

TENDENCIAS DE INVESTIGACIÓN EN LAS PONENCIAS DEL ÁREA PROCESOS DE FORMACIÓN DEL CNIE DEL COMIE

PATRICIA DUCOING WATTY / ILEANA ROJAS MORENO

Resumen:

Mediante una investigación documental para la revisión analítica de los trabajos del área temática Procesos de formación, presentados en las ediciones XV, XVI y XVII del Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE) del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), este artículo tiene como propósito caracterizar el perfilamiento de tendencias de investigación educativa sobre procesos de formación. Lo anterior, a partir de la detección de rasgos recurrentes que dan cuenta de espacios de oportunidad para el fortalecimiento de este quehacer en instituciones de educación superior y de formación de docentes. El documento está organizado en cuatro apartados temáticos para la presentación de hallazgos relevantes sobre tendencias perfiladas en investigación educativa, en torno a los procesos de formación como objeto de estudio.

Abstract:

This article aims to characterize the profiling of educational research trends on training processes through a documentary investigation conducted for the analytical review of the papers of the thematic area Training Processes, presented during the 15th, 16th and 17th editions of the National Congress of Educational Research (in Spanish, Congreso Nacional de Investigación Educativa, CNIE) of the Mexican Council of Educational Research (in Spanish Consejo Mexicano de Investigación Educativa, COMIE). The above, based on the identification of recurrent features that show areas of opportunity for the strengthening of this work in higher education and teacher training institutions. The document is organized into four thematic sections in order to present relevant findings on trends in educational research on training processes as an object of study.

Palabras clave: investigación educativa; procesos de formación; tendencias de investigación; análisis documental.

Keywords: educational research; training processes; research trends; documentary analysis.

Patricia Ducoing Watty: investigadora de la Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Ciudad de México, México. CE: pducoingw@yahoo.com.mx; pducoingw@hotmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-7980-8712>

Ileana Rojas Moreno: profesora-investigadora de la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, Ciudad de México, México. CE: ileana_rojas_moreno@hotmail.com; ileanarm@unam.mx / <https://orcid.org/0000-0001-7471-7950>

Introducción

De nueva cuenta, el tema del dominio de una preparación suficiente para la investigación educativa y su despliegue en la elaboración de trabajos afines (protocolos, reportes, ponencias, entre otros) nos lleva al análisis de evidencias directas, esto es, de trabajos presentados en eventos especializados. En concreto, se trata del Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE), organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en sus ediciones XV (Acapulco, Guerrero, 2019), XVI (Puebla, Puebla, 2021) y XVII (Villahermosa, Tabasco, 2023). Más aún, nos enfocamos en las ponencias correspondientes al área de Procesos de formación, registradas por las y los propios autores¹ en la modalidad de reportes de investigación en los años indicados. Esto último, además de considerar el referente del texto de Ducoing Watty, Fortoul Ollivier y Rojas Moreno (2020), con el propósito de contar con un estado de la cuestión sobre algunos de los rasgos característicos de este conjunto de trabajos presentado en la edición XV del CNIE (2019).

De acuerdo con dicho referente utilizado aquí como punto de partida, el análisis del corpus documental, con base en cinco categorías de análisis (autores, objetos de investigación, epistemologías, teorías y metodologías explicitados o no en los trabajos), puso de relieve, por una parte, la necesidad de avanzar en el debate y la investigación sobre la formación como proceso y objeto de estudio. Por otra, la equiparación de la formación con términos como “instrucción”, “enseñanza” e incluso “escolarización”, aunada a visiones reduccionistas y de tecnologización procedimental en prácticas educativas exitosas, reveló múltiples carencias tanto de orden teórico como metodológico para la construcción y el abordaje sistemáticos de objetos de investigación por parte de los autores de los trabajos revisados (Ducoing Watty, Fortoul Ollivier y Rojas Moreno, 2020).

Derivados de estos hallazgos sobre la perspectiva de situación analizada a partir de la edición XV del CNIE, surgieron nuevos planteamientos a propósito de uno de los señalamientos del citado trabajo: la importancia de realizar un abordaje más amplio para una perspectiva de proceso² basada en la categoría de “tendencias de investigación”.³ Para efectos de este trabajo, definimos esta categoría como las directrices observadas y compartidas por un conjunto de personas en contextos específicos (institucionales, académicos, entre otros), a partir de la elección de ciertas opciones teóricas y metodológicas (p. ej., categorizaciones, indicadores,

etcétera) respecto de otras, para así llevar a cabo trabajos de investigación y, concretamente, de investigación educativa. En tal sentido, consideramos que la utilización de la categoría de “tendencias de investigación” ofrece elementos de apoyo para situar información específica (análisis estadísticos, de desarrollos protocolarios y argumentativos de insumos disponibles, entre otros) que dé cuenta de las trayectorias en la producción de investigaciones, observables a partir de la contextualización de ciertas constantes o pautas, o bien, de cambios en el transcurso de un tiempo determinado. Así, las premisas que orientaron el análisis motivo de este artículo fueron las siguientes:

- 1) El abordaje analítico de tres cortes (ediciones) del CNIE respalda la perspectiva de observación de tendencias, esto último al ampliar el espectro de lectura procesual con perfilamientos a partir de la agrupación de datos en dos bloques y la ubicación de rasgos comunes. Por ejemplo, un primer bloque que muestre la variabilidad estadística del volumen de contribuciones reportadas en las diferentes áreas temáticas. Asimismo, un segundo que concentre las contribuciones del área de Procesos de formación con información sistematizada a partir de datos como adscripción institucional nacional e internacional de los participantes, espectro temático de objetos de investigación, modalidades de participación y género de los autores, respectivamente.
- 2) Con base en el perfilamiento anterior y en lo concerniente a la ubicación de tendencias de investigación, el análisis de los cortes delimitados (2019, 2021 y 2023) requiere de sustentarse en la sistematización del insumo documental acopiado específicamente en la modalidad de reportes de investigación, a fin de validar el cumplimiento de aspectos como la construcción de objetos de estudio y su articulación epistémica con el referente de procesos de formación como eje del área temática, así como de la congruencia en el manejo de soportes teóricos, la elección y el despliegue de herramientas metodológicas de investigación acordes con los temas y problemas planteados por los propios autores.
- 3) Como encuadre ineludible para sustentar la categoría de “tendencias de investigación” enfatizamos que los análisis precedentes se delimitan en el entretejido de momentos y contextos sociohistóricos

específicos, en el entendido de que el material revisado forma parte y es el resultado de una trama compleja de relaciones institucionales, académicas, e incluso de agendas de política educativa sobre el papel asignado a la investigación educativa en el desarrollo nacional. Esto último sin perder de vista el impacto de acontecimientos de alcance mundial como lo fue el confinamiento sanitario por la pandemia de covid-19 durante el bienio de 2020 a 2022, con graves repercusiones económicas, políticas y sociales, así como el uso de redes y plataformas electrónicas para la realización de actividades de manera no presencial, incluida la edición XVI del CNIE.

- 4) La perspectiva de proceso asentada en el análisis contrastante de los trabajos en los tres cortes temporales indicados posibilita el esbozo de tendencias de investigación, cuya persistencia llevaría –a su vez– a perfilar futuros escenarios de corto, mediano e incluso largo plazos para el desarrollo de la investigación educativa en nuestro país, fijando algunas claves a propósito de la presencia y/o la ausencia de determinados rasgos que den cuenta de fortalezas y debilidades en el desarrollo de este quehacer.

Con base en lo anterior, el objetivo del presente artículo consiste en analizar el perfilamiento de posibles tendencias de investigación y su proyección, anticipando escenarios acerca de la realización de la investigación educativa sobre procesos de formación. En correspondencia, las preguntas formuladas para este trabajo fueron las siguientes: *a)* ¿cuáles son los aspectos relevantes para el perfilamiento acotado a los cortes temporales propuestos?; *b)* derivado de los insumos analizados, ¿qué rasgos recurrentes pueden ubicarse para el señalamiento de una tendencia o predominio?; *c)* a partir de la caracterización propuesta, ¿cuáles son las principales fortalezas y espacios de oportunidad detectados en la realización de la investigación educativa sobre procesos de formación?; y *d)* con base en las tendencias detectadas, ¿qué perspectivas se perfilan en la proyección de escenarios futuros para la investigación educativa sobre procesos de formación en nuestro país?

En cuanto al manejo de la categoría de “tendencias de investigación” anteriormente definida, su utilización en este trabajo se vincula con la definición de “investigación educativa”, entendida en términos de un proceso o una actividad que se lleva a cabo a través de los métodos de

investigación. Asimismo, se trata de un desarrollo organizado y sistemático que garantiza la congruencia y la validez del conocimiento obtenido. Más aún, su realización responde al propósito central de desarrollar conocimiento sobre educación sobre bases científicas, además de considerársele aplicable en la atención de problemas (cf. Sabariego y Bisquerra, 2014; Albert Gómez, 2007; Sevillano García, 2007). Por último, y por tratarse del análisis de trabajos considerados reportes de investigación, además del fondo, la revisión de la forma se basa en puntualizaciones coincidentes sobre estructura y coherencia reflejadas en una redacción clara y puntual para un documento de esta índole (cf. Aibar, Cortés, Martínez y Zarembberg, 2017; Becker, 2012; Creme y Lea, 2013; Gorbach y Rufer, 2016; Schmelkes, 2004).

Respecto de la metodología de investigación, consistente en el desarrollo de trabajo de gabinete, las actividades de acopio, sistematización y análisis se distribuyeron en tres fases.⁴ En la primera se analizaron volúmenes de datos correspondientes al total de contribuciones en la modalidad de ponencias en las diversas áreas temáticas de las tres ediciones del CNIE (XV-2019, XVI-2021, XVII-2023), tanto de las recibidas como de las aceptadas. En la segunda fase se diseñó una base de datos específica sobre las ponencias aceptadas del área de Procesos de formación en las tres ediciones y a partir de aspectos como espectro temático de los objetos de investigación, modalidades de participación, instituciones de adscripción de los autores, entidades federativas y países extranjeros de procedencia de los autores, con un total de 389 trabajos. En la tercera etapa, el análisis se concentró en el insumo de ponencias registradas en la modalidad de reportes de investigación (finales o parciales) con un total de 302 trabajos, a fin de ponderar las elecciones de los autores en cuanto al tipo de actividades equiparadas con investigaciones y, consecuentemente, los rubros de articulaciones, soportes, estructura y congruencia gramatical, destacando incluso predomios de participación institucional y calidad de los filtros de dictaminación (Ducoing Watty, Rojas Moreno y Pérez Toledo, 2024).

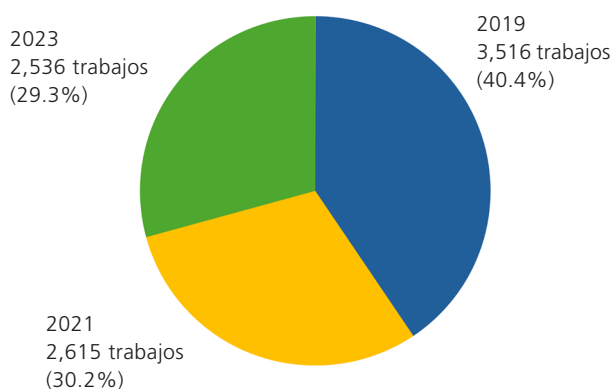
Ahora bien, de acuerdo con el esquema metodológico desarrollado, el presente artículo está organizado en cuatro apartados temáticos para concluir con algunas reflexiones sobre los hallazgos relevantes, las tendencias perfiladas y los alcances en cuanto a posibles escenarios para la investigación educativa en torno a los procesos de formación como objeto de estudio.

Panorama estadístico de contribuciones y ponencias en las diversas áreas temáticas

De acuerdo con los tres cortes acotados (ediciones del CNIE) y las fases del trabajo de gabinete, en este primer apartado presentamos un mapeo general de las contribuciones recibidas y aceptadas. En primer lugar, es de destacar que el número de trabajos recibidos en los últimos seis años –ponencias, simposios, libros, material videográfico– ha disminuido de manera notable. No obstante, es preciso subrayar que el XVI CNIE (2021) se llevó a cabo de manera virtual debido al confinamiento sanitario anteriormente mencionado y en el contexto de afectaciones a gran escala no solo en nuestro país sino en todo el mundo, motivo por el cual es comprensible la baja de contribuciones reportadas para ese evento. Es así que en 2019 se recibieron 3,516 trabajos y en 2021, 2,615, es decir, 901 menos que en el año precedente. Sin embargo, llama la atención que en 2023 con 2,536 trabajos registrados, el decremento fue incluso mayor al reportado durante el confinamiento sanitario: 79 trabajos menos que en 2021, y casi mil menos que en 2019. Dado que los congresos de 2019 y 2021 reunieron el 70.6% de los trabajos registrados, este dato demuestra que el de 2023 no logró recuperar las cifras obtenidas en el de 2021, efectuado en modalidad virtual, y mucho menos las correspondientes al de 2019 (figura 1).

FIGURA 1

Contribuciones totales recibidas



Fuente: elaboración de las autoras con base en la información proporcionada por el COMIE.

En cuanto a la proporción de trabajos registrados de acuerdo con las diferentes áreas temáticas de los congresos de 2019, 2021 y 2023, la información reportada en la tabla 1 nos permite puntualizar que algunas de ellas han mantenido su presencia con porcentajes similares respecto del total de contribuciones registradas, mientras que en otras áreas la cantidad se ha incrementado y, por el contrario, en varias más ha disminuido. En efecto, al comparar los registros de 2019 y 2023 destacamos las áreas que disminuyeron entre 2 y 3% y fueron las siguientes: *a)* el área 7: Prácticas educativas en espacios escolares, que inicialmente registró 10.55% en 2019, bajó a 7.7% en 2023; *b)* el área 8: Procesos de formación, que pasó de 12.62 a 10.02%; *c)* el área 9: Sujetos de la educación, de 11.12 a 9.82%; *d)* el área 12: Evaluación educativa, de 5.77 a 3.99%. En contraste, aquellas áreas temáticas que incrementaron la participación alrededor de 2% o más respecto del total de contribuciones fueron las siguientes: *a)* el área 3: Investigación de la investigación educativa, al pasar de 3.3% en 2019 a 5.05% en 2023; *b)* el área 6: Educación en campos disciplinares, de 6.63 a 9.9%; *c)* el área 17: Educación ambiental para la sustentabilidad, de 1.76 a 3.51% (tabla 1).

TABLA 1
Contribuciones totales recibidas por área temática

Área temática	2019		2021		2023	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
01. Filosofía, teoría y campo de la educación	94	2.67	74	2.83	94	3.71
02. Historia e historiografía de la educación	114	3.24	91	3.48	91	3.59
03. Investigación de la investigación educativa	116	3.3	92	3.52	128	5.05
04. Procesos de aprendizaje y educación	305	8.67	244	9.33	212	8.36
05. Currículo	107	3.04	66	2.52	89	3.51
06. Educación en campos disciplinares	233	6.63	168	6.42	251	9.9

(CONTINÚA)

TABLA 1 / CONTINUACION

Área temática	2019		2021		2023	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
07. Prácticas educativas en espacios escolares	371	10.55	199	7.61	197	7.77
08. Procesos de formación	443	12.62	290	11.11	254	10.02
09. Sujetos de la educación	391	11.12	253	9.67	249	9.82
10. Política y gestión de la educación	154	4.38	112	4.28	99	3.9
11. Educación superior y ciencia, tecnología e innovación	102	2.9	124	4.74	76	3
12. Evaluación educativa	203	5.77	116	4.44	86	3.39
13. Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo	180	5.12	123	4.7	128	5.05
14. Educación y valores	100	2.84	65	2.49	80	3.15
15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas	175	4.98	112	4.28	126	4.97
16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación	129	3.67	114	4.36	103	4.06
17. Educación ambiental para la sustentabilidad	62	1.76	101	3.86	89	3.51
18. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación	237	6.74	271	10.36	184	7.26
Total	3 516	100	2 615	100	2 536	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en información proporcionada por el COMIE.

Ahora bien, en el contraste entre todas las modalidades de participación y la correspondiente a la de ponencias en los últimos tres congresos, la cantidad de aceptadas, previa dictaminación, ha oscilado entre un 44 y 50%. Por ejemplo, observamos que para el XV CNIE (2019) se aceptaron 1,559 ponencias, mismas que representaron el 44.34% del total de contribuciones aceptadas. En contraste, en el XVI (2021) solamente se admitieron 1,162 ponencias, con un porcentaje similar al del congreso precedente (44.43%), mientras que en el XVII (de 2023) la aceptación de 1,252 ponencias estuvo muy cerca de llegar al 50% del total de trabajos presentados (tabla 2).

TABLA 2
Comparativo entre el número de casos de todas las modalidades de participación y la de ponencias

Participaciones		XV CNIE 2019	XVI CNIE 2021	XVII CNIE 2023
Todas las modalidades	Casos	3 516	2 615	2 536
	%	100	100	100
Modalidad de ponencia	Casos	1 559	1 162	1 252
	%	44.34	44.43	49.36

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

De manera más específica en cuanto al referente de participación en la modalidad de ponencia, conviene destacar las diferencias porcentuales observadas entre los tres congresos. Por ejemplo, entre los de 2019 y 2021 destaca una disminución de 25.47% y también como un decremento entre los congresos de 2019 y 2023 con un 19.69% (tabla 3).

TABLA 3
Comparativo de diferencias porcentuales

Número de ponencias (casos y %)			Diferencia porcentual (total y %)		
2019	2021	2023	2019-2021	2021-2023	2019-2023
1 559	1 162	1 252	-397	90	-307
44.34%	44.43%	49.36%	-25.47%	7.75%	-19.69%

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Conviene enfatizar también que en las 18 áreas temáticas que actualmente prevalecen, la distribución de ponencias aceptadas ha variado a lo largo de los cortes acotados, aun cuando destaca la participación de tres áreas que han conservado su relativa presencia una vez concluido el proceso de

dictaminación, manteniéndose entre 8.02 y 11.61% respecto del total de cada congreso. Tal es el caso de las siguientes áreas temáticas: 9: Sujetos de la educación, 8: Procesos de formación y 4: Procesos de aprendizaje y educación. Inversamente, hay dos áreas que –en los tres congresos– sobresalen por mantener una baja tasa de ponencias aceptadas y que varían entre 2.8 y 3.8% respecto del total; se trata de las áreas 5: Currículo y 14: Educación y valores (tabla 4).

TABLA 4

Ponencias aceptadas por área temática

Áreas temáticas	2019		2021		2023		Diferencia %		
	Casos	%	Casos	%	Casos	%	2019 / 2021	2019 / 2023	2021 / 2023
01. Filosofía, teoría y campo de la educación	43	2.76	70	6.02	45	3.6	62.79	4.65	-35.71
02. Historia e historiografía de la educación	63	4.04	51	4.39	53	4.24	-19.05	-15.87	3.92
03. Investigación de la investigación educativa	52	3.34	45	3.87	50	4	-13.46	-3.85	11.11
04. Procesos de aprendizaje y educación	125	8.02	96	8.26	102	8.16	-23.20	-18.40	6.25
05. Currículo	59	3.78	31	2.67	46	3.68	-47.46	-22.03	48.39
06. Educación en campos disciplinares	101	6.48	75	6.45	132	10.56	-25.74	30.69	76.00
07. Prácticas educativas en espacios escolares	142	9.11	71	6.11	67	5.36	-50.00	-52.82	-5.63
08. Procesos de formación	160	10.26	121	10.41	108	8.64	-24.38	-32.50	-10.74
09. Sujetos de la educación	181	11.61	109	9.38	138	11.04	-39.78	-23.76	26.61
10. Política y gestión de la educación	74	4.75	38	3.27	47	3.76	-48.65	-36.49	23.68
11. Educación superior y ciencia, tecnología e innovación	56	3.59	62	5.34	38	3.04	10.71	-32.14	-38.71

TABLA 4 / CONTINUACIÓN

Áreas temáticas	2019		2021		2023		Diferencia %		
	Casos	%	Casos	%	Casos	%	2019/ 2021	2019/ 2023	2021/ 2023
12. Evaluación educativa	83	5.32	40	3.44	40	3.2	-51.81	-51.81	0.00
13. Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo	83	5.32	48	4.13	58	4.64	-42.17	-30.12	20.83
14. Educación y valores	44	2.82	40	3.44	47	3.76	-9.09	6.82	17.50
15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas	72	4.62	45	3.87	74	5.92	-37.50	2.78	64.44
16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación	73	4.68	47	4.04	55	4.4	-35.62	-24.66	17.02
17. Educación ambiental para la sustentabilidad	40	2.57	63	5.42	52	4.16	57.50	30.00	-17.46
18. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación	108	6.93	110	9.47	98	7.84	1.85	-9.26	-10.91
Total	1 559	100	1 162	100	1 250	100	—	—	—

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Observamos también que, al comparar la variación porcentual de ponencias aceptadas entre los tres congresos, en buena parte de las áreas se detectan cambios inesperados –sea de incremento o de decremento– respecto de las ponencias dictaminadas favorablemente entre 2019-2021, 2019-2023, 2021-2023. Sin embargo y de manera general, entre 2021 y 2023 se muestra una tendencia hacia el incremento de ponencias aceptadas con base en las diferencias porcentuales en las áreas temáticas 5: Currículo, 6: Educación en campos disciplinares y 15: Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. En sentido inverso, también se detecta un posicionamiento contrario, esto es, de disminución de casos de ponencias aceptadas; por ejemplo, entre 2019 y 2023, en el área 11: Educación superior, ciencia, tecnología e innovación se reportó un decremento en la cantidad de ponencias dictaminadas favorablemente (ver tabla 4).

Perfilamiento de las ponencias del área temática

Procesos de formación

Como se puntualizó al inicio del presente trabajo, la segunda fase de análisis se centró específicamente en las ponencias aceptadas del área 8: Procesos de formación, y de acuerdo con la información sobre la cantidad de este material en cada uno de los congresos multicitados, la variación porcentual mostrada evidencia una tendencia a la baja, considerando una disminución significativa reportada tanto en 2021 como en 2023, además del despunte de la diferencia porcentual entre 2019 y 2023 (tabla 5).

TABLA 5

Ponencias aceptadas del área de Procesos de formación

Número de ponencias			Diferencia (variación porcentual)		
XV CNIE 2019	XVI CNIE 2021	XVII CNIE 2023	2019 / 2021 XV / XVI	2019 / 2023 XV / XVII	2021 / 2023 XVI / XVII
160	121	108	-24.37	-32.50	-10.74

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

En cuanto a los objetos de investigación vinculados con la temática del área en cuestión, es posible observar un espectro muy variado en el periodo de estudio. Así, mientras que en el XV CNIE (2019) destaca el tópico de recursos técnicos de uso variable, esta preferencia disminuye drásticamente en los congresos posteriores. De manera general, se puede considerar que la tendencia en el abordaje temático recae en tres temas: actores/estudiantes, dispositivos de formación y actores/docentes-tutores (tabla 6).

Concerniente a las modalidades de participación, las ponencias aceptadas habían sido registradas previamente por los propios autores y coautores, ya sea como reportes parciales o finales de investigación, como aportes teóricos o bien, como intervenciones educativas. Así, en los tres congresos destacan las contribuciones referentes a reportes de investigación en una mayor proporción, seguidas por las intervenciones educativas y por las aportaciones teóricas con los menores porcentajes (tabla 7).

TABLA 6
Espectro temático de los objetos de investigación

Espectro temático de los objetos de investigación	Núm. ponencias 2019		Núm. ponencias 2021		Núm. ponencias 2023	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Actores: estudiantes	26	16.2	25	20.66	28	25.93
Actores: docentes/tutores	11	6.9	18	14.88	22	20.37
Currícula y programas	8	5.0	26	21.49	11	10.19
Dispositivos de formación	24	15.0	46	38.02	24	22.22
Prácticas docentes	17	10.6	5	4.13	18	16.67
Recursos técnicos de uso variable	58	36.2	1	0.83	5	4.63
Otros	16	10.0	—	—	—	—
Total	160	100	121	100	108	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

TABLA 7
Modalidades de participación de ponencias aceptadas

Modalidades de participación	Núm. ponencias 2019		Núm. ponencias 2021		Núm. ponencias 2023	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Reportes de investigación	131	82	84	70	82	76
Intervenciones educativas	16	10	21	17	15	14
Aportaciones teóricas	13	8	12	10	10	9
No se indica	—	—	4	3	1	1
Total	160	100	121	100	108	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Por lo que se refiere al vínculo autoría-género, y como usualmente sucede en el campo educativo, sobresale con creces la participación de las mujeres respecto de los hombres, con poco más de dos tercios en los tres eventos. Esta información es consecuente con el hecho de que la participación femenina en el campo educativo da cuenta del papel que las mujeres han venido desempeñando, tanto en la docencia como en la investigación y en la difusión del conocimiento. En contraste y de manera general, la participación masculina en las ponencias, tanto de trabajos individuales como colectivos, ha disminuido levemente entre un congreso y otro (tabla 8).

TABLA 8
Género de los autores

2019				2021				2023			
Femenino		Masculino		Femenino		Masculino		Femenino		Masculino	
Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
213	68.03	99	31.70	182	71.65	72	28.35	160	67.23	78	32.77
Total= 312 autoras y autores				Total = 254 autoras y autores				Total= 238 autoras y autores			

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

En relación con la adscripción institucional de los autores, las escuelas normales junto con la Universidad Pedagógica Nacional –Ajusco y sus diversas sedes en todo el país– constituyen las instituciones con la más alta participación en estos congresos. Sin embargo, cabe destacar que en el caso del XVI CNIE (2021) se incrementó de manera importante el número de instituciones participantes, situación que puede atribuirse al hecho de que el evento se llevó a cabo en modalidad no presencial (en línea). Dicho incremento se puede constatar tanto por la presencia de universidades e institutos tecnológicos como de otras muy diversas instituciones (tabla 9).

TABLA 9

Instituciones de adscripción de los autores

Tipos de instituciones de adscripción	2019		2021		2023	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	51	51	53	35.6	61	48.8
Universidades	36	33	55	36.9	49	39.2
Institutos tecnológicos	4	4	10	6.7	1	0.8
Otras instituciones	11	12	31	20.8	14	11.2
Total	102	100	149	100	125	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

El último conjunto de datos de este segundo apartado corresponde a la agrupación de los autores de acuerdo con la entidad federativa de procedencia y, en algunos casos, de países extranjeros. Al respecto observamos que, no obstante las variaciones en los tres congresos, la mayor frecuencia se concentra en la Ciudad de México y el Estado de México. Cabe señalar también el caso de las entidades federativas que, pese a no contar con alta participación de los autores en los últimos tres congresos, sí han mantenido su permanencia; es el caso de los estados de Baja California, Chihuahua, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Puebla, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora y Tlaxcala. Por otro lado, algunas entidades han registrado una participación intermitente. Además, habrá que señalar la escasa participación de autores procedentes de la zona Sur-Sureste, esto es, de los estados de Quintana Roo, Chiapas, Tabasco, Oaxaca y Yucatán. Destacan también Nayarit y Campeche, de los que no se reporta participación alguna en ninguno de los tres congresos. Por último, se registra trabajos de autores procedentes de Argentina, España y Perú (tabla 10).

TABLA 10

Entidades federativas y países extranjeros de procedencia de los autores

Estado	2019		2021		2023	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Aguascalientes	3	0.96	—	—	3	1.26
Baja California	14	4.49	21	8.27	14	5.88
Baja California Sur	6	1.92	—	—	—	—
Cd de México	77	24.68	83	32.68	70	29.41
Chiapas	1	0.32	1	0.39	1	0.42
Chihuahua	12	3.85	15	5.91	16	6.72
Coahuila	3	0.96	1	0.39	3	1.26
Colima	—	—	—	—	4	1.68
Durango	—	—	10	3.94	3	1.26
Estado de México	19	6.09	20	7.87	24	10.08
Guanajuato	12	3.85	9	3.54	3	1.26
Guerrero	12	3.85	—	—	—	—
Hidalgo	8	2.56	—	—	4	1.68
Jalisco	15	4.81	14	5.51	5	2.10
Michoacán	8	2.56	4	1.57	3	1.26
Morelos	5	1.6	7	2.76	3	1.26
Nuevo León	13	4.17	4	1.57	2	0.84
Oaxaca	2	0.64	1	0.39	—	—
Puebla	13	4.17	5	1.97	13	5.46
Querétaro	—	—	1	0.39	—	—
Quintana Roo	—	—	1	0.39	—	—
San Luis Potosí	15	4.81	10	3.94	12	5.04
Sinaloa	12	3.85	4	1.57	12	5.04
Sonora	25	8.01	16	6.3	4	1.68
Tabasco	—	—	1	0.39	1	0.42
Tamaulipas	9	2.88	5	1.97	—	—
Tlaxcala	2	0.64	2	0.79	4	1.68
Veracruz	—	—	10	3.94	9	3.78
Yucatán	3	0.96	—	—	2	0.84
Zacatecas	9	2.88	—	—	13	5.46
Argentina	3	0.96	—	—	—	—
España	—	—	1	0.39	1	0.42
Perú	—	—	—	—	1	0.42
No se indica	11	3.53	8	3.15	8	3.36
Total	312	100	254	100	238	100

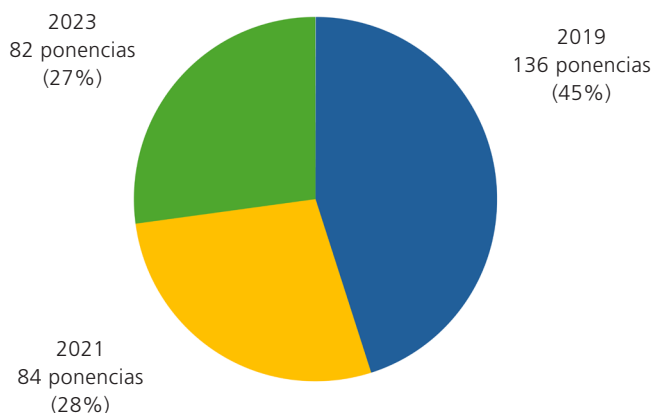
Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Hallazgos clave a partir de grupos de rasgos detectados en la modalidad de reportes de investigación

De acuerdo con la tercera fase del esquema metodológico desarrollado, en este apartado el énfasis se asienta en el análisis de las ponencias presentadas por los autores en la modalidad de reportes de investigación, sea final o parcial. La revisión documental delimitada por este filtro incluyó un total de 302 trabajos aceptados de los cuales el 45% corresponde al CNIE de 2019 (136 ponencias), seguido del 28% (84 ponencias) y del 27% restante (82 ponencias), de los congresos de 2021 y 2023, respectivamente (figura 2).

FIGURA 2

Ponencias aceptadas en la modalidad de reportes de investigación



Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Otro desagregado relevante está basado en la información sobre las instituciones de adscripción de los autores, rubro en el que –de acuerdo con cifras totales– observamos el predominio de las escuelas normales y otras instituciones de educación superior dedicadas a la formación pedagógica al concentrar 46% de los trabajos (139 casos), seguido de las universidades, con un 36% (109 casos) y los institutos tecnológicos, con un 5% (14 casos). En la clasificación de otras instituciones se agruparon entidades como centros e institutos de investigación y/o docencia, asociaciones, fundaciones, dependencias oficiales y sindicatos, entre otros, reuniendo el 9% de los trabajos (28 casos) (tabla 11).

TABLA 11

Reportes de investigación según instituciones de adscripción de los autores

Tipos de instituciones de adscripción	2019 Casos	2021 Casos	2023 Casos	Total	%
Escuelas Normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	58	39	42	139	46
Universidades	48	29	32	109	36
Institutos tecnológicos	8	5	1	14	5
Otras instituciones	17	6	5	28	9
No se indica	5	5	2	12	4
Total	136	84	82	302	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Ahora bien, a partir de la agrupación de trabajos de acuerdo con las instituciones de adscripción, el análisis se orientó a situar la correspondencia entre los requerimientos estipulados en las respectivas convocatorias bienales para la modalidad en cuestión y los rasgos recurrentes detectados en esta porción del insumo documental. Más aún, en el caso específico de las ponencias a modo de reportes de investigación, retomamos las indicaciones publicadas en sendas convocatorias de los tres congresos analizados:

B.1.1) Reportes parciales o finales de investigación.

Se trata de trabajos que constituyen un aporte al avance del conocimiento del campo educativo. No se aceptan protocolos de investigación. Los reportes deben incluir:

- Introducción: donde se haga explícito el problema de investigación y su relación con el estado del conocimiento del área temática, así como la formulación de objetivos, preguntas e hipótesis.
- Desarrollo: donde se argumente el enfoque teórico y metodológico que da sustento a la investigación y se discutan los resultados obtenidos, en relación con dicho sustento y con los objetivos del estudio.

- Conclusiones: donde se presenten los hallazgos del estudio en relación con las preguntas y objetivos del mismo. También se deberá incluir una reflexión sobre la relevancia científica y social del conocimiento generado.
- Referencias (COMIE, 2024).

En cuanto a los rasgos comunes que dan cuenta de la congruencia entre el cumplimiento riguroso de los requisitos y los desarrollos vertidos en las ponencias presentadas como reportes de investigación, se torna evidente el entrecruzamiento de lógicas diversas (bagaje personal, desempeño académico, experiencia profesional, requerimientos institucionales, etcétera), que –en promedio en el 28% de los trabajos– se refleja en un descuido del manejo básico de los elementos esquematizados en las propias convocatorias. A continuación presentamos una relación de los hallazgos agrupados en los siguientes conjuntos de criterios delimitados con base en los rasgos recurrentes mayormente detectados.

Criterio 1: trabajos con desarrollos equivalentes a reportes de investigación

En este primer grupo las ponencias se catalogaron de acuerdo con el cumplimiento del esquema básico de un reporte de investigación. Con base en este rastreo resaltamos aquellas que no corresponden con dicho esquema, sino que ofrecen como equivalentes –entre otros desarrollos– los siguientes ejercicios: *a)* propuestas de intervención y/o innovación educativa, de corte prescriptivo; *b)* evaluaciones precedidas por la impartición de algún curso, taller, seminario o diplomado; *c)* diagnósticos sobre problemas de aprendizaje detectados durante el trabajo en el aula, relacionados con contenidos, estrategias y/o recursos para propuestas didácticas; *d)* reportes diagnósticos obtenidos de documentos oficiales de planeación institucional; *e)* informes personales de actividades académicas y/o institucionales; y *f)* ensayos de índole reflexiva en torno a algún enfoque teórico o metodológico.

Las frecuencias obtenidas en la tabulación de cada congreso (2019, 2021 y 2023) muestran el predominio de este criterio en los trabajos correspondientes al grupo de escuelas normales y otras instituciones de educación superior para la formación pedagógica (tabla 12). En cuanto a la presentación de cifras totales, el 34% de los trabajos (104 casos) observa esta condición de no cumplimiento (tabla 13).

TABLA 12
Reportes de investigación según criterio 1 (2019, 2021 y 2023)

Tipos de instituciones de adscripción	2019			2021			2023		
	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	39	19	58	21	18	39	23	19	42
Universidades	32	16	48	24	5	29	26	6	32
Institutos tecnológicos	6	2	8	5	—	5	1	—	1
Otras instituciones	10	7	17	4	2	6	3	2	5
No se indica	3	2	5	—	5	5	1	1	2
Total	90	46	136	54	30	84	54	28	82

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

TABLA 13
Reportes de investigación según criterio 1 (cifras totales)

Tipos de instituciones de adscripción		Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	Casos	83	56	139
	%	60	40	100
Universidades	Casos	82	27	109
	%	75	25	100
Institutos tecnológicos	Casos	12	2	14
	%	86	14	100
Otras instituciones	Casos	17	11	28
	%	61	39	100
No se indica	Casos	4	8	12
	%	33	67	100
Total	Casos	198	104	302
	%	66	34	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Criterio 2: trabajos con deficiencias de articulación protocolaria

En este segundo grupo las ponencias se organizaron destacando el cumplimiento del manejo de una articulación básica entre los componentes de un reporte de investigación y el contenido general del documento. Mediante el análisis derivado de este criterio encontramos ponencias que no cumplen con una articulación protocolaria rigurosa al mostrar como rasgos recurrentes los siguientes: *a)* desvinculación entre el título del trabajo y el contenido, *b)* desarticulaciones entre el tema y el objeto de investigación y *c)* articulación insuficiente entre objetivos, preguntas de investigación, enfoque, metodología, desarrollo y resultados. De manera similar al criterio anterior y de acuerdo con los datos de cada congreso (2019, 2021 y 2023), el predominio de este criterio recae en los trabajos correspondientes al grupo de escuelas normales y otras instituciones para la formación pedagógica (tabla 14). Respecto de la presentación de cifras totales, el 26% de los trabajos (80 casos) se ubica en esta condición de no cumplimiento (tabla 15).

TABLA 14
Reportes de investigación según criterio 2 (2019, 2021 y 2023)

Tipos de instituciones de adscripción	2019			2021			2023		
	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	42	16	58	25	14	39	27	15	42
Universidades	35	13	48	25	4	29	29	3	32
Institutos tecnológicos	5	3	8	5	—	5	1	—	1
Otras instituciones	13	4	17	3	3	6	5	—	5
No se indica	4	1	5	1	4	5	2	—	2
Total	99	37	136	59	25	84	64	18	82

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

TABLA 15

Reportes de investigación según criterio 2 (cifras totales)

Tipos de instituciones de adscripción		Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	Casos	94	45	139
	%	68	32	100
Universidades	Casos	89	20	109
	%	82	18	100
Institutos tecnológicos	Casos	11	3	14
	%	79	21	100
Otras instituciones	Casos	21	7	28
	%	75	25	100
No se indica	Casos	7	5	12
	%	58	42	100
Total	Casos	222	80	302
	%	74	26	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Criterio 3: trabajos con deficiencias de soporte teórico y estructura metodológica

En este tercer grupo las ponencias se clasificaron a partir del cumplimiento de contar –mediante una presentación abreviada y suficiente– con elementos de soporte teórico vinculados con lineamientos de carácter metodológico que permitieran una estructura vertebrada del trabajo. Derivado de esta vertiente del análisis ubicamos aquellas que no cumplen con una articulación teórico-metodológica suficiente, situación que se observa en la presencia, entre otros, de rasgos recurrentes como los siguientes: *1)* falta de explicitación de conceptos y categorías de análisis vinculados con referentes teóricos y/o metodológicos, *b)* inconsistencias en la ubicación de argumentos y ejes conductores para el manejo de los soportes requeridos, *3)* incongruencias en la selección y mixtura de enfoques teóricos y tratamientos metodológicos y *d)* limitaciones epistemológicas que dificultan el ejercicio de problematización para la construcción de objetos de investigación. Considerando aquí los datos de cada congreso (2019, 2021 y 2023), el predominio de este criterio se observa de nuevo en los trabajos correspondientes al grupo de escuelas

normales y otras instituciones para la formación pedagógica (tabla 16). En cuanto a la presentación de cifras totales, el 27% de los trabajos (83 casos) se encuentra en condición de no cumplimiento (tabla 17).

TABLA 16
Reportes de investigación según criterio 3 (2019, 2021 y 2023)

Tipos de instituciones de adscripción	2019			2021			2023		
	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	37	21	58	26	13	39	25	17	42
Universidades	38	10	48	25	4	29	29	3	32
Institutos tecnológicos	5	3	8	5	—	5	1	—	1
Otras instituciones	13	4	17	3	3	6	5	—	5
No se indica	4	1	5	1	4	5	2	—	2
Total	97	39	136	60	24	84	62	20	82

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

TABLA 17
Reportes de investigación según criterio 3 (cifras totales)

Tipos de instituciones de adscripción		Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	Casos	88	51	139
	%	63	37	100
Universidades	Casos	92	17	109
	%	84	16	100
Institutos tecnológicos	Casos	11	3	14
	%	79	21	100
Otras instituciones	Casos	21	7	28
	%	75	25	100
No se indica	Casos	7	5	12
	%	58	42	100
Total	Casos	219	83	302
	%	73	27	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Criterio 4: Trabajos con deficiencias discursivas de forma

En este cuarto y último grupo las ponencias se organizaron atendiendo al cumplimiento de la forma de presentación: manejo de una redacción, clara, puntual y gramaticalmente adecuada, en atención a los requisitos básicos para la elaboración de este tipo de documentos (cf. Becker, 2012; Creme y Lea, 2013; Gorbach y Rufer, 2016). A partir de este análisis destacamos aquellos trabajos que no cumplen con las indicaciones de forma mostrando, entre otros rasgos recurrentes: *a)* errores en el manejo de signos de puntuación y reglas ortográficas; *b)* deficiencias severas de construcción gramatical para el planteamiento ordenado, puntual y congruente de ideas centrales, argumentaciones, hallazgos y conclusiones; *c)* deficiencias y/o ausencias en el manejo de aparato crítico, criterios de citado y consignación de fuentes de consulta; y *d)* uso indistinto de discursos prescriptivos combinados con prenociones, anécdotas y prejuicios, desligados todos de un riguroso lenguaje académico, para dar cuenta de los aportes de investigación al campo de conocimiento educativo. Según los datos de cada congreso (2019, 2021 y 2023), una vez más el mayor número de frecuencias se ubica en los trabajos de escuelas normales y otras instituciones para la formación pedagógica (tabla 18). Respecto de la presentación de cifras totales, el 25% de los trabajos (77 casos) se sitúa en condición de no cumplimiento (tabla 19).

TABLA 18

Reportes de investigación según criterio 4 (2019, 2021 y 2023)

Tipos de instituciones de adscripción	2019			2021			2023		
	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total	Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	43	15	58	25	14	39	24	18	42
Universidades	37	11	48	27	2	29	28	4	32
Institutos tecnológicos	5	3	8	5	—	5	1	—	1
Otras instituciones	14	3	17	4	2	6	5	—	5
No se indica	4	1	5	1	4	5	2	—	2
Total	103	33	136	62	22	84	60	22	82

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

TABLA 19
Reportes de investigación según criterio 4 (cifras totales)

Tipos de instituciones de adscripción		Cumple	No cumple	Total
Escuelas normales (cualquier licenciatura y modalidad) y UPN (Ajusco y otras sedes)	Casos	92	47	139
	%	66	34	100
Universidades	Casos	92	17	109
	%	84	16	100
Institutos tecnológicos	Casos	11	3	14
	%	79	21	100
Otras instituciones	Casos	23	5	28
	%	82	18	100
No se indica	Casos	7	5	12
	%	58	42	100
Total	Casos	225	77	302
	%	75	25	100

Fuente: elaboración de las autoras con base en COMIE, 2019, 2021, 2023.

Percepción de tendencias en la investigación sobre procesos de formación

Como mencionamos al inicio de este artículo, al fijar como uno de nuestros puntos de partida el estado de la cuestión desarrollado por Ducoing Watty, Fortoul Ollivier y Rojas Moreno (2020), anticipábamos la persistencia de algunas de las limitaciones de forma y fondo analizadas en el citado documento. Para este momento de nuestro análisis y considerando la caracterización del trayecto de acuerdo con los cortes temporales marcados por los propios congresos, los aspectos aquí abordados nos permiten puntualizar las consideraciones siguientes, a modo de esbozar tendencias para escenarios futuros.

Ausencia de debates teóricos y problematizaciones sobre la noción de “formación”

Una primera tendencia a destacar se basa en la persistencia de dos rasgos preocupantes. El primero se refiere a la cada vez más evidente ausencia o falta de atención en la necesidad de recuperar el debate teórico sobre la formación, entendido no solo como un tema de actualidad sino, además,

como el basamento insoslayable para utilizar de manera rigurosa este concepto comprendiendo su complejidad y polisemia al referirlo a la formación humana (*bildung*), así como la importancia de un uso cuidadoso en cuanto a su derivación en categorizaciones como “formación docente”, “formación pedagógica”, “formación universitaria”, “formación para la investigación”, entre otras, pero principalmente la que concierne a la de “procesos de formación” (cf. Ducoing Watty, 2005:73-170). Relacionado con lo anterior, el segundo rasgo alude al uso ingenuo y descuidado de la noción de “formación” y la categoría de “procesos de formación”. La falta de rigor es más notable en el empleo indistinto de conceptos como los de “instrucción”, “capacitación”, “preparación”, “transformación para la mejora”, “entrenamiento” y “trayectoria de vida”, entre muchos otros términos con los que los autores establecen equivalencias para referirse a los procesos de formación.

Prácticas viciadas en la realización y valoración de la investigación educativa

Como segunda tendencia cada vez más preocupante ubicamos la persistencia de lo que —para efectos del presente artículo— denominamos “prácticas viciadas”. Habida cuenta de que la investigación educativa representa uno de los principales dispositivos para la producción de conocimiento científico sobre asuntos educativos (cf. Albert Gómez, 2007; Sabariego y Bisquerra, 2014), atrae nuestra atención el hecho de que perduren a manera de “constantes” las condiciones siguientes.

- 1) Falta de habilidades para problematizar y construir objetos de investigación, toda vez que la discursividad autoral se deriva de percepciones y juicios asentados en el sentido común, bajo la idea de que el término “problema” refiere a un objeto, sujeto o evento que está ‘mal’ y, por lo tanto, requiere de arreglos o mejoras que apelan a una ‘intervención pedagógica’, las más de las veces sin soportes teóricos ni distinciones clave como las de “explicar” y “comprender”, y más en atención a un deseo o voluntad de hallar respuestas a rajatabla y prescribir soluciones infalibles.
- 2) Falta de rigor teórico-metodológico atribuible a carencias en la actual formación en investigación de la oferta de escuelas normales y de las instituciones de educación superior en general, condición que se

evidencia lo mismo en el manejo sincrético de mixturas de enfoques y corrientes de pensamiento –confundiendo, por ejemplo, a autores representativos de una determinada corriente con los de manuales de investigación– como en el despliegue de misceláneas metodológicas y técnicas, y en las que la discrepancia es la constante que justifica encontrarse con trabajos cuyos elaboradores ‘hibridan’ enfoques de teoría fundamentada, fenomenología, modelos por competencias y/o investigación-acción con estrategias cuantitativo-cualitativas sosteniendo la ‘pertinencia’ de combinatorias, por ejemplo, de escalas tipo Likert, listas de cotejo, estudios correlacionales, grupos focales, narrativas personales, encuestas de opinión, entre otros de los recursos técnicos detectados.

- 3) Laxitud en procesos de dictaminación y selección de trabajos que se incorporan a la agenda de presentaciones de los congresos, pues si bien la puntualidad de requisitos de las respectivas convocatorias y los formatos de evaluación de los trabajos podrían garantizar la utilización de filtros rigurosos, es evidente el volumen que incumple con la atención de exigencias básicas y aun así resultan aceptados, por referirnos a ese 34% (104 casos) ubicado de acuerdo con el criterio 1 descrito anteriormente (ver tabla 12).

Política pública y focalización institucional

En tercer y último lugar, pero no por ello menos importante, situamos un correlato necesario entre dos aspectos: el de la política pública y el de la focalización institucional detectada mediante el análisis documental. En el caso del primero y tomando en cuenta lo estipulado en marco jurídico de la Ley General de Educación Superior (H. Congreso de la Unión, 2021:7, 8), es notable el acento en cuanto a destinar el espacio de las instituciones de educación superior como el sitio por excelencia para la formación científica y el impulso a la investigación científica y humanística. En contraste, en el caso de la educación normal y de la formación docente asignadas oficialmente al subsistema de escuelas normales e instituciones de formación docente (normales públicas y particulares del país, universidades pedagógicas, normales rurales y centros de actualización del magisterio), el énfasis concedido se ubica en acciones como experimentación pedagógica, integración de teoría con prácticas escolares y la vinculación de la investigación con acciones de mejora continua de planes o programas,

principalmente de los niveles de educación básica, media y media superior (H. Congreso de la Unión, 2021:19, 20). En tal sentido, ubicamos la propuesta de una política educativa vigente con una clara bifurcación entre la investigación como referente obligado en la currícula para la formación en el nivel superior (especialmente en los posgrados), y la vinculación de la investigación en la formación pedagógica como soporte para la innovación y la mejora educativas, sin considerársele como un referente axial de planes y programas de esta vertiente de la oferta formativa.

Ahora bien, aunque el citado marco jurídico se emitió hace menos de un quinquenio, esta separación a la que podríamos considerar “tradicional” es justamente la que subyace en la focalización detectada mediante el análisis del material documental. Sin ánimo de demeritar la preparación y el esfuerzo de todas las instituciones participantes por afianzar su presencia en el campo de la investigación educativa, es notable la discrepancia entre la producción de investigaciones en las instituciones de educación superior en general y la correspondiente a las de formación pedagógica, en las que sin duda es más apremiante el impulso decidido, tanto político como académico, del fortalecimiento de este quehacer, a fin de que estudiantes, docentes e investigadores estrechen su compromiso con el desarrollo de la investigación científica y, consecuentemente, con el desarrollo tecnológico y la innovación educativa, sea en el ámbito académico o en la práctica educativa.

Breve comentario conclusivo

A manera de cierre, reiteramos la pertinencia en la elección de las categorías de “investigación educativa” y “tendencias de investigación” en las que sustentamos el análisis documental presentado, tal y como se puntualiza en los hallazgos desarrollados en este trabajo. Adicionalmente, nos interesa destacar tres señalamientos de interés. El primero corresponde a las tendencias observadas a partir de las variaciones estadísticas en la cantidad de participaciones en el periodo comprendido entre 2019 y 2023, con una disminución en todas las áreas temáticas atribuible –como ya se mencionó– al impacto del confinamiento sanitario, así como la expectativa de un probable repunte en futuras convocatorias.

El segundo señalamiento alude a una tendencia de “centralización” en la participación tanto de entidades federativas como de entidades institucionales de procedencia de investigadores, académicos, profesores y de comunidades conformadas en torno a directrices compartidas para realizar

investigaciones educativas. En el caso específico del área 8, Procesos de formación, repuntan la Ciudad de México y la Universidad Pedagógica Nacional (sede Ajusco) como dos rasgos que han mantenido y que, como argumento nuestro, no es privativo de esta área sino de la producción general de la investigación del país, toda vez que ambos referentes han prevalecido de manera preponderante durante los citados congresos, aglutinando los más altos porcentajes de participación.

El tercero y último señalamiento corresponde a las implicaciones de este conjunto de hallazgos en futuros escenarios para la investigación educativa, específicamente en el caso del área 8 que aquí analizamos. Esto último, al validar que el entretendido de las categorizaciones elegidas nos ayuda a vislumbrar hacia dónde se dirigen los esfuerzos de la producción de conocimiento científico sobre temas y problemas educativos vinculados con los procesos de formación, por parte de comunidades académicas y de investigadores de las diferentes entidades públicas y privadas (instituciones de educación superior, escuelas normales, universidades, centros e institutos de formación pedagógica, públicos y privados). En este sentido consideramos que los resultados obtenidos nos llevan a refrendar el último de los señalamientos formulado por Ducoing Watty, Fortoul Ollivier y Rojas Moreno (2020:746) a propósito de la investigación en esta área temática. Citamos:

[...] un elemento desfavorable que fisura y desmerece la producción documental analizada está asentado en los desencuentros entre lo epistémico, lo teórico y lo metodológico, perfilando una tendencia en la que los estudios reportados se muestran a modo de sistematizaciones de prácticas exitosas, quedando por mucho a la zaga de objetos, proyectos, procesos y productos de investigación.

Sin embargo y como aporte a la construcción de escenarios más alentadores para la investigación sobre los procesos de formación, las posibilidades en favor de revertir las tendencias perfiladas aún están a la espera de la instrumentación de agendas de política educativa para la formación de nuevas generaciones de investigadores, así como del fortalecimiento de comunidades académicas sobre bases consolidadas, aunado a estrategias de financiamiento de proyectos y de desarrollo de entidades institucionales comprometidas con la investigación educativa en nuestro país, entre otros de los múltiples aspectos vinculados con este ineludible quehacer.

Notas

¹ En adelante, en este trabajo se empleará el masculino con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género.

² A modo de puntualización, la perspectiva de situación descansa en la caracterización de un objeto o proceso ya constituido, en tanto que la perspectiva de proceso requiere de aspectos de corte histórico que aluden a movimientos y cambios en el tiempo (cf. Rojas, 2012).

³ Como apoyo conceptual recuperamos la definición de “tendencia” del *Diccionario de la*

Lengua Española, expresada así: “Propensión e inclinación en las personas y en las cosas hacia determinados fines” (Real Academia Española, s.f.).

⁴ Para apoyo del trabajo de gabinete se contó con la participación de Claudia Altaíra Pérez Toledo, estudiante de doctorado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México, como apoyo para las tareas de búsqueda y acopio documental, así como de integración de bases de datos.

Referencias

- Aibar, Julio; Cortés, Fernando; Martínez, Liliana y Zaremberg, Gisela (coords.) (2017). *El helicoide de la investigación: metodología en tesis de ciencias sociales*, Ciudad de México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-México.
- Albert Gómez, María José (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*, Madrid: McGrawHill.
- Becker, Howard (2012). *Manual de escritura para científicos sociales. Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- COMIE (2019). *Memoria electrónica del XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/seccion4.htm> (consulta: 12 de septiembre de 2024).
- COMIE (2021). *Memoria electrónica del XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/seccion4.htm> (consulta: 12 de septiembre de 2024).
- COMIE (2023). *Memoria electrónica del XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/> (consulta: 12 de septiembre de 2024).
- COMIE (2024). *Congreso Nacional de Investigación Educativa—Convocatorias: 2019, 2021 y 2023*. Disponible en: <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/convocatorias/> (consulta: 27 de noviembre de 2024).
- Creme, Phyllis y Lea, Mary R. (2013). *Escribir en la universidad*, Barcelona: Gedisa.
- Ducoing Watty, Patricia (2005). “En torno a las nociones de formación”, en P. Ducoing Watty (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, tomo II, col. La Investigación Educativa en México, 1992-2002, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Ducoing Watty, Patricia; Fortoul Ollivier, María Bertha y Rojas Moreno, Ileana (2020). “Acercamiento a las ponencias del área Procesos de formación en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*,

- vol. 25, núm. 86. Disponible en: <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/307> (consulta: 25 de octubre de 2024).
- Ducoin Watty, Patricia; Rojas Moreno, Ileana y Pérez Toledo, Claudia Altaira (2024). *XV CNIE, XVI CNIE y XVII CNIE. Bases de datos sobre las ponencias aceptadas en el Área temática "Procesos de formación" (documento preliminar)*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Facultad de Filosofía y Letras.
- Gorbach, Frida y Rufer, Mario (coords.) (2016). *(In)disciplinar la investigación. Archivo, trabajo de campo y escritura*, Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana-Siglo XXI Editores.
- H. Congreso de la Unión (2021). "Ley General de Educación Superior", *Diario Oficial de la Federación*, 20 de abril. Disponible en: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf (consultado: 29 de octubre de 2024).
- Real Academia Española (2024). "Tendencia", en *Diccionario de la Lengua Española*, 23.^a ed. Disponible en: <https://dle.rae.es/tendencia?m=form> (consulta: 25 de octubre de 2024).
- Rojas, Ileana (2012). "Pistas, dispositivos y herramientas para la investigación educativa. Algunos ejemplos de construcción y aplicación", en M. A. Jiménez (coord.), *Investigación educativa. Huellas metodológicas*, Ciudad de México: Juan Pablos Editor/SADENE, pp. 239-260.
- Sabariego Puig, Marta y Bisquerra Alzina, Rafael (2014). "Fundamentos metodológicos de la investigación educativa", en *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: La Muralla, pp. 37-38.
- Schmelkes, Corina (2004). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*, Ciudad de México: Oxford University Press.
- Sevillano García, María Luisa (dir.) (2007). *Investigar para innovar en enseñanza*, Madrid: Pearson-Prentice Hall.

Artículo recibido: 15 de enero de 2025

Dictaminado: 6 de febrero de 2025

Segunda versión: 24 de febrero de 2025

Aceptado: 25 de febrero de 2025