

¿Cómo debe ser esa observación y conceptualización para obtener conocimientos y, sobre todo, para alcanzar la categoría de científicos? ¿Qué se entiende por procesos y relaciones sociales? ¿Hablar de asociación humana es equivalente a socie-

dad? ¿Es esta asociación humana la misma en el pasado, presente y futuro?

- d) "Teoría social es toda generalización relativa a los fenómenos sociales establecida con el rigor científico necesario para que pueda servir de base segura a la interpretación sociológica" (Pratt, 1966: 74).

¿Es posible la generalización en las disciplinas sociales? ¿De ser afirmativa la pregunta anterior, las coloca en el mismo camino recorrido por las ciencias naturales en su proceso de construcción? ¿Qué proporciona el rigor científico a una actividad?

- e) "Ciencia Social es la expresión general que comprende a todas las Ciencias que se ocupan de los asuntos humanos, como son: la Ciencia Política, la Economía, el Derecho, la Pedagogía, la Psicología, la Sociología y la Antropología" (Pratt, 1966: 42).

- f) "La Sociología es el estudio científico de los fenómenos que se producen en las relaciones de grupo entre los seres humanos" (Pratt, 1966: 51).

¿Por qué todas las disciplinas mencionadas se consideran ciencias y no otra cosa diferente? ¿Por qué cada una de estas disciplinas se define como el estudio científico de un aspecto determinado de la sociedad?

No existe una respuesta única a todas estas preguntas y sí muchas respuestas; debido a esto, una característica de las ciencias sociales es la existencia de di-

versas escuelas y tendencias de pensamiento.

La reflexión sobre el campo de las ciencias sociales contemporáneas muestra a la investigación y la teorización como actividades fundamentadas en metodologías diferentes y, en última instancia, realizadas desde diversas perspectivas epistemológicas.

Desde el punto de vista de la Filosofía de la Ciencia, esta discusión acerca de "Paradigmas" ha llegado al extremo de poner en tela de juicio los títulos de la Ciencia, en cuyo nombre se reclaman la racionalidad, la verdad y la certeza (Olive, 1985: 9). Cada uno de los paradigmas justifica una práctica que implica, las más de las veces, la exclusión de otros paradigmas considerados como impropios para la producción del conocimiento científico.

En general se reconoce -aspecto con el cual no estamos de acuerdo- a los métodos de las ciencias sociales como estrictamente científicos por sus generalizaciones comprobadas, que constituyen la característica inequívoca de la Ciencia, porque son cimentadas en una extensa y concienzuda observación y análisis de las reiteradas uniformidades manifiestas en la sociedad.

Reconocer lo anterior equivale a asumir un punto de vista -quizá sería más adecuado llamarle paradigma- hasta ahora dominante: el Positivismo. Este paradigma propone el abandono definitivo de toda búsqueda de causas primeras y limita el conocimiento a las leyes

de los fenómenos por considerarlos útiles y asequibles. El Positivismo reduce todo el conocimiento al modelo de las Ciencias naturales y todos los métodos al método objetivo de observación y clasificación de fenómenos, tal como estos se captan por la experiencia. Para el Positivismo, la sucesión y semejanza de relaciones constantes constituyen las leyes de los fenómenos. En otras palabras: el Positivismo pretende ser el único método científico y el único punto de vista epistemológicamente correcto.

El Positivismo, al ser dominante en Ciencias Sociales, ha trasladado a lo humano el método de las Ciencias Naturales para explicar dicho campo; la Sociología, por ejemplo, nace así. Es esta situación de "dominación paradigmática" la que impone el título de ciencias sociales a las disciplinas que tratan al hombre con la clara pretensión de ajustarlo al patrón de las ciencias naturales, lo cual desde nuestro punto de vista es inadecuado, porque estamos refiriéndonos a dos esferas con diferentes ámbitos de conocimiento. Así, hablar de Ciencias sociales es hablar, en el fondo, desde el Positivismo.

#### LA ÚNICA FORMA DE PRODUCIR CONOCIMIENTO ES A TRAVÉS DEL MÉTODO CIENTÍFICO: UN ERROR

La única garantía de lograr un conocimiento científico y, por tanto, aportar a la Ciencia en su interminable avance es siguiendo y aplicando con rigor el método

do científico, constituido por varias operaciones (Montes de Oca, 1972: 30-32).

- a) La observación es el paso inicial de toda investigación, es el examen cuidadoso de un fenómeno determinado.
- b) La experimentación reproduce o provoca un fenómeno para observarlo mejor.
- c) La elaboración de leyes:
  - La ley indica que un fenómeno se repetirá si se presentan las mismas condiciones que lo originaron.
  - La ley es universal y válida para todos los tiempos y lugares.
  - Las leyes más útiles son las expresadas por medio de fórmulas matemáticas.
- d) La elaboración de hipótesis: se realiza cuando el investigador supone una explicación para los fenómenos observados y leyes descubiertas; es una explicación conjetural de los hechos observados.
- e) La elaboración de una teoría: se da cuando la hipótesis es apoyada por muchas pruebas y, generalmente, es aceptada como una correcta explicación. Este paso implica dos aspectos: 1) acudir nuevamente a la experimentación y 2) volver a los hechos para comprobar si esa explicación es válida.

De esta manera, el método científico trabaja con fenómenos (hechos) poseedores de ciertas características:

- a) Elaborado, escogido, aislado, purificado de un cúmulo de circunstancias no influyentes en él y que puedan empañarle. Para obtener el fenómeno estudiado en el estado más puro posible y poder repetirlo en las mismas condiciones, se requiere el laboratorio.
- b) Cierto: el verdadero saber sólo admite hechos debidamente controlados.
- c) Medido: el hecho debe ser expresado cuantitativamente, supone todo un sistema de convenciones y siempre una gran precisión.
- d) Repetido: el hecho científico se repite y puede ser provocado en circunstancias semejantes.
- e) Interpretado: el hecho científico se expresa en términos matemáticos.

Resumiendo, después de haber observado, interpretado y clasificado los hechos; hay que explicarlos, descubriendo leyes y elaborando teorías al respecto.

Si éste es el camino para producir conocimiento científico, las ciencias sociales se enfrentan a obstáculos -para algunos teóricos insuperables, aunque existen escuelas o tendencias que han intentado o aplican estas operaciones- para la generación de "conocimiento científico".

Si el llamado método científico es usado en ciencias naturales como la única forma de producir conocimientos científicos y es la única forma de hacer Ciencia, entonces las llamadas ciencias sociales no son ciencias. El método científico se acepta de facto; si existe un error en el resultado se debe a la falta de rigor en su manejo, a una falla en alguno de sus pasos. Se aduce entonces que el problema está en su uso, no en el método mismo.

La ciencia no debe rendir cuentas, está libre de crítica y autocrítica. En ningún momento ni debe ni tiene porque justificar sus actividades como si fuera una operación mercantil con pérdidas y ganancias, no debe abrir sus libros de contabilidad a una auditoría pública. Esto sería igual a atacar la misma existencia de la Ciencia y su status. Su razón de ser y actuar es clara, se dice: está al servicio del progreso de la humanidad, es más, el progreso es la ciencia misma.

Pero en la segunda mitad del siglo XX, somos testigos de un cambio de actitud. Hoy día advertimos que algo muy serio falla en nuestra ciencia, no únicamente en la Física, también en las ciencias sociales. Asistimos a una etapa de confusión e incertidumbre, no sabemos con certeza qué es o debe ser una ciencia del hombre, si debe ser una ciencia o algo diferente. Estos sentimientos son especialmente característicos de los grandes períodos de crisis causados por los cambios sociales, como los que estamos viviendo.

Seguir creyendo en la eficacia del método científico y en su beneficio automático para la humanidad, de manera acrítica, es una apoteosis y una teleología sumida en un absoluto y ciego error.

### NO OLVIDEMOS A LA HISTORIA, SIEMPRE ESTÁ PRESENTE

Aunque hay tendencias en ciencias sociales, sobre todo en Sociología, que eliminan a la historia de sus elaboraciones teóricas como posibilidad de aprehender la realidad, nosotros pensamos, como Marx y Comte, (Becker, 1968: 114) a las ciencias sociales como esencialmente históricas.

Asomarnos a la historia, nos brinda un elemento más para afirmar su diferencia con las ciencias naturales. Su naturaleza histórica está, como veremos a continuación, en contradicción con el método científico. Esta es una razón poderosa para reforzar nuestra idea: las ciencias sociales no son tales.

El carácter peculiar de los fenómenos históricos le confiere a la historia una fisonomía muy especial, porque, contrariamente a lo que ocurre con las ciencias naturales, la historia no observa directamente los hechos motivo de su preocupación.

A diferencia del hecho físico, poseedor de un carácter general como la ley de la cual es expresión, y que como hecho se repite indefinidamente en el tiempo; el hecho histórico es indivi-

dual, no se repite y, como hecho del pasado, no es objeto de experiencia: sólo podemos reconstruirlo a través de sus huellas depositadas en el tiempo: tradiciones, documentos, etc.

Por otra parte, aunque sea posible conocer indirectamente el pasado, tal conocimiento será meramente subjetivo. El historiador es un hombre producto de su época, de una nación y no puede dar vida al pasado más que proyectándose en él con sus creencias, valores y preocupaciones contemporáneas. Son supuestos básicos subyacentes, presentes en todas las ciencias sociales, no son supuestos formulados de manera explícita en las teorías, pero las moldean. Son el cemento invisible conformador de todas las teorías sociales, independientemente del color o filiación en el presente, pasado y futuro (Gouldner, 1979: 34-40).

Mientras las ciencias tienen por meta establecer leyes generales, la finalidad de la historia es reconstruir los hechos particulares. El hecho histórico es un hecho pasado, inobservable, se reconstruye basándose en documentos. El historiador parte de la observación de ciertos hechos registrados en los documentos. De ellos infiere, con ayuda de hipótesis sometidas a verificación, los hechos históricos mismos. La diferencia entre esta inducción y la de las ciencias naturales, es que en vez de ir del hecho a la ley, va del hecho al hecho. La historia no se limita a reconstruir los hechos particulares, busca su explicación por las causas del acontecer

de las sociedades humanas, en ello se diferencia enormemente de las ciencias naturales.

### PREGUNTAS QUE NO SE PREGUNTAN

En la actualidad la superioridad intrínseca de la ciencia se ha convertido en artículo de fe para casi todo el mundo. La ciencia es una diosa, y como toda deidad no se cuestiona, tan sólo se asume. Bajo su manto sagrado, nos arrimamos y cobijamos en busca de la verdad y la razón, liberándonos del riesgo de caer en la irracionalidad, la falsedad y lo no científico.

Todo el universo de lo humano, hasta lo más íntimo y personal, se someten a un tratamiento científico. Todos acudimos a la ciencia y en su nombre justificamos nuestro quehacer. Dentro de la ciencia no pueden existir los errores, como lo hemos dicho y como se cree, porque es la Ciencia, simplemente por eso; y si los hay, entonces se debe a una aplicación incorrecta del método.

Pero ¿Qué es la ciencia? Esta pregunta no tiene una sola respuesta, sino muchas. Cada una de las escuelas filosóficas explica de forma diferente qué es la ciencia y cómo funciona. No nos alejamos de la verdad si decimos que la naturaleza de la ciencia está sumida en la obscuridad. A pesar de todo, la cuestión se sigue debatiendo y existe la posibilidad de alcanzar algún día un modesto conocimiento sobre ella (Feyerabend, 1988: 83).

¿Qué ventajas tiene la ciencia? ¿Qué la hace preferente a otras formas de conocimiento que utilizan criterios y procedimientos diferentes y obtienen resultados distintos? Estas son preguntas que no se preguntan. La excelencia de la Ciencia se supone, no se define ni se argumenta.

No se nos permite juzgar sobre las alternativas a la ciencia por medio de criterios distintos, los válidos son sólo los científicos. A estos criterios distintos los sometemos a examen crítico, siempre desde los parámetros científicos, de manera que no podemos hacer de ellos la base de nuestros juicios.

¿Los criterios científicos son igualmente puestos a examen? Esta es otra pregunta que no se pregunta, si se preguntara la respuesta inmediata y fulminante sería un "no".

Muchos de los científicos y los filósofos de la ciencia actúan ante estas preguntas como lo hicieron con anterioridad los defensores de la Primera y Única Iglesia Romana: la doctrina de la Iglesia es verdadera, todo lo demás es pagano o carece de sentido. De hecho, ciertos métodos de discusión y sugestión que antaño fueran el tesoro de la retórica teológica han encontrado ahora en la ciencia su nuevo hogar (Feyerabend; 1988: 84).

En el mundo moderno, como hemos visto, y sobre todo a partir del siglo XVIII, hay lugar para la crítica hacia muchas creencias, doctrinas e institu-

ciones extrañas, pero el supuesto de la superioridad intrínseca de la ciencia no concuerda, ha ido más allá convirtiéndose en artículo de fe.

En nuestro mundo, de la misma manera que la Iglesia constituyera en su tiempo la estructura básica de la sociedad —hoy la Iglesia y el Estado están cuidadosamente separados, no así el Estado y la ciencia funcionando en estrecha asociación— en la actualidad la ciencia, de una institución especial, se ha transformado en la columna vertebral de la sociedad.

El papel protagónico de la ciencia explica el gasto inmenso asignado al desarrollo —sobre todo militar— de las ideas científicas. Explica la presencia omniabarcadora de la ciencia en todos los espacios de la vida del hombre y el abuso de muchas disciplinas al definirse como científicas. Así mismo, explica porque casi todas las disciplinas científicas son obligatorias en los sistemas educativos occidentales. Las ciencias deben aprenderse, no pueden ser reemplazadas por la magia, la astrología o el estudio de las leyendas.

Aceptamos los hechos y las leyes científicas sin haberlos analizado y sin someterlos a la crítica, hasta los pensadores más audaces y revolucionarios se someten al juicio de la ciencia; muchos de ellos quisieron y quieren acabar con todas las instituciones existentes, pero la ciencia no se toca.

Los dogmatismos empiezan a deteriorarse en el momento cumbre de su

éxito, cuando la oposición es aniquilada: su triunfo es su ruina. La evolución de la ciencia en los siglos XIX y XX, en especial después de la Segunda Guerra Mundial, es un buen ejemplo.

La ciencia que una vez dotara al hombre de las ideas y la fuerza para liberarse de los temores y los prejuicios de una religión tiránica, lo convierte ahora en su esclavo. Su fuerza liberadora se ha perdido, no porque hubiera encontrado la verdad o el método correcto, sino porque restringe la influencia de otras ideologías y no deja espacio para el pensamiento. La ciencia y la tolerancia no caminan juntas. El espacio asignado por la ciencia a la tolerancia es prácticamente nulo, resultado de una imposición con criterios completamente arbitrarios.

## DE LA METÁFORA A LA MATEMÁTICA

En la visión primitiva del mundo, este se representó en toda su inmediatez y concreción. Los filósofos presocráticos introdujeron la metáfora, la cosmología griega nos dio un vocabulario de abstracción: Platón, el símbolo y Aristóteles, la analogía. El lenguaje teológico derivado del pensamiento, cristiano está profundamente impregnado de símbolos. En nuestros modos tradicionales de pensamiento las imágenes pueden ser visuales, auditivas o táctiles, pero emplean las técnicas de la metáfora, los símbolos y la analogía para "pinchar el mundo".

El derrumbe de las creencias teológicas y la aparición de la visión científica del mundo que llevó a la entronización de la Física y las ciencias de la naturaleza, dio origen en los siglos XVII, XVIII y XIX a una cosmología mecánica: la imagen del mundo como una máquina.

El lenguaje del análisis social, derivado antaño de la teología, fue tomado de las tempranas ciencias físicas -aquí se une el lenguaje social y el de la ciencia natural-. Otros lenguajes como la poesía, por ejemplo, con la ambigüedad y la metáfora como modo de expresión, fueron expulsados del mundo de los hechos de la ciencia.

En el discurso social, los conceptos fundamentales fueron: fuerza, movimiento, energía y potencia. Conforme las ciencias de la naturaleza, avanzaron las ciencias sociales agregando a las metáforas derivadas de la Física nuevos términos: analogías orgánicas tales como evolución, crecimiento, estructura orgánica y función; conceptos que hasta hace muy poco tiempo fueron dominantes en las ciencias sociales, sobre todo en la Sociología.

Más tarde, la búsqueda de un lenguaje propio de las ciencias sociales condujo a la abstracción analítica -un ejemplo es la estructura de la acción de Talcott Parsons: un sistema deductivo derivado a partir de unos pocos axiomas básicos, en el que los referentes empíricos ya no representan entidades concretas.

La ciencia social nació con la influencia indiscutible de la ciencia natural, aunque en su desarrollo existieron intentos por separarse de ella. Sin embargo, el cordón umbilical nunca ha sido cortado. Hoy asistimos a una vuelta a los orígenes.

En el panorama más general del conocimiento científico, el modo dominante de experiencia intelectual en la actualidad es el matemático: programación lineal, teoría de la decisión, simulación, teoría de juegos, realidad virtual, inteligencia artificial, etc. Así tenemos un nuevo lenguaje que incluye variables, parámetros, modelos, procesos, algoritmos y otros términos que están adoptando las ciencias sociales (Bell; 1976: 101).

En esta cosmología moderna, como en la física y en algunas ciencias sociales, las imágenes tienden a desaparecer junto con las palabras; sólo quedará una concepción abstracta del mundo sin ningún referente que no sean las fórmulas matemáticas autónomas. Debajo de las fórmulas no habrá ninguna ley de la naturaleza, a la cual se le juzgará eterna, universal, inmutable y fácilmente discernible. Más allá de esta concepción abstracta estará la incertidumbre y una ruptura temporal y espacial; y, con ello, la escisión entre el mundo cotidiano de los hechos y la experiencia y el mundo de los conceptos y la materia.

En las ciencias de la naturaleza, las matemáticas no son únicamente un útil instrumento externo, son el modo mismo

de existencia de estas ciencias, la no se plantean jamás el problema de legitimidad de su utilización. No es lo mismo con las ciencias del hombre, la relación entre matemáticas y ciencias sociales es de exterioridad: el objeto de estas "ciencias" no puede ser matizado debido a su propia naturaleza

Existe lo que se juzga interesante, apasionante, aunque también existe el falta de interés: aquello de lo que se detiene a pensar. Lo más oculto es aquello sobre lo cual todo el mundo de acuerdo, tanto que ni siquiera habla de ello, no se discute. La ciencia, preguntamos como la ciencia, ¿Son las Ciencias sociales lo que quieren ser? pertenecen a este grupo. Las circunstancias del mundo contemporáneo exigen atención y una respetuosa cuestión y convendría no perder importancia, porque de ella depende el estatuto que se le atribuya a la ciencia social.

## ANALOGÍA DEL ARROYUE Y EL PEZ

En un jardín corre un arroyo. Construir una represa para desviar las aguas por un nuevo canal, impedir su naturaleza. Que esos canales sean buenos o malos moralmente afecta el poder del hombre ni el nacimiento de la naturaleza del arroyo.

En ese arroyuelo vive un pez, grosamente dotado de poderes: poder de razonar y amar, es temer. Todas sus aspiraciones:

limitadas por la naturaleza de su existencia acuática, nada podrá separar completamente su pensamiento de esa naturaleza. No puede salirse del arroyuelo y controlarlo desde el exterior, como lo hace el hombre desviador de cursos.

Su concepto del bien y del mal, su esperanza del paraíso y su temor al infierno, serán siempre propios de un pez, nunca logrará obtener un punto de vista realmente objetivo del agua y del fango porque nunca podrá contemplarlos desde fuera. En esta analogía, el arroyuelo es el proceso de la historia y el pez, el ser humano. El hombre podrá entender y controlar mucho de lo que hay dentro del arroyuelo, pero nunca podrá salirse de él y planear y controlar el arroyuelo mismo (Crossman; 1992: 11-12).

### A MANERA DE EPÍLOGO

Las ciencias sociales modernas han caminado casi siempre a la retaguardia de las ciencias naturales. Fue bajo el influjo de estas últimas que las primeras adoptaron a mediados del siglo XIX la fe en el dato empírico y la convicción en un método de construcción del conocimiento capaz de aprehender la realidad de manera objetiva. El triunfo del positivismo propició en su momento el florecimiento de las ciencias sociales. Ciertamente, éstas nunca lograron, como en el caso de las ciencias exactas, ponerse de acuerdo sobre sus objetivos, sus presupuestos o sus contenidos.

Por el contrario, las ciencias sociales se han venido construyendo bajo el impulso de múltiples concepciones de variada naturaleza y alcances. Es fácil encontrarse con disciplinas sociales donde ningún paradigma, entendido como el conjunto de premisas teóricas y epistemológicas que comparten un conjunto de especialistas sobre su campo disciplinario, ha sido capaz de imponerse a los demás y de esa manera unificar los criterios de búsqueda y explicación entre sus cultivadores. El pluralismo teórico es un dato que permea la construcción del objeto en las ciencias sociales (Metapolítica; 1998: 627).

Es normal que los eruditos y los científicos repiensen los problemas teórico-metodológicos. Cuando nuevas evidencias importantes socavan las viejas teorías y las predicciones no se cumplen, nos vemos obligados a repensar nuestras premisas. En ese sentido, gran parte de las ciencias sociales del siglo pasado se repiensen constantemente, algo que es normal. Pero los profundos cambios en nuestras sociedades contemporáneas y el creciente abismo entre realidad y cuerpos teóricos, nos obliga a realizar algo que no es normal. Necesitamos impensar a las ciencias sociales, debido a que muchas de sus suposiciones, engañosas y constrictivas, están demasiado arraigadas en nuestra forma de interpretar el mundo y en nuestro quehacer cotidiano como investigadores. Dichas suposiciones, otrora consideradas liberadoras del espíritu, hoy en día son la principal barrera intelectual para analizar

y comprender con algún fin útil el mundo social y la vida societal (Wallerstein; 1998: 3).

Los científicos sociales debemos estar al tanto de las novísimas discusiones sobre los problemas epistemológicos derivados del quehacer científico, como por ejemplo las que provocan el "constructivismo radical" de Heinz von Foerster y Ernest von Glaserfeld, al proponer que: a) el conocimiento no se percibe pasivamente, ni a través de los sentidos, y tampoco ni por medio de la comunicación, sino que es construido activamente por el sujeto cognoscente; y b) la función de la cognición no es adaptativa sino que sirve a la organización del mundo experimental del sujeto, no al descubrimiento de una realidad ontológica objetiva.

Si anteponemos estos principios a los que han prevalecido en el positivismo dominante, apreciamos inmediatamente la radicalidad de esta nueva propuesta epistemológica. Cae por tierra aquella convicción según la cual existe un mundo completamente estructurado e independiente de cualquier ser humano cognoscente que lo experimente; o aquella otra según la cual corresponde al ser humano descubrir cómo es ese mundo real y su estructura.

La creación y construcción de una estructura que posibilite el trabajo de investigación interdisciplinario o transdisciplinario, sea un centro, un instituto u otra modalidad, debe posibilitar y fomentar el acercamiento a un nuevo

mundo original y sugerente del quehacer en ciencias sociales, frente a los desgastados y esclerotizados enfoques dominantes. Una estructura que estimule la búsqueda de un nuevo o múltiples paradigmas, a pesar del tiempo y el esfuerzo que ello implique. Una estructura que aliente los esfuerzos por arrancar la maleza de un bosque muy denso, bien definido desde el punto de vista organizacional-institucional, que obstaculiza nuestra visión y que hoy requiere de modificaciones profundas acordes a las transformaciones de nuestro tiempo.

### BIBLIOGRAFÍA

1. Becker, Ernest, (1968), "La estructura del mal. Un ensayo sobre la unificación de la ciencia del hombre". F.C.E. México.
2. Bell, Daniel, (1976), "Las contradicciones culturales del capitalismo". Alianza Editorial Mexicana. México.
3. Crossman, R.H.S., (1992), "Biografía del Estado moderno". F.C.E. México.
4. Feyerabend, (1988), "La ciencia en una sociedad libre". Siglo XXI. México.
5. Gortari, Eli, (1969), "Iniciación a la lógica", Ed. Grijalbo, México.
6. Gouldner, Alvin, (1979), "La crisis de la sociología occidental". Ed. Amorrortu. Buenos Aires.

7. Lewontin, R.C., Steven Rose y J. Kamin León, (1987), "No está en los genes. Racismo, genética e ideología". Ed. Crítica. Barcelona.
8. Metapolítica, (1998), Revista trimestral de teoría y ciencia de la política. Volumen 2, octubre- diciembre.
9. Montes de Oca, Francisco, (1972), "Lógica". Ed. Porrúa. México.
10. Olive, León, (1985), "Estado, legitimación y crisis". Siglo XXI. México.
11. Pratt, Henry, (1966), "Diccionario de sociología". F.C.E. México.
12. Rivadeo, Ana María, (1981), "Introducción a la epistemología". UNAM. México.
13. Varios, (1980), "Metodología de las ciencias sociales". ENEP-Acatlán. México.
14. Wallerstein, Immanuel, (1998), "Impensar las ciencias sociales". Siglo XXI. México
15. Zeitlin, Irving, (1970), "Ideología y teoría sociológica". Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

## LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LOS NOVENTA. UNA VISIÓN EN MÉXICO Y EN LA UACH\*

**Liberio Victorino Ramírez**

*Profesor Investigador de la UACH y Coordinador del Programa Nacional de Investigación en Educación Agrícola*

De acuerdo a los propósitos del "1er. Simposio de Investigación: consolidación de programas y creación de Institutos", los trabajos se centrarán en los aspectos teóricos y metodológicos, con el compromiso de fortalecer nuestro proceso de formación de investigadores y conocer información actualizada sobre las tendencias actuales de la investigación en cada campo del conocimiento, según las preferencias de cada uno de los programas participantes.

Durante la sesión de hoy, trabajaremos sobre la Situación y Perspectivas de la Investigación Educativa. Las ideas principales que se desarrollarán se basan en el documento de Eduardo Weiss, titulado: Situación y perspectivas de la Investigación Educativa, mismo que sirvió como discurso de clausura del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, bajo el tema: La investigación educativa en los ochenta: perspectivas para los noventa.<sup>1</sup> Es preciso decir que Weiss

tiene una interesante trayectoria en el campo de la investigación educativa, y particularmente entre nosotros ha colaborado por medio de sus publicaciones sobre educación agrícola en la revista Textual de la UACH. Así mismo, fungió como Coordinador de Estados de Conocimiento, concretados en 29 cuadernos que se elaboraron sobre los principales ejes temáticos en que se organizó el referido Congreso. No obstante que ya se han organizado otros dos Congresos Nacionales (en 1995 y 1997), el 2º. Congreso Nacional sigue siendo básico como punto de comparación con los más recientes.

Conviene advertir que en este mismo trabajo usaré ideas complementarias de reflexiones propias y también de autores de nuestro propio gremio, tanto de la UACH como de otras instituciones. Cuando sea el caso, se hará la referencia correspondiente.

La exposición tomará como ejes de análisis los siguientes apartados: 1. La

\* Ponencia presentada en el 1er. Simposio de Investigación: Consolidación de programas y creación de Institutos. Texcoco, México, 7 y 8 de diciembre, 1998.

<sup>1</sup> Weiss, Eduardo. Discurso de clausura. 2º. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Unidad de Congresos del Centro Médico, México, D.F. 12 de noviembre de 1993.

investigación educativa frente al reto de la globalización. Aquí se plantearán algunos subtítulos para hacer más precisas las ideas. 2. La investigación ante el reto de la federalización. 3. El financiamiento de la investigación y la formación de investigadores. 4. La constitución de la comunidad de investigadores educativos. 5. El impacto en la Universidad Autónoma Chapingo. Lo que se quiere demostrar en este último apartado es el reconocimiento de la influencia de los anteriores aspectos sobre el largo proceso de conformación de un grupo de investigadores y de la propia actividad de la investigación educativa reconocida ya institucionalmente.

### 1. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA FRENTE AL RETO DE LA GLOBALIZACIÓN

Aunque Weiss da por entendido el significado de la globalización, puesto que no ofrece alguna definición al respecto, sí quisiera plantear una idea genérica de este interesante fenómeno antes de retomar los ejemplos que sobre el tema cita el autor.

Entender a la globalización como una reestructuración del capitalismo o una nueva forma de reorganización económica mediante los ya conocidos bloques regionales, significaría que los cambios repercutirán sólo a nivel macroeconómico. Sin embargo, la globalización que ahora conocemos tiene características que las anteriores etapas

del capitalismo no las vivieron. Un destacado estudioso como Antony Giddens<sup>2</sup> argumenta que la globalización de hecho surge con la modernidad, pero la que vivimos actualmente se caracteriza fundamentalmente por una intensificación de las relaciones comerciales y político-sociales mundiales. Por su parte, Robertson<sup>3</sup>, hace una periodización de la globalización, reafirmando que la fase actual (finales de los ochenta e inicios de los noventa) se caracteriza por la consolidación de los avances científicos tecnológicos y los medios de comunicación masiva.

Además, se dan una serie de elementos que tienen que ver con el acortamiento de los procesos de producción, con los impactos teóricos en la investigación, etc.<sup>4</sup> Un elemento importante de este fenómeno es la concepción de las coyunturas históricas, el tiempo del que habla Pérez Tamayo<sup>5</sup> y de las nuevas relaciones entre lo nacional y lo multinacional. No obstante, también se debe reconocer que el asunto

<sup>2</sup> Giddens, Antony. *Sociología*, Alianza editorial, Madrid, 1989.

<sup>3</sup> Robertson, R. *Mapping the Global Culture, Theoria, Culture and Society*, núm. especial. Sagur, Londres (fotocopias).

<sup>4</sup> Para más detalles al respecto véase, Victorino R. L. "Nuevas reconceptualizaciones ante la globalización en el caso de la investigación socioeducativa", en Cuadernos de formación de investigadores, no. 7, UACH, México, 1995.

<sup>5</sup> Pérez Tamayo, Ruy. "Los cambios mundiales y la educación en México". Conferencia magistral. Coloquio de invierno, UNAM-Nexos, México, D.F., febrero de 1992.

de la globalización genera fundamentalmente procesos selectivos y excluyentes entre los sectores sociales, vulnera la soberanía y de los estados y excluye a las endebles culturas nacionales.<sup>6</sup>

La investigación educativa (que en lo sucesivo se mencionará sólo como investigación, refiriéndonos siempre a ella) ante el reto de la globalización, justamente fue un tema poco abordado durante el 2º. Congreso Nacional de Investigación Educativa de 1993. Sin embargo, Weiss lo maneja como un ejercicio de líneas de investigación comparadas.

Después de contrastar los alcances del 1er. Congreso celebrado en 1981 ante los logros del 2º, Weiss concluye que nos "permite apreciar que la investigación mexicana ha dado un salto cualitativo en los últimos doce años... hubo menos investigación de la investigación y más investigación concreta, es decir, se impulsaron más trabajos, tanto en lo institucional e interinstitucional, como estatal y nacionalmente. Sin embargo, "la producción nacional no es comparable aún con los niveles... estadounidenses y con algunos países europeos. Compíte con la investigación española... aunque (esta última) cuenta con una mejor infraestructura editorial". (p.2).

<sup>6</sup> Latapí, Pablo. "Los valores de nuestra cultura y los cambios que nos esperan", en Coloquio de invierno, Op. cit.

Respecto a América Latina, la investigación mexicana "considerada en su conjunto es de avanzada". Aunque me parece que con ciertos países como Chile, Argentina, Venezuela, Cuba y Brasil, sobre todo a partir de los últimos años mantienen similares desarrollos en esta área.<sup>7</sup>

### 1.1 MULTIPLICACIÓN Y DIVERSIDAD DE TEMAS Y ENFOQUES

En términos genéricos, comparando los Documentos Base del 1er. Congreso de 1981 con los Estados del Conocimiento del 2º. Congreso, se observan cambios importantes. En el primero hay una gran dependencia de las referencias teóricas internacionales, especialmente de visiones dominantes como la Tecnología Educativa, tanto en estudios que asumían posiciones acríticas como en los que se presentaban como cuestionadores de esta tendencia. En cambio, en el segundo congreso predominan las referencias de nuestra producción nacional. "Ello constituye en general un signo alentador que muestra la fortaleza de la producción nacional" (p. 3).

Se observaron importantes cambios también en la transición de los enfoques

<sup>7</sup> Victorino R.L. "El postgrado en América Latina. El legado que nos dejó la modernización universitaria". Ponencia presentada al XX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, del 2 al 6 de octubre de 1995. México, D.F.

ques y su propia diversidad. Por la selección de los trabajos que se presentaron en el segundo Congreso, que por lo general se aceptaron tesis de maestría y doctorado o investigaciones publicadas y preferentemente arbitradas, un gran sector de trabajos prefirieron enfoques de corte cualitativos e interpretativos, sustituyeron el enfoque marxista ortodoxo por una visión más pluralista, en una suerte de un neomarxismo más cálido. Pasaron de los estudios macroeconómicos a los análisis micro, más centrados en los sujetos sociales que actúan directamente en la docencia.

Todo lo anterior representa una opción muy importante por la solidez y diversidad de enfoques para enfrentar esta fase de globalización y el "estar presentes en el debate internacional con contribuciones propias y adecuadas a nuestra realidad que expresan la riqueza de la cultura mexicana" (p. 3). Con ello debemos tener claridad, tal como lo he manifestado en otros foros,<sup>8</sup> para decir que lo más importante para los investigadores no es necesariamente la competitividad internacional, ni siquiera con nuestros vecinos del norte, sino lo más rico de la participación en la globalización del conocimiento es la complementación y el

intercambio de experiencias en el ámbito de la investigación educativa.

## 1.2 INVESTIGACIÓN Y TOMA DE DECISIONES

Ya desde 1981 Latapí difundió ampliamente el círculo vicioso de la investigación educativa y la toma de decisiones: los investigadores se quejan de no tomar en cuenta sus productos para fundamentar reformas educativas y los políticos reclaman que no cuentan en el preciso momento con esos estudios.<sup>9</sup> Estas acusaciones mutuas "olvidan que investigación y toma de decisión son dos procesos diferentes con lógicas propias" (p. 3). Sin embargo, actualmente vivimos un proceso de empatía en donde hay más investigadores en los puestos de dirección, en la toma de decisiones o en las asesorías de grandes proyectos.

Weiss reconoce que los trabajos más consolidados son los que han contribuido mejor a la toma de decisiones más certeras: "Hemos avanzado enormemente en la integración entre teorías pertinentes e investigación empírica-concreta" (p. 3). Los campos más consolidados han apoyado las mejores reformas de la educación pública.

## 1.3 LAS DEBILIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

Se pueden señalar algunas insuficiencias de la investigación en el campo educativo. Bajo la premisa de que la investigación educativa es un campo multidisciplinario, tanto sus cualidades como sus debilidades dependen del comportamiento de las disciplinas involucradas. Tal es el caso de la economía y, por ende de la economía de la educación. El predominio de cierta corriente teórica en aquella, influirá necesariamente en ésta y viceversa.

En el caso más particular de un desarrollo aceptable de disciplinas como la historia, específicamente la enseñanza de la historia, Weiss asevera que "Mientras la historiografía de la educación ha logrado un avance importante en la última década, la didáctica de la historia, de la geografía o de las ciencias sociales en general sigue siendo incipiente" (p. 4). El debate en 1992 sobre los libros de texto gratuitos de historia, además de la creciente participación ciudadana para ofrecer sus opiniones sobre el pasado y presente de la historia de nuestro tiempo, también refleja el hecho de que "...a diferencia de la enseñanza de las matemáticas y de la lengua, en la enseñanza de la historia no hay investigación didáctica consolidada [o mejor dicho hay poca investigación al respecto, acotación propia] que permitiera desideologizar los debates y centrarlas en las posibilidades de los niños para aprender la historia". (p. 5).

Según Weiss, en el 2º. Congreso se descubrieron muchos trabajos con falta de rigor, por ello uno de los acuerdos del referido evento consistió en establecer criterios de calidad"... no desde un paradigma general, sino respetando la pluralidad de enfoques teórico-metodológicos" (p.5). Además, un logro importante en este Congreso fue evitar falsas dicotomías tradicionales, como por ejemplo: investigación básica vs. investigación aplicada, investigación cuantitativa vs. investigación cualitativa, investigación teórica vs. investigación empírica.

En la idea de fomentar el rigor, que sin duda será nuestra mejor carta de presentación para alcanzar la calidad en la investigación, es preciso reconocer que la investigación está marcada por la importancia de las prácticas profesionales o de la intervención. Ante ello, no podemos renunciar, sustituir o descuidar el rigor en el tratamiento de proyectos de investigación destinados a un trabajo profesional de intervención o de diseño curricular, aunque un sector de funcionarios académicos podría creer innecesaria la investigación que fundamente tales acciones.<sup>10</sup>

<sup>8</sup> Victorino, R.L. "Los derechos sociales en las negociaciones del TLC", VI Foro Nacional de Docencia, Investigación y Servicio en el Medio Rural", del 23 al 25 de mayo, Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro, Saltillo, Coahuila, México, 1993.

<sup>9</sup> Latapí, Pablo. *Análisis de un sexenio de educación en México: 1970-1976*. Nueva Imagen, México 1981.

<sup>10</sup> Recuérdese algunos casos comunes en la UACH, por ejemplo, la creación de la carrera de comercio internacional en el DEIS de Economía. Sin hacer un estudio real, no sólo de las necesidades, sino incluso de las expectativas del TLC, manejaron la idea de buenos resultados y en menos de un año se demostró lo contrario y los futuros administradores de las importaciones y exportaciones se están formando con pobres expectativas de empleo.

ques y su propia diversidad. Por la selección de los trabajos que se presentaron en el segundo Congreso, que por lo general se aceptaron tesis de maestría y doctorado o investigaciones publicadas y preferentemente arbitradas, un gran sector de trabajos prefirieron enfoques de corte cualitativos e interpretativos, sustituyeron el enfoque marxista ortodoxo por una visión más pluralista, en una suerte de un neo-marxismo más cálido. Pasaron de los estudios macroeconómicos a los análisis micro, más centrados en los sujetos sociales que actúan directamente en la docencia.

Todo lo anterior representa una opción muy importante por la solidez y diversidad de enfoques para enfrentar esta fase de globalización y el "estar presentes en el debate internacional con contribuciones propias y adecuadas a nuestra realidad que expresan la riqueza de la cultura mexicana" (p. 3). Con ello debemos tener claridad, tal como lo he manifestado en otros foros,<sup>8</sup> para decir que lo más importante para los investigadores no es necesariamente la competitividad internacional, ni siquiera con nuestros vecinos del norte, sino lo más rico de la participación en la globalización del conocimiento es la complementación y el

intercambio de experiencias en el ámbito de la investigación educativa.

## 1.2 INVESTIGACIÓN Y TOMA DE DECISIONES

Ya desde 1981 Latapí difundió ampliamente el círculo vicioso de la investigación educativa y la toma de decisiones: los investigadores se quejan de no tomar en cuenta sus productos para fundamentar reformas educativas y los políticos reclaman que no cuentan en el preciso momento con esos estudios.<sup>9</sup> Estas acusaciones mutuas "olvidan que investigación y toma de decisión son dos procesos diferentes con lógicas propias" (p. 3). Sin embargo, actualmente vivimos un proceso de empatía en donde hay más investigadores en los puestos de dirección, en la toma de decisiones o en las asesorías de grandes proyectos.

Weiss reconoce que los trabajos más consolidados son los que han contribuido mejor a la toma de decisiones más certeras: "Hemos avanzado enormemente en la integración entre teorías pertinentes e investigación empírica-concreta" (p. 3). Los campos más consolidados han apoyado las mejores reformas de la educación pública.

<sup>8</sup> Victorino, R.L. "Los derechos sociales en las negociaciones del TLC", VI Foro Nacional de Docencia, Investigación y Servicio en el Medio Rural", del 23 al 25 de mayo, Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro, Saltillo, Coahuila, México, 1993.

<sup>9</sup> Latapí, Pablo. *Análisis de un sexenio de educación en México: 1970-1976*. Nueva Imagen, México 1981.

## 1.3 LAS DEBILIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

Se pueden señalar algunas insuficiencias de la investigación en el campo educativo. Bajo la premisa de que la investigación educativa es un campo multidisciplinario, tanto sus cualidades como sus debilidades dependen del comportamiento de las disciplinas involucradas. Tal es el caso de la economía y, por ende de la economía de la educación. El predominio de cierta corriente teórica en aquella, influirá necesariamente en ésta y viceversa.

En el caso más particular de un desarrollo aceptable de disciplinas como la historia, específicamente la enseñanza de la historia, Weiss asevera que "Mientras la historiografía de la educación ha logrado un avance importante en la última década, la didáctica de la historia, de la geografía o de las ciencias sociales en general sigue siendo incipiente" (p. 4). El debate en 1992 sobre los libros de texto gratuitos de historia, además de la creciente participación ciudadana para ofrecer sus opiniones sobre el pasado y presente de la historia de nuestro tiempo, también refleja el hecho de que "...a diferencia de la enseñanza de las matemáticas y de la lengua, en la enseñanza de la historia no hay investigación didáctica consolidada [o mejor dicho hay poca investigación al respecto, acotación propia] que permitiera desideologizar los debates y centrarlas en las posibilidades de los niños para aprender la historia". (p. 5).

Según Weiss, en el 2º. Congreso se descubrieron muchos trabajos con falta de rigor, por ello uno de los acuerdos del referido evento consistió en establecer criterios de calidad"... no desde un paradigma general, sino respetando la pluralidad de enfoques teórico-metodológicos" (p.5). Además, un logro importante en este Congreso fue evitar falsas dicotomías tradicionales, como por ejemplo: investigación básica vs. investigación aplicada, investigación cuantitativa vs. investigación cualitativa, investigación teórica vs. investigación empírica.

En la idea de fomentar el rigor, que sin duda será nuestra mejor carta de presentación para alcanzar la calidad en la investigación, es preciso reconocer que la investigación está marcada por la importancia de las prácticas profesionales o de la intervención. Ante ello, no podemos renunciar, sustituir o descuidar el rigor en el tratamiento de proyectos de investigación destinados a un trabajo profesional de intervención o de diseño curricular, aunque un sector de funcionarios académicos podría creer innecesaria la investigación que fundamenta tales acciones.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Recuérdese algunos casos comunes en la UACH, por ejemplo, la creación de la carrera de comercio Internacional en el DEIS de Economía. Sin hacer un estudio real, no sólo de las necesidades, sino incluso de las expectativas del TLC, manejaron la idea de buenos resultados y en menos de un año se demostró lo contrario y los futuros administradores de las importaciones y exportaciones se están formando con pobres expectativas de empleo.

En este tenor, Weiss recomienda que para fortalecer el rigor en la investigación es básico "...precisar y distinguir entre el ensayo de investigación y el ensayo de difusión, la investigación etnográfica de la simple reflexión de experiencias, así como el componente en la investigación-acción o en la investigación participante. También resulta importante señalar las características que deben tener los estudios, como son por ejemplo: diagnósticos, evaluaciones o perspectivas, para que signifiquen una contribución a la investigación educativa" (p.5).

Ciertos temas de vital importancia en esta etapa de globalización han sido poco investigados aún, tal es el caso de la calidad de la educación, las políticas comparadas entre los países que integran los bloques regionales, e incluso el asunto de la gestión institucional en los diferentes establecimientos y niveles educativos.

## 2. LA INVESTIGACIÓN ANTE EL RETO DE LA FEDERALIZACIÓN

La investigación ha corrido la misma suerte de otras actividades que involucran la acción estatal en un desarrollo nacional marcado por la centralización económica, política y social del país. No obstante, la educación durante los períodos de la Independencia y la Reforma vivía bajo una política descentralizada. Con la creación de la SEP en 1921 y la fundación de la política educativa nacional, la educación se mo-

dernizó bajo el esquema centralizador, dándose con esto una gran centralización en el Distrito Federal y la zona metropolitana. No existe otra opción para una efectiva descentralización más que aquella que fortalezca a las instituciones de las entidades federativas, especialmente a los centros de investigaciones y universidades estatales. Sin embargo, estoy consciente que para alcanzar una efectiva descentralización no basta con legislar o crear programas basados en un "nuevo federalismo". Lograr un efectivo federalismo es pasar necesariamente por un proceso nada fácil de desconcentración y aquí me parece que en este proceso justamente nos encontramos para luego arribar a una real descentralización, que implica una verdadera participación de los gobiernos estatales y municipales, así como de los docentes, en la elaboración de contenidos de los libros de texto gratuitos, especialmente en los aspectos regionales.

Para afrontar con éxito el reto de la federalización en la investigación, es de fundamental importancia el respaldo y apoyo del sistema de la Universidad Pedagógica Nacional y el sistema de las Normales. Como recomienda Weiss: "Resulta imperioso diseñar una estrategia que fortalezca a los grupos existentes en los estados, a la vez que se fomenta el desarrollo de grupos de investigación en las regiones donde no las hay. (Esto) sólo es posible con estrategia de largo plazo y se requiere de una combinación de investigadores líderes

intelectuales con investigadores jóvenes en un clima de autonomía institucional y libertad académica". (p. 6).

En la idea del fortalecimiento de la investigación de largo aliento, afirma Weiss que es preciso superar una confusión: "el lema equívoco del maestro-investigador que ha sido útil para mejorar la docencia, a la vez que ha desprestigiado a la investigación educativa. En cambio, hay que profesionalizar la investigación educativa en los centros, universidades y normales" (p. 6). De lograr lo anterior, puede esperarse que una investigación educativa más profesional apoyará mejor a la docencia y, en consecuencia, una docencia más profesional, constituye una mejor base para la investigación.

## 3. EL FINANCIAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN Y LA FORMACIÓN DE LOS INVESTIGADORES

En el contexto de la crisis económica, en la orientación de las políticas neoliberales y ante los desafíos de la globalización y el reto de la federalización, la cifra de investigadores en el campo educativo y el financiamiento a proyectos genéricos y particulares es y ha sido precario. Con un porcentaje menor del 1% del PIB, en el sexenio de 1988-1994 y sin duda también en el presente, la burocracia gobernante reconoce el reto de la transformación productiva, y hace una falsa división

entre este tipo de investigación y propiamente investigación científica tecnológica. En esta perspectiva, se Weiss, dicha burocracia "consid innecesaria la investigación educativa por que bastaría adoptar y adaptarlo de países desarrollados o genidos por la práctica de la región" (p.8

Pese a lo anterior, en México las instituciones y especialmente los grupos de investigadores han mantenido desarrollo constante en sus proyectos de investigación. Ciertamente hay cultades, sin embargo, se han registrado cambios graduales tanto en el financiamiento externo como en los apoyos internos de las universidades a los proyectos de investigación. Reconoce una instancia como el CONACYT, especialmente desde 1992 cuando hacen cambios en una serie de elementos para la organización y el fortalecimiento de la ciencia y la tecnología dándose lo que conocemos ahora como el "nuevo" CONACYT. En esta etapa de reformulación de los apoyos, las comisiones dictaminadoras dejaron de ser o por lo menos se distanciaron un poco más de los designios gubernamentales para basarse más en los criterios de calidad académica en las decisiones sobre apoyos a proyectos de investigación, tanto en los destinados a la infraestructura como a los gastos de operación.

En esta nueva relación y organización de las comunidades evaluadoras los proyectos de investigación, es d

explicarnos la situación real de la participación de los investigadores en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y el contraste con una gran cantidad de becarios del CONACYT, incluidos los estudiantes de postgrado en el ahora Padrón de Excelencia de la propia institución. El SNI, creado en 1984 como un apoyo real a las comunidades científicas del país, hasta 1994 ha mostrado pobres resultados. Se esperaba que si en los últimos cinco años existieron más de 12,000 becarios de maestría y doctorado entre nacionales y extranjeros se incrementarían las membresías en el SNI.

Según información del propio SNI y bajo los parámetros estipulados en su propio reglamento, durante los años en que se aplican los criterios de calidad en la investigación nacional, el crecimiento del SNI cambió a partir de 1993 su tendencia histórica, que desde 1984 hasta 1992 había sido la de recibir nuevos cambios. En 1992 el SNI tenía una cobertura nacional de 6,602 miembros, en sus dos categorías (Candidatos e Investigador Nacional) y sus tres niveles en la segunda de ellas. En contraste, para 1993 bajó su cobertura a 6,233 y en 1994 declinó hasta 5,879 miembros del Sistema. Nótese que a partir de 1993 y 1994 se volvieron más rígidos los criterios, generando con ello graves consecuencias para las universidades públicas, que por varias razones no podemos explicarlas ahora.<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Victorino, R.L. "Panorama nacional de la investigación educativa", Conferencia magistral, Primavera de la

La constitución del Padrón de Excelencia del Postgrado Nacional y la previa evaluación a más de 625 programas nacionales, provocaron fuertes cuestionamientos de varias universidades mexicanas, a tal grado que instituciones como la UAM y la Facultad de Economía de la UNAM propusieron criterios más acordes a la realidad de una buena parte de las universidades, y lograron finalmente ingresar varios de sus programas en el citado padrón.

Una vez más, en la comparación entre las llamadas ciencias naturales y las ciencias sociales, tanto en el Padrón de Excelencia como en el SNI, las segundas se vieron poco favorecidas, por no decir en desventaja. Hay consenso en que pese a los avances en la formulación de criterios en el SNI, éstos no son muy adecuados todavía para las ciencias sociales y por ende para aquellos investigadores que se desarrollan en el campo de la investigación educativa. Sin contar con una área específica en el SNI para los investigadores educativos, en el área de ciencias sociales y seguramente en las ciencias humanas hasta 1992, según Weiss "el SNI reconocía sólo 70 de aproximadamente 200 o 300 investigadores educativos en activo que realizan su oficio con profesionalismo" (p. 8).

Pensar en una efectiva descentralización de la investigación y de la for-

Investigación Educativa, Colegio de Postgraduados, del 18 al 20 de mayo, México, 1995.

mación de investigadores supone afianzar proyectos y responsabilidades en las entidades federativas. Específicamente, en la investigación educativa hay tentativas efímeras en la idea de fortalecer sistemas de apoyo a los investigadores,<sup>12</sup> como sería el caso del Estado de México, cuyo sistema arrancó en 1992 y quedó truncado en 1994. Sin embargo, los investigadores deben manifestarse por la reivindicación de esos propósitos.

Otra alternativa muy importante para el fortalecimiento de la investigación debe encaminarse hacia la elaboración de diversos estudios (diagnósticos, evaluaciones, nuevas carreras, etc.) que actualmente los realiza la burocracia de la SEP. Por lo tanto, según Weiss resulta necesario sugerir, "...que los gobiernos (para realizar trabajos de investigación) contraten a los equipos mediante proyectos vía concursos; a la vez que exigimos que los mecanismos de asignación sean transparentes. De esta manera se superaría también la lejanía de algunos investigadores universitarios de problemas concretos y se garantizaría la acumulación de conocimiento metodológico en este tipo de estudios". (p. 9).

El financiamiento de la investigación y la formación de investigadores son

<sup>12</sup> Vivero Ranulfo, "El sistema estatal de investigación educativa", en Memoria, 1er. Foro de Investigación Educativa en la UACH, México, 1995.

dos procesos muy ligados, a tal grado que ante el reto de la federalización su atención debe atacarse desde las necesidades de las universidades, preferentemente de las de provincia.

#### 4. LA CONSTITUCIÓN DE LA COMUNIDAD DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS

En el campo de las ciencias sociales hay una gran dispersión, no necesariamente descentralizada, de los investigadores y sus actividades de investigación. El Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (COMECOSO), reconocía en 1987 la existencia de 3,116 proyectos de investigación en todo el país, concentrándose la mayor parte en el D.F. y en la zona metropolitana (69.3%), mientras que en segundo lugar destacaban varias entidades como Jalisco, Michoacán, Nuevo León, Puebla, Sinaloa y Veracruz.<sup>13</sup> En este mismo estudio se observa una gran tendencia disciplinaria, aunque en un mismo centro o instituto haya entrecruzamiento de las ciencias sociales más comunes, como son: sociología, antropología, economía e historia. Cuando se hacen trabajos sobre educación siempre aparecen por lo general los enfoques multidisciplinarios.

<sup>13</sup> Valenti Nigrini, Giovanna. "Tendencias de la institucionalización y la profesionalización de las ciencias sociales", en Desarrollo y Organización de las Ciencias sociales en México. Porrúa, México, 1990.

La conformación de las comunidades mexicanas en la sociología, por ejemplo, ha transitado recientemente por efímeros proyectos que sin estar consolidados se desintegran, tal y como sucede con las asociaciones de sociólogos,<sup>14</sup> o de organismos que se abocan a la sociología en general.<sup>15</sup>

Me parece que en el caso de los investigadores de la educación, hay experiencias recientes que se han abocado a tratar de organizar el gremio y que incluso surgen de las mismas redes del campo de las ciencias sociales; p.e.: la Asociación Mexicana de Investigadores de la Educación (AMIE), la Academia de la Educación, o lo que ahora se conoce como El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (CMIE), el cual, por su especificidad para aglutinar exclusivamente investigadores y sin contraponerse a otro tipo de asociacionismo, pretende entre otros compromisos ser la

instancia aglutinadora de la investigación y los investigadores educativos, así como darle seguimiento a los eventos relevantes de este sector de profesionales de la investigación.

El CMIE es el producto natural de la consolidación de la investigación, justamente se conforma como acuerdo del 2º Congreso Nacional, y sobre todo se presenta como el interlocutor entre los investigadores y la conformación de una corriente de opinión ante las políticas públicas que pretenden resolver los grandes problemas nacionales en el renglón educativo.

Como señaló Weiss, después de elaborar los 29 cuadernos de estado del conocimiento en este rubro de la investigación nacional, y luego de concretar las actividades de los 6 ejes temáticos, "Comenzamos a funcionar como comunidad científica" (p. 10).

El CMIE está integrado por un órgano directivo y un consejo consultivo. En ambos cuerpos se encuentran personalidades de reconocido prestigio en el área educativa. Según sus estatutos,<sup>16</sup> las personas que deseen ingresar al consejo lo harán con base en sus propios méritos en el campo de la investigación educativa y bajo la recomendación de un investigador de probada experiencia en el campo.

<sup>16</sup> Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, 1994.

La constitución de la comunidad científica de los investigadores educativos en México es tan necesaria para la consolidación de la investigación y también para revolucionar los procesos en la formación de investigadores, así como para construir nuevos paradigmas.<sup>17</sup>

## 5. EL IMPACTO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

En síntesis, se puede argüir que los aspectos tratados a lo largo de esta ponencia guardan una relación no paralela sino intermitente en cuanto al proceso de la investigación y la formación de investigadores en la UACH. En la actualidad, los investigadores educativos están trabajando interesantes temas respecto a la globalización,<sup>18</sup> del impacto de la modernización y de la federalización de la educación superior en varias universidades en períodos históricos recientes,<sup>19</sup> así como en períodos históricos que dieron origen a toda una filosofía de la educación agrícola superior.<sup>20</sup> Del mismo modo se están desa-

rollando trabajos de corte evaluativo en la docencia<sup>21</sup> y la investigación.<sup>22</sup> En el terreno de la intervención hay una variedad de participaciones tanto en la reestructuración de planes de estudio en el nivel medio superior como en la creación de nuevas carreras a nivel licenciatura y postgrado.

Todo lo anterior se corresponde con una serie de sugerencias formuladas tanto en ocasión del Programa Nacional de Investigación en Educación Agrícola (desde 1992), como en nuestros eventos más significativos: 1er. Foro de Investigación Educativa en la UACH, celebrado en noviembre de 1993 y la propia protocolización del mismo programa en 1994. Así mismo, resultó de fundamental importancia un trabajo que sirvió de apoyo para la elaboración de los estados del conocimiento durante el 2º. Congreso de Investigación Educativa, elaborado por la Mtra. Terry Carol Spitzer,<sup>23</sup> en el que hace una caracterización de la investigación y trabajos afines en nuestra institución.

<sup>17</sup> Este concepto lo entendemos como un modelo constituido por tres elementos fundamentales: una teoría, una metodología y una contrastación empírica, además del respaldo de una comunidad científica.

<sup>18</sup> Véase Ramos P. Arturo Agustín. La educación superior y el TLC. (Proyecto de Investigación, UACH, 1994-1995).

<sup>19</sup> Véase Victorino, R.L. Las políticas en educación superior agrícola, 1988-1994. (Proyecto de investigación, UACH, 1995).

<sup>20</sup> Terry C. Spitzer. El pensamiento utópico y la educación. El proceso de la gestión de la ENA. (Proyecto de investigación, UACH, 1995).

<sup>21</sup> Huffman S. Dennis. El mejoramiento del desempeño docente: una evaluación estratégica desde y para la academia. (Proyecto de investigación UACH, 1995).

<sup>22</sup> Victorino, R.L. "Situación actual y tendencias de la investigación en la UACH", en Convergencias, No. 9, UAEM, México, septiembre, 1995.

<sup>23</sup> Spitzer, T.C. "Panorama de la investigación educativa en la UACH (1982-1992) en Memoria, 1er. Foro de Investigación Educativa en la UACH, México, 1995, pp. 24-40.

El trabajo sobre la caracterización de la investigación en la UACH, realizado en 1993, después de clasificar toda la producción sobre el particular realizado durante los diez últimos años, destacando ejes temáticos tales como: educación agrícola, historia de la educación agrícola, educación y desarrollo agrícola nacional, planeación institucional, política educativa, procesos educativos institucionales y procesos curriculares, a la vez que cita los estudios realizados por distintos autores tanto de la UACH como de otras dependencias, termina haciendo algunas apreciaciones.

Afirma Carol Spitzer que "Hay un desarrollo caótico de la investigación educativa en la UACH. No hay una planeación y no existen estrategias relacionadas con los proyectos educativos institucionales. Se puede apreciar que la investigación educativa se realiza en la UACH fundamentalmente como actividad secundaria". Sin embargo, varios de los trabajos han ganado premios en concursos de la Universidad, como los de Spitzer (1985-1986), Piña (1990) y Victorino (1990). También se observa un interés sostenido en la actividad y participación, presencia y representación de académicos de la institución en eventos nacionales e internacionales sobre la educación".<sup>24</sup>

Spitzer finaliza con una sugerencia provocadora, en el buen sentido de la palabra, ya que lo que ella propone

<sup>24</sup> Idem.

prácticamente se ha venido impulsando desde 1992 por el sector de investigadores educativos, cuyas tareas y preocupaciones se han encaminado hacia la institucionalización<sup>25</sup> de la investigación en el campo educativo, no sólo para garantizar un espacio de igualdad ante el predominio de la investigación propiamente agrícola, sino para propagar un grupo de investigadores mediante un programa de investigación que otorgue fortaleza a la investigación educativa en nuestra institución.<sup>26</sup>

Desde su protocolización en 1994, nuestro programa ha mantenido una estructura mínima de un coordinador y cuatro responsables de cada una de las líneas de investigación, a saber políticas educativas, sujetos de la educación, procesos curriculares y la actualmente conocida como Educación y Cultura.

#### LAS POSIBILIDADES DE DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS EN LA UACH

En otros trabajos<sup>27</sup> he demostrado que el problema de financiamiento

<sup>25</sup> Victorino, R.L. y Dennis Huffman, Programa institucional de investigación educativa, Cuadernos de formación de investigadores, No. 3, UACH, México, 1993.

<sup>26</sup> Informe del Programa Institucional de Investigación Educativa, en Memoria, 1er. Foro de Investigación Educativa en la UACH, Op. cit.

<sup>27</sup> Victorino, R.L. Panorama nacional de la investigación educativa. Conferencia magistral.

para nuestro caso es una condicionante, no una determinación. Definitivamente lo más valioso que tenemos en nuestro programa de investigación son sus recursos humanos y la trascendencia de nuestros trabajos. Actividades como las que desarrollamos en este Seminario representan un válido ejercicio intelectual para coadyuvar a la formación de investigadores, además de ofrecer un interesante seguimiento evaluativo de los proyectos de investigación educativa.

Para mejorar la calidad de nuestros trabajos, es necesario conocer a fondo las capacidades y posibilidades de cada uno de nosotros tanto en el terreno teórico y metodológico, como en las condiciones salariales o de la garantía en general de nuestros ingresos. Por ello, es de vital importancia complementar los procesos de superación académica y los avances en la investigación en nuestra universidad. Así mismo debemos obtener múltiples posibilidades de apoyo económico y de revalorización social del investigador.

Actualmente, los apoyos al financiamiento de proyectos, por una serie de circunstancias incluso ajenas a nuestra voluntad, han roto la endeble frontera no sólo institucional, sino regional y nacional en el futuro inmediato, por no decir desde hace poco

Primavera de la investigación educativa, Op. cit.

(1995). Los proyectos pensados como programas y estos a la vez incrustados en mega proyectos por áreas de conocimiento podrán ser susceptibles de financiamiento internacional, tal y como abre la convocatoria de la UADUAL, UNESCO, FAO y especialmente la fundación ALFA,<sup>28</sup> la cual está apoyando proyectos de varias líneas de investigación de distintas universidades nacionales de América Latina y de Europa.

Por otro lado, es casi un hecho que difícilmente se resarcirá nuestro salario y que los estímulos "buenos, no tan dignos", han pasado de una tajada controlada o recomendada por las autoridades en turno a una verdadera distribución para y con la participación de los académicos,<sup>29</sup> sobre todo a partir de la convocatoria de 1995. Además, bajo el reconocimiento de que no todos los estudiantes (o en muchos casos profesores o investigadores) pueden acceder a una beca para estudiar en algún postgrado ubicado dentro del Padrón de Excelencia del CONACYT,<sup>30</sup> la ANUIES y los Consejos Regionales de Planeación de la Educación Superior han

<sup>28</sup> Flores López, Asdrúbal, Avances, políticas y expectativas del Programa ALFA, X Congreso Nacional del Postgrado, Acapulco, Gro., del 6 al 8 de septiembre de 1995.

<sup>29</sup> Apreciación de Jorge Ocampo L. Coordinador del Programa de Historia y Consejero Universitario. Reunión mensual de los programas universitarios de investigación, Chapingo, México, 14 de sept. De 1995.

<sup>30</sup> ANUIES-CONPES, Justificación del Programa SUPERA, México, 1995.

puesto en práctica una política académica compensatoria para apoyar, por el momento, a todos aquellos profesores que están interesados en hacer estudios de postgrado o concluir sus respectivos estudios, incluyendo la elaboración de tesis. A través del Programa para la Superación Académica (SUPERA, 1994-1995).<sup>31</sup> Este apoyo es exclusivo para los docentes que están prácticamente fuera de los apoyos que otorga el CONACYT.

Los investigadores educativos de la UACH tenemos que seguir trabajando en la perspectiva de una actividad doble e irrenunciable: hacia dentro debemos seguir fortaleciendo nuestros trabajos en torno al programa y al seminario; hacia el exterior, debemos fortalecer nexos con otros investigadores e instituciones dedicadas a las mismas actividades. Especialmente debemos diversificar formas de vinculación con el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, ya que como se argumentó, hoy por hoy representa posiblemente la comunidad científica más autorizada en el campo educativo.

Darnos a conocer al exterior con nuestros trabajos pero también con una participación política, es de significativa importancia. En el interior de la UACH debemos estar conscientes que no avanzaremos mucho si nos enclaustramos sólo en nuestro trabajo de investigación. Es de vital importan-

cia ganarnos el reconocimiento como una corriente de opinión que esté presente en el debate universitario, en los proyectos de intervención, incluyendo la reestructuración de planes de estudios,<sup>32</sup> la creación de nuevas licenciaturas<sup>33</sup> y la creación de nuevos postgrados.<sup>34</sup> Uno de los avances sin precedentes de nuestro Programa es la autorización de la Maestría en Procesos Educativos (1998).

Por último, tenemos que reconocer que hoy en día (diciembre, 1998), lo interesante de este proceso de creación de la Maestría en Procesos Educativos es que toda la planta docente estará conformada por miembros de este programa. Representa una verdadera hazaña el que se nos considerara de forma destacada en el conjunto de los 34 programas universitarios de investigación porque tenemos un poco más de cuatro años de trabajar de manera institucional en el mismo. Así como por mantener un Seminario Permanente y realización de dos Foros de Investigación, lo que sólo es posi-

<sup>32</sup> Tal es el caso de la Preparatoria de la UACH en donde varios compañeros pertenecientes a nuestro Programa vienen participando activamente y otros sólo a nivel de asesoría.

<sup>33</sup> Actualmente se ubicaría en este ejemplo, la nueva carrera de Ingeniero Agrónomo en Zonas Tropicales por parte de Centros Regionales de la UACH.

<sup>34</sup> Recientemente se ha entablado comunicación con el Departamento de Sociología Rural para apoyar la creación del Doctorado en Ciencias Agrícolas: Un doctorado tutorial y en el mediano plazo con alcance nacional.

ble con ciertas dificultades en algunos DEIS. No está por demás también reconocer serios problemas en cuanto al desarrollo armónico de este Programa: financiamiento muy insuficiente e inoportuno, falta de comunicación e intercambio entre el Coordinador, el comité Técnico y los participantes, además de las conocidas "zancadillas", o "golpes bajos", etc. entre uno y otros programas y entre algunos miembros del mismo programa, lo cual es inevitable en cualquier nuevo proyecto dedicado a la conformación de las comunidades de investigadores. Sin embargo, hay que superarlas lo más pronto posible.

Sólo en esa perspectiva de cambio y por esta vía de intercambio entre investigadores, es factible pensar formas superiores en la organización de la investigación en la UACH. Crear Centros de Investigación o Institutos -cualquiera de las dos instancias- debe tener como premisa: mejorar la calidad científica y no violentar las estructuras existentes en la UACH.

Esperamos que de este evento, se fortalezca la iniciativa y que sea una comisión de destacados investigadores quienes les den forma y contenido a tan necesario proyecto, para lograr mejores reconocimientos de la investigación en la UACH.

<sup>31</sup> Idem.

## EL PROGRAMA DE ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS SOBRE LA CUENCA DEL PACÍFICO

**Luis Llanos Hernández**  
*Coordinador del PEICP*

**Arturo Ramos Pérez**  
*Profesor-Investigador del PEICP*

### A) IMPORTANCIA, OBJETIVOS Y METAS

El Programa de Estudios Interdisciplinarios sobre la Cuenca del Pacífico (PEICP) es el resultado del trabajo de investigación realizado por varios grupos de académicos de la Universidad Autónoma Chapingo. En él confluyen los esfuerzos dedicados a la investigación a través de diversos proyectos individuales y colectivos, y que ahora se engarzan en torno a la problemática de la globalización y la regionalización en el área de la Cuenca del Pacífico, teniendo como punto de partida las temáticas de la agricultura, la educación y el trabajo, entre otras.

En el período anterior a la constitución del Programa, sus profesores integrantes han tenido avances en la investigación con proyectos individuales y colectivos que se han concretado en tesis de posgrado, ponencias y artículos, los que a su vez han sido presentados en distintos foros académicos.

Las relaciones de intercambio con otros investigadores e instituciones de

investigación del país y del extranjero, han sido determinantes para que los esfuerzos dedicados a constituir el programa hayan tenido resultados positivos. En este sentido cabe destacar que los profesores del Programa y el Programa mismo son miembros activos de la Red Nacional de Investigadores sobre la Cuenca del Pacífico, la que al mismo tiempo es la representante académica de nuestro país ante el Consejo de Cooperación Económica del Pacífico (PEEC).

Dada la gran diversidad de temáticas que se comprenden y que son impactadas por el proceso de globalización y regionalización en la Cuenca del Pacífico, hemos decidido seleccionar sólo algunas; tomando como criterio aquellas que son más relevantes y pertinentes para la institución de educación superior a la que pertenecemos. Estas acotaciones a nuestro objeto están determinadas por los recursos humanos y materiales con que contamos. Por tanto, dejamos abierta la posibilidad de que pudieran ser abarcadas otras temá-

ticas y otros países de la Cuenca del Pacífico, en la medida en que se incorporen más investigadores al programa en momentos posteriores.

El tipo de estudios a realizar está definido por el propósito general que inspira este esfuerzo académico de investigación, a saber: conocer y valorar los procesos de globalización en la Cuenca del Pacífico. Por consiguiente, el programa se propone elaborar nuevos marcos de interpretación y buscar nuevas alternativas de desarrollo. En este sentido, en una primera etapa el Programa se propone llevar a cabo estudios comparativos de la agricultura, la educación y los procesos de trabajo en los principales países de la Cuenca del Pacífico.

**B) JUSTIFICACIÓN DEL CONTEXTO  
MUNDIAL Y LA RELEVANCIA CIENTÍFICA  
DEL TEMA DE LA CUENCA DEL PACÍFICO  
Y DEL PROGRAMA CORRESPONDIENTE  
EN CHAPINGO**

Para todos aquellos que tenemos como materia central de nuestra atención académica la comprensión de los principales problemas por los que atraviesa nuestro país y el mundo entero, resulta cada vez más evidente el amplio proceso de integración y articulación de las economías nacionales en un concierto de nivel mundial, fenómeno que ha sido denominado como globalización.

Aún cuando la presencia real de esta globalización es cada vez menos discu-

tible, todavía no se puede afirmar que haya sido caracterizada con plenitud, quizás por la multiplicidad de factores que se hallan presentes en su constitución y por la ambivalencia que incluso algunos de sus rasgos centrales aún manifiestan.

Si bien una de las pretensiones capitales de este documento radica en la argumentación de la importancia que en este contexto adquiere la región del Asia Pacífico, más comúnmente conocida como la Cuenca del Pacífico, antes queremos establecer algunos componentes característicos del proceso de la globalización, así como algunos factores específicos que le han impreso desde la década pasada un sentido distintivo, tales como el predominio de las políticas neoliberales y los ajustes macroeconómicos entre la mayoría de los gobiernos del Tercer Mundo.

Por otro lado, no habría que dejar de lado la explicación que caracteriza a la globalización como la nueva fase del desarrollo capitalista, la cual surge a mediados de la década de los setenta y sustituye a la etapa del imperialismo o del capital monopólico. Este cambio de fase representa un marco de análisis fundamental para entender los ejes alrededor de los cuales gira el proceso de globalización y sus perspectivas de desarrollo.

En principio, podríamos reconocer cinco grandes aspectos que caracterizan al fenómeno de la globalización: a) la mundialización de la economía; b) la

tercera revolución científica y tecnológica, c) la crisis del Estado-nación y la integración regional, d) el nuevo orden político internacional y e) la cultura global. Obviamente esta ordenación representa una perspectiva discriminante que destaca y agrupa variadas manifestaciones bajo una lógica de interpretación que podría dejar de lado algunos otros elementos, pero en nosotros priva la idea de que estos cinco considerandos pueden abrir un marco de análisis y comprensión que promueva mayores y mejores esfuerzos.

Por supuesto que no podríamos hacer aquí un desarrollo profundo de estos cinco aspectos centrales de la globalización, por ello simplemente citaremos algunos de sus significados centrales, no sin antes advertir que el esfuerzo debe multiplicarse para, en un futuro inmediato, entender una realidad que se va imponiendo con gran fuerza y en ese sentido construir un discurso capaz de explicarnos nuestro *propio nuevo mundo*, tal y como lo hicieron los hombres del siglo XVIII ante el ascenso de la modernidad.

En primer lugar, cuando se hace alusión a la mundialización de la economía, de alguna manera se reconoce el extenso proceso de internacionalización que el capitalismo ha ido desplegando a lo largo de varios siglos. Desde el momento en que se consolidan las formas de producción y reproducción del capital y se inicia la expansión de la industria en las naciones centrales, se puede observar la vocación de sus eco-

nomías por trascender el ámbito de los mercados internos y se lanzan los proyectos de ampliación del comercio europeo fuera del continente mismo.

Más tarde, con el surgimiento de los rasgos de concentración del capital, la formación de los grandes monopolios y el impulso del capital financiero de fines del siglo pasado, a la internacionalización del comercio se añade la internacionalización de las finanzas. Por último, durante la segunda mitad del siglo XX, también se generaliza la internacionalización de la producción, en especial mediante la descomposición del proceso productivo en fases parciales que se ubican en diferentes lugares geográficos y que posteriormente se materializan en un producto final sin una nacionalidad específica.

Dicha mundialización de la economía no se reduce a una internacionalización de las distintas esferas del ciclo del capital, sino que también significa una mayor integración estructural de la producción y la circulación de mercancías y servicios provenientes de todas partes del planeta, dentro de un mercado mundial que se impone sobre los requisitos de carácter nacional.

En esta nueva división internacional del trabajo, se han entrelazado las actividades productivas, las ventajas comerciales y los estilos de consumo de la mayoría de la población del mundo, soportadas en un dinamismo económico de base tecnológica y, sin que sea lo mismo, bajo el predominio de políticas

neoliberales que modulan el sentido general de la globalización.

En segundo lugar, obviamente no hay que olvidar que la mundialización de la economía no puede ser vista como el mero desenlace de un proceso lineal y fatalista, ya que junto a las tendencias de largo plazo también se encuentran presentes una serie de determinaciones propias del período iniciado en los años setenta, tales como la crisis estructural del capitalismo, la tercera revolución científica y tecnológica, la crisis del Estado del Bienestar, el declive de las concepciones económicas keynesianas, el derrumbe del llamado socialismo real, etcétera. Obviamente, estos fenómenos implican la necesidad de llevar a cabo análisis concretos que no pierdan de vista los sentidos específicos y su articulación en el proceso integral de la globalización.

Por el lado de la tercera revolución científica y tecnológica, hay que decir que la expansión del comercio y de la producción mundial y, en consecuencia, de la globalización, no podían entenderse sin el concurso de una base objetiva que hiciera estallar los límites tecnológico-productivos que se imponían en amplios espacios del capitalismo mundial hacia fines de los años sesenta y que se hallaban detrás de la crisis y de la recesión generalizadas de la década siguiente.

Mediante las revoluciones científicas anteriores, se impulsó primero el motor

de vapor y las máquinas intensivas en la industria textil y de todo tipo en el siglo XVII y sobre todo en el XIX, y después ocurrió el despliegue de la electricidad y los hidrocarburos en la producción (con el motor eléctrico y el de combustión interna) y de los grandes sistemas de maquinaria, que sirvieron de base al ascenso de la fase imperialista en el capitalismo mundial hacia fines del siglo XIX, y poco después a la extensión de las estrategias tayloristas (la llamada organización científica del trabajo) y fordistas (la producción en cadena y a escala). En los años sesenta y setenta, sobre la base de los antecedentes provenientes de la postguerra, la tercera revolución científica y tecnológica inició su curso vertiginoso sustentado en las innovaciones de la microelectrónica, las telecomunicaciones, la robótica y los nuevos materiales, para impactar en los términos del funcionamiento económico, político y social del capitalismo en todos los rincones del globo.

Este abanico de transformaciones tecnológicas, que implicaba un crecimiento ingente de las potencialidades del sistema productivo de los países centrales para superar la crisis estructural, y para iniciar una nueva fase de expansión caracterizada por la automatización intensiva y la flexibilización, además de la posibilidad de incursión en nuevos mercados y de la articulación de las economías al nivel mundial como salida a sus obstáculos internos y a sus rigideces, inevitablemente co-

menzó a trastocar no solamente el proceso de trabajo y la organización de las empresas, sino también las formas constitutivas del pacto social en que se apoyó la fase de expansión capitalista de la posguerra, el Estado social; por eso, su conexión con la ofensiva neoliberal que de alguna manera funciona como la avanzada de desmonte para después sembrar las raíces del nuevo modelo tecnológico.

La revolución científica y tecnológica de este período sólo pudo encontrar el campo abierto para su aplicación generalizada en el mundo de la producción una vez que se debilitaron las barreras socio-políticas que estorbaban el camino de la integración y la mundialización de las economías nacionales. Ello fue posible, como decíamos, gracias a la imposición de una estrategia de ajuste de la relación social del Estado con los sectores y clases sociales más allá de los parámetros del Estado social.

Por otra parte, la globalización indudablemente se ha ido acompañando por una crisis de la figura del Estado-nación. Esta forma de acuerpamiento social que permitió a los sujetos del mundo moderno asumir una identidad política y expandir los dominios de un sistema social como el capitalismo por todo el planeta, se convirtió en un sinónimo de la realidad de nuestras sociedades durante los últimos cuatro o cinco siglos, fue el referente nodal bajo el cual podían comprenderse sus derivaciones internacionales. Solamente por la existencia de las naciones es que podían explorarse

las vías del intercambio con otras culturas y con otras delimitaciones políticas y jurídicas.

Pero esto cambió paulatinamente, y en las décadas recientes apareció un nuevo horizonte donde la capacidad de cada nación para determinar soberanamente sus líneas de acción y de desarrollo fue menguada por la fuerza de una estructura que silenciosamente había penetrado todos los espacios económicos y después también políticos y culturales: esto es, el mercado mundial.

Una de las principales formas bajo las cuales se ha ido traduciendo esta crisis del Estado nación, aparte del crecimiento y refuerzo de las empresas transnacionales ha sido la experiencia de integración económica (y política) en regiones o bloques económicos que también han reducido la autonomía de los gobiernos y de las élites nacionales en la definición del destino nacional de sus pueblos. La conformación de agrupaciones integradas como estrategia para enfrentar la competencia en el mundo globalizado, ha colocado a los países en un terreno donde las directrices hegemónicas provienen cada vez más de instancias no nacionales y a veces exageradamente amorfas y abstractas como en el caso del mercado mundial.

Este rasgo de la globalización merecerá una atención preferencial más adelante, pero ya podemos señalar que hoy queda claro que la integración en bloques y regiones económicas no re-

presenta un proceso abierto y democrático como lo han querido ver algunos ideólogos, sino que se ha tratado de la división en áreas específicas de influencia económica y un núcleo de países desarrollados que arrastran amplios campos periféricos bajo un papel subordinado y deja en la marginación casi total a muchos otros. Estos bloques o regiones solamente parecen restringirse a tres: la Unión Europea, el TLC de Norteamérica y la Cuenca del Pacífico.

Por último, habría que aclarar que la globalización implica, al mismo tiempo que fenómenos de cambio de tipo económico, transformaciones políticas y culturales, de las cuales pueden resaltarse, por un lado, la emergencia de un nuevo orden político internacional caracterizado por el fin del esquema bipolar capitalismo-socialismo y por la crisis de hegemonía de los Estados Unidos, además de una debilidad aparentemente irreversible de los organismos multilaterales que mantuvieron una paz relativa pero estable entre las naciones beligerantes.

Uno de los procesos de integración económica que más destacan en la actualidad en el contexto del proceso de globalización es el de la Cuenca del Pacífico. Para empezar, la Cuenca del Pacífico es un área geográfica en la que se están constituyendo dos de los bloques más importantes: el de América del Norte y el de Asia Pacífico, sin descartar que en un futuro de mediano o largo plazo se pueda presentar la posibilidad

de constituir un solo gran bloque, lo que al parecer dependerá del desarrollo de la relación Estados Unidos-Japón.

La importancia económica de la Cuenca del Pacífico radica en que ella se encuentran países industrializados como Estados Unidos, Japón, Canadá, Australia y Nueva Zelanda: destacándose los dos primeros por encontrarse a la vanguardia del desarrollo científico y tecnológico. Además, comprende a los países de mayor dinamismo económico de las dos últimas décadas, como es el propio Japón y los llamados tigres asiáticos o nuevos países industrializados: Corea del Norte, Hong-Kong, Taiwan y Singapur. En su seno también se vienen desarrollando algunas de las formas más novedosas de industrialización, de organización de los procesos de trabajo, de gestión empresarial y de asociación comercial y financiera. Todo lo cual indica que el Pacífico puede estar llamado a ser el Mediterráneo o el Atlántico del Siglo XXI.

Hay que mencionar también a los países de menor desarrollo industrial pero que destacan como productores y exportadores de materias primas como son los de la ASEAN: Brunei, Indonesia, Filipinas, Malasia y Tailandia; y los países latinoamericanos. Además del caso de China con su enorme potencial económico y demográfico que lo caracteriza, por sí sólo, como uno de los mercados más grandes del mundo.

Existen 47 países que tienen costas en el Océano Pacífico, con una exten-

sión territorial superior a los 65 millones de km<sup>2</sup>, con cerca de la mitad de la población mundial, producen la mitad de la riqueza mundial, generan 40% de las exportaciones y 38% de las importaciones mundiales, y cuentan con importantes reservas de petróleo.

Así, la experiencia de integración económica de la región de la Cuenca del Pacífico (entendida en este caso de manera más rigurosa como la parte propiamente asiática del Pacífico) si bien carece de las modalidades jurídico formales que han asumido la UE o el TLC, sin embargo, manifiesta algunos rasgos profundos en términos reales. Por el momento, es la zona de mayor dinamismo económico del mundo, de acuerdo con las tasas de crecimiento del PIB que se han mantenido no sólo elevadas sino constantes y con su crecimiento del PIB que se han mantenido no sólo elevadas sino constantes y con su comercio superavitario con el resto del planeta, además de que ha mostrado una capacidad para arrastrar a las naciones que están incluidas en su seno hacia el desarrollo compartido.

Para algunos autores, la estrategia o modelo de desarrollo regional se ha dado bajo la forma de oleadas o bajo la imagen simbólica de los *gansos voladores*, donde las primeras pruebas fueron sorteadas honrosamente por Japón, la potencia hegemónica de la región, durante los años cincuenta y sesenta, pero que después fue seguido con gran éxito, durante los setenta y ochenta, por los NIC's asiáticos (naciones de reciente

industrialización de Asia): Corea del Sur, Taiwan, Hong Kong y Singapur) y ahora por una nueva camada de países tales como Malasia, Tailandia o Indonesia, o bien por el gigante chino que ha conservado altos índices de crecimiento económico y de exportación de manufacturas en los últimos años.

Ejemplos de la fuerza de la región son, por ejemplo, la altísima cantidad de excedentes financieros del Japón resultantes de su triunfo comercial; la alta capacidad exportadora de todos los países de la zona hacia el Occidente, en especial hacia el mercado estadounidense; la habilidad con que se lograron insertar en los flujos del mercado mundial sin sacrificar el desarrollo más o menos equilibrado de sus economías, la suavidad con que se han adaptado a las nuevas reglas de la economía globalizada haciendo gala de un manejo acertado tanto de políticas de apertura como de protección interna; la elevación constante de los niveles de vida, de educación, de trabajo, etc.

Por otro lado, ciertamente aparecen algunos rasgos que acompañan las estrategias de desarrollo y sus eficaces resultados en la región, tales como la sólida articulación del Estado con las empresas y los trabajadores en aras de un objetivo común de desarrollo, donde la tesis del adelgazamiento del Estado no parece imperar, aunque no por ello éste repita los fenómenos de burocratismo, corrupción e ineficiencia que predominan en otras partes del mundo.

Aquí, no podríamos aseverar que estas experiencias han seguido una vía completamente nueva y no vista antes del desarrollo de Occidente, sino que tanto en el papel adoptado por el Estado como en otros elementos claves como la reorganización de la agricultura y el despliegue de los mercados internos, sería relativamente fácil encontrar semejanzas significativas.

Más bien, creemos que es la modalidad más específica de llevar esos elementos nodales del desarrollo hacia terrenos más puntuales y dentro de un contexto internacional, regional, y nacional diferente al que vivieron las naciones europeas en su momento, además del ritmo más acelerado con que han ido alcanzando las metas de la superación del atraso, lo que distingue a esta región y que en la actualidad las coloca en una posición inmejorable al inicio de un esquema de concurrencia capitalista de nuevo tipo como el que impone la globalización para los próximos decenios.

Por sí misma, la región ha adquirido una importancia excepcional en la vida económica del mundo entero, especialmente si tomamos en cuenta las estimaciones que se han hecho en donde el futuro parece orientarse hacia un predominio del Pacífico en las definiciones económicas internacionales a partir de la segunda mitad del siglo XXI. Sin embargo, para el caso de nuestro país, el interés puede ser doble si ponemos en su justa dimensión la relativa cercanía con el conjunto de la región que circunda el

Pacífico.

Tan es así, que los gobiernos últimos, pese a una injustificada restricción de las relaciones comerciales en exclusividad con los Estados Unidos impulsada por algunos sectores oficiales, se han mantenido en una dinámica de acercamiento y formalización de la participación en diversos foros de la zona. Después de haber participado como observador, México se ha ido adhiriendo tanto al PECC como a la APEC, los dos organismos multilaterales de la región más importantes.

En efecto, en la región se han venido desarrollando procesos de cooperación y asociación económica, entre los cuales destacan por su trascendencia, además del ya conocido NAFTA, el Consejo de Cooperación Económica del Pacífico (PECC, por sus siglas en inglés), organismo tripartita formado por académicos, empresarios y funcionarios gubernamentales, al que ingresó nuestro país en 1991, y el Foro de Cooperación Económica Asia Pacífico (APEC, por sus siglas en inglés), de carácter exclusivamente gubernamental. Existen varios organismos regionales que comprenden países del sudeste asiático (ASEAN), del Pacífico Sur (SPC, SPEC) y los latinoamericanos. Estos hechos nos revelan que en la región existe un proceso de integración económica, en diferentes niveles.

La razón de este interés gubernamental estriba en las enormes potencialidades que la región encierra para los países que se inscriben geográficamente en sus

cercanías. Tanto a nivel de un gran mercado de productos agropecuarios como a la disponibilidad de capitales de inversión, la región se convierte en un espacio natural de intercambio económico con México. Pero también pueden considerarse elementos significativos de interés como la reconstrucción histórica de las relaciones internacionales que nuestro país ha tenido en el pasado con naciones como China o las semejanzas y diferencias específicas que se aprecian comparativamente entre los modelos de desarrollo de México, Japón, Corea del Sur y Taiwan.

#### C) OBJETIVOS GENERALES DEL PROGRAMA

1. Promover la investigación sobre los procesos de globalización y regionalización en la Cuenca del Pacífico.

2. Construir marcos alternativos de interpretación del proceso de internacionalización en el caso específico de la Cuenca del Pacífico.
3. Realizar estudios comparativos de las estructuras agrarias, educativas y laborales de los principales países de la Cuenca del Pacífico.
4. Coadyuvar a la formación de especialistas en los campos de la agricultura, la educación y el trabajo en el área de la Cuenca del Pacífico.
5. Prestar servicios a la comunidad académica (profesores, investigadores y estudiantes) en general y de la UACH en particular, a las organizaciones sociales y de productores, y a las instituciones gubernamentales.

## DESDE LOS "DEIS" HACIA EL INSTITUTO DE INVESTIGACION INTERDISCIPLINARIA EN LA UACH<sup>1</sup>

**Bernardino Mata García**

Profesor de Sociología Rural y Coordinador del PISRADES. UACH. Chapingo, Méx.

- I. A 38 años de haberse iniciado formalmente la investigación en Chapingo, hasta ahora se le comienza a otorgar su reconocimiento como función sustantiva de la universidad. En 1959-60 se crean, en la entonces Escuela Nacional de Agricultura, los Departamentos de Enseñanza, Investigación y Servicio (DEIS). Transcurren cerca de 30 años y en la mayoría de los DEIS, cada uno en su especialidad, fomentan, impulsan y privilegian la enseñanza. La función de investigación, si acaso y con apoyos mínimos, se promueve para fines de titulación con algunos alumnos interesados en realizar trabajos experimentales y cuyos resultados les servirán como tesis profesionales. Sin embargo, mención destacada merecen aquí los escasos profesores que apoyaron a los alumnos en los senderos de la investigación agronómica.
- II. La década de los setenta debe señalarse como una época de cambios trascendentales en Chapingo y algunos de ellos sentaron las bases para el impulso y estructuración de la investigación y el servicio en la UACH. Entre estos la conformación del Departamento de Trabajos de Campo Universitarios (DETCU), como una forma de vincular la educación con la problemática rural; la creación del Departamento de Sociología Rural, que como innovación académica proponía un Semestre de Campo; el establecimiento de los Centros Regionales, mediante los cuales se comenzó las investigaciones de carácter regional; y la creación de la Coordinación de Extensión Universitaria, fueron las instancias y mecanismos que mostraron, indujeron y propiciaron que alumnos y profesores de los distintos DEIS se comenzaran a interesar por salir al campo para conocer, más directamente, los problemas y necesidades técnicas, económicas y sociales de los campesinos, para de ahí generar proyectos de investigación y servicio más acordes con la realidad agrícola, agraria y rural.

<sup>1</sup> Ponencia al 1er. Foro de Investigación de la UACH. Subdirección General de Investigación y Servicio y PINEA. Chapingo, Méx.

El interés de algunos de los promotores de tales iniciativas, en particular

del DETCU y los Centros Regionales, los llevó a vislumbrar la necesidad de coordinar las funciones de investigación y servicio que realizaba la universidad y propusieron la creación de una Subdirección de Investigación y Servicio que dependiera de la Dirección Académica. Esta estructura comenzó a operar desde mediados de los años ochenta, aunque con poco quehacer sustantivo.

III. Diversas circunstancias que se vivieron en la UACH, desde mediados de los setenta hasta fines de los ochenta, no permitieron que las funciones de investigación y servicio evolucionaran o se desarrollaran satisfactoriamente. Sin embargo, durante la década de los ochenta se conforman los grupos pioneros de la organización y desarrollo de la investigación mediante Programas.

IV. Ahora la función de investigación en Chapingo ya tenía un reconocimiento y disponía de cierto presupuesto, pero los resultados basados en las tesis profesionales reflejaban que se carecía de una estructura y una política definidas. Por ello, a partir de 1995 se establece la organización y el funcionamiento de la investigación universitaria mediante Programas Nacionales.

En marzo de 1997, una primera evaluación de los Programas de Investigación de la UACH, nos permitió señalar lo siguiente:

1. Existen programas que datan desde 1981 hasta programas recientemente constituidos.
2. Se tienen programas de gran proyección externa y hasta de nivel internacional, y programas con escasa interrelación incluso a nivel de la UACH.
3. Es posible tipificar los programas de la siguiente manera:
  - a) Departamentales
  - b) Interdepartamentales
  - c) Universitarios
  - d) Interinstitucionales
  - e) Regionales
  - f) Nacionales
4. Hay programas con una alta relación con instituciones académicas y/o gubernamentales, y otros con escasas relaciones institucionales.
5. La mayoría de los programas no tienen una relación directa con organizaciones de productores.
6. Por su orientación u enfoque, se tienen programas que responden a la globalización, al neoliberalismo, al mercado y a la agricultura convencional; y otros que plantean el estudio de los recursos genéticos, la biodiversidad, la sustentabilidad, la equidad y la búsqueda de alternativas para la agricultura minifundista y tradicional.

7. Algunos programas son más académicos, su objetivo es la búsqueda de nuevo conocimiento y por lo mismo cuentan con escaso o nulo apoyo externo; mientras otros responden a los intereses gubernamentales y del capital trasnacional, su objetivo es "responder a la demanda del que paga"; es decir, se asume el conocimiento como una mercancía más al servicio del mundo globalizado.
  8. Las exposiciones de cada uno de los coordinadores de programa evidenciaron: competencia, desigualdades, protagonismos, dispersión, "nuevos feudos", etc.; por el contrario, no se promovió la solidaridad, el apoyo, la cooperación, la integración, etc.
  9. De la experiencia se puede concluir que la investigación avanza en la UACH, pero de manera desarticulada, poco organizada y sin un rumbo definido. Así vamos a seguir ¿hasta cuándo?
  10. Al final de las presentaciones de los PINUACH se desarrolló una breve discusión de donde se derivaron las sugerencias siguientes para dichos programas:
    - a) Elevar la calidad de la investigación.
    - b) Definir mecanismos para el ingreso de nuevos miembros a los Programas.
    - c) Realizar la evaluación de la productividad "por pares".
    - d) Conseguir mayor financiamiento externo.
    - e) Definir con mayor precisión: línea y proyecto de investigación.
    - f) Revisar la repetitividad de los investigadores en diferentes programas.
    - g) Cuidar los créditos correspondientes a la UACH por parte de los Centros y Programas de Investigación.
    - h) Definir y reglamentar las funciones de los Coordinadores, Comités, etc.
- V. Tras de la evaluación de los Programas de Investigación en 1997, me surgieron algunas preguntas para los PINUACH:
- ¿Para qué realizamos investigación: para aprender y generar nuevo conocimiento o para resolver problemas de las empresas o el gobierno?
- ¿Para quién realizamos investigación: para la agricultura de los pequeños productores y con recursos limitados (donde reside la mayor extensión territorial y de población rural en Méxi-

co), o para la agricultura empresarial, capitalista y de exportación?

¿En qué medida se favorece la formación de nuestros profesionales con la investigación que realizamos?

¿Cómo vincular curricularmente la investigación de los programas con la docencia en las diferentes especialidades y niveles escolares?

¿Por qué debe destinarse más apoyo económico de la UACH a los programas que obtienen gran parte de su presupuesto de apoyo externo?

¿Cuál es la disposición de los programas para contribuir a elaborar un Proyecto de Investigación Institucional que posibilite solicitar y obtener financiamiento externo para apoyar el desarrollo de la investigación universitaria?

¿Cuáles serían las temáticas más generales para reducir los 32 programas de investigación que existen actualmente en la UACH?

VI. La experiencia de los Programas de Investigación en 1998, nos lleva a las siguientes reflexiones:

1. Que se han creado más programas en lugar de su integración en Centros o Institutos.
2. Que algunos siguen trabajando con temáticas similares.

3. Que algunos se formaron arbitrariamente y por lo cual se han escindido y otros han desaparecido.
4. Que algunos se han concentrado en su especialidad y han quedado como programas departamentales.
5. Que pocos programas tienen carácter y nivel nacional, por ello habría que revisar lo de "Programas Nacionales".
6. Que la mayor parte de los programas son regionales.
7. Que la producción y difusión de los resultados o productos de los programas, aún son limitados.
8. Que aún existen limitaciones en la aplicación de la normatividad para la constitución de programas y centros, lo cual ha generado que resulte sencilla y desorganizada la creación de algunos de ellos.
9. Que la consolidación de un programa requiere de un trabajo colectivo, organizado, productivo, con financiamiento externo y con reconocimiento interno y externo.

VII. Después de 4 años de realizar la investigación como Programa, en el PISRADES se tiene la siguiente experiencia:

- a) El Comité Académico del Programa funciona intensamente en

la revisión de proyectos y asignación de recursos.

- b) Debido a que la mayoría de los investigadores que participan en el Programa son de Sociología Rural y de Centros Regionales, no ha sido posible efectuar reuniones periódicas por líneas de investigación.
- c) Salvo que el Coordinador del Programa o el Comité Académico decidan citar a reuniones de trabajo a los investigadores, éstos por sí mismos no promueven juntarse para discutir o analizar sus avances de investigación.
- d) Algunos proyectos de grupo han avanzado significativamente y otros se han rezagado.
- e) Anualmente se realiza un Seminario de Investigación para conocer los nuevos proyectos y los avances de los proyectos de continuación.

En 1998 se apoyó a 31 proyectos:

Por DEIS:

Sociología Rural	20
Centros Regionales	7
Preparatoria Agrícola	2
Fitotecnia	1
UACH-CP	1

Por Líneas de Investigación:

Regionalización Agrícola	1
Desarrollo Rural Sustentable	15
Organización y Cooperación Agraria	3
Política Agrícola	7
Sociología Rural	5

- g) Se tienen 3 proyectos con financiamiento externo.
- h) La productividad es alta: organización de eventos académicos, participación con ponencias a nivel nacional e internacional y algunos libros y artículos publicados.
- i) En el 4º Seminario del PISRADES se va a discutir su pertinencia o su reformulación.

VIII. Con base a la experiencia ganada durante nuestra participación en el desarrollo de la investigación en la UACH, y considerando:

1. Que los programas de investigación aquí representados, con posibilidad de integrarse en un Centro o Instituto por su afinidad en cuanto a su objeto o área de investigación son:
  - Educación Agrícola
  - Cultura Rural
  - Economía (I y II)

- Historia (I y II)
  - Cuenca del Pacífico
  - Regionalización Agrícola y Desarrollo Sustentable
2. Que dichos programas tienen diferente nivel de desarrollo.
  3. Que existe interés y disponibilidad de los Coordinadores de los Programas por iniciar un proceso de integración para la conformación de una instancia mayor de coordinación de la investigación entre los diversos programas.

4. Que es conveniente y saludable que todos los participantes en los programas mencionados, discutan y analicen la conveniencia de su integración a un Centro o Instituto.

Se propone que en este 1er. Simposio de Investigación de la UACH, se constituya una Comisión de Trabajo para elaborar el Proyecto sobre el Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias en Cuestiones Agrarias y Rurales (INIICAR).

Chapingo, Méx., 5 de diciembre de 1998.

## LA INVESTIGACIÓN DE LA CULTURA: HACIA UNA PLATAFORMA INSTITUCIONAL

**David Oseguera Parra**

Profesor-Investigador. Coordinación de Ext. Univ. Dirección de Difusión Cultural.

### INTRODUCCIÓN

Más que presentar aquí el "estado del arte" de la investigación sobre cultura en la UACH, nos abocaremos a delinear los "términos de referencia" con que un grupo de profesores y profesionales de la Dirección de Difusión Cultural estamos construyendo una propuesta institucional de investigación cultural. Se tratará pues, no de hacer un balance de la actividad investigativa desarrollada a lo largo de varios años, sino de mostrar algunos de los planteamientos y actividades que están dando origen a un grupo que, por interés personal y ubicación laboral, pretende iniciar un programa de trabajo de investigación sobre la temática cultural.

### ANTECEDENTES

En abril del presente año (1998), el que escribe estas líneas presentó ante el Director de Difusión Cultural un documento titulado "Propuesta de creación de un Programa Universitario de Estudios Culturales (Programa Cultura)". El M.C. Artemio Cruz León convocó a un grupo de trabajadores académicos y

profesionales no académicos de la misma Dirección, a fin de revisar dicha propuesta y definir sus posibilidades de realización. Con este propósito, realizamos varias reuniones donde discutimos dicho documento, revisamos la legislación universitaria de Chapingo que atañe a la cultura y exploramos las posibles líneas de investigación que existirían. A continuación, y con el apoyo de los maestros Juan García Cortés y Agustina Limón, de la Universidad de Puebla, realizamos en este año dos seminarios de formación sobre aspectos teóricos y metodológicos en torno a la investigación de la cultura y la extensión de ésta. A lo largo de estos seminarios hemos ido acercándonos a la concreción de un grupo que desarrolle de manera sistemática e institucional proyectos de investigación cultural vinculados a la extensión universitaria.

### JUSTIFICACIÓN

Pese a que la Dirección de Difusión Cultural cuenta con personal académico desde su fundación hace veinte años, la investigación no ha sido una función universitaria atendida de modo

colectivo, permanente y con eficacia. Sin embargo, la legislación universitaria nos da cabida para plantear una labor de investigación que contribuya decisivamente a uno de los objetivos de la Universidad Autónoma Chapingo. Así, nuestro Estatuto Universitario establece la misión de: "Preservar, difundir y acrecentar la cultura y promover la realización del hombre, especialmente en el medio rural para lograr una sociedad más justa y creadora" (Art. 1º. Fracc. 3ª.). Además de este ordenamiento, existe un apoyo estratégico a nuestros propósitos en el actual Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios (1995) de la ANUIES, el cual indica que las universidades públicas deberán propiciar la realización de estudios culturales en los espacios local, regional y nacional, con la finalidad de fortalecer la identidad nacional, preservar valores y tradiciones y apoyar la formación integral de la comunidad universitaria y de la sociedad en general.

## OBJETIVOS

1. Organizar los esfuerzos institucionales de investigación cultural de un modo estructurado y en formato de redes, contribuyendo al desarrollo de las funciones universitarias de extensión y servicio con un sentido social y humanístico.
2. Propiciar la formación de investigadores *senior* competentes en cada una de las temáticas o áreas.

3. Promover la cultura de la investigación y la investigación de la cultura entre el personal académico y profesional de la Dirección de Difusión Cultural, lo mismo que entre alumnos y profesores de la UACH.
4. Realizar proyectos de investigación cultural que contribuyan al rescate, sistematización, difusión, desarrollo y defensa estratégica de las culturas populares de México, especialmente las ubicadas en el medio rural.
5. Organizar eventos académicos de reflexión, debate y difusión sobre las culturas regionales, populares, rurales e indígenas de México, como los siguientes: charlas, talleres, asesorías, conferencias, cursos, simposios, foros, congresos, etc.
6. Producir y difundir productos académicos relevantes, tales como: artículos científicos y de divulgación, libros, folletos, videos, programas de radio, carteles, etc.

## METODOLOGÍAS Y ENFOQUES TEÓRICOS

Nuestro grupo se ha inclinado inicialmente hacia el enfoque dialéctico-hermenéutico del Instituto de Investigación Social de Francfort, a cuya cabeza estuvieron Adorno y Horkheimer, y cuyo último exponente máximo es Jurgen Habermas. La perspectiva frankfurtiana se sitúa en el horizonte ontológico de la modernidad, en otro episte-

mológico donde existe una interactiva relación entre sujeto↔objeto<sup>1</sup>, en un planteamiento metodológico de carácter estratégico<sup>2</sup>, y con el uso de técnicas cualitativas de recolección de datos. Cabe aclarar que, en lo individual, algunos de los académicos que participamos en este grupo hemos aplicado otros enfoques teóricos y metodológicos, como el pensamiento de Pierre Bourdieu, Clement Greenberg, Daniel Bell, etc. En todo caso, el grupo se propone ir construyendo un basamento compartido de vocablos, con el propósito de poder comunicarnos con eficiencia sin sacrificar diferencias teóricas entre nosotros<sup>3</sup>. Para mencionar un ejemplo específico de la utilidad de establecer algunas nociones compartidas estarían los conceptos de **acuerdo** y **comunidad**, que están implicados directamente en la forma en que podemos

manejar los criterios de verdad o de conocimiento válido. En la tradición científica del Instituto de Francfort se debe construir un plano intersubjetivo para validar el conocimiento, con lo que la verdad resulta ser materia sujeta al acuerdo en determinada comunidad de investigación, lo que implica una relativización del conocimiento científico (tal como lo propuso T.S. Khun, en su última postura respecto a las revoluciones científicas). En dicha perspectiva, un enunciado lingüístico será válido si existe una comunidad de investigación que lo entienda, avale y legitime.

## LOGROS OBTENIDOS Y ALCANCES PRÓXIMOS

Considero que el principal logro hasta ahora ha sido la integración de un grupo de académicos y profesionales de la Dirección de Difusión Cultural en torno a la propuesta de constituir un colectivo que efectúe proyectos de investigación cultural situándolos en una perspectiva de extensión universitaria y considerando las especificidades de nuestra institución. Actualmente, este grupo está constituido por las siguientes personas:

1. Patricia Muñoz, académica, con estudios de maestría y diecisiete años laborados en la UACH.
2. Lourdes Uranga, académica, con estudios de maestría y catorce años con el mismo carácter.

<sup>1</sup> Se trata de "una relación cognoscitiva en la cual el sujeto y el objeto mantienen su existencia objetiva y real, a la vez que actúan el uno sobre el otro. Esta interacción se produce en el marco de la práctica social del sujeto que percibe al objeto en y por su actividad", en Schaff, Adam. *Historia y Verdad*. Enlace-Grijalbo, México, 1995, p. 86.

<sup>2</sup> Por estrategia entendemos aquí la cuidadosa selección de las técnicas de investigación en función de la construcción específica del objeto.

<sup>3</sup> Un ejemplo de nuestras diferencias son las diversas definiciones que otorgamos al concepto de cultura: 1) como imaginario social (Castoriadis), conjunto de símbolos, 2) como relación social (Jaeger), búsqueda de la identidad consciente y 3) como ámbito de la producción, circulación y consumo de significaciones (García Canclini), y dimensión simbólica presente en todas las prácticas humanas.

3. David Oseguera, académico, con estudios de doctorado y catorce años con dicha antigüedad.
4. Horacio Acuña, académico, con estudios de maestría y doce años dedicados a lo mismo.
5. Magdalena Padilla, profesional, con estudios de licenciatura y dieciocho años en ese sentido.
6. Luis Carlos Minjares, profesional, con estudios de maestría y diez años con tal carácter.

Hemos tenido de modo temporal entre nuestras filas a varios académicos y profesionales de la Dirección y hasta de otras instancias de la UACH, y con los cuales existe el potencial de seguir colaborando con los propósitos del grupo.

En un esfuerzo por definir los horizontes de trabajo de este grupo, hemos planteado las siguientes temáticas o áreas de investigación:

1. Cultura, economía y tecnología.
2. Cultura de bienes simbólicos.
3. Comunicación, educación y divulgación.
4. Identidad cultural.
5. Género.

Para arrancar en el siguiente año, contamos con el siguiente inventario de proyectos que hemos formulado y comentado al calor de nuestro Seminario de Investigación:

1. Análisis iconográfico y social de la pintura mural del casco de la Ex-Hacienda de Chapingo.
2. Despojo de la mujer rural de sus derechos sobre tenencia de la tierra.
3. Ser padre y ser cónyuge: conflictos y avances en las nuevas masculinidades.
4. La música ranchera en la transruralización de la ciudad.
5. La cultura rural y la problemática académica de los estudiantes chapingueros de origen campesino.
6. Las fiestas religiosas en el municipio de Texcoco.

#### PRINCIPALES PROBLEMAS Y OPCIONES DE SOLUCIÓN

A lo largo de nuestras sesiones de trabajo, el grupo ha detectado ciertos factores que obstaculizan el llevar adelante los objetivos y actividades que nos hemos propuesto. Entre ellos puedo mencionar los siguientes:

- A nivel de la extensión y el servicio universitarios existe una tendencia nacional a entenderla como *vinculación* exclusiva con el sector productivo, y en lo cotidiano se desenvuelven ambas funciones como labores de corte administrativo y no con carácter académico y formativo. Por ello habría que resaltar nociones más amplias de la cultura y la exten-

sión, y recuperar el compromiso de la Universidad con la sociedad.

- Se nos ha venido empujando hacia la búsqueda de recursos para hacer investigación, extensión y servicio, imprimiéndoles a éstas un sesgo de rentabilidad, a pesar de que en Chapingo tenemos un compromiso de atender con gratuidad a núcleos campesinos y ejercer dichas funciones con un sentido formativo para los estudiantes.
- Nuestras áreas de trabajo padecen de políticas de trabajo discontinuas y de poco peso de lo académico, por lo que resulta indispensable consolidar al grupo en lo organizativo y en su legitimación institucional.
- Resulta una experiencia inédita hacer investigación desde los ámbitos de la extensión y difusión de la cultura, por lo que resulta necesario buscar capacitación, asesorías, colaboración, sugerencias, etc.
- La investigación cultural, como la de ciencias sociales y humanidades, sufre de rigideces tales como las propuestas estandarizadas de investigación, o modelos únicos de aplicación del método científico. Ante esto debemos adoptar enfoques consensados, conceptos "aterizados", instrumentación técnica flexible y creativa e interpretación crítica de los datos.

#### CONCLUSIONES

Pese a presentar una fase con más definiciones y preparativos organizacionales que resultados tangibles de investigación, es trascendente la existencia de un grupo de investigación sobre cultura, mismo que está en proceso de construcción en la Dirección de Difusión Cultural. Sus propuestas programáticas apuntan a una clara definición de temas y proyectos de investigación que tengan factibilidad académica, pertinencia social y legitimidad institucional. Además, a mi juicio, la consecución de nuestros objetivos nos acercan a otros grupos de investigadores en el campo de las ciencias sociales, agrarias y las humanidades de la UACH, por lo cual habría que analizar concretamente los senderos conceptuales y prácticos en que podemos buscar - con cierto nivel de cooperación e integración - las soluciones viables a nuestros respectivos problemas y la consecución de nuevos objetivos y metas de investigación (Cf. anexo). El diagnóstico que ahora nos toca hacer del estado del arte de nuestros programas y líneas de investigación no debe restringirse hacia el pasado, sino que tiene que proyectarse hacia una visión nueva de nuestro futuro académico, pese a los nubarrones neoliberales que en el presente amenazan con acabar mañana cualquier aspiración de crecimiento y superación en las universidades mexicanas.

En su conjunto, las cuatro áreas de estudios contienen aportaciones teóricas, técnicas y prácticas de la denominada primera generación de desarrollo curricular, cuyas limitaciones pueden sintetizarse así:

1. El análisis curricular se ha centrado en los componentes, no en totalidades integradas, esenciales para comprender los fenómenos complejos y dinámicos.
2. Principalmente fueron estudios descriptivos.
3. En su mayoría, las estrategias de organización de planes y programas de estudio han sido prescriptivas.
4. Pocos estudios se basaron en correlaciones entre variables bien definidas o en sus relaciones explicativas.
5. El uso de teorías curriculares para la elaboración de constructos ha sido poco eficiente.

Estas limitaciones han apuntado hacia el desarrollo de una segunda generación de desarrollo curricular que se requiere en la UACH. Dicha generación necesita reconceptualizar su campo de estudio e implementar nuevas técnicas de diseño curricular a partir de métodos más interactivos de recopilación de información pertinente y de elaboración teórica de categorías de análisis que permitan vincular estrechamente los procesos de investigación curricular, toma de decisiones y diseño de planes y programas.

### LA NUEVA GENERACIÓN DEL DESARROLLO CURRICULAR

Obviamente, esta nueva generación del desarrollo curricular deberá partir y apoyarse en los fundamentos de la primera generación. Sin embargo, su compromiso será tratar de eliminar las limitaciones y deficiencias señaladas.

Específicamente, el diseño curricular de la segunda generación deberá:

1. Ser capaz de analizar, representar y guiar la instrucción para diseñar conjuntos integrados de conocimiento y destrezas.
2. Ser capaz de producir prescripciones pedagógicas para seleccionar las estrategias de instrucción interactiva y la secuenciación de los conjuntos de transacciones instructivas.
3. Ser un sistema abierto capaz de incorporar nuevos conocimientos sobre enseñanza y aprendizaje, y aplicarlos en el proceso de diseño curricular.
4. Integrar las fases del desarrollo curricular.

Asimismo, entre sus componentes esenciales, deberá incluir lo siguiente:

1. Una base teórica que organice el conocimiento sobre el diseño curricular y defina metodologías adecuadas para su realización.
2. Una base de conocimiento para representar dominios del saber con

la finalidad de tomar decisiones curriculares.

3. Una serie de herramientas de investigación basadas en el análisis cuantitativo de la problemática curricular.
4. Un programa inteligente de consejo y asesoría "on-line" que regularice dinámicamente los procesos curriculares.

Como se deriva de estas características, el nuevo concepto de desarrollo curricular (véase Figura 2) será de base

cognitiva más que conductista. Partirá del supuesto básico de que los resultados del aprendizaje se traducen en la organización de la memoria en estructuras o "modelos mentales". No obstante, se acepta la aportación fundamental de Gagne<sup>5</sup> de que existen diferentes resultados o productos de aprendizaje que requieren condiciones distintas para su logro. Esto supone que los diferentes resultados obtenidos por la Línea de Procesos Curriculares del PNIEA aportarán mayor información pertinente para la toma de decisiones institucionales.

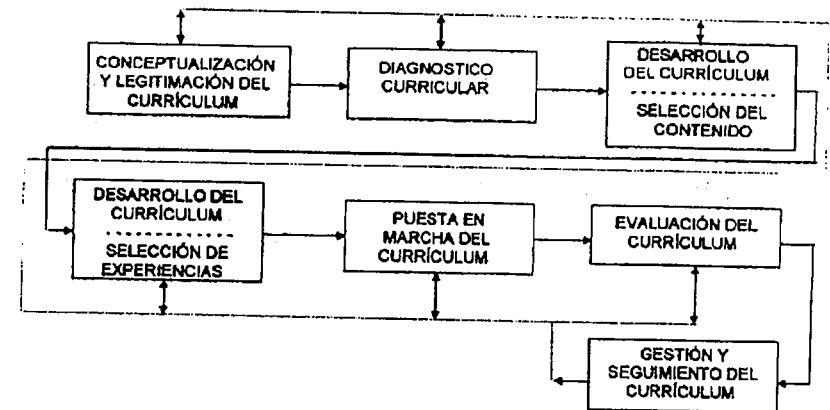


Figura 2. Modelo de Desarrollo Curricular

<sup>5</sup> Idem.

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- ÁLVARO PAGE, M. y CERDAN VICTORIA, J. (1988). "De la Evaluación Externa de la Reforma de las Enseñanzas Medias a la Evaluación Permanente del Sistema Educativo", en *Revista de Educación*, N° 287, 181-229.
- BARBERA, V. (1989). La Planificación de Objetivos en el Diseño Curricular del Centro. Escuela Española, Madrid.
- BERK, R. A. y ROSSI, P. M. (1990). Thinking about Program Evaluation. Editorial Sage, London.
- COOD, J.A. (1988). Knowledge and Control on the Evaluation of Educational Organization. Editorial Deaking University Press, Geelon, Victoria.
- GAGNE, R. M. y BRIGGS, L. J. (1977). La Planificación de la Enseñanza. Editorial Trillas, México.
- JACKSON, Ph. (1992). Handbook of Research in Curriculum. Editorial McMillan, New York.
- McCORNICK, R. y JAMES, M. (1989). Curriculum Evaluation in Schools. Editorial Routledge, London.
- MERRILL, M. D. REIGELUTH, C. M. y FAUST, G.W. (1979). "The Instructional Quality Profile: A curriculum evaluation and profile tool", en H.F.O. Neil (Ed.), Procedures for Instructional Systems Development, Editorial Academic Press, New York.
- TALBOT, R.W. y BORDAGE, G. (1989). "A Preliminary Assessment of a New Method of Course Evaluation Based on Small Group Discussions", en M. Kogan (De.), Evaluating Higher Education, Editorial Jessica Pub., London.
- WALKER, D. (1990). Fundamentals of Curriculum. Editorial Harcourt Brace Jovanovich, San Diego, California.
- ZABALZA, M. A. (1987). Diseño y Desarrollo Curricular, Editorial Narces, Madrid.

## EVALUACIÓN DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN Y CULTURA

*Terry Carol Spitzer S.*

Area de Investigación y Comunicación Social, Coordinación para la Convivencia Universitaria

La línea de investigación "Educación y Cultura" del Programa Nacional en Educación Agrícola (PNIEA), se ha caracterizado por un reducido número de proyectos de investigación conformados a partir de objetos de estudio que combinan elementos de las ciencias sociales, naturales y humanísticas; y sustentados por metodologías de corte cualitativo. En cada uno de los proyectos se encuentra una elaboración teórica fiel a la complejidad de los objetos y problemas de estudios. Se pueden apreciar algunas tendencias en el comportamiento de los proyectos de la línea. Son proyectos amplios que integran diferentes funciones universitarias, según se observa en los productos conexos al propio proceso de investigación y en la difusión de los mismos. Por lo regular son proyectos de mediano y largo plazo que se desarrollan como trabajos de tesis de posgrado. Por esta circunstancia, solo uno de los proyectos (de los nuevos) se realizan en equipo.

Otra observación sobre la línea es que el trabajo realizado al interior de la misma con sus integrantes ha sido muy positivo, ya que se ha intentado efectuar una evaluación y seguimiento continuo

y conjunto de cada proyecto de investigación en los espacios de discusión que ha proporcionado el PNIEA. A partir de éste, han surgido diferentes espacios institucionales de intercambio y difusión como el Seminario de Investigación y los Foros internos, los cuales no solo han servido para conocer el planteamiento teórico-metodológico de los proyectos, sus avances y resultados, sino también para tomar en cuenta las dificultades y limitaciones que acarrea el proceso de investigación. Así, estos espacios se han constituido en lugares de entrenamiento para nuevos cuadros de investigación, donde impartir asesorías entre pares y de ensayar modelos experimentales. De esta manera se han ido afinando y puliendo los detalles que caracterizan a la labor de investigación.

La mayoría de los integrantes de la línea ha sostenido uno o más proyectos de investigación de manera simultánea o consecutiva. Sin embargo, en los casos de suspensión de proyectos no se conocen todos los motivos, excepto que son asignados a ciertos individuos con problemas específicos; por ejemplo, la renuncia del académico a la institución, o el permiso de estudios de posgrado.

Los trabajos de investigación que pertenecen a esta Línea de Educación y Cultura refieren a procesos y situaciones que se dan en las instituciones con fines educativos bajo perspectivas metodológicas actuales, originales y con alto impacto para una "audiencia" pequeña pero selectiva. Se podría decir que son trabajos analíticos, descriptivos, algunos de perspectiva etnográfica y con referentes multidisciplinarios. Cabe mencionar que para llevarlos a cabo algunos de los proyectos han requerido y ha hecho falta la utilización de equipo costoso, como son grabadoras, videograbadoras, material fotográfico etc. También algunos de los proyectos implican trabajo de campo y trasladarse a otros sitios, etc.

La tendencia en cifras en cuanto al número de proyectos de la línea y del presupuesto otorgado es la siguiente:

- 1995 - 5 proyectos
- 1997 - 5 proyectos
- 1998 - 11 proyectos
- 1996 - \$11,000.
- 1998 - \$22,500.

En su conjunto, los proyectos de investigación guardan una mediana relación con el trabajo, es decir, existe una correlación positiva entre los temas trabajados y la naturaleza del trabajo que realizan los profesores-investigadores en la Universidad. Y en los casos que no hay una correspondencia estricta o directa, el trabajo teórico sí aporta al entendimiento de la Institución como objeto de estudio.

Originalmente, esta línea de investigación se llamaba "Educación no formal, gestión institucional y cultura". Se tomó la libertad de cambiar el nombre de la línea de investigación, para que estuviera más de acuerdo con el contenido de los trabajos, e incluso para distinguirse de las otras líneas que conforman el Programa. Sin embargo, hasta la fecha no se ha hecho un análisis de la nomenclatura de las líneas, del contenido de sus respectivos proyectos, ni de las metodologías empleadas; y mucho menos del impacto de los proyectos que conforman el PNIEA de la UACH. A consideración de la autora, la actual conformación de las cuatro líneas de investigación del PNIEA carece de una explicación de su razón de ser y de las fronteras entre ellas, por lo que se precisa de un análisis de las mismas, de preferencia en una asamblea del Programa.

En la actualidad, las Líneas que conforman el Programa son:

1. Políticas en Educación Agrícola
2. Sujetos de la Educación
3. Procesos Curriculares y
4. Educación y Cultura.

A manera de ofrecer una alternativa para estimular la discusión al respecto en el interior del PNIEA, se considera la siguiente relación de líneas de investigación por tema para conformar el mismo:

1. Política educativa
2. Educación y economía

3. Curriculum y gestión institucional
4. Didácticas
5. Sujetos de la educación (y estudios de género)
6. Educación y Cultura

## Relación de proyectos:

### I. Proyectos terminados:

1. "Gestión y Organización Institucional en la Universidad Autónoma Chapingo: su Interpretación en un Estudio de Caso". Mtro. Javier Castañeda Rincón (1996). Área de Ciencias Sociales. Departamento de Preparatoria Agrícola.
2. "Grado de Anomia Social y su Influencia en el Desarrollo Comunitario de la UACH". 8808006. Psic. Ma. del Carmen Yolanda Avila M. Área de Disciplinas Humanísticas. Departamento de Preparatoria Agrícola.
3. "Hacia la Reestructuración del Centro de Idiomas de la UACH". Biol. Ma. Ileana Ebergenyi Magaloni. Centro de Idiomas.

### II. Proyectos de continuación:

1. "Historia de la geografía escolar en el siglo XX en México". 9700010. Mtro. Javier Castañeda Rincón. Área de Ciencias Sociales. Departamento de Preparatoria Agrícola.

2. "Contacto cultural universidad - grupo étnico". 9608026. Profa. Ma. de la Luz Tulia Pulido Salas. Departamento de Talleres Artísticos. Dirección de Difusión Cultural.
3. "Semblanza histórica de la región texcocana". 9808009. Profa. María de la Luz Tulia Pulido Salas. Departamento de Talleres Artísticos. Dirección de Difusión Cultural.
4. "El pensamiento utópico y la educación; la gestión de la Escuela Nacional de Agricultura en el México pos-revolucionario". 9608024. M.C. Terry Carol Spitzer S. Coordinación para la Convivencia Universitaria.
5. "Usos y abusos de la democracia". 9808017. Lic. Ma. Esther Peña Carmona. Coordinación para la Convivencia Universitaria.

### III. Proyectos nuevos:

1. "Masculinidad, feminidad y formas de violencia estudiantil". 9808011. M.C. Terry Carol Spitzer S. Coordinación para la Convivencia Universitaria.
2. "El factor de la integración de los grupos académicos y sus efectos en el desempeño escolar y personal de los alumnos". 9808013. Lic. Guillermina Kolkmeier García (Coorda.) Ma. Angélica Vives Zegers, José Luis Chávez Zarate, José Pedro Castillo Millán, Alejandra Anaya Hernández. Coordinación para la Convivencia Universitaria.

**IV. Proyectos suspendidos:**

1. "Gestión y organización de universidades y escuelas de educación superior líderes en América Latina". Mtro. Javier Castañeda Rincón. Área de Ciencias Sociales. Departamento de Preparatoria Agrícola.

**V. Proyectos discontinuados:**

1. "Historia de la profesión del agrónomo". 9708009. Lic. V. Daniel Salgado Rivera. Área de Ciencias Sociales. Departamento de Preparatoria Agrícola.
2. "Establecimiento de huertas hortícolas en la comunidad de la Soledad Peras, Oaxaca". 9708009. Profa. Georgina Verónica Ruiz Onofre. Centro Regional Universitario del Sur. Oaxaca.
3. "Obstáculos a la reestructuración de Difusión Cultural". Lic. Ma. Esther Peña Carmona. Dirección de Difusión Cultural.
4. "El sujeto y la ley. Estudio sobre la transgresión en la Universidad Autónoma Chapingo". 9808010. Dr. Federico M. Gómez Lozoya. Coordinación para la Convivencia Universitaria.
5. "Valores y contravalores sociales que influyen en los logros académicos de estudiantes en educación superior". 9808014. Lic. Juan Gabriel Pérez Moreno. Coordinación para la Convivencia Universitaria.

6. "Organización de dormitorios escolares en reciprocidad de los intereses disciplinarios y patrimoniales. Estudio comparativo". 9808015. Lic. Juan Gabriel Pérez Moreno. Coordinación para la Convivencia Universitaria.
7. "Revisión de la reglamentación disciplinaria de la Universidad Autónoma Chapingo". 9808016. Lic. Juan Gabriel Pérez Moreno. Coordinación para la Convivencia Universitaria.

**VI. Algunas de las Publicaciones y Eventos de Difusión en que han participado integrantes de la Línea:**

- Jornadas de Investigación del Departamento de Preparatoria de la UACH.
- Coloquio de Doctorandos. Departamento de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. (1996-1998).
- IV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida, Yucatán. 29, 30 y 31 de octubre de 1997. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. y la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Curso de la Metodología de la Danza para apoyar a los maestros en servicio de los 6 escuelas primarias en San Pedro Amuzgos, Oaxaca a comunidad por acuerdo de autoridades municipales, cívicos y del magisterio. 16-21 de noviembre de 1997.

- Edición de un Video relativo a la comunidad San Pedro Amuzgos.
- Castañeda Rincón, Javier (1996). "Gestión y Organización Institucional en la Universidad Autónoma Chapingo: su Interpretación en un Estudio de Caso". (1996). ISCEEM. División Ecatepec.
- Pulido Salas, Ma. de la Luz Tulia (1996). Manual didáctico: Planificación didáctica para la enseñanza de la técnica de la danza regional.
- Spitzer Schwartz, Terry Carol (1996). "El pensamiento utópico y la educación" en: Pedagogía. Revista especial

lizada en educación. Tercer época. Vol.11. Num.7. Verano 1996. (92-103). Universidad Pedagógica Nacional.

**Fuentes de Información:**

Documentos internos. Programa Nacional de Investigación en Educación Agrícola (1995-1998).

Victorino Ramírez, Liberio (1996). "El Programa de Investigación en Educación Agrícola y la Formación de Investigadores" en Agricultura, Ciencia y Técnica. Suplemento del periódico Tzapinco. No.5 marzo-abril de 1996. (30-35).

## PROPUESTAS PARA EL PROGRAMA DE CUESTIÓN ÉTNICA, CULTURA E IDEOLOGÍA

*Miguel Angel Sámano Rentería*

Profesor-Investigador del Departamento de Sociología Rural

La cuestión étnica al igual que el desarrollo sustentable ha tomado importancia en los últimos tiempos, debido a que son temas relevantes. Los estudios de cultura e ideología parecerían extraños en una Universidad de carácter agronómico, sin embargo no podemos soslayar estos temas en la medida que tiene que ver con la vida cotidiana en el medio rural y que ambos se vinculan con la cuestión étnica y más precisamente con los aspectos de la identidad cultural o étnica.

La cuestión étnica, la cultura y la ideología es fundamental en su estudio y su investigación en una Universidad como la nuestra, pues la mayoría de las comunidades indígenas, sino es que todas, se localizan en el medio rural. Para esto tenemos que reforzar la formación de los estudiantes de sociología, agroecología y de otras especialidades que así lo deseen, en estudios de antropología social, complementada con una visión sociológica y culturalista del fenómeno étnico en nuestro país. Muchos agrónomos han tenido que trabajar en dependencias que tienen que ver directa o indirectamente con las comunidades indígenas, sin embar-

go no tienen los elementos necesarios para entender otra cultura diferente a la suya y muchos de los programas que impulsan fracasan, por el poco entendimiento de la dinámica de las comunidades indígenas.

### LA CUESTIÓN ÉTNICA:

La cuestión étnica es más que una moda, es una necesidad imperiosa para entender la realidad rural, que hoy se ha modificado aceleradamente debido a la modernidad y la globalización económica, que domina todos los ámbitos de la vida política y social. Dentro de la Cuestión étnica podemos observar fenómenos como la migración indígena, que ha ido en aumento año con año, la lucha por la autonomía indígena que es una demanda del Movimiento Indígena Nacional, y los derechos de los pueblos indígenas, son aspectos importantes de estudiar y analizar, con herramientas que nos proporciona la etnografía y la observación participativa. Pero también se requieren de aportes teóricos que diferentes autores que estudian la cultura nos proponen ciertos

elementos que hay que tomar en cuenta en los estudios antropológicos.

Otro aspecto que sigue siendo de gran importancia es la situación agraria de los pueblos indígenas, ya que el problema de la tenencia de la TIERRA sigue afectando a muchas comunidades, ya sea por problemas ancestrales o por que les es insuficiente la que tienen actualmente. La tenencia de la tierra tiene que ver también con los problemas de la territorialidad y que esta muy relacionada con aspectos de la autonomía indígena, la posesión y explotación de sus recursos, etc.

Siendo nuestra Universidad de carácter agronómico nos debe interesar sistematizar los conocimientos indígenas sobre la conservación de suelos, sistemas tradicionales y formas de producir que por años han practicado los pueblos indígenas. Diferentes disciplinas han tratado sobre el rescate del conocimiento local y regional, entre ellas: la etnobiología, la etnobotánica, la etnociencia y recientemente la etnoecología, sin olvidar que uno de los temas importantes de la agroecología es precisamente este. Estas disciplinas pueden ayudarnos a hacer estudios agronómicos orientados a buscar la sustentabilidad de la agricultura indígena y campesina, es decir, no sólo es tarea de los biólogos o agroecólogos, sino deben ser estudios interdisciplinarios.

El aspecto del estudio de las mujeres indígenas y campesinas, sólo se ha

dado en el ámbito de género. Pero se deberían hacer análisis de diferentes aspectos, como es el de la participación de las mujeres en una serie de aspectos que son de gran importancia, como es la producción, en las fiestas ceremoniales y en proyectos cooperativos, donde la intervención de las mujeres es fundamental, por el papel que juegan en las comunidades rurales.

Finalmente, uno de los aspectos que más llama la atención son los programas de desarrollo en las comunidades indígenas. Sabemos que muchas instituciones relacionadas con el sector agropecuario han tratado de impulsar proyectos productivos en las comunidades indígenas con el propósito de sacarlas del atraso en que se encuentran, pero las metodologías empleadas y las propuestas hechas no han sido las más idóneas, por diferentes aspectos y circunstancias. El promover la participación de los propios productores y productoras indígenas en estos es de fundamental importancia, por eso consideramos importante la metodología de los diagnósticos y proyectos comunitarios participativos, como el que propone el maestro Bernardino Mata, quien durante muchos años se ha dedicado al estudio de esta problemática.

#### LA CULTURA INDÍGENA:

Los estudios sobre la cultura rural son de suma importancia, pero en específico queremos destacar los que tienen que ver con los Pueblos Indíge-

nas, ya que no sólo se trata de rescatar una cultura en peligro de extinción, debido a los fenómenos del desarrollo económico, sino entender que México es un país multicultural y pluriétnico y que tiene diferentes manifestaciones, que tienen que ver con lo regional y con lo local.

Los estudios etnográficos han sido de importancia, pero en general se han hecho estudios de caso en nuestra Universidad, y en concreto en el Departamento de Sociología Rural, pero son estudios aislados, sin inscribirse propiamente en una línea de investigación. Algunos análisis pobremente se han referido a estudios lingüísticos, siendo México un país plurilingüe, deberíamos de hacer estudios más precisos sobre estas lenguas en diferentes regiones, ya que la lengua es uno de los elementos de identidad que se han ido perdiendo, debido a una política integracionista y de imponer una sola lengua, el español, como la oficial en todas las escuelas del país.

Uno de los aspectos que nos interesa destacar dentro de los aspectos culturales de las comunidades indígenas es el estudio y sistematización de los sistemas de cargos, también conocidos como fiestas ceremoniales o mayordomías y que tienen que ver con aspectos de la organización interna de las comunidades indígenas y relaciones de parentesco y con las relaciones interétnicas y aun sociales. Es decir, no se trata de estudiar los sistemas de cargos como mero folclor, sino que sean aspectos

que puedan arrojar elementos para tomarse en cuenta en procesos de organización y de impulso de proyectos de desarrollo dentro de las comunidades indígenas.

Las expresiones culturales más claras de los Pueblos Indígenas, tienen que ver con tradiciones y costumbres, entre ellas las fiestas ceremoniales que siempre van acompañadas de danza y música. Es decir, debemos hacer estudios etnográficos de estas expresiones que se sustentan en etnodanza y en la etnomusicología. Nosotros podemos contribuir al rescate de estas expresiones regionales y locales y difundirlas a través de diferentes medios para conocer la riqueza cultural que se expresa a través de la música y la danza indígena.

#### LA IDEOLOGÍA E IDENTIDAD ÉTNICA:

Un aspecto también de importancia es entender que la ideología indígena tiene que ver con la cosmovisión del mundo que tienen los Pueblos Indios, y esto tiene que ver con creencias, simbolismos y formas de pensar y de actuar de los sujetos sociales. La lucha política es en sí una lucha ideológica, que se expresa de diferentes formas actualmente.

La medicina tradicional, los ritos, ciertas ceremonias específicas, tienen que ver con las formas de pensar y de actuar de los Pueblos Indígenas, estas expresiones tienen que ver con la vida

cotidiana de las comunidades y son diferentes en cada región y en cada localidad.

La ideología es un tema que no se ha investigado a profundidad en nuestra Universidad, esto también tiene que ver con los programas y proyectos de desarrollo, pues se debe tomar en cuenta, la visión de los Pueblos Indígenas, tenemos que entender que son diferentes y su lógica de pensamiento es diferente al pensamiento occidental y no tiene nada que ver la modernidad y la globalización. El mundo indígena es una realidad aparte, y para entenderla hay que estudiarla.

La ideología también tiene que ver con la educación, pues los niños indígenas aprenden a convivir con el mundo que los rodea. La educación que se ha tratado de imponer por las instituciones oficiales es ajena a su idiosincrasia. Los Pueblos indígenas demandan una educación propia, que rescate sus valores y sus apreciaciones del mundo y de la vida y hasta de la muerte. Si aceptamos que son diferentes, con una cultura propia, también en consecuencia debemos de pensar en una forma diferente de educar y de enseñar.

La ideología tiene que ver mucho con el problema de la identidad, ya que esta se puede crear hasta por motivos ideológicos y de confrontación ideológica que es una expresión de la lucha política, ya que la ideología es también conciencia del ser.

### CONCLUSIÓN:

Con esto hemos querido apuntar que es necesario desarrollar investigación en torno a las temáticas expuestas, por lo tanto nuestro grupo de investigación debe tender a conformar un programa dentro de un Instituto de Investigación como el que se propone conformar.

### Propuestas concretas:

Lo primero que proponemos es que nuestro grupo tienda a transformarse en un programa, tratando de integrar a diferentes investigadores de la Universidad en las temáticas antes expuestas. Se debe contemplar tanto a profesores como estudiantes de licenciatura y postgrado y que sean de diferentes departamentos.

Las líneas de investigación que proponemos son tres: 1) Cuestión étnica, 2) cultura indígena y 3) ideología e identidad indígena, y dentro de estas líneas se pueden desarrollar algunos de los temas que hemos enunciado con anterioridad.

La conformación de un programa dentro de otro programa no resultaría viable, por lo que estamos de acuerdo en que se conforme un Instituto o Centro de Investigaciones Sociales y Humanísticas, que le dé sustento a las investigaciones que se hacen de este tipo dentro de nuestra Universidad, así avanzaremos en una organización superior de la investigación en nuestra Universidad Autónoma Chapingo.

## BREVES CONSIDERACIONES SOBRE LA INTEGRACIÓN DE GRUPOS

**Patricia Muñoz Sánchez**

Profesora-Investigadora, Dirección General de Difusión Cultural

La integración de los grupos de trabajo y por ende de los programas de investigación universitarios han obedecido fundamentalmente a cuatro factores:

1. Identificación intelectual
2. Formación académica
3. Empatía personal
4. Afinidad política

Esta es una forma casi natural de conformación, por lo que esta flexibilidad significa la posibilidad real de formar los grupos de trabajo y por ello no debe soslayarse. Aunque las estructuras institucionales no han representado límites para la actividad investigativa, sin embargo, para garantizar la continuidad, consolidación y eficacia en la difusión de los resultados, deberán trascenderse dichas estructuras a través del establecimiento de protocolos y lineamientos de responsabilidad, que a su vez permitan la integración de otros académicos y disciplinas científicas. Este desarrollo desembocará necesariamente en un Centro de Investigación,

que se conforme sin premura ni decretos, para evitar que sólo sea membrete.

Para avanzar en este proceso propongo que se analice en estos talleres las dificultades, rechazos y obstáculos que han sufrido los grupos o programas de trabajo que, a veces por cuestiones políticas se han escindido. También están los casos de algunos académicos y equipos de investigación con prestigio extramuros, que se han alejado por razones políticas o por desconfianza en la organización o participación de personas específicas en los programas.

Por otro lado y como parte de una estrategia de conformación para el Centro de Investigación, propongo que a mediano plazo se realice un diagnóstico de los grupos de investigación en el campo de las ciencias humanas en todos los Departamentos de Enseñanza, Investigación y Servicio y Departamentos de apoyo y que puedan ser invitados a través de convocatorias o de las mismas instancias institucionales que ya existen.

En otro orden de ideas, apunto mi intervención en el diagnóstico que realicé cuando estaba desarrollando la

propuesta del Programa de Investigación en Estudios Culturales, convenido con el Director de Difusión Cultural como parte de mi año sabático, y que ahora fue delegado al Maestro David Oseguera. Estas características de algunos profesores en mi área de adscripción también son pertinentes en otros departamentos, por lo que se enumeran someramente.

- esfuerzos individuales
- ambigüedad en los temas
- poca disposición a la investigación
- inexperiencia en la labor investigativa
- investigaciones atomizadas que concurren en diferentes programas de la Universidad.
- equipos de investigación seriamente conformados y con resultados productivos que interactúan con otras instituciones, pero que operan como programas especiales en la UACH.
  - Simulación de proyectos que sólo justifica la presencia de algunos profesores.

**RELATORÍA**  
**PRIMER SIMPOSIO DE INVESTIGACIÓN EN LA UACH**  
**"CONSOLIDACIÓN DE PROGRAMAS Y CREACIÓN DE CENTROS DE**  
**INVESTIGACIÓN EN LA UACH"**

***Alicia Méndez Zavala***

Coordinadora de Investigación de la Subdirección General de Investigación y Servicio

**CONFERENCIA MAGISTRAL**

**"UNA MIRADA FUGAZ A LA ATMÓSFERA  
FILOSÓFICA ACTUAL DE ALGUNOS DILEMAS  
EN LAS CIENCIAS SOCIALES".**

***Arturo Silva Rodríguez y  
Laura Edna Aragón Borja***

Dentro de los planteamientos expuestos el conferenciante señaló lo siguiente:

Existen jerarquías en la ciencia, para ciertos científicos existen las ciencias básicas y las ciencias por cortesía como las ciencias sociales, que aún no son ciencia.

Hay un marcado divorcio entre las ciencias sociales y las de la naturaleza.

Dentro de las sociales hay una disputa entre lo que es la comprensión y la explicación, en donde la explicación se refiere a las causas que producen un determinado fenómeno y la comprensión o interpretación se refiere a entender el sentido del fenómeno.

Lo mismo sucede entre lo cuantitativo o cualitativo y los consecuentes preferencias de las ciencias.

Las Ciencias Sociales adoptan otro modelo: en caso de las ciencias formales, se guían a por modelo hipotético deductivo, de tipo a analítica causal.

Las Ciencias Fáticas, siempre representan algo, su análisis se lleva a cabo de una manera más estrecha: análisis y confrontación finalizando con una propuesta.

El Dr. Silva reflexiona en voz alta y solicita mayor atención, mayor importancia a aquellas personas que trabajan con determinado problema de tipo social, para dar respuestas prácticas a los problemas a los que se enfrentan y romper con el mito de que las Ciencias Sociales solamente tienen que ver con el nivel de comprensión y dejar de ser meros profetas del desarrollo como espectadores de los fenómenos sociales.

Concluye su exposición sugiriendo el cultivo de la tecnología social. A

través de la razón se puede lograr una sociedad más razonable.

### COMENTARIOS

La crítica ya no se toma en cuenta incluso se le soslaya, no se sabe si eso lleve a tecnología social, no se sabe si este bien derivado, pero es necesario discutir más ampliamente todo, el cómo pues estamos trabajando con seres humanos, no se debe hacer sólo interpretación sino análisis propositivos, es necesario dar un viraje y dejar de ser solamente interpretativos, es necesario trascender, lograr una planificación de los efectos y no sólo de las causas.

### CONFERENCIAS ORIENTADORAS

**M.C. Bernardino Mata García**  
Coordinador de PISRADES

El Maestro Mata expuso brevemente algunos problemas que se tendrían al conformar los Centros o Institutos de Investigación. Dio inicio a su ponencia haciendo un análisis histórico de la UACH, y de la investigación al interior de ésta. Habló de los grupos pioneros que se fueron creando para la década de los ochenta, del cómo durante 1989-1990 se crean los fondos comunes e incluye el de investigación, hasta llegar a 1995, año en el que se crean más de treinta programas de investigación, notando que algunos de ellos trabajan de manera arbitraria, otros a

escasos tres años se han escindido, la mayoría siguen siendo programas departamentales, otros tienen carácter nacional y sus resultados son limitados.

Otra limitación importante que actualmente se tiene es la falta de reglamentación para la creación de centros. La consolidación de los programas, para el Maestro Mata requiere de trabajo colectivo, productivo, proyectos de investigación con financiamiento externo, reconocimiento externo e interno.

El Comité Académico del PISRADES solo trabaja intensamente una vez al año, no es posible realizar reuniones frecuentes por líneas de investigación por su ubicación física. Anualmente se realiza un seminario interno para analizar los proyectos. En febrero de 1999 se discutirá su permanencia o no.

Para el coordinador del PISRADES no es coherente que en la Universidad existan programas duplicados o con las mismas líneas de investigación como los de Economía e Historia y desde su punto de vista es evidente el poco interés de los coordinadores de programa por mejorar la situación actual.

### PROPUESTA

Que en este evento se constituya una comisión de trabajo que sea la encargada de elaborar una propuesta para la creación del Centro o Instituto.

**VIVENCIA DEL PROGRAMA PIEA**  
(Programa de Investigación en Educación Agrícola)

**Liberio Victorino Ramírez**  
Coordinador del PIEA.

Parte de una Premisa General: La constitución de los programas de investigación surge de manera intermitente.

El PIEA retoma lo ya existente pero que estaba aislado, es decir las personas que fortalecen las líneas de investigación del programa son aquellas que ya contaban con trabajos sobre esas líneas.

### LAS LINEAS

- Políticas Educativas
- Sujetos de la Educación
- Procesos Curriculares
- Educación y Cultura

### LA ESTRUCTURA

- Coordinación General
- Coordinación por línea
- Comité Técnico

### EL FINANCIAMIENTO

- 80 % Presupuesto de la UACH
- 20 % UNAM, SEP, ENEP

### ANÁLISIS CRÍTICO

(Reconocimiento y Potenciación)

### Obstáculos:

- Pobre integración
- Escasa cultura de la evaluación
- Baja Eficiencia Administrativa
- Pobre vinculación con alumnos y tesis
- Pocos espacios de formación de profesores
- Poco interés por la investigación básica
- Insuficiente financiamiento

### Posibilidades (si se puede lograr):

- Una mayor integración
- Una mayor evaluación
- Incremento de la eficiencia terminal
- Mayor vinculación con maestros y alumnos
- Búsqueda de nuevos espacios
- Búsqueda del equilibrio entre la investigación teórica y la aplicada
- Búsqueda de financiamiento externo

### PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA CUENCA DEL PACIFICO

**Luis Llanos Hernández y Arturo Ramos**

Después de hacer algunas referencias de documentos de análisis sobre las Ciencias Sociales se refieren al có-

mo se concibe actualmente a la investigación en este campo: como una actividad fundamental de las instituciones.

- Básica
- Inter y multidisciplinaria
- Vinculación
- Docencia y posgrado de alta calidad

Contexto que permite justificar la creación de este tipo de centros o institutos.

Los miembros del programa se encuentran inscritos en programas de superación muy ligados a la academia. La investigación no es solo el estudio sistemático sino el intercambio con otros equipos de investigación en un ámbito no solo nacional, sino internacional.

El Programa de la Cuenca ha constituido grupos de asesores de otras instituciones que intercambian experiencias con los profesores de la UACH., es un programa multidisciplinario, privilegia los trabajos comparativos, lo que los ha llevado a conocer otro tipo de enfoques, cuenta con una producción de textos publicados, con una relación con la red de investigadores, con el centro APEC del Colegio de México, aunque no ha logrado aglutinar de manera sistemática a estudiantes.

## COMENTARIOS A LAS CONFERENCIAS ORIENTADORAS

### Patricia Muñoz

La trayectoria de los programas de investigación, el desarrollo de los mismos, la fragmentación incluso de tipo político, son factores que impiden que los profesores investigadores de la universidad se aglutinen y aporten.

### David Ocegüera

Se quedó con la idea de que se identificarían los problemas y las propuestas para avanzar hacia una mayor concurrencia y definir si la creación de un instituto o centro sería la solución a los problemas.

### Bernardino Mata

No existe trabajo colectivo, el esfuerzo es mayor de parte de los coordinadores. Los problemas concretos existen. Habría que discutir si entre los programas participantes se pueden resolver a partir de la creación de los institutos o centros.

### Liberio Victorino

Falta trabajo que muestre más la consolidación de los programas. El objetivo del evento era conformar los grupos que tengan como base la creación de los institutos y centros. Es importante y necesario analizar desde las líneas de investigación.

### Arturo Ramos

El proyecto de creación de un instituto que tiene que ver ya con las Ciencias Sociales es algo que distingue a la UACH de las demás instituciones pues hay agrónomos que están integrados a los programas de investigación. El concepto de Centro es más conocido internacionalmente.

## LA INVESTIGACIÓN DE LA CULTURA: HACIA UNA PLATAFORMA INSTITUCIONAL

### David Ocegüera

Responsable del grupo de investigación sobre la cultura

Este es un grupo que aún no está conformado en su totalidad, hay cuatro integrantes, con cinco temas en total.

## PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN EN ECONOMÍA, ADMINISTRACIÓN Y COMERCIO INTERNACIONAL

**Objetivo Principal:** desarrollar investigación interdisciplinaria, y tener un espacio en el ambiente universitario.

### Líneas de Investigación:

- Economía Política
- Administración Agropecuaria
- Comercio Internacional

### Integrantes

- 30 en total

### Metodología

- Científica

### Estructura

- Coordinador
- Comité Científico

### Logros

- Publicación Revista Controversia XXI
- Libro Introducción a la Filosofía
- Sistema electrónico del TLCAN
- Historia del Porfiriato
- Dirección de más de 100 tesis Jornadas de asesoramiento a ONG'S, BANCOMEX, FUNDACE, Unión Europea, Universidad Tecnológica Net-zahualcoyotl

## PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN EN ECONOMÍA

Ignacio Caamal Cahuich, Coordinador del Programa

El programa de investigación en economía se crea desde el año de 1995.

**Líneas de Investigación**

- Política Agrícola
- Mercados
- Finanzas
- Relación Beneficio-costos
- Organización de Productores y Desarrollo Rural

**Proyectos de investigación**

- 1987 + de 60 proyectos
- 1988-1989 + de 90 proyectos

**Resultados de investigación**

- 60 titulados en promedio
- 60 titulados en promedio eventos, conferencias cursos

**Preocupaciones**

Existen funciones que se desarrollan por los programas de investigación u otras áreas que debieran estar desarrollando entre otros los subdirectores de investigación, pues por ello los DEIS tienen sus funciones muy específicas de : enseñanza, investigación, servicio y difusión y que se duplican con los programas.

¿Qué hay que hacer con esa dualidad de funciones e instancias? y ¿Qué tan necesario es buscar otra más? Hay dispersión en las funciones de los pro-

gramas ya que hay actividades que realizan los profesores, como estudios, y eso lo consideran como un avance, cuando en realidad esa actividad le corresponde a las subdirecciones académicas de los DEIS, como parte de sus programas de actualización, asimismo los seminarios de titulación que deben estar coordinados por áreas como CE-CySU.

Los DEIS tienen la obligación de publicar el material bibliográfico y también se genera en los programas

**PROPUESTAS**

1. Que se lleve a cabo un diagnóstico de los grupos de investigadores que no concurren a los programas de investigación, porque no se reconocen ni como entidad académica, ni política, investigar ¿Por qué la gente no se acerca?
2. Que se otorgue un tiempo mayor para la creación del instituto, que la discusión sea más seria.
3. Mayor discusión.

**PRIMER TALLER DE INTERCAMBIO**

**Denis Hofman**, Coordinador de la Línea: Procesos Curriculares

El Coordinador de esta línea explicó brevemente cuáles han sido los planteamientos y sublíneas al interior del

programa de Educación. Asimismo informó que se lleva a cabo el análisis de que la línea retome su título original (Desarrollo Curricular), ser más selectivos en los proyectos y la realización de proyectos en aquellas líneas que no se contemplan:

**Sublíneas :****Diseño**

- Selección y organización de contenidos
- Selección y organización de experiencias
- Administración Curricular

**Evaluación Curricular**

Descubrir los problemas, plantear la valoración a partir de varias teorías de análisis

**Gestión y Seguimiento**

¿Cómo el docente interactúa con su institución formal (planeación educativa).

**Terry Carol**, Coordinadora de la Línea Educación y Cultura. Programa de Educación Agrícola.

**Proyectos**

- 1995 cinco proyectos
- 1996 ¿?
- 1997 cinco proyectos
- 1998 once proyectos

Para la coordinadora de esta línea de investigación el término de las actividades sustantivas que manifiesta el Estatuto de Educación Investigación y Servicio está mal entendido, mal aplicado, mal utilizado, pues existen proyectos para la investigación e investigación para el servicio y todos justifican la integración con la docencia, está de acuerdo en que eso es parte de las obligaciones de otras áreas y que la investigación la revuelven con otras funciones. Existe también duplicidad en los proyectos dentro del Comité de Servicio, que son exactamente iguales a algunos ya existentes en los programas de investigación. La gran mayoría de los proyectos son de tipo analítico-descriptivos. Lo anterior refleja que a veces los objetivos de los programas se dejan de lado y se crean nuevos proyectos o se retoman los ya abandonados para justificar el financiamiento.

**Comentarios**

Es necesario tener claridad de la calidad de la investigación, de tal manera que se analice si el gasto que representan proyectos de investigación para tesis que representa del 80 al 90% de presupuesto para investigación en el que se le está enseñando a los alumnos a investigar se puede definir como investigación de calidad. Eso no es investigación.

Es necesario dejar de ser individual para impactar hacia fuera.

Es necesario proponer proyectos de desarrollo y no quedarnos con proyectos de investigación y servicio solamente.

## 2do. TALLER DE INTERCAMBIO Y ANÁLISIS (8 de diciembre 1998)

**Liberio Victorino**, Coordinador de la Línea Políticas en Educación Agrícola Superior.

La línea No. 1 de investigación del PNIEA abarca los estudios y proyectos de investigación sobre políticas educativas. Especialmente entiende a las políticas como aquellas acciones que tienen por objetivo orientar los distintos procesos de: financiamiento, de descentralización, de vinculación, reforma académica o universitaria. Todas ellas en sus distintas dimensiones a nivel multinacional, nacional e institucional.

En esta línea se han consolidado algunos trabajos a nivel macro y a nivel nacional e institucional.

Actualmente y sobre todo para 1999 se va a trabajar en torno a la anterior tróada, con base en los siguientes proyectos:

1. La integración de la Educación Agrícola Superior en Norteamérica.
2. La integración de la Educación Agrícola Superior en América Latina y el Caribe.

3. La modernización y el Proyecto Nacional en la Educación Agrícola, entre otras.

### Propuesta

Que se estudie la posibilidad de aglutinar aquellos profesores que han venido investigando sobre esta temática.

**Miguel Angel Sámano Rentería**, Coordinador de la Línea Cuestión Etnica, del programa PISRADES. El Coordinador de esta Línea informó la posibilidad de convertirse en un programa, cuenta con tres sublíneas: La Cuestión Etnica, la Identidad y la Cuestión Cultural.

**Acuerdo:** creación de un centro de documentación conjunto con el grupo de investigación sobre la cultura.

**Arturo Ramos**, Coordinador de la Línea Globalización y Bloques, del Grupo de Estudios sobre la Cuenca del Pacífico.

### Objetivo

Análisis de la Educación Agrícola Superior.

### Metodología

Identificar bajo un enfoque histórico el contexto internacional, a partir de estudios comparativos (aplicación de la ciencia y la tecnología).

### Comentarios:

Duplicidad de líneas de investigación con respecto al programa de Educación Agrícola. Es necesario contemplar los trabajos como complemento, para abrir una perspectiva muy grande para el Centro. Analizar la normatividad, que permita que los investigadores puedan trabajar en varios temas.

Aprovechar los contactos, los apoyos externos para beneficio de la institución o del Centro.

Es necesario elaborar el documento escrito que señale las fortalezas y debilidades.

Retomar alguna ideas fundamentales del resumen del coordinador de la línea de sociología rural de programa de PISRADES, que permita considerar propuestas como la del espacio físico, para definir la creación del centro o instituto.

No existe un planteamiento institucional en el que se reconozca que los centros o institutos son una forma mayor de organización para la investigación, es necesario generarla.

Los programas de investigación institucionales no están teniendo resultados, no producen.

Es indispensable identificar los problemas que existen y las propuestas para avanzar hacia la creación de los Centros o Institutos.

### CONCLUSIONES

Se conforma el equipo de trabajo para la elaboración del documento con las siguientes personas: Bernardino Mata García, Liberio Victorino, Luis Llanos, David Oseguera, Javier Ruiz Ledezma, Alfredo Castellanos, Ma. Luisa Saavedra Solá, Anaya Roa, Arturo Ramos, Alicia Méndez Zavala.

22 de enero de 1999, reunión del equipo de trabajo, revisión del documento propuesto reunión comisión 12 de febrero de 1999.

Reunión plenaria presentación ante el grupo participante en el Simposio 19 de febrero de 1999.

Entrega de documento 29 de febrero de 1999.

**PROPUESTA DE CREACION DEL  
CENTRO UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS  
DEL MEDIO RURAL  
(CUEIMER)**

*Liberio Victorino Ramírez  
Miguel A. Sámano Rentería  
David Oseguera Parra  
Bernardino Mata García*

**I. CONSIDERANDO:**

- 1°. Que en el contexto de los cambios institucionales que se están generando en la Universidad Autónoma Chapingo, en el rubro de las funciones básicas, es particularmente importante lo relacionado con la investigación, entendida esta como la producción de nuevos conocimientos y la creación de nuevas áreas de análisis sobre problemas del medio rural regional y nacional; así como la necesidad de que, como producto de ello, se actualicen los propios contenidos de la docencia en sus diferentes niveles académicos, desde el nivel medio superior hasta el superior.
- 2°. Que dentro del conjunto de los Grupos y Programas de Investigación y Servicio (GyPlyS) que se han institucionalizado en la UACH, desde 1995, el cuerpo de académicos adscrito a los distintos Departamentos de Enseñanza, Investigación y Servicio

(DEIS) ha jugado un papel fundamental para iniciar el proceso de consolidación de la investigación en las áreas de ciencias básicas, agronómicas sociales y humanísticas.

- 3°. Que en la UACH es común la emigración de profesores, a los cuales la propia institución contribuyó a financiar su formación como investigadores, vía los estudios de Doctorado. Ello se debe a que a su regreso, la Universidad no les ofrece áreas especiales de desarrollo como investigadores, lugar y facilidades que sí encuentran en otras Universidades o Centros de Investigación del interior del país. Al respecto, consideramos que en los últimos 10 años, de los 1200 profesores-investigadores que tiene la UACH, entre el 10 y 15% de ellos se han consolidado como investigadores en su propia área de conocimiento y, de esos, el 50% tienen el grado de Doctor o están a punto de conseguirlo.

4º. Que las dificultades propias de la estructura administrativa de la UACH orientada primordialmente a la docencia, relega a segundo término a la investigación y a un tercer lugar al servicio; pero aún bajo esas condiciones se ha venido incrementando la función sustantiva de investigación y la difusión de sus resultados en diversos espacios de investigación, tales como: Seminarios de investigación al interior de los GyPlyS, Jornadas anuales de Investigación coordinadas por la Subdirección General de Investigación y Servicio, y la asistencia a Congresos Nacionales e Internacionales, entre otros.

## II. DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL

Además de las consideraciones generales antes expuestas, la principal justificación de la creación del Centro de referencia es el encausar académicamente la evolución de la organización de la investigación propia de los DEIS, la formación y el desarrollo de los investigadores e investigadoras, y el cumplimiento de una política de retención de los profesionales de la investigación de los DEIS, con una gran responsabilidad de las autoridades centrales de la UACH. De tal manera que:

1. En cuanto a la evolución de la organización de investigación, se tiene que reconocer que tanto los cambios externos propiciados y difundidos por instancias nacionales como el CONACYT, el Sistema Nacional de

Investigadores, así como las propias Fundaciones internacionales y nacionales que dan financiamiento para la investigación, exigen condiciones garantizadas para otorgar financiamiento a los proyectos de distinta índole o áreas del conocimiento, por lo que sólo bajo una política coordinada, institucionalmente, la investigación puede garantizar crecer en una perspectiva de diversificación agresiva en los recursos financieros. Internamente, no se niega y los avances y el desarrollo mediante el esquema de los Programas Universitarios de Investigación, pero también hay limitaciones en cuanto a la ambigüedad y, a veces, hasta indiferencia de algunos de los tomadores de decisiones al respecto, particularmente en algunos de los DEIS.

2. El desarrollo de los investigadores es de vital importancia en una universidad pública como la UACH. Sin entrar en polémica respecto a que si el tipo de docencia que se imparte en cualesquiera de los niveles educativos se liga con la investigación, lo cierto es que la vinculación docencia-investigación debe ser permanente y recreativa.

Durante mucho tiempo se creyó que la docencia y la investigación eran incompatibles, ya que el docente sólo transmitía el conocimiento. Sin embargo, en la medida en que se reconoce la estrecha vinculación entre investigación y docencia, espe-

cialmente por el sector de académicos que interesados en retroalimentar la docencia con nuevos conocimientos productos de la investigación e incluso con nuevas prácticas docentes innovadoras, provenientes de la didáctica de la investigación y de las experiencias en la formación de nuevos investigadores, la necesidad de imaginar formas superiores de organización de la investigación se vuelve apremiante. Las incertidumbres que al respecto se presentan en la UACH, la obligan a repensar su quehacer y a innovar formas de organización creativas y eficientes para lograr la vinculación docencia-investigación.

3. En cuanto a la política de retención de investigadores por parte de las autoridades de la UACH, esta medida debe ser decisiva si se quiere consolidar una planta de profesores que en los hechos se desarrollarán como investigadores-docentes y serán, inicialmente, los pioneros del despegue de la investigación universitaria vía la diversificación de subsidios y recursos financieros con el fin de desarrollar dicha actividad sustantiva. Para el fortalecimiento de esta planta de investigadores, se sugiere implantar diversas medidas de apoyo a través de los programas y grupos de investigación bajo la coordinación del Centro, y la asignación de recursos e infraestructura para el funcionamiento del Centro de Investigación propuesto. Por ello,

la decisión y acción de las autoridades centrales, respaldadas por el Consejo Universitario y las áreas académico-administrativas, será decisiva en este nuevo proyecto.

## III. NORMATIVIDAD Y MARCO INSTITUCIONAL

Como ya se ha establecido la investigación es una de las funciones básicas de la UACH. De igual forma la investigación como la docencia gozan de una libertad para abordar tanto teórica como empíricamente sus propios objetos de estudios o problemas a investigar.

Con el propósito de que nuestra propuesta sea viable y factible y no violentar la estructura de la Ley Orgánica de creación de la UACH ni del Estatuto Universitario actualmente vigente, la propuesta de creación del Centro Universitario de Estudios Interdisciplinarios del Medio Rural se presenta como una alternativa para consolidar los programas y grupos de investigación que tienen por objeto de estudio algún problema social o productivo del medio rural.

## IV. DEFINICION Y CARACTERIZACION DEL "CUEIMER"

### CENTRO

En común acuerdo con lo que establece el Estatuto Universitario actualmente vigente, se propone la figura de Centro y no la de Instituto o alguna otra denominación no contemplada por nuestra

actual normatividad institucional. Además, existen actualmente tres antecedentes en este tenor: el CIESTAAM, el CICA-PLAE y el Centro de Agroforestería, que ya han logrado el reconocimiento institucional, aunque tengan muy diferente desarrollo cada uno de ellos.

#### UNIVERSITARIO

Queremos asumir nuestra doble condición universitaria: la de un órgano de una institución universitaria y la de ser una instancia que actuará a nivel del conjunto de la universidad. En el primer caso, el Centro cobra una definición singular al ser parte de una universidad pública que surge en los años setentas como producto de la transformación y proyección de la Escuela Nacional de Agricultura. En cuanto a lo segundo, el Centro pretende aglutinar Programas, Líneas y Proyectos de Investigación con participación de personal académico, estudiantes, administrativos y directivos de diferentes departamentos (DEIS) e instancias de la administración central, convirtiéndose así en un ámbito de trabajo a escala de la institución universitaria.

#### DE ESTUDIOS

En lugar de nombrarlo como Centro de Investigaciones, preferimos el de "Centro de Estudios" porque a pesar de que la investigación será una actividad fundamental y vertebradora, no deseamos reducir su quehacer a dicha función. De hecho, el Centro se origina en la necesidad de contribuir a la consolidación y

desarrollo de Programas y Grupos de Investigación y de Servicio. Hay que considerar que el vocablo "estudio" tiene una amplia gama de significados: aprendizaje, experiencia, enseñanza, nociones, examen, análisis, dibujo o pintura, espacio intelectual o escolar, laboratorio de radio, T.V. o cine, etcétera. Por lo anterior, el término de "estudios" nos servirá para denotar la actuación del Centro en las funciones universitarias de docencia (vinculándola con la investigación), servicio (en el que la ENA-UACH tiene ya larga tradición) y difusión de la cultura.

#### INTERDISCIPLINARIOS

Sigue siendo un reto al realizar trabajo interdisciplinario, aunque ya se ha avanzado en la concepción de la agro-nomía desde los años setentas y ochen-tas al entenderla como un complejo de ciencias, y al aceptar la contribución de las ciencias sociohistóricas en el quehacer de la investigación agrícola. No obstante, la mayoría de los proyectos de investigación sigue conduciéndose con una perspectiva disciplinaria o multidisciplinaria a lo sumo. Pese a este ritmo lento en la colaboración de disciplinas, en algunos campos como el de la investigación cultural o el educativo, ya se habla de horizontes transdisciplinarios.

#### DEL MEDIO RURAL

Queremos enfocarnos al medio rural y no a las cuestiones agrícolas o agrarias, porque no pretendemos una reducción a los aspectos productivos (lo agrícola) ni a

los relacionados con la estructura agraria o a los implicados en la noción de territorio (lo agrario). Ubicamos nuestros objetos de estudio en el medio rural, entendiendo a éste como universo y eje temático de nuestros proyectos, en los que incluimos tanto aspectos agrarios como productivos, pero también una gama amplia de fenómenos: sociales, humanísticos y culturales del mundo rural, tomando en consideración la interpenetración entre éste y el espacio urbano (la nueva ruralidad).

#### V. OBJETIVOS

Los objetivos del Centro Universitario de Estudios Interdisciplinarios del Medio Rural, son:

##### General

Coordinar y promover la investigación y el servicio en distintas áreas del conocimiento de las ciencias básicas agrícolas, sociales y humanísticas del personal adscrito a la UACH y de otras instituciones afines, abocadas al estudio de problemas del medio rural regional, nacional e internacional.

##### Particulares

1. Coadyuvar a la consolidación de un equipo básico de investigadores que por su trayectoria en el campo de la investigación, les permita interrelacionarse con otras comunidades de investigadores ligadas al mismo campo de conocimiento.

2. Promover la formación de nuevos cuadros de investigadores, cuyo propósito fundamental sea generar nuevos conocimientos y vincularse a los núcleos o grupos de investigadores que tengan un mismo objeto o campo de conocimiento desde distintas disciplinas científicas.
3. Fortalecer la vinculación de la investigación con la docencia en los niveles y áreas adecuadas, según la naturaleza y tipo de investigación que se practique.
4. Consolidar los programas universitarios de investigación y grupos de investigadores que tengan por objeto de investigación problemas sociales y productivos en el ámbito rural.
5. Vincular a los investigadores con los productores y población del medio rural, mediante proyectos de investigación y servicio que aporten y contribuyan a solucionar los diversos problemas a que se enfrentan cotidianamente los grupos y comunidades del campo mexicano.

#### VI. INTEGRACION DEL "CUEIMER"

El CUEIMER se integrará, en principio, mediante la sumatoria de los Grupos y Programas Universitarios de Investigación y Servicio que han participado en la elaboración de la presente propuesta y que son: PISRADES, PINEA, Cuenca del Pacífico, Historia (Castellanos et al) y Cultura Rural.

Programa	Objetivo de Investigación
PISRADES	En este programa se confrontan, afinan y generan metodologías para estudios de regionalización agrícola, pecuaria y forestal. Se realizan estudios e investigaciones relacionadas con los factores económicos, políticos y culturales que inciden en las condiciones materiales de vida y las relaciones sociales del medio rural.
PUIEA	Este programa tiene como objetivos el contar con un diagnóstico de los principales problemas educativos que afectan a esta institución y formar un banco de datos que sirva de fuente para apoyar otras investigaciones internas y externas a la UACH.
CUENCA DEL PACIFICO	
HISTORIA	Este programa tiene como objeto de estudio los sucesos ocurridos en la actividad agrícola y en la cuestión agraria de México.

### LINEAS DE INVESTIGACION

En función de los Programas propuestos para conformar el CUEIMAR, las Líneas de Investigación serán:

Programa	Líneas de Investigación
PISRADES	Regionalización agrícola Desarrollo sustentable Organización y cooperativismo agrario Política agraria Sociología Rural
PUIEA	Trayectorias escolares Desarrollo curricular Formación de profesores investigadores Políticas para la educación agrícola superior

CUENCA DEL PACIFICO	Políticas agrarias comparada Educación, política y cultura Relaciones México-Asia Pacífico
HISTORIA	Historia agraria Historia de la agronomía Historia de la ciencia y de la tecnología

### VINCULACION INVESTIGACION- VINCULACION INVESTIGACION- DOCENCIA SERVICIO

- El Centro ofrecerá, a los DEIS de la UACH y a los interesados de otras instituciones, cursos o diplomados basados en la experiencia de sus profesores investigadores y en los resultados de los proyectos de investigación. En principio se pueden realizar los siguientes:

1. Diplomado: Despachos y Empresas Agropecuarias.
2. Curso de Actualización para Profesores de Educación Agrícola Superior.
3. Curso: Metodología de Investigaciones Históricas.
4. Diplomado: Derecho Rural, Derecho Ambiental y Derechos de los Pueblos Indios.

En la medida de lo posible, los programas de investigación del Centro realizarán actividades tendientes a vincular los resultados e innovaciones obtenidas en sus proyectos con el sector productivo: ejidos, comunidades, organizaciones campesinas, empresas, instituciones gubernamentales y no gubernamentales, etc.

### VII. REQUERIMIENTOS

#### 1. ESPACIO FISICO:

Uno de los principales requisitos para el buen funcionamiento del Centro de Investigación es un espacio físico que, por lo menos, de cabida a los coordinadores de Programa que quedarán aglutinados en el Centro y además de contar con un área secretarial y administrativa.

En principio se integrarán cuatro programas y se requiere de un espacio secretarial amplio y una oficina para la coordinación del Centro, además de

una oficina administrativa para el manejo de recursos financieros, necesarios para la operación del Centro y apoyo a los programas y proyectos de investigación. Por lo cual se requiere de un espacio de, por lo menos, ocho cubículos además de un espacio para el Centro de Documentación, otro para una Sala de Juntas y se requiere de un pequeño almacén para guardar materiales de oficina como son papel, folders, cartuchos para impresora, etc.

#### 2. RECURSOS HUMANOS Y FINANCIEROS:

Se requieren recursos financieros para mantener en operación el centro, como es el pago de teléfono/fax, pago de línea de internet y gastos de combustible y viáticos para las salidas para realizar investigación. Se debe contemplar el pago del salario de dos secretarías o tres y la de un administrador que se encargue de las operaciones financieras del Centro.

#### 3. RECURSOS MATERIALES

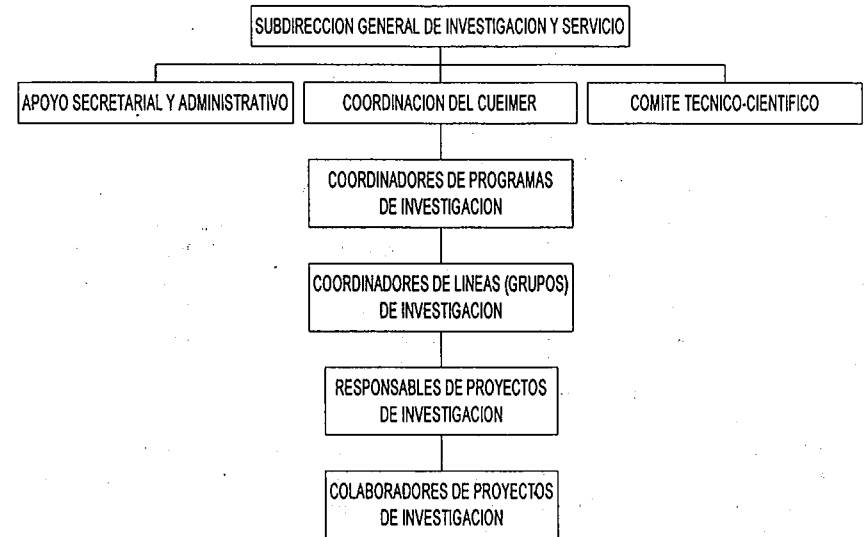
Por lo menos se requieren de 7 computadoras para el funcionamiento del Centro, considerando que el Coordinador del Centro y de los Programas requerirán de una cada uno, además dos más para las secretarías (una para la administración y otra para internet-Centro de Documentación). Además se requerirán de dos vehículos, uno pequeño para los coordinadores y otro para las salidas de los grupos de investigación.

Se requiere muebles para cada uno de los cubículos: un escritorio, un libro y una mesa de computadora para los coordinadores, y cuatro escritorios más para personal administrativo. Se requieren de 20 sillas y un sillón de espera para visitantes del Centro, además de un servibar y una cafetera para reuniones y seminarios que se organicen. Se requiere de una pantalla de proyecciones y un pizarrón para marcadores que serán utilizados en conferencias, además de una mesa grande, con paño, y diez sillas para reuniones. El Centro de Documentación requerirá de anaqueles para la colocación de documentos clasificados así como una mesa para consulta de los usuarios.

#### 4. PUBLICACIONES DEL CENTRO:

Se requerirá de apoyo financiero para pagar a un editor que trabaje los materiales para publicar que resulten como producto de la investigación que se realiza y que es necesaria difundirla, además de contar con los recursos financieros y materiales para la impresión de dichos materiales, que podrán ser desde folletos hasta libros sobre aspectos relevantes de los Programas de Investigación. Para ver las necesidades anuales de publicaciones, los programas integrantes del Centro integrarán un Comité Editorial o de Publicaciones del Centro con el propósito de evaluar y programar la publicación de los diferentes materiales.

### VIII. ESTRUCTURA DEL CUEIMER



#### Notas:

1. El Coordinador del Centro será designado en una reunión de los Coordinadores de Programas de Investigación y Servicio inscritos en el CUEIMER y su función inicial será conseguir la infraestructura y recursos para el Centro.
2. El Comité Técnico-Científico se conformará con los Coordinadores de Programas de Investigación y Servicio adscritos al Centro.

Los Coordinadores de Programa de Investigación serán nombrados por los

investigadores adscritos a cada Programa del Centro.

3. Los Coordinadores de Línea de Investigación se nombrarán en reuniones de investigadores por cada línea del Programa.

#### FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO.

El Coordinador del Centro se mantendrá en funciones durante cuatro años y tendrá como función primordial coordinar todas las actividades académicas que realice el Centro, dentro y fuera de la Universidad. El Coordinador

del Centro será elegido por los coordinadores de Programa que integren el Centro, la elección se dará por mayoría de votos sobre los candidatos que presenten su programa de trabajo que pretendan desarrollar en el Centro.

Los Coordinadores de Programa se mantendrán en funciones durante dos años y se podrán reelegir una vez continuamente. Para desempeñar la función de Coordinador de Investigación de un Programa, el coordinador será elegido por los investigadores miembros del Programa en cuestión y la elección se hará por mayoría de votos ante una terna de candidatos que se registren y cumplan con los requisitos que establezca el Centro en su reglamentación interna. La función primordial de los coordinadores de Programa es que tendrán que coordinar las actividades académicas que desarrolle el programa y se coordinará con los responsables o coordinadores de línea, para dar seguimiento a las actividades académicas de su línea y otras que se realicen.

Dentro de los Programas deberá haber Coordinadores de Línea de Investigación que se encargarán de coordinar las actividades correspondientes a su línea y darán seguimiento a los proyectos de investigación. Los responsables de proyectos de investigación tendrán que ser profesores-investigadores adscritos al programa y al Centro de Investigación para que pueda fungir como investiga-

dor y poder ser electo para alguna coordinación.

### El Comité Técnico-Científico

Estará integrado por los Coordinadores de Programa y lo presidirá el Coordinador del Centro, quien ejecutará los acuerdos que tome este cuerpo colegiado, con el fin de dar cumplimiento a los objetivos y metas que se haya planteado el Centro a lo largo de un período de cuatro años y que se encargará de hacer la evaluación y programación anual de las actividades académicas que realice el Centro dentro y fuera de la Universidad.

Las funciones que debe asumir el Comité Técnico-Científico es velar por una distribución adecuada de los recursos para hacer investigación, que revise las líneas y los proyectos en los cuales estén trabajando los miembros del Centro de Investigación y además hagan una evaluación de los resultados y los productos de cada programa y línea de investigación y se planeen actividades y proyectos conjuntos de investigación cuando las condiciones así lo requieran. Además el Comité mencionado avalará anualmente el ejercicio del presupuesto para todas las actividades que se programen por el Centro de Investigación dentro y fuera de la UACH.

*Chapingo, Méx. Mayo, 1999.*

Esta publicación estuvo a cargo de la Coordinación de Revistas Institucionales. •Coordinadores y editores de artículos: Dr. David Oseguera Parra y Dr. Liberio Victorino Ramírez. •Revisión Final: Aurora González Calderón. •Formación: Ma. Julieta Solano García. Se imprimieron 500 ejemplares en la Imprenta Universitaria de la UACH. Junio, 1999.