

PROPUESTA DE FORMACION DE PROFESORES CON ENFASIS EN INVESTIGACION EDUCATIVA

ANA HIRSCH ADLER*

I. Introducción

La propuesta que se presenta constituye un avance derivado de la investigación: La formación de profesores-investigadores universitarios en México,** terminada en su primera etapa.

Esta plantea y deja abierta una serie de problemas que es significativo indagar para contribuir al desarrollo de este campo y resolver obstáculos que desvirtúan y aminoran las finalidades de las que parte.

De entre ellos -y como un eje central- la investigación plantea que es el profesor universitario el que, con una preparación integral adecuada, puede sistematizar su práctica educativa en estudios completos; y de esa manera enriquecer su labor, la de los demás trabajadores que conforman el ámbito, la investigación que se da y se requiere en el país con respecto a este sector y la construcción y reconstrucción de los conocimientos educativos.

Para ello, es importante generar y reflexionar sobre diversas orientaciones que busquen formar a los profesores-investigadores en acciones dirigidas de manera prioritaria hacia la investigación educativa. Al respecto, en el presente documento se introduce un conjunto de ideas que pueden permitir la estructuración de un programa de esa naturaleza.

Se tratan tres puntos: consideraciones acerca de la necesidad de investigar la formación de profesores-investigadores, consideraciones en torno a la necesidad de crear programas de investigación educativa, y una propuesta de formación de profesores con énfasis en investigación educativa.

II. Formación de Profesores-Investigadores.

Consideraciones en Torno a la Necesidad de Investigar este Campo

La formación de profesores e investigadores ha tenido en México un papel importante, situación que se manifiesta en el gran número de acciones directa e indirectamente vinculadas con estos procesos educativos.

Además de la cantidad de actividades involucradas, es necesario hacer resaltar que éstas son muy diversas entre sí por razones distintas calidad y profundidad, duración e integración a programas de largo plazo y alcance, enfoques, supuestos y contenidos epistemológico-teóricos y teórico-metodológicos, entre otras.

Todas las políticas nacionales en materia educativa hacen referencia a la necesidad de formar y actualizar al personal docente, lo mismo que los discursos universitarios en el nivel central y de la mayor parte de sus dependencias; pero no se define con claridad qué se entiende por formación de profesores, para qué se crean y desarrollan numerosas y costosas acciones al respecto y cuáles han sido los resultados obtenidos.

Al inquirir en los “qué” y los “porqué” en los individuos y grupos que forman parte de las organizaciones e instituciones dedicadas a estas tareas, se encuentran discursos y respuestas diferentes y una enorme distancia entre la explicitación formal y su operación concreta y cotidiana.

Coexisten en las instituciones y dependencias -entre sí y en su interior- distintas concepciones y proyectos, que van generando contradicciones no sólo entre lo que se dice y se hace sino también entre niveles jerárquicos

*Investigador Asociado “B” de Tiempo Completo en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos; Universidad Nacional Autónoma de México.

**Publicado por la Dirección General de Intercambio Académico de la UNAM en 1984 y por la Universidad Autónoma de Sinaloa en 1985.

(decisión, diseño, ejecución y transmisión), entre corrientes, tendencias y escuelas de teoría y metodología histórico-social y su cristalización en lo educativo, en los modos de proceder, etcétera.

No coinciden en muchos de los casos las propuestas generadas por las autoridades, con las de los profesores-investigadores que diseñan los programas, los imparten y participan en ellos.

En esta situación no sólo influye la indefinición del campo de la formación (objeto) y de los diversos modos de promoverla (métodos). En ella se han depositado finalidades, intereses, necesidades y problemas que no le son propios o exclusivos. Hay negociaciones, objetivos y coyunturas que no le corresponden en todo resolver, pues pertenecen al aparato educativo en su conjunto, a polémicas más amplias entre escuelas científico-humanísticas, a teorías e instrumentos creados en otros campos del conocimiento y para otros fines, a conflictos que provienen de otros contextos.

Todas estas cuestiones tienen mucho que ver con los orígenes y transformaciones de proyectos y programas de formación; pocas veces se explicitan y menos aún se estudian con profundidad estas interconexiones.

La formación de profesores-investigadores no se constituye en un campo aislado; está -por su complejidad- vinculado de maneras diversas a procesos educativos y sociales de mayor globalidad. Las articulaciones que se dan en sus propios procesos y con otros, requieren de estudios cualitativos serios y profundos que logren dar cuenta de ellas y permitan reconstruirlas.

Es en esto en donde los profesores-investigadores y los programas de formación pueden estructurar una de sus tareas de enorme significación contribuir con base en la investigación a la construcción y clarificación del conocimiento educativo.

La formación de profesores-investigadores constituye un campo significativo de trabajo y de investigación, aún poco estudiado con profundidad.

Representa un propósito importante el llevar a cabo este tipo de procesos, que permitan aproximarnos a la realidad, por varios motivos:

Gran parte de las acciones de formación tienen por objeto la capacitación, que se circunscribe en gran medida al manejo de conocimientos específicos y de habilidades concretas para el desempeño de tareas. Se trata de una concepción muy limitada, que deja fuera los alcances y logros que puede proporcionar una formación integral.

Esta última tiene que ver más bien con la necesidad de investigar a la docencia como una profesión, en donde el individuo emplea creativamente sus conocimientos, experiencias, habilidades, intereses, posibilidades de transformación personal, grupal y social, etcétera, para convertir su trabajo en una actividad de elevada calidad y significación, a través de un largo proceso que incluye diversas y complejas actividades escolarizadas y no escolarizadas.

En educación superior laboran miles de profesores con múltiples necesidades académicas, parte de las cuales podrían ser dirimidas en este tipo de estrategias cualitativas. A partir del marco de la formación docente se ubican también gran número y diversidad de programas y de personas, en tareas complejas, no siempre claramente definidas y sujetas a una transformación frecuente.

El ámbito al que se hace referencia enfrenta cuestionamientos de distinto tipo, que en algunos casos obstaculizan su desarrollo y en otros permiten el avance y rompimiento de nudos problemáticos. Es relevante, ante esta cuestión, deslindar de qué situación se trata y cuáles son sus alcances.

Lo es también separar cuáles de los conflictos realmente corresponde resolver a la formación de profesores-investigadores y cuáles toca a otros sectores y niveles educativos en particular y sociales en general. A partir de ahí reconocer los propios y posibles y ensayar distintas opciones de solución.

Las actividades en este rubro se han constituido -en cierta medida- y pueden conformarse aún más en un espacio de organización grupal y gremial que permita y promueva la reflexión de puntos centrales. Entre ellos, los objetivos de la educación superior y de la universidad en México, la temática y orientación de las acciones de formación, una búsqueda más intensa de marcos epistemológico-teórico-metodológicos globalizadores y los diversos intereses y necesidades (a veces contradictorios) que se juegan dentro del ámbito.

En este sentido la investigación ocupa un lugar relevante en la discusión de situaciones, políticas, procedimientos, estrategias, etcétera, como base indispensable de la reflexión y de los cambios que puedan ponerse a prueba en la realidad. En México se han desarrollado experiencias distintas en torno a la formación de profesores-investigadores a lo largo de casi seis décadas algunas exitosas y otras fallidas; unas de largo alcance y permanencia y otras de vigencia limitada, unas con influencia más allá del lugar en donde se crean y otras con expresión puramente local.

A la fecha no se han realizado los suficientes trabajos de recuperación y evaluación de todas estas experiencias, que permitan un aprendizaje de los aciertos y errores cometidos de acuerdo con situaciones y coyunturas diferenciales.

La riqueza del campo y su complejidad permiten diversos caminos de entrada para indagarlo; son múltiples los proyectos de investigación posibles que busquen conocer el objeto en estudio, destacar y jerarquizar problemas prioritarios y diseñar respuestas originales para resolverlos. La posibilidad de distintos enfoques y orientaciones puede permitir, además, conformar paulatinamente equipos de trabajo dedicados a tratar temáticas similares y establecer vínculos académicos interinstitucionales que rompan con el aislamiento de los investigadores en educación y de muchas dependencias del sector.

Las acciones de formación, durante varias décadas, se centraron en la práctica docente. Las estrategias pueden cambiar, para convertir a la investigación educativa y dentro de ella la de la práctica docente, en un ámbito privilegiado de formación y de enriquecimiento del campo de la educación.

De esa manera, los proyectos de investigación -que por lo general no tratan los problemas de la docencia y de la formación de profesores- podrán, de modo más adecuado, partir y responder a las necesidades o intereses del personal académico.

El profesor universitario, y también el de otros niveles de la educación, trabaja en gran medida aislado. La formación de profesores-investigadores y la investigación educativa como una de sus estrategias pueden contribuir a romper ese aislamiento, al estudiar y enfrentar organizadamente en términos de trabajo académico diversificado los conflictos y obstáculos comunes.

III. Formación de Profesores-Investigadores.

Consideraciones en Torno a la Necesidad de Crear Programas de Investigación Educativa

Entre las numerosas preguntas que podrían formularse y responderse -de maneras diversas- en torno a la creación de programas y proyectos de investigación educativa para los profesores, está la de por qué este tipo de acciones tienen significación e importancia.

Las razones que pueden aducirse son muchas.

Una de las principales consiste en que la investigación constituye una actividad privilegiada de conocimiento y de formación, pues permite conocer “procesualmente” la práctica educativa, resolver problemas que obstaculizan su adecuado desarrollo y avanzar en el conocimiento del campo educativo en nuestro país.

Otro de los argumentos que lo apoyan es el de que se habla con frecuencia de la necesidad de vincular la docencia y la investigación. Una de las maneras de lograr esta articulación puede ser la de promover que los docentes lleven a cabo estudios completos sobre su desempeño cotidiano.

La investigación educativa que se realiza en México es aún escasa y en muchos de los casos se encuentra alejada de las necesidades y conflictos que enfrentan los maestros.

Si cada vez mayor número de ellos toma parte activa en procesos de esta naturaleza y este tipo de situaciones se realiza cada vez más como una labor permanente, el problema tenderá con grandes posibilidades a aminorarse.

Considerar a la investigación como parte significativa de lo académico implica, además, una de las formas de romper una disociación frecuente en el sistema educativo nacional; por un lado se encuentran los que investigan, planean y diseñan las estrategias, y por el otro los que las instrumentan. Aquellos que trabajan

directamente en la práctica educativa pueden generar y desarrollar estudios que lleven a la toma de decisiones con respecto a las tareas que desempeñan. Es importante, para ello, crear las condiciones en que pueda darse una participación real de los profesores; en un clima no burocratizado, en acciones con un sentido explícito y significativo.

IV. Propuesta de Formulación de Profesores con Énfasis en Investigación Educativa

Como ya se dijo, el presente trabajo se centra en la necesidad de formar e incorporar a los profesores en procesos completos de investigación educativa.

Aquí surgen las inquietudes de cómo introducir a los docentes en este campo y de cuáles son las bases epistemológico-teórico-metodológicas con las que deben contar para formular y desarrollar proyectos de investigación significativos.

Por ahora, se señalan algunas ideas al respecto, con fines de discusión.

1. Nivel epistemológico-teórico

- a) Un punto relevante por considerar parte del hecho de que la educación está inserta en las ciencias histórico-sociales, que poseen un objeto(s) complejo(s) de estudio y diversos métodos (en una búsqueda continua) que permiten una distinta aproximación a dicho objeto.

Por lo anterior, es importante caracterizar las ciencias histórico-sociales su diferencia esencial con las ciencias básicas o naturales y el objeto educativo en estudio.

- b) La educación tiene interconexiones complejas con las demás ciencias sociales y se ubica, con ellas, explícita e implícitamente en distintas corrientes del pensamiento social, principalmente Funcionalismo y Marxismo.

Las bases epistemológico-teóricas de las grandes corrientes de interpretación en dos grandes niveles las ciencias histórico-sociales en general y su cristalización en la educación, pueden enriquecer enormemente el marco teórico de los profesores que participan en programas de formación con énfasis en la investigación educativa.

Aquí podrían plantearse varias graduaciones de análisis teórico:

- Concepciones de hombre, realidad (y sociedad) y conocimiento que conllevan las grandes corrientes de interpretación del pensamiento social
- sus principales características y tendencias
- sus principales características en la educación
- búsqueda y reflexión de estas características en la educación para el caso de México y con respecto a la práctica de los profesores, tanto en docencia como en investigación.

2. Niveles: teórico-metodológico y metodológico-técnico

Además de la base epistemológico-teórica de las corrientes del pensamiento social, de su inserción en la educación y de su ubicación para el caso de México y de la práctica educativa, es necesario indagar y construir marcos teórico-metodológicos y técnicos-por lo menos de carácter general-con el fin de llegar al análisis de la educación y al papel que juega y puede jugar con respecto a ella la investigación.

Habría que considerar en este punto, que existen diversas maneras de aproximarse a la realidad, en un interjuego continuo de ir y venir entre nuestro pensamiento y los distintos niveles y objetos de estudio que conforman una realidad compleja, infinita y totalizante.

Los acercamientos basados en la investigación tienen que ver en gran medida con las vinculaciones que se establecen entre el objeto y el método de conocimiento y las finalidades que originan el proceso de investigación, su desarrollo y la utilización de los resultados.

Hay distintos modos de investigar que cubren campos de la realidad con desigual profundidad, entablan procesos de diferente naturaleza y permiten obtener resultados con una mayor o menor relación con la esencia del problema que se busca conocer y resolver.

La investigación conlleva gran número de decisiones; entre las más importantes están el tema-problema (punto de partida) y la definición del proceso de realización. El proceso es complejo e implica diversos niveles interconectados de conocimiento epistemológico-teórico, teórico-metodológico y metodológico-técnico-instrumental.

Los niveles existen en las investigaciones, aunque no siempre se expliciten. Gran número de ellas han descuidado y/o no explicitado los marcos epistemológicos-teóricos que les subyacen, limitándose a utilizar aspectos metodológicos, técnicos e instrumentales. Esta parcialización puede producir disociación entre los contenidos y los métodos y explicar únicamente fragmentos (por lo general cuantitativos) de la realidad que se quiere enriquecer.

La utilización de métodos y técnicas no puede aislarse de un contexto explicativo más amplio y no se queda tampoco necesariamente en el marco de la medición y de la obtención de datos cuantitativos. Pueden crearse y utilizarse -de modos diversos- métodos y técnicas que indaguen referentes cualitativos y que puedan contribuir como tales a la construcción y reconstrucción de conocimientos.

Ante la inmensa riqueza de lo social (y en él lo educativo) no hay métodos y soluciones únicos. Hay una serie de opciones de búsqueda en el interior y el exterior de las corrientes, escuelas y tendencias de interpretación del pensamiento social.

Existen por ello, recuperaciones y reconstrucciones de teorías, metodologías y técnicas creadas originalmente por una corriente en concreto, por parte de otra(s) corriente(s).

Esto se hace en ocasiones de manera lineal y mecánica, descargándolas de las finalidades, necesidades y contexto en las que fueron diseñadas. En otras, se constituyen en base para la discusión de las posibilidades o imposibilidades de rescatar algunas de ellas críticamente y de utilizarlas -transformándolas- con y para una base epistemológico-teórica diferente.

Una de las maneras de abordar la cuestión teórico-metodológica y la metodológica-técnica consiste en centrarse en el conocimiento y reflexión de las principales metodologías (estrategias de investigación), procedimientos y técnicas que emplean las diversas corrientes, principalmente el Funcionalismo con una estrategia verificacionista y el Marxismo con una estrategia constructivista, y ver cómo se dan éstas en la educación y la investigación educativa.

Para el Funcionalismo en las ciencias histórico-sociales sería significativo revisar (al menos) los estudios y/o métodos exploratorio, descriptivo (cuantitativo y cualitativo), hipotético-deductivo y grupo experimental.

Además de aproximarse a este tipo de estudios, pueden incluirse dos importantes discusiones: La primera, de si se trata de métodos distintos -que pueden utilizarse aisladamente- o de etapas de un “único método científico”, y la segunda en cuanto a si este tipo de métodos pueden ser reaprovechados y rediseñados para estrategias distintas de investigación, que tienen otras concepciones de la realidad, el hombre y el conocimiento.

La revisión de todo esto puede llevarse a cabo a la luz de las experiencias de investigación de los profesores y de investigaciones educativas realizadas en el país.

Al conocimiento y reflexión de los métodos de la corriente funcionalista, habría que agregar sus técnicas más frecuentes; entre ellas cuestionario, entrevista y observación y sus distintos tipos; bajo la indagación de los alcances y límites dentro de la corriente en que fueron creadas y con respecto a otras corrientes. Hay fuentes de información diversas para analizar los principales métodos y técnicas del Funcionalismo.

Una de ellas proviene de los manuales “clásicos”. Estos son abundantes y de muy distinta calidad, por lo que se requeriría seleccionar algunos de ellos bajo el criterio de tratarse de autores responsables (por lo menos en cierta medida) del diseño, readecuación y ampliación y difusión para las distintas ciencias sociales, de los métodos y técnicas de mayor utilización.

Además, o en lugar del uso de manuales, pueden utilizarse en algunos temas obras que no se centran sólo en contenidos específicos, sino también en los procedimientos que permitieron desarrollar un proceso de investigación y alcanzar un determinado tipo de resultados. Los reportes de investigación y los libros y artículos que los incluyen son numerosos en las ciencias sociales.

Otra de las fuentes de enorme relevancia en programas de investigación para profesores, proviene de las investigaciones que se llevan a cabo en el sector educativo y particularmente en las instituciones y dependencias en donde trabajan los docentes y en las que ellos participan.

Para aproximarse a la metodología del Marxismo, no existen manuales ni métodos y explicaciones específicas. Hay maneras diferentes de abordar la problemática de lo social, con la base de las mismas grandes concepciones del mundo.

Uno de los modos de entrada es el cuestionamiento que hace la investigación participativa de corte marxista de las bases del Positivismo y dentro de él de los métodos y técnicas del Funcionalismo, para reorientar el proceso de la investigación con un marco epistemológico-teórico distinto hacia clases explotadas, problemas esenciales, finalidades de transformación social estructural, recuperación de los movimientos sociales y de la tradición; mediante un reaprovechamiento crítico de algunos de los métodos y técnicas del Funcionalismo.

La metodología de la historia oral, la etnografía escolar y otras de las metodologías más usadas en la antropología de corte marxista pueden constituirse en maneras similares a la anterior, de contemplar el problema teórico-metodológico y metodológico-técnico dentro de esta corriente.

Una de las estrategias relevantes, que es también importante recuperar, reflexionar y hacer avanzar es la del “Concreto-Abstracto-Concreto”, que parte de las indicaciones de Carlos Marx para el método de la Economía Política y de varios autores que siguen esta línea.

Aunque en la educación y en las demás ciencias sociales no pueden aplicarse mecánicamente los principios y recomendaciones metodológicas que se crearon para la economía política y para el análisis del capitalismo, es significativo conocer la propuesta y reflexionarla (no linealmente) para otro tipo de ciencias y de problemas de investigación. Existen al respecto algunos trabajos y reportes de investigación que intentan desarrollar este camino.

La reconstrucción teórico-histórica que ha desarrollado esta corriente y la recuperación de la hermenéutica para las ciencias histórico-sociales, contribuye también a su conocimiento y reflexión metodológica.

Las fuentes de información pueden provenir de obras e investigaciones que presenten explícita o implícitamente su estrategia de investigación (en los diversos modos posibles), de los análisis metodológicos escritos dentro de la corriente y de la revisión de las investigaciones de los profesores que busquen inscribirse dentro de estos marcos.

3. Diseño y seguimiento de proyectos de investigación

A medida que los profesores van conociendo y reflexionando materiales ligados a los niveles epistemológico-teórico, teórico-metodológico y metodológico-técnico pueden ir formulando y rediseñando las bases de una investigación a mediano y largo plazo.

En una primera oportunidad es relevante recuperar y discutir los proyectos que desarrollan en forma individual, grupal e institucional. Si no se cuenta con propuestas concretas, conviene ir definiendo áreas o campos problemáticos, que provengan de su experiencia, necesidades e intereses en la práctica educativa cotidiana y de sus inquietudes teóricas.

En todos los casos es importante rescatar sus vivencias previas de investigación (completas e incompletas) y las investigaciones realizadas en México que los docentes conocen, como marco operativo del cual partir y como espacio de confrontación con los textos teórico-metodológicos que se van incorporando.

El que se vierta grupalmente el tipo de estudios que se realizan y no se realizan en distintas dependencias e instituciones enriquece también el acercamiento con la investigación educativa que se realiza en el país y la comprensión de que aún es insuficiente y de que no siempre está ligada a los problemas prioritarios que enfrenta la educación, la práctica educativa (principalmente docencia e investigación) y la formación.

Una vez que se han definido las grandes áreas problemáticas y una cierta temática de investigación, se requiere ir delineando un anteproyecto de investigación que se discuta grupalmente y reciba asesorías de personas vinculadas con el centro de interés del estudio.

A medida que se avanza en el conocimiento y reflexión crítica de las propuestas epistemológicas, teóricas y metodológicas, el anteproyecto original se va replanteando y avanzando, con el fin de conformar un proyecto más delineado para desarrollarse durante y después de un programa de formación de profesores-investigadores como el que ahora se presenta a discusión.

Se considera necesario que este tipo de acciones de formación -con énfasis en la investigación educativa- dejen un espacio para la presentación de los anteproyectos primero y de los proyectos después, con objeto de que se vayan incluyendo las aportaciones de compañeros, coordinadores y profesores-investigadores que laboran en otras dependencias e instituciones y que constituyen un apoyo en temas de su campo de especialidad y de trabajo.

En algunos casos, se integrarán equipos de investigación cuando las temáticas e intereses que se presenten sean comunes o coincidan en algunos puntos y estrategias de acercamiento al problema que se busca conocer y resolver.

También es significativo promover durante las actividades de formación y después de ellas el seguimiento y asesoría de los proyectos. Es necesario destinar un tiempo importante y exclusivo para esto cuando se han finalizado casi todos los procesos de análisis de los materiales escritos y se han discutido ya, al menos, los anteproyectos individuales y grupales.

4. Lectura metodológica de investigaciones completas

Una actividad adicional importante consiste en promover el análisis de tipo metodológico de libros (en su totalidad), artículos e informes finales de investigación; en general, de temáticas prioritarias en las ciencias histórico-sociales y en particular de la educación y la investigación educativa en México.

Es significativo incorporar estudios inscritos explícita o implícitamente en las dos grandes corrientes de interpretación del pensamiento social que se trataron en un primer momento en un nivel epistemológico-teórico y, en un segundo momento, en los niveles teórico-metodológico y metodológico-técnico.

De esa manera se comprenden más adecuadamente los presupuestos, métodos y referentes cuantitativos y cualitativos de cada uno de ellos -en experiencias y contenidos concretos-, la coherencia que todo eso debe guardar entre sí con los lineamientos generales que caracterizan a la corriente que los genera y las discrepancias que presentan algunos con respecto al objetivo y diseño que señalan y los métodos y resultados que logran obtener.

Además de revisar las corrientes de interpretación y las diversas estrategias de investigación que éstas plantean, pueden analizarse una serie de puntos interesantes que contribuyen a la elaboración y discusión de los proyectos de los profesores.

Entre ellos están origen y antecedentes, presentación del problema, obstáculos que enfrentan los autores para desarrollar sus trabajos y diversas maneras de aproximarse paulatinamente al objeto en estudio y de presentar a los lectores el proceso y las conclusiones.

La recuperación crítica de obras completas permite romper -en cierta medida- la fragmentación frecuente (y en ocasiones violenta) que se realiza al seleccionar partes de libros y artículos como materiales de lectura y discusión; este hecho puede provocar confusiones, tergiversaciones de lo que afirman los escritores y sus argumentos para hacerlo y desvinculación de los ejes teórico-prácticos y de las ideas que guían y subyacen a todo un proceso de investigación.

Aunque este tipo de lectura analítica con énfasis metodológico puede realizarse a lo largo de todos los eventos que conforman un programa de formación, se sugiere la importancia de otorgarle un espacio específico, después del dedicado a los tres niveles de conocimiento en el campo de la investigación, mencionados anteriormente (puntos 1 y 2).

Podría, sin embargo, ubicarse adecuadamente como uno de los aspectos finales, junto con el planteamiento de los proyectos de investigación (paso posterior a los anteproyectos preliminares) y de su seguimiento.

En esos momentos contribuye a corregir y aminorar lagunas y confusiones que provienen de las etapas anteriores y a enriquecer más directamente los procesos que se están desarrollando.

5. Fases y tiempos aproximados

La propuesta conlleva niveles y modos distintos de acercarse a una formación de profesores-investigadores más específicamente orientada hacia la investigación educativa.

Intenta combinar lectura y análisis de materiales teóricos heterogéneos (que van desde una elevada abstracción hasta recomendaciones teórico-prácticas), reflexión metodológica de estudios y reportes completos, recuperación por parte de los profesores de sus experiencias previas y actuales de investigación y de su posibilidad de diseñar y desarrollar otras como una actividad permanente y asesorías por parte de los coordinadores de este tipo de programas y de personal académico de diversas dependencias e instituciones del país.

Para incorporar todos estos elementos y los que se mencionan anteriormente, se plantea la necesidad de estructurar al menos tres eventos el primero ubicado en el nivel epistemológico-teórico, el segundo en los niveles teórico-metodológico y metodológico-técnico y el tercero en dos actividades la revisión de obras con fines de lectura metodológica y el seguimiento de los proyectos.

El primero -en el que se revisan las principales corrientes de interpretación del pensamiento social (en general y en la educación)- podría durar aproximadamente entre cincuenta y sesenta horas (tiempo de aula).

El que le sigue -que abarca las estrategias prioritarias de indagación de dos grandes corrientes y sus métodos y técnicas más frecuentes, con un enfoque crítico y reconstructivo- tendría que disponer de alrededor de ochenta horas.

El último requiere de una menor formalidad, ya que incluye la retroalimentación a diseños en proceso que presentan ritmos diferenciados de acuerdo con distintas circunstancias y situaciones. Entre ellas, la temática y su complejidad y globalización, el grado de integración y avance, el esfuerzo dedicado, las derivaciones del proyecto y el material disponible.

Habría, sin embargo, la posibilidad de organizar reuniones de trabajo para discutir los diversos análisis de los libros e informes que consignan estudios completos en campos significativos para las ciencias histórico-sociales y para la educación, los avances de los participantes y las posibles asesorías complementarias.

Todo ello, se calcula que podría realizarse en más o menos cincuenta o sesenta horas.

Por último sería importante reiterar que la propuesta general que ahora se presenta se hace con fines de discusión frente a otro tipo de ideas que estén relacionadas con el tema; además, sus posibilidades reales de instrumentación, dependerán de las condiciones específicas con que cuentan los centros y programas de formación de profesores, que buscan impulsar -con un énfasis prioritario- la formación y el desarrollo en investigación educativa.