





Comprometidos con  
la equidad educativa

**Universidad Iberoamericana (IBERO)**

Prol. Paseo de la Reforma primer nivel 880-Edificio "I, Lomas de Santa Fe,  
Ciudad de México, México.

Primera edición: Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE)

CDMX, Agosto 2022

Texto: INIDE

Diseño: DCV Tania Reza Carbajal

El contenido de este documento puede ser reproducido total o parcialmente citando la fuente y enviando copia de lo publicado al INIDE

*Queremos hacer un especial reconocimiento a todas las personas y organizaciones que hicieron posible la realización de este libro conmemorativo del INIDE, especialmente a la Vicerrectoría Académica, a la Dirección de Investigación y Posgrado y al Patronato Económico y de Desarrollo (FICSAC) por su apoyo económico para la impresión de esta obra y a todas y todos los protagonistas que pusieron sus memorias, experiencias y saberes en un lugar compartido como este: un libro que guarda un camino que ha sido andado por muchos y muchas y que seguirá buscando llegar a ese lugar otro, que parece utópico, pero que nos permite seguir caminando con esperanza y fuerza.*



# Contenido

9

Presentación

---

11

Prólogo

A 20 años de la creación del INIDE - Luis Arriaga, S. J. Rector de la Universidad Iberoamericana

---

13

Introducción

Alejandro Anaya, Vicerrector Académico

---

15

## Capítulo 1

La necesidad de la investigación educativa en México

---

15

Pertinencia e Incidencia Social en la Investigación Educativa

Aportaciones desde el INIDE-Ibero - Diego Juárez Bolaños, Marcela Meneses Reyes, Enrique Pieck Gochicoa, Carlos Rodríguez Solera, Stefano Sartorello, Marisol Silva Laya (2016)

---

36

El INIDE, un lugar para la investigación educativa con calidad, pertinencia e incidencia

- Sylvia Schmelkes del Valle

---

39

La Incidencia Social de la Investigación Educativa: el compromiso del INIDE

- Marisol Silva Laya

---

45

Nuestra familia INIDE en la casa IBERO

- Stefano Claudio Sartorello

---

48

Celebrando los 20 años del INIDE

- Enrique Pieck Gochicoa

---

56

Los retos actuales del INIDE

- Luz María Moreno Medrano

---

60

La ejemplar trayectoria de un gran investigador educativo

- Felipe Martínez Rizo

---

68

## Capítulo 2

Equidad y calidad educativa desde distintas líneas de investigación

---

68

Educación rural y multigrado

- Diego Juárez Bolaños

78

*Educación, Trabajo y Pobreza*, una línea de investigación con 20 años de historia

- Enrique Pieck Gochicoa

86

La importancia de la política de ingreso a Educación Media Superior

- Jimena Hernández Fernández

97

Relaciones sociocomunitarias, convivencia escolar y construcción de paz

- Cristina Perales

103

Decolonizar e interculturalizar la educación: Las Milpas Educativas para el Buen Vivir

- Stefano Claudio Sartorello

116

Las Instituciones de Educación Superior y la Sustentabilidad

- Sylvia Schmelkes

121

Educación y Movimientos Sociales

- Luz María S. Moreno Medrano

126

### Capítulo 3

El INIDE en la IBERO

126

Cátedra Muñoz Izquierdo

- Cristina Perales

129

A propósito del aniversario del INIDE: indagación, colaboración y trabajo colectivo

- María Mercedes Ruiz Muñoz

133

El surgimiento del Faro Educativo

- Arcelia Martínez Bordón

137

El Departamento de Educación y el Instituto de Investigación y Desarrollo de la Educación: una caja de resonancia

- Hilda Patiño Domínguez

139

Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE):

Una sinergia en pro de la investigación educativa

142

El INIDE como formador de talento

- Raúl Romero MIDE

145

La Doble Inmersión en dos Lenguas Nacionales, Xochistlahuaca, Guerrero  
- Joan Marie Feltes

148

#### Capítulo 4

La labor del INIDE a través de sus vinculaciones

149

Implicaciones de la colaboración externa en dos proyectos centrales de la línea de *Educación, Trabajo y Pobreza* - Enrique Pieck Gochicoa

156

Vínculos entre el INIDE y la Secretaría de Educación Pública a partir de la asignatura de Formación Cívica y Ética  
- Cristina Perales

159

Colaboración con EARTH  
- Carlos Rafael Rodríguez Solera

161

La Fundación Sertull y el Proyecto de Doble Inmersión en dos Lenguas Nacionales  
- Joan Marie Feltes

#### Testimonios de colaboradoras y colaboradores

21

Una experiencia de gran intensidad en el INIDE  
- Vero Águila

39

Soy del INIDE  
- Carlos Rafael Rodríguez Solera

51

Resistentes INIDE  
- Artículo colectivo

60

El INIDE como conocimiento y como cambio  
- Casandra Guajardo

71

El INIDE: un instituto que inspira  
- Marcela Gómez Álvarez

81

Un espacio de formación para la investigación: el INIDE desde la experiencia de sus colaboradoras  
- Martha Roxana Vicente Díaz

91

Mi estancia académica en el INIDE  
- Alma Epifanía López Quiterio

99

Mi experiencia en la IBERO  
- Gilberto Resplandor

107

Experiencia INIDE  
- María Teresa Sánchez Reyes

121

Experiencia de estancia posdoctoral  
- Yasmani Santana Colin





# Presentación

El 4 de septiembre de 2022 el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación celebra su vigésimo aniversario. Este libro conmemorativo tiene como objetivo presentar una mirada general al trabajo del Instituto a lo largo de 20 años, desde sus distintos actores y actoras. En la primera parte, se presentan las piezas fundantes del Instituto: su relevancia actual, su historia, sus objetivos principales y también hace un homenaje a su fundador, el Dr. Carlos Muñoz Izquierdo. La segunda parte del libro presenta las diversas líneas de investigación del INIDE, en voz de sus académicos y académicas con el fin de mostrar la relevancia de los proyectos y su incidencia en el trabajo actual del Instituto. En la tercera parte, se presentan las voces desde distintos programas dentro de la Ibero que están en estrecha relación con el INIDE y que de manera colaborativa, contribuimos a la misión universitaria. Y, por último, en la cuarta parte, se resaltan las colaboraciones con diversos organismos pú-

blicos y privados que fortalecen el trabajo del Instituto y lo posicionan como un nodo dentro de una amplia red de incidencia en la educación y en las políticas educativas más allá de la Universidad. A lo largo del libro, se comparten además diversos testimonios de colaboradoras y colaboradores de momentos distintos de la historia del INIDE, y se muestra las redes profesionales y afectivas que se han logrado gestar en estas dos décadas de trabajo continuo.

Es nuestro deseo que este libro sea un testimonio del compromiso de muchas personas y organizaciones que decidieron dedicar una buena parte de su vida a la investigación educativa, con la convicción de que la construcción de conocimientos puede abrir horizontes más amplios, diversos y más justos para vivir dignamente en sociedades democráticas.

**Luz María S. Moreno Medrano**  
**Directora INIDE**



# Prólogo

## A 20 años de la creación del INIDE - Luis Arriaga, S. J. Rector de la Universidad Iberoamericana

Celebrar los 20 años de trabajo del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) es de suma importancia para mostrar la impronta ignaciana de la Universidad. El trabajo del Instituto, orientado a realizar investigaciones educativas con pertinencia social es, sin duda, una de las tareas más significativas para abordar la complejidad de nuestros entornos. La investigación social debe ser pertinente, de alta calidad, orientada a promover la justicia y con un potencial para incidir y transformar. El trabajo del INIDE es reconocido por su rigor científico, su orientación intercultural, el cuestionamiento teórico y la creatividad metodológica, especialmente aquella que colabora de cerca con quienes viven las afectaciones sociales de manera directa, quienes son protagonistas directos de los problemas.

En el INIDE se hace investigación desde distintas disciplinas, con diferentes enfoques metodológicos y epistémicos y, sobre todo, pone al centro los problemas que más le duelen al país: la pobreza, la desigualdad, la falta de oportunidades laborales para las juventudes, la discriminación, entre muchos otros. Esta cercanía a los

problemas ha sido crucial para consolidar los 20 años de camino del INIDE y es, sin duda, el catalizador de su crecimiento.

La producción de conocimiento desde lógicas distintas nos permite transitar hacia la certeza de que estamos en un mundo heterogéneo, que nos permite establecer intercambios dialógicos, sin renunciar a la conflictividad, a la problematización y a la complejización de nuestros puntos de vista. Esta mirada compleja, dialógica y que reconoce otros saberes y vivires permite evitar la generación de conocimientos y prácticas que refuerzan dinámicas de dominación, para abrirnos a otras formas de buscar la dignificación de la vida.

El trabajo del INIDE está específicamente centrado en la investigación con gran rigor científico en respuesta a los problemas de las poblaciones rurales, de pueblos originarios y afrodescendientes, de minorías económicamente empobrecidas, de las juventudes en desventajas laborales, entre otros muchos grupos, que son los más vulnerados y que tienen negados sus derechos educativos.



Hacer investigación requiere salir de la zona de confort para descubrir aquello que quizá no ha sido escrito; es aventurarnos a visibilizar experiencias y voces que aún no han sido escuchadas, y de esa manera, hacer de la investigación una herramienta de transformación social. De ahí que la tarea de investigar requiera de una indagación constante y de una renuncia permanente a la conformidad con los lugares comunes que suelen ofrecer-nos refugios ilusorios.

Hacer investigación con sello Ibero demanda rigor, estrategia, objetivos claros, experiencia directa, sensibilidad, apertura y capacidad de asombro; elementos indispensables para construir una sociedad más justa, solidaria y libre de toda pretensión de dominio.

# Introducción

El Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación surge el 4 de septiembre de 2002 con el objetivo de responder a los problemas educativos del país, preferentemente aquéllos relacionados con las inequidades sociales. El INIDE surge bajo el liderazgo del Dr. Carlos Muñoz Izquierdo, quien dedicó su vida académica a analizar los factores del sistema educativo nacional que favorecían o limitaban las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes, con el fin de hacer recomendaciones de políticas públicas que pudieran romper el círculo vicioso de la pobreza, falta de educación y la ausencia de movilidad social.

A lo largo de estas dos décadas, el Instituto se ha dedicado a realizar investigación educativa de alta calidad y con gran pertinencia social, con el fin de generar conocimiento en favor de los grupos más desfavorecidos. De esta manera, el trabajo del Instituto se ha enfocado en investigar las necesidades educativas en poblaciones rurales, urbano-marginales, jornaleros agrícolas, pueblos originarios, así como las necesidades educativas de jóvenes, dentro y fuera del sector educativo. Se ha lo-

grado crear una red amplia de colaboraciones con otros centros de investigación, colectivos docentes, organizaciones de la sociedad civil en diversos rincones del país, y con distintas áreas de gobierno, especialmente con la Secretaría de Educación Pública.

El INIDE fue el primer centro de investigación en la Universidad Iberoamericana y sentó un precedente importante por su búsqueda interdisciplinaria. Así, su colectivo de investigadoras e investigadores provienen de una diversidad de disciplinas como economía, sociología, ciencias políticas, antropología, pedagogía, entre otras. De esta manera, la composición del INIDE ha favorecido la mirada interdisciplinaria necesaria para mostrar la complejidad de los problemas sociales. Además, las posibilidades del trabajo transdisciplinario también son posibles porque las metodologías utilizadas parten, en muchos sentidos, desde el punto de vista de las y los actores sociales. Las metodologías colaborativas como la sistematización de experiencias, la investigación-acción, la etnografía crítica, además de las evaluaciones de programas sociales han sido el medio para abordar

de manera cercana y pertinente los problemas sociales. El trabajo de investigación y de incidencia siempre ha ido mano a mano en el trabajo del Instituto a lo largo de este tiempo.

Celebro esta obra conmemorativa por los veinte años del Instituto, que además de mostrar sus líneas de investigación actuales, también recoge las voces de las y los protagonistas de los proyectos de investigación, es decir, es posible conocer los testimonios de colectivos de docentes, estudiantes y colegas de organizaciones de la sociedad civil. Esta combinación de voces permite resaltar la construcción de alianzas de responsabilidad social entre universidades, sociedad civil y gobierno.

El INIDE ha sido y sigue siendo una pieza fundamental para posicionar la tarea investigativa en la Universidad Iberoamericana. A través de sus convocatorias de investigación anuales ha sido posible financiar proyectos de distintos departamentos de la Ibero relacionados con la docencia y la investigación inter y transdisciplinar, y la difusión del conocimiento científico. De esta manera, el INIDE ha logrado acompañar procesos de formación dentro de la Universidad Iberoamericana para crear comunidades investigativas que analizan, autorreflexionan y difunden conocimiento con la misión bien clara de construir una sociedad más justa, democrática y equitativa.

# Capítulo 1.

## La necesidad de la investigación educativa en México

### **Pertinencia e Incidencia Social en la Investigación Educativa.**

Aportaciones desde el INIDE-Ibero - Diego Juárez Bolaños, Marcela Meneses Reyes, Enrique Pieck Gochicoa, Carlos Rodríguez Solera, Stefano Sartorello, Marisol Silva Laya (2016)<sup>1</sup>

#### **Introducción**

**E**n este texto, las y los académicos que trabajamos en el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, reflexionamos acerca de dos conceptos claves para orientar nuestras investi-

gaciones, a saber: la pertinencia y la incidencia social, términos polisémicos cuyas implicaciones, más allá de su definición formal, dependen de la perspectiva social, política y epistémica desde la cual se conciben.

---

<sup>1</sup> Texto adaptado de: INIDE (2016). Pertinencia e Incidencia Social de la Investigación Educativa. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, Universidad Iberoamericana Ciudad de México. México: Universidad Iberoamericana.

Este ejercicio surge en un contexto institucional y social que demanda respuestas acerca de las formas en las cuales las funciones sustantivas de nuestra universidad, particularmente la investigación, contribuyen a lograr su misión, que es:

Contribuir al logro de una sociedad más libre, solidaria, justa, incluyente, productiva y pacífica, mediante el desarrollo y la difusión del conocimiento y la formación de profesionistas e investigadores de gran calidad humana e intelectual, competentes a nivel internacional, comprometidos en el mayor servicio a los demás, e inspirados por valores auténticamente humanos, sociales y trascendentes. (<http://www.ibero.mx>).

Advertimos, con preocupación, que frecuentemente las respuestas a las interrogantes sobre la vinculación de la universidad con la sociedad, y el fin mismo de la investigación, se remiten a los desafíos de la sociedad del conocimiento, un concepto que se asimila de manera acrítica. Olivé precisa que éste se refiere a “sociedades cuyas economías están basadas en el conocimiento, donde la generación de riqueza se basa sobre todo en el trabajo intelectual altamente calificado, más que en el manual de baja o mediana calificación” (2009, p. 19). Estamos convencidos de que, sin dejar de lado las implicaciones que este concepto tiene para una academia globalizada, es preciso también atender las necesidades particulares

de una sociedad concreta. Coincidimos con este intelectual mexicano en que es preciso “contar con un modelo de sociedad del conocimiento más amplio, que sea útil para diseñar políticas y estrategias adecuadas para los países latinoamericanos” (2009, p. 20).

Este mismo autor propone algunas características definitorias de este otro modelo de sociedad, que es aquella donde sus miembros (individuales y colectivos): a) tienen la capacidad de apropiarse de los conocimientos disponibles y generados en cualquier parte; b) pueden aprovechar de la mejor manera los conocimientos de valor universal producidos históricamente, incluyendo los científicos y tecnológicos, pero también los conocimientos tradicionales, que en todos los continentes constituyen una enorme riqueza; y c) pueden generar, por ellos mismos, los conocimientos que hagan falta para comprender mejor sus problemas (educativos, económicos, de salud, sociales, ambientales, etc.), proponer soluciones y realizar acciones para resolverlos efectivamente (2009, p. 20).

Por ello, desde la investigación educativa que hacemos en la Ibero, consideramos oportuno debatir sobre qué tipo de conocimientos es necesario generar, cómo y dónde difundirlos y cómo favorecer su aprovechamiento. En suma, cómo dotar de significado a la dimensión de pertinencia e incidencia social de la investigación.

Con el fin de contar con elementos que arrojen luz sobre estos aspectos, partimos de los planteamientos que al respecto elaboró la propia Compañía de Jesús, luego retomamos la misión del INIDE y las características de la investigación educativa ahí realizada desde el año 2002



hasta la actualidad. Finalmente, articulamos las reflexiones anteriores con las aportaciones que emergen de la revisión de la literatura especializada. De esta manera, esperamos identificar algunas de las dimensiones centrales que deberían estar asociadas a una *investigación socialmente pertinente con incidencia social*, las que presentamos al final de este documento.

## Premisa

La investigación que se hace en las instituciones del Sistema Universitario Jesuita se enmarca en los principios y objetivos que promueve la Compañía de Jesús. Éstos son claramente señalados en el documento *Promotio Iustitiae* (SJSE, 2014), en el cual se destaca la razón de ser de las universidades jesuitas y, de forma específica, se señalan los objetivos de la investigación universitaria.

Sin pretender resumir en pocas palabras la riqueza y profundidad de este documento rector, al que remitimos para una comprensión profunda de la misión de las universidades jesuitas, identificamos en la *promoción de la justicia, en la opción preferente por los pobres y en la transformación de las estructuras injustas* (sean éstas sociales, económicas, políticas, culturales o epistémicas), los tres principios generales que orientan su quehacer académico y que, en su conjunto, definen su *pertinencia social*.

En lo que se refiere a la investigación, función sustantiva de las universidades jesuitas a la que el documento *Promotio Iustitiae* dedica un capítulo específico (Cap.3, pp. 28-36), la Compañía de Jesús declara que ésta juega un papel fundamental en la *transformación de la sociedad*,

ampliando el conocimiento útil y riguroso en búsqueda de niveles más profundos de justicia y libertad.

Este documento precisa que la investigación:

... posee la capacidad de desentrañar las causas estructurales que dan lugar a la injusticia y de sugerir propuestas que generen mejoras significativas para las personas desfavorecidas, pudiendo incluso ejercer la denuncia (SJSE, 2014, p. 15).

Para la Compañía de Jesús una investigación pensada *desde los pobres y para los pobres*, “no puede detenerse en el diagnóstico, sino que debe adentrarse también en la propuesta de recomendaciones y soluciones” (SJSE, 2014, p. 34).

No es de menor importancia señalar que, desde nuestra perspectiva, lo anterior no se circunscribe a desarrollar únicamente investigaciones sobre los “de abajo” desde el papel autorizado de una academia que observa y analiza desde arriba, ya que esto conlleva la reproducción de las mismas lógicas de dominación y exclusión que proclamamos atacar.

Lo anterior implica ampliar el espectro de nuestras pesquisas, incluyendo aquellas lógicas estructurales de dominación encarnadas en el Estado, en los núcleos que detentan el capital y controlan el acceso a los recursos materiales y simbólicos que resultan imprescindibles para garantizar la justicia social.

Para ser socialmente pertinente y tener incidencia social, una universidad jesuita debe analizar críticamente las causas estructurales que subyacen a la injusticia social. Para ello, es preciso trabajar en diagnósticos, análisis, comprensiones y explicaciones profundas de los hechos sociales para esclarecer cuáles son esas necesidades y avanzar en la construcción de posibles alternativas de solución. Es en este aspecto donde la investigación está llamada a desempeñar un papel crucial.

Como lo plantea David Fernández (2009, pp. 19-20), rector de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (2014-2020):

Estos planteamientos encuentran eco en el trabajo de investigación educativa que se ha desarrollado desde el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación a lo largo de veinte años de existencia.

Solo con la investigación se llega a saber críticamente lo que la universidad debe realizar en su atención a las necesidades sociales... Desde la investigación la universidad conocerá dónde está la realidad social, qué es lo que esa realidad necesita y cuáles son los medios para resolver esas necesidades.

Así, el objetivo central de una investigación pertinente es llegar a identificar e interpretar los puntos clave de la situación social en orden a intervenir universitariamente en ellos en la dirección del cambio deseado. Esclarecer científicamente una situación dada y sus causas, y construir alternativas teóricas y prácticas a esta situación.

## La investigación educativa en el INIDE

En relación con el objetivo de reflexionar acerca de la pertinencia e incidencia social de la investigación educativa, nos parece importante recuperar la trayectoria con la que cuenta el INIDE en materia de desarrollo de investigaciones educativas que, históricamente, se han enfocado en los temas de la equidad y la desigualdad educativas.

El **INIDE** se fundó el 4 de septiembre de 2002 y tiene como misión:

Realizar investigación educativa, formación y difusión con un definido compromiso con los sectores más vulnerables de la sociedad, en el interés de generar conocimiento y de construir alternativas que permitan dar respuesta a los problemas derivados de la inequidad social y la desigualdad educativa, y aportar elementos para la formulación de políticas públicas en el sector.

Las líneas de investigación del INIDE se han ido reformulando en una búsqueda por atender las problemáticas más estrechamente relacionadas con la misión. El cuadro siguiente resume el desarrollo y reformulación de las mismas:

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN			
2002	2012	2014	2022
Políticas públicas y desarrollo educativo.	Investigación y toma de decisiones en educación.	Calidad y equidad en educación básica.	Calidad y equidad en educación básica.
Educación básica y sociedad.	Calidad y equidad en educación básica. Calidad y equidad en la educación media y superior.	Calidad y equidad en la educación media y superior.	Calidad y equidad en la educación media y superior.
Educación y desarrollo integral del país (Efectos socioeconómicos de la educación).	Educación y desarrollo humano.	Política pública en educación.	Relaciones socio-comunitarias, convivencia escolar y construcción de paz.
Educación, trabajo y pobreza.	Educación, trabajo y pobreza.	Educación, trabajo y pobreza.	Educación, trabajo y pobreza.
Educación y organizaciones de la sociedad civil.	Educación intercultural.	Educación intercultural.	Educación para una interculturalidad crítica y descolonizadora.

En relación con la línea sobre Calidad y equidad de la educación básica hemos desarrollado investigaciones sobre: la calidad y el comportamiento de los distintos insumos que ingresan al sistema educativo; la forma en la que esos insumos son transformados en el propio sistema; los aprendizajes de los estudiantes; las repercusiones de los mismos en la estratificación social, el sistema cultural, el sistema económico y el sistema político, así como sobre la naturaleza, funcionamiento y resultados de algunos programas que ha implementado el Estado.

El principal hallazgo es que se ha reconstruido la génesis del conocimiento disponible en México acerca de la etiología del rezago escolar y, por ende, de la gestación de la calidad de la educación. Desde ahí se logró sintetizar la influencia de factores internos y externos al sistema que intervienen en la generación de ese problema. Así se llegó a la conclusión de que las autoridades educativas pueden y deben eliminar tanto factores endógenos –la calidad de los recursos disponibles en las escuelas y los elementos de los procesos pedagógicos y administrativos, que durante mucho tiempo permanecieron ocultos– como algunos fenómenos exógenos –la educabilidad de las familias y las características personales de las y los estudiantes–, cuya influencia, desde los modelos econométricos ha sido frecuentemente confundida con la de aquellos que solo pueden ser abatidos mediante la implementación de políticas de índole socioeconómica.

En la línea que aborda la Calidad y equidad en educación superior se han realizado investigaciones que profundizan en aspectos teóricos, normativos y empíricos

de la justicia y la equidad educativa, con el propósito de orientar el diseño de intervenciones y políticas que reviertan de manera efectiva la desigualdad educativa. Se constata que, pese a las políticas dirigidas a democratizar este bien público, el sistema educativo sigue excluyendo a miles de jóvenes de los estratos más pobres de la sociedad. Al mismo tiempo, muchos de los jóvenes que logran vencer las barreras del acceso, ingresan con serias desventajas. Estos jóvenes presentan necesidades particulares y requieren apoyos específicos para desarrollar trayectorias escolares exitosas. Las políticas de equidad, basadas en la apertura de instituciones y el otorgamiento de becas, han sido claramente insuficientes para atender un problema complejo.

De ahí se propone una reconceptualización de la equidad educativa, fundamentada en el principio de justicia social, que contempla: el acceso efectivo, la compensación de desigualdades económicas y culturales, el aseguramiento de la permanencia y la obtención de resultados significativos. También se cuestiona el criterio meritocrático para el acceso como una métrica justa de distribución y se sugiere la instrumentación de estrategias centradas en el desarrollo integral de los estudiantes, acompañadas de programas compensatorios y acciones afirmativas.

La línea sobre Educación, trabajo y pobreza se concibe como un espacio interdisciplinario de diálogo entre la teoría y la práctica. Se propone elaborar un cuerpo de conocimiento que ayude a comprender y a apoyar los procesos de incorporación al mundo del trabajo de los grupos sociales más marginados, en cuyo horizonte se encuentra mejorar la calidad de vida y las oportunidades

de participación significativa. Asimismo, pretende recuperar la tradición acumulada en torno de la educación para el trabajo, constituir redes entre las organizaciones asociadas y contribuir al surgimiento de comunidades de aprendizaje, donde participen educadores de todos los niveles y modalidades, investigadores y personal técnico y profesional del gobierno y de organizaciones civiles.

Entre los principales aportes de la línea destacan: el Sistema de Información sobre Experiencias de Formación para el Trabajo (SIEFT), único en México, en el que sobresalen más de 200 instituciones o programas que se dedican a la formación para el trabajo en sectores de pobreza. La sistematización de estrategias de diferentes programas ha generado conocimiento sobre la situación que guarda la formación para el trabajo en sectores vulnerables (mujeres, jóvenes urbanos, población rural, personas con capacidades diferentes, etc.) y niveles en que se desarrolla en nuestro país. También ha permitido el acercamiento a experiencias exitosas que pueden contribuir con la formulación de políticas públicas en este campo.

El trabajo en torno a la educación intercultural se presenta como un proyecto social amplio, una postura filosófica y una actitud en la vida cotidiana, que apela a la construcción de procesos de conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural, étnica y lingüística.

Hemos constatado que el acceso de los indígenas a la educación en cualquier nivel, y más aún, su desarrollo escolar se da en condiciones de desigualdad que no se resuelven solo con la apertura de centros educativos

## TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

Una experiencia de gran intensidad en el INIDE, Vero Águila<sup>1</sup>



Soy Verónica Águila, secretaria del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, INIDE.

Me siento muy agradecida de poder trabajar en un espacio en el que, a lo largo de veinte años, he tenido la oportunidad de conocer a grandes investigadores y de compartir vivencias con gente dedicada a la educación.

Cuando se creó el Instituto, dirigido por don Carlos Muñoz Izquierdo, a quien recuerdo con respeto y cariño, se había construido el edificio académico, y mis compañeros y yo llegamos felices a instalarnos en nuestras nuevas y lindas oficinas. Éramos pocos, entre ellos estaban: Alejandro Márquez, Maura Rubio, Enrique Pieck, que es el único que aún continúa en el INIDE y Ángeles Núñez que era la asistente.

El Instituto empezó a crecer, llegaron nuevos investigadores, de los cuales recuerdo a: Mercedes de Agüero, Cristina Casanueva, Pedro Flores, Marisol Silva, con proyectos a los que se integraron asistentes de investigación y becarios, la mayoría, estudiantes de la Ibero. Se sentía un ambiente cálido, divertido, como una gran familia. Organizábamos reuniones, festejos para los cumpleaños, las fiestas navideñas o celebraciones especiales, como el Doctorado Honoris Causa para don Carlos y su homenaje, que fue una hermosa ceremonia.

<sup>1</sup> Verónica Águila ha sido la secretaria del Instituto desde su fundación.

cercanos a las comunidades indígenas o con programas de gobierno que fomenten la inserción escolar. Hace falta replantear políticas públicas que rompan la cadena de desigualdades que los constituyen en sujetos de exclusión social.

A través de la sistematización y el análisis de diversos contextos y perspectivas se ha encontrado que aún se concibe la educación intercultural como lo destinado a los indígenas y no se ha logrado que la diversidad cultural se aproveche como ventaja pedagógica. La interculturalidad es apenas un tema, no tiene una perspectiva epistemológica ni se considera como una propuesta ética. Por esta razón, la línea de investigación más actual en el INIDE se denomina Educar para la Interculturalidad Crítica y Descolonizadora.

Por último, desde la línea de Política pública en educación se ha privilegiado el análisis de las características, la implantación y los resultados de las políticas instrumentadas en los diferentes niveles de gobierno, en relación con el desarrollo del sistema educativo. En el INIDE se han realizado investigaciones de carácter empírico acerca del uso de los resultados de investigación y de evaluación en la toma de decisiones en materia de política educativa y sobre el uso y utilidad del enfoque del desarrollo humano. Los resultados señalan que las investigaciones se utilizan debidamente cuando generan, de manera simultánea, procesos sociales, por la necesidad de cambiar la educación; científicos, basados en la perdurabilidad de la validez del conocimiento; de comunicación, en la medida en que se interrelacionan los distintos actores, y políticos, en cuanto que se producen creencias compartidas.

Este recuento muestra que, a lo largo de veinte años de trabajo, hemos desarrollado un conjunto de investigaciones orientadas al estudio profundo de diferentes problemáticas educativas en los sectores vulnerables. Así como en sus inicios, hoy en día, quienes integramos el INIDE seguimos abocándonos a los problemas de la educación que son, al mismo tiempo, producto y fuente de la injusta y desigual sociedad que prevalece en México.

En su mayoría, las pesquisas que se han realizado y que se llevan a cabo desde el INIDE implican trabajo de campo y son investigaciones aplicadas que se proponen complejizar las miradas simplistas o verticales con la visión de los actores locales que, más que informantes, son considerados como sujetos activos que desempeñan un papel relevante en la construcción del conocimiento resultante de la investigación.

Sin descartar tema alguno vinculado a la esfera anteriormente mencionada, hemos concentrado nuestros esfuerzos en torno a aquellos problemas que enfrentan, en el ámbito socioeducativo, las poblaciones más vulneradas: la educación en el medio rural, la educación de los pueblos indígenas, la educación de los migrantes, la relación de la educación con la pobreza y el trabajo, así como la educación media superior y superior dirigida a la población tradicionalmente excluida de la misma.

¿Por qué este recorte? Porque estos temas aglutinan los núcleos de mayor exclusión e injusticia y en el INIDE estamos convencidos de que, mediante su estudio riguroso, podemos generar conocimiento útil para comprender, visibilizar y, en la medida que está a nuestro alcance, contribuir a transformar tales condiciones.

Todo ello nos habla de un camino andado y que ha dejado huella. En el ámbito educativo nacional se identifica al INIDE como un instituto que atiende la problemática educativa de los sectores que históricamente han quedado excluidos del derecho a la educación. Esto ha sido y sigue siendo lo que nos distingue. Un recorrido por nuestra trayectoria, relativamente corta, también nos recuerda nuestros permanentes desafíos, todos referidos a cómo desarrollar de mejor manera una investigación universitaria que contribuya al cambio social. Es por ello que este ejercicio de reflexión que hemos emprendido nos resulta de una importancia transcendental.

## **Pertinencia e incidencia social en la literatura especializada**

Los planteamientos precedentes se refuerzan con las aportaciones de varios autores revisados en la literatura especializada y guardan relación con una definición amplia de pertinencia social, en el sentido de que atiende un problema del mundo real enfrentado por la sociedad (Wilbertz, 2013; Bouter, 2008). Sin embargo, se alejan de interpretaciones como la de Gibbons (1998), cuyo enfoque pragmático sostiene que la pertinencia social se juzga por los productos y la contribución que hace la educación superior (y la investigación como parte de esta) al desempeño de la economía y, por esta vía, al mejoramiento de las condiciones de vida. Por el contrario, la pertinencia social de la investigación que se realiza desde las universidades jesuitas, no se guía únicamente por el valor económico de los productos, sino por la profundidad de los problemas sociales y sus repercusiones en la calidad de vida de los sectores sociales empobrecidos.

Años después, don Carlos se jubiló y llegó a ocupar la dirección del Instituto Sylvia Schmelkes, que es una gran mujer a quien admiro, aprecio y respeto mucho. Tuvimos muchos proyectos. Un de ellos con gente de Chiapas, Guerrero y Yucatán. Tuve oportunidad de conocer personalmente a algunos de los colaboradores y hasta la fecha mantenemos contacto con ellos.

Cuando Sylvia dejó el Instituto, Marisol Silva, a quien considero una gran persona y amiga, en esa época era una de las investigadoras del INIDE, ocupó la dirección.

Hubo cambios, ingresaron otros nuevos investigadores: Stefano Sartorello, Diego Juárez, Carlos Rodríguez. Se realizaron varios proyectos grandes, para lo cual se contrató a un gran número de asistentes de investigación. Algunos ya habían colaborado en proyectos anteriores, lo que facilitaba el trabajo y el clima laboral.

En 2017 el INIDE cumplía 15 años, por lo que había que realizar una gran celebración. Estábamos con la organización del evento y, lamentablemente, el 19 de septiembre, el sismo nos sacudió y provocó una tragedia en nuestra ciudad. La celebración se tuvo que suspender. Semanas después, la ceremonia para el XVI Aniversario del INIDE se realizó, aunque ya no fue lo mismo.

En enero de 2019 Marisol fue llamada para ocupar otro cargo en la Ibero y dejó la dirección del Instituto. Stefano Sartorello, a quien también admiro y respeto y siempre ha sido una gran persona, se quedó a cargo de la dirección. Estaban como asistentes del INIDE Hídalía Sánchez y Dolores Villagómez, apoyando a la dirección y en su lugar se incorporaron Casandra Guajardo y Marcela Álvarez, que juntas formaron un gran equipo para brindar el apoyo a los miembros del Instituto.

Conviene puntualizar que la pertinencia social no reside únicamente en un recorte temático, sino en la capacidad de hacer las preguntas adecuadas sobre el fenómeno (Wilbertz, 2013) y, de manera muy importante, en el potencial para conducir a resultados que pueden ser implementados (Bouter, 2008), o contribuir a generar respuestas a las grandes interrogantes (Wilbertz, 2013).<sup>2</sup>

En este sentido, es menester reconocer que, en las ciencias sociales, no es viable que todos los proyectos de investigación desemboquen en políticas públicas o en intervenciones que resuelvan definitivamente los problemas; esto es poco frecuente, aunque plausible. Sin embargo, la pertinencia social implica generar conocimiento relevante para orientar las soluciones de los problemas que aquejan a la sociedad.

De acuerdo con Garrocho y Segura, la pertinencia “supone objetivar una condición real y resolverla a nivel de lo concreto... Lo pertinente resuelve y libera a los individuos de sus necesidades y limitaciones” (2012, pp. 24-25). De manera específica, estos autores señalan que la pertinencia social que oriente la investigación que realizan las universidades debe mejorar las condiciones de vida de las comunidades situadas en la región, incluyendo el que promueva una convivencia social más armónica.

Algunos autores también incorporan en la definición de la pertinencia social el “impacto en la vida social de las

---

<sup>2</sup> Bouter (2008) sugiere que el proceso de selección de un tema de investigación y la formulación de una pregunta de investigación siempre debe ir acompañada de una reflexión sobre las expectativas en términos de relevancia para la sociedad.

personas” (Ojeda, 2010 y Libera, 2007). Sin embargo, al considerar el impacto como una de las dimensiones a través de las cuales se mediría la pertinencia social de la investigación, nos parece importante tomar cierta distancia de aquellos enfoques cuantitativos que lo miden en términos del efecto neto que se puede atribuir al desarrollo de un programa o investigación.<sup>3</sup> Esta definición clásica puede resultar frustrante, por el hecho de que difícilmente se logran de forma cabal los efectos deseados o propuestos, entre otras razones porque el impacto no depende de la actuación de un solo actor, sino es un hecho multifactorial y multiagente.

Asimismo, desde nuestra perspectiva, el hecho de que una investigación o un programa de intervención aún no tenga los efectos deseados no le resta pertinencia social; por el contrario, la investigación puede enfocar hacia un problema social cuyo estudio resulta necesario profundizar, ya que sigue siendo necesario conocer (comprender, explicar) su complejidad y construir las mediaciones necesarias para transformar los cursos de acción prevaletentes.

Estas son algunas consideraciones que, según la literatura consultada, resultan fundamentales para evaluar la pertinencia y la incidencia social de la investigación.

---

<sup>3</sup> Evaluar tal efecto implicaría, por lo tanto, comparar el antes con el después, para lo cual se requiere contar con una línea base previa a la realización de alguna intervención para, después de un tiempo considerable, valorar (dimensionar) cuáles son las modificaciones experimentadas en un determinado fenómeno que son atribuibles al desarrollo del programa.



## Dimensión epistémica de la pertinencia social

Ahora bien, en el caso de las universidades de la Compañía de Jesús, estas dimensiones son necesarias, pero no suficientes. La asunción en la investigación de la perspectiva de los pobres y la búsqueda deliberada de su beneficio a través de la transformación de las estructuras de dominación, tienen también otras consecuencias importantes que se relacionan con una dimensión político-epistémica de la investigación y de la construcción del conocimiento. En este sentido, retomamos a Boaventura de Sousa Santos (2004, p. 124), quien nos recuerda que “la lucha por la justicia social no puede desconectarse de la lucha por la justicia epistémica. Esto significa que la cuestión central no es quién tiene conocimiento, sino cómo se produce y con qué consecuencias”.

A tal respecto, el documento *Promotio Iustitiae* (SJSE, 2014) señala que:

Las universidades de la Compañía de Jesús están obligadas a encontrar un justo equilibrio entre la realización de una investigación de calidad<sup>4</sup> que se ajuste a los parámetros estandarizados y a la especificidad propia de la identidad y misión, tanto en la

<sup>4</sup> Cabe señalar que este documento cuestiona abiertamente aquellas nociones de calidad que se derivan de las perspectivas economicistas de corte neoliberal, actualmente en boga, en las cuales “las valoraciones de la calidad se establecen con base en intereses... que pueden ser ajenos o incluso entrar en contradicción con una investigación sensible a las cuestiones de justicia” (SJSE, 2014, p. 28).

En ese momento los integrantes del Instituto éramos pocos. Se incorporaron como investigadoras Arcelia Martínez y más adelante Cristina Perales.

Hubo momentos difíciles para el Instituto y el ambiente dejó de ser como al principio. Empezó la pandemia, tuvimos que trabajar desde casa.

En 2021 el periodo como director de Stefano terminó y fue nombrada como directora Luz María Moreno, una mujer muy activa y alegre que, a pesar de la difícil situación de trabajar a la distancia, nos mantuvo al tanto de todo lo que se iba presentando con los cambios que se dieron en la universidad y con los proyectos del Instituto.

Regresamos a trabajar a nuestras oficinas después de un largo tiempo. Fue una gran experiencia no muy grata y me siento feliz de volver a ver a mis compañeras y compañeros. De tener a otra nueva investigadora para el equipo de académicos, Jimena Hernández y de recibir nuevamente a Sylvia Schmelkes, que en verdad me da mucho gusto esté en este Instituto.

Deseo que el INIDE siga creciendo y teniendo grandes proyectos y mucho éxito. Espero seguir colaborando y apoyando a las investigadoras e investigadores que tanto admiro y aprecio.

selección de temas como en los modos de proceder (SJSE, 2014, p. 28).

Que las universidades de la Compañía de Jesús incluyan en sus estudios las problemáticas contemporáneas que están perjudicando a los sectores más desfavorecidos no está libre de consecuencias epistémicas: “Tal vez esto pueda conducir a formular verdades incómodas que, sin embargo, pueden ser necesarias para proteger el bien común y la dignidad de las personas” (Kolvenbach, 2008a, p. 266).

Como señala Kolvenbach, la investigación pensada y realizada desde abajo transforma de forma esencial el mismo conocimiento, ya que este “no es verdaderamente neutro, porque implica siempre unos valores y una concepción particular del ser humano” (2008b, p. 341).

De ahí surge la necesidad de preguntarse para qué, para quién y cómo se investiga la realidad social, ya que esta no se ve del mismo modo cuando es mirada desde arriba, que desde abajo. No se seleccionan las mismas cuestiones, no se analizan de la misma forma, no resultan relevantes las mismas consecuencias. Comprometerse con la justicia social y con los sujetos que viven en los escenarios de nuestras investigaciones implica, entonces, promover su participación activa en los procesos de construcción, validación y uso de los productos académicos que de ella resulten.

Gasché (2008) sostiene que, para concebir propuestas educativas que respondan a las necesidades de los sectores más desfavorecidos (como son, entre otros, los

pueblos indígenas, afrodescendientes, rurales, migrantes), los investigadores tenemos que asumir críticamente nuestra ambivalencia sociocultural y política, y cuestionar, en los hechos, nuestra posición de poder y privilegio, renunciando a reproducir las características intrínsecas al sistema de generación de conocimiento dominante.

De esta manera, podemos honrar el compromiso con la justicia social y poner nuestras herramientas intelectuales al servicio de la realización de investigaciones socialmente pertinentes y a la generación de intervenciones educativas que incidan en la transformación de las condiciones estructurales de injusticia social. Desde un punto de vista epistémico, lo anterior implica que los académicos compartamos nuestro privilegio epistémico (Spivak 2003) y adoptemos una posición ética que nos permita, más que enseñar, explicar o concientizar, aprender del otro.

Como destacó Luis Villoro (1998:168), se trata de asumir como principio básico que:

...la razón no es una, sino plural... que el mundo puede comprenderse a partir de diferentes paradigmas... Sólo una figura del mundo que admita la pluralidad de la razón y del sentido puede comprender la igualdad a la vez que la diversidad de los sujetos. Reconocer la validez de lo igual y diverso a nosotros es renunciar a toda idea previa de dominio; es perder el miedo a descubrirnos, iguales y diversos, en la mirada del otro.

Más allá de una actitud empática que construya sintonía con el otro, se trata de posicionarse como académicos/ académicas comprometidos con la justicia social. En este sentido, resulta necesario democratizar las formas tradicionales de validación del conocimiento que hemos heredado de nuestra formación académica previa. Inspiradas en una epistemología positivista, estas estaban centradas en la neutralidad objetiva del investigador/investigadoras y en la replicabilidad de los resultados del proceso investigativo. Como dijo Renato Rosaldo (2000, p. 21):

La verdad del objetivismo –absoluta, universal y eterna– ha perdido su estatus monopólico ...Los análisis sociales tienen que lidiar con la realidad de que sus objetos de análisis también son sujetos que analizan y cuestionan críticamente a los etnógrafos, sus escritos, sus éticas y sus políticas.

Aunque no cabe duda de que, en cuanto académico, uno “ocupa una posición estructural y observa desde un lugar específico” (Rosaldo, 2000, p. 19), también es importante reconocer que nuestra mirada sobre el proceso y la interpretación del mismo se modifican por los encuentros y las experiencias que realizamos junto a los sujetos que viven en los escenarios de investigación. Como diría Gasché (2008), los investigadores aprendemos de y con los sujetos con quienes colaboramos, y es justamente este “inter-aprendizaje” uno de los elementos más relevantes que caracterizan un proceso de construcción de conocimiento comprometido con el logro de la justicia social.

Ahora bien, la explicitación de estas experiencias compartidas y la inclusión de las voces de los sujetos en el producto académico resultante de la investigación implican, necesariamente, adoptar un proceso multidimensional y polifónico de representación, que permita tomar en cuenta y representar las diferentes visiones y expectativas de todos los sujetos que participan en el proceso. Para eso, es necesario redefinir la investigación como un diálogo horizontal: “... como una negociación constructiva que involucra al menos dos, y usualmente más, sujetos conscientes y políticamente significativos” (Clifford, 1988, p. 41).

Desde nuestro posicionamiento epistémico, coincidimos con Joanne Rappaport (2007) cuando señala que la investigación comprometida con la justicia social tiene que ser una actividad asumida en el campo. En este sentido, se busca resituar los pensamientos de los sujetos que viven en los escenarios de investigación y, en lugar de considerarlos simplemente como datos etnográficos, los asume como “formas paralelas de análisis”, como aportes en la construcción de una nueva teoría producida con y desde los sujetos: “... mucho más que una recolección de datos, un proceso de interpretación colectiva se está desplegando en el espacio del campo” (Rappaport, 2007, p. 7).

Las investigaciones cuantitativas y mixtas que llevamos a cabo en el INIDE también se orientan por el principio de pertinencia social al que hemos dotado de un significado concreto y situado. Este tipo de trabajos admiten, como sugiere Martínez Rizo (1989, p. 80):

...la inseparabilidad que existe entre las actividades científicas y todas las demás actividades, tanto de los científicos mismos como de la sociedad... en la realidad las actividades científicas no pueden ir nunca dissociadas de las posiciones personales de los científicos, de sus concepciones filosóficas, valorales, ideológicas y políticas, que influirán de manera decisiva en su trabajo... en la selección de los temas que se estudien, el enfoque que se les dé, los métodos que se utilicen, etcétera.

Este compromiso resulta fundamental en el trabajo que impulsamos desde el INIDE, el cual puede canalizarse en diferentes modalidades y expresiones de la tarea investigativa, desde los trabajos con un enfoque hermenéutico, hasta aquéllos orientados por un paradigma crítico que puede compartir principios con el postpositivismo. Por ello consideramos que la pluralidad epistemológica, metodológica y teórica, así como el enfoque inter y transdisciplinario deben ser principios importantes de toda investigación que busque tener incidencia social, por lo que abogamos por la pluralidad en estos ámbitos y evitamos posiciones monistas que tienden a fomentar el pensamiento único.

### **La investigación socialmente pertinente, su financiamiento y su evaluación**

Para avanzar en nuestras reflexiones acerca de las características de una investigación socialmente pertinente

que incida en la generación de la justicia social, tenemos que tocar el tema del financiamiento, sin el cual nuestros planteamientos carecerían de un elemento estructural que, cada vez más, resulta ser de fundamental importancia para el desarrollo de nuestro trabajo académico.

Retomamos nuevamente el documento rector Promotio Justicia, cuando señala la importancia de que, desde las universidades jesuitas tratemos de “dialogar sobre esta opción universitaria con quienes financian la investigación y requerir de ellos una mayor apertura a esta perspectiva” (SJSE, 2014, p. 30).

Es así que, sin menoscabo de la necesidad de investigar las problemáticas identificadas por las instancias públicas y privadas que financian la investigación y que definen cuáles son los temas prioritarios de una investigación política y económicamente pertinente,<sup>5</sup> como parte de una universidad jesuita consecuente con los principios que la orientan, desde el INIDE consideramos necesario poner al centro el tema de la pertinencia social.

<sup>5</sup> De acuerdo con Rangel y Lazcano (2012), la pertinencia política de la investigación se daría cuando las instituciones de educación superior hacen lo que se espera de ellas en aspectos como la democratización de la educación o la responsabilidad social. Por otro lado, la pertinencia económica se daría cuando la universidad realiza sus actividades a partir de las necesidades económicas actuales y futuras de la sociedad en la que se desenvuelve y busca, por ejemplo, impartir carreras relacionadas con las demandas del mercado laboral o hacer investigaciones que puedan incidir en el desarrollo de un país (Gibbons, 1998). Finalmente, la pertinencia social se da cuando las actividades que realiza la universidad se orientan a atender las necesidades y demandas de las sociedades en las que está inmersa.

En este mismo sentido, Garrocho y Segura (2012, pp. 24-25) destacan que la pertinencia social implica que en la agenda de trabajo de las universidades se incorporen las necesidades, proyectos y expectativas sociales, además de que la sociedad académica sea autónoma, es decir, no controlada por el Estado ni por el mercado y que esta autonomía se ejercite con responsabilidad social. El tránsito en este rumbo no está exento de vicisitudes.

Un rector se lamentaba de haber realizado una investigación muy costosa para un gobierno local, con un fuerte impacto beneficioso para las clases empobrecidas, pero sin valor para los rankings oficiales de calidad, que no reconocían el valor social del esfuerzo realizado (SJSE, 2014, p. 28).

En este escenario pueden entrar en tensión las necesidades y los temas prioritarios de los sectores académicos, sociales y gubernamentales y las agencias encargadas de evaluar la actividad científica, concretamente de aquellas que califican la investigación llevada a cabo en las instituciones universitarias. Es preciso hacer notar que el enfoque de pertinencia aquí respaldado va íntimamente ligado a la calidad de la investigación. Una práctica deficiente o mediocre no puede conducir a resultados pertinentes. Esto también es claro para las universidades jesuitas, donde, como se apuntó, se reconoce que es menester lograr un equilibrio entre los parámetros estandarizados y la selección y el tratamiento de los temas que pueden contribuir a lograr una mayor justicia social.

Las reflexiones anteriores nos remiten también al núcleo del debate sobre cómo evaluar la investigación. En

el ámbito científico internacional ha prevalecido la valoración basada en el impacto académico de las publicaciones derivadas de las investigaciones. Sin embargo, comienza a consolidarse una crítica en torno a los criterios arrojados por la bibliometría (indicadores duros y medios tradicionales de evaluación de la investigación, tales como el factor de impacto, índice H y las puntuaciones de citas) como referente inequívoco de la calidad de la investigación (Gruber, 2014; Wilbertz, 2013; Bouster, 2008). Al respecto, Gruber (2014, p. 165) advierte que:

Hay, sin embargo, varios problemas serios en confiar en el ranking de revistas, los factores de impacto de revistas y el número de citas. Por ejemplo, artículos sin ningún impacto pueden ser publicados en revistas que encabezan los rankings o revistas con alto factor de impacto, mientras que artículos de alto impacto podrían ser publicados en revistas de menor rango o con factor de impacto bajo.

Bouter (2008), por su parte, señala tres limitaciones a esta evaluación: en primer lugar, es un enfoque que está dominado en gran medida por las ciencias exactas. No funciona de manera efectiva para las artes y las ciencias sociales, donde se comparte una cultura diferente en torno a las publicaciones. En segundo lugar, puntualiza que la citación depende en gran medida de los logros de los años pasados; en la mayoría de los casos, entre cuatro y ocho años entre el concepto inicial y la publicación. Por último, precisa que las puntuaciones de citación única absolutas están disponibles para los investigadores individuales, con todos los inconvenientes que esto conlleva para quienes trabajan de manera colectiva.

Mediante este enfoque, hoy institucionalizado en la academia, se privilegia cierto tipo de productos derivados de la investigación, pero se dejan de lado otras etapas y factores que son consustanciales de la calidad y la pertinencia: la articulación de los problemas sociales con una investigación que pueda proporcionar respuestas relevantes, la diversidad de respuestas posibles y su difusión en diferentes formatos y medios, los procedimientos empleados en ello, las redes de relaciones que se tejen, la participación e interlocución con actores políticos y sociales. La investigación encierra un proceso complejo, evaluar sólo una cara visible de la misma entraña el riesgo de empobrecerla.

Referimos algunos casos que para nosotros constituyen ejemplos de una investigación comprometida y que podría no encajar en los criterios tradicionales de evaluación, pero que son totalmente congruentes con la misión de la Ibero.

1. El “Diplomado Escuela y Comunidad” que, además de capacitar a más de 300 maestros indígenas y rurales de Chiapas, Guerrero y Yucatán, construyó un modelo educativo para favorecer la pertinencia curricular al vincular los recursos y saberes comunitarios con los contenidos escolares. Éste fue un proyecto de cuatro años de duración, que recibió apoyo financiero de la Fundación Kellogg. Sus resultados son múltiples, entre ellos: 300 maestros y maestras capacitados, un libro publicado con la sistematización de la experiencia y del modelo educativo, varias comunidades de aprendizaje estatales e interestatales constituidas y operando.
2. La valoración del logro de metas en educación superior durante el sexenio 2000-2006, solicitado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Con ello se abrió una línea de análisis de la política educativa focalizada, aunque no restringida, en los temas de calidad y equidad de la educación superior. La producción académica en esta línea desembocó en la participación de su titular en la elaboración de la iniciativa de la nueva Ley de educación superior.
3. La sistematización de las experiencias significativas de formación para el trabajo de los ICAT (Institutos Descentralizados de Capacitación para el Trabajo), además de concretarse en el corto plazo en la publicación (física y en la web) de un libro con los relatos de las experiencias, implicó procesos de formación en sistematización y ela-

boración de relatos por parte de 15 equipos participantes, quienes fueron los responsables de relatar sus experiencias. Los resultados que se derivaron del análisis fueron difundidos en diferentes foros a nivel regional. La amplia difusión del libro ha llevado a procesos de reflexión sobre las estrategias utilizadas y a incidir en algunas áreas del campo de las políticas de formación para el trabajo en sectores vulnerables.

A lo largo de los dos años que duró el proceso de sistematización de la cooperativa T'sumbal Xitalha', se generaron procesos importantes de participación del equipo participante, tseltales y mestizos, que se manifestaron en ejercicios colectivos de reflexión crítica de la experiencia, en toma de conciencia de la problemática y en el empoderamiento de los sujetos. El proceso de sistematización tuvo impacto en la toma de decisiones y contribuyó a señalar las tensiones del proyecto y los posibles horizontes. Sus resultados fueron publicados y ampliamente difundidos.

En ambos proyectos de sistematización, una señal del impacto ha sido la petición de emprender nuevos procesos de sistematización con miras a profundizar y continuar el análisis. Es así como actualmente se desarrolla un nuevo proceso de sistematización de la empresa social Yomol A'tel, encaminado a reflexionar y a desentrañar los procesos vividos en los últimos cinco años y a aportar a la planeación estratégica del proyecto. Así

también se desarrolla un nuevo proyecto de sistematización de experiencias con los ICAT, en este caso focalizando en la población joven y con miras a elucidar nuevas estrategias de formación para este segmento de la población.

Estamos convencidos de que la evaluación de la investigación de calidad y con pertinencia social tendría que abarcar todo el proceso y no solo algunos de sus resultados. Es preciso reconocer la diversidad de perfiles que caracterizan a las diferentes disciplinas lo mismo que al trabajo interdisciplinario. Al mismo tiempo, se requiere diversificar las fuentes de validación contemplando tanto expertos académicos como agentes sociales relevantes. Creemos también que es necesario ampliar la definición de formatos y medios de difusión para favorecer la construcción de comunidades epistémicas amplias y diversas y avanzar, como decíamos al inicio de este texto, hacia la construcción de un modelo de sociedad de conocimiento relevante para nuestro contexto, donde el saber está disponible para todos, se valoran y aprovechan tanto los saberes universales como los locales y se pueden generar nuevos conocimientos desde las diferentes comunidades para comprender y resolver los problemas propios.

Este debate delinea un desafío clave para la investigación que hacemos en las universidades jesuitas. Resulta necesario y estratégico impulsar el diálogo acerca de qué entendemos por investigación de calidad y cómo esta se vincula con la pertinencia e incidencia social. Habrá que preguntarse si el sólo referente bibliométrico puede dar cuenta del cumplimiento de nuestra misión académica o si, por el contrario, son necesarias nuevas

definiciones e indicadores (cuantitativos y cualitativos) para evaluar la investigación relevante para este sistema universitario. Un ejercicio de esta naturaleza, evidentemente, abonaría a la configuración de una política de investigación institucional en la que se determinen las orientaciones, principios y prioridades que rijan una investigación que “... atienda las necesidades estructurales de la realidad, por encima de los requerimientos coyunturales, por rentables que estos sean” (Fernández, 2009, p. 20).

### **Dimensiones de la pertinencia y de la incidencia social en la investigación educativa del INIDE**

No podemos concluir esta reflexión sobre la pertinencia e incidencia social de la investigación sin tratar de aterrizarla en algunas dimensiones centrales que nos permitan tener referentes claros para evaluar nuestro quehacer académico.

En este sentido, consideramos que para un INIDE comprometido con los ideales y valores que caracterizan a las universidades de la Compañía de Jesús, una investigación es socialmente pertinente cuando incide en las siguientes dimensiones:

## **ACADÉMICA**

- Aporta elementos científica y académicamente novedosos para la comprensión del tema investigado, e incentiva con ello la reflexión, el intercambio y debate entre la comunidad científica de pertenencia, de tal forma que contribuya a resolver problemas científicos y a plantear nuevos temas de conocimiento que promuevan el desarrollo de la investigación educativa.
- Presenta y difunde los resultados de la investigación a través de diversos medios académicos y no académicos, sin con ello restarle rigurosidad científica.
- Adopta enfoques y metodologías centrados en una ética del cuidado, en la que se asume la primacía del ser humano, del bienestar colectivo y de la justicia social.

## **SOCIOCULTURAL**

- Promueve el diálogo entre los sistemas de conocimientos, saberes, prácticas culturales y valores locales (indígenas, afrodescendientes, rurales, entre otros) y los “universales”.
- Sirve a la comunidad en la que se efectúa y genera resultados que son considerados útiles por parte de los sujetos (individuales y colectivos) que viven en las comunidades donde se realiza, considerando sus contextos históricos, ambientales, económicos, políticos, sociales y culturales.



- Más que reducir los problemas (educativos) a cuestiones financieras, técnicas o administrativas, ofrece a las personas instrumentos que le permitan analizar críticamente, comprender y transformar la realidad (educativa) de acuerdo con sus necesidades, intereses, visiones del mundo y proyectos de vida.
- Favorece procesos de empoderamiento, organización y participación social en las comunidades en la que se realiza, generando sinergias con otros actores e instituciones sociales.

## EDUCATIVA

- Promueve procesos de análisis y generación de experiencias de enseñanza y aprendizaje innovadoras que contribuyen a incrementar la calidad y equidad de la educación, especialmente de aquélla dirigida a las poblaciones vulnerables.

## ECONÓMICA

- Influye directa o indirectamente en el mejoramiento de la calidad de vida de sectores sociales que viven en condiciones de exclusión social, pobreza y marginación.

## POLÍTICA

- Participa en el proceso de formulación de políticas públicas, fortalece los procesos de organización, gestión y participación de los agentes locales en el desarrollo comunitario y favorece la emergencia de nuevos actores.

# Referencias

**Bouter, Lex (2008).** *Knowledge as Public Property: The Societal Relevance of Scientific Research*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

**Clifford, J. (1988).** *The Predicament of Culture: Twentieth-Century Ethnography, Literature and Art*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

**De Sousa Santos, B. (2004).** *Toward a Counter-Hegemonic Globalisation (Part I)*. En Jai Sen, Anita Anand, Arturo Escobar y Peter Waterman (eds.). *The World Social Forum: Challenging Empires*, (pp. 235-245). Nueva Delhi: The Viveka Foundation.

**Fernández, D. (2009).** La calidad académica como pertinencia social. Puebla: Universidad Iberoamericana.  
 Garrocho Rangel, C. y Segura, G. (2012). La pertinencia social y la investigación científica en la universidad pública mexicana. *Ciencia Ergo Sum*. 19(1), 24-34.

**Gasché, J. (2008).** Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: un modelo sintáctico de cultura. En M. Bertely, J. Gasché y R. Podestá (coords.). *Educando en la diversidad cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*, (pp. 279-365). Quito: Ediciones Abya-Yala, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana.

**Gibbons, M. (1998).** *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Estados Unidos: Education, Human Development Network World Bank.

**Gruber, T. (2014).** Academic sell-out: how an obsession with metrics and rankings is damaging academia, *Journal of Marketing for Higher Education*, 24(2), 165-177.

**Kolvenbach, P. (2008a).** Discurso con motivo de la celebración del Primer Centenario de la Universidad Pontificia Comillas. *En Selección de escritos del P. Peter-Hans Kolvenbach, 1991- 2007*. España: Curia del Provincial de España de la Compañía de Jesús.

**Kolvenbach, P. (2088b).** Lección inaugural en la Universidad San Alberto Hurtado. En 17 *Selección de escritos del P. Peter-Hans Kolvenbach, 1991 – 2007*. España: Curia del Provincial de España de la Compañía de Jesús.

**Libera, B. (2007).** Impacto, impacto social y evaluación. *Acimed. Revista Cubana de los profesionales de la información y de la comunicación en salud* 15(3). Marzo.

**Ojeda García, A. (2010).** El Impacto de la Investigación en la Vida Social de los Grupos y las Personas. *Psicología Iberoamericana*, 18(2), 5-7.

**Olivé, L. (2009).** Por una auténtica interculturalidad basada en el reconocimiento de la pluralidad . En *Pluralismo epistemológico*, (pp. 19-30). La Paz: Muela del Diablo, Comunas, CIDES-UMSA.

**Rangel, C., Lazcano, G. (2012).** La pertinencia social y la investigación científica en la universidad pública mexicana. *Ciencia Ergo-Sum*, 19(1), 24-34.

**Rappaport, J. (2007).** Más allá de la escritura. La epistemología de la etnografía en colaboración. *Revista Colombiana de Antropología*, 43, 197-229.

**Rosaldo, R. (2000).** *Cultura y verdad*. Quito: Abya-Yala.

**Secretariado para la Justicia Social y la Ecología de la Curia General de la Compañía de Jesus, SJSE (2004).** *Pro-moción de la justicia en las universidades de la compañía*. México: SJSE.

**Spivak, G. (1998).** ¿Puede el subalterno hablar?. *Orbis Tertius*. 3(6), 175-235.

**Villoro, L. (1998).** *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: Paidós, UNAM.

**Wilbertz, J. (2013).** *Evaluating the societal relevance of research*. Países Bajos: Universidad Groningen.



Sylvia Schmelkes del Valle

## EL INIDE

Un lugar para la investigación educativa con calidad, pertinencia e incidencia  
- Sylvia Schmelkes del Valle<sup>6</sup>

**E**l INIDE es un pequeño espacio al interior de la Ibero que, en sus 20 años de existencia, ha permitido profundizar en la realidad educativa del país con una preocupación fundamental por la calidad y la equidad de la educación básica, sobre todo entre personas en condiciones de vulnerabilidad.



Dr. Carlos Muñoz Izquierdo

Carlos Muñoz Izquierdo, Doctor Honoris Causa por la Universidad Iberoamericana e investigador emérito de la misma, fue su creador. Carlos Muñoz Izquierdo fue discípulo de Pablo Latapí y, como tal, estudioso de la educación y de su contribución a la justicia y al cambio social. Economista de formación, imprimió a la investigación educativa un gran rigor, pero la orientó a comprender mejor el funcionamiento del sistema educativo nacional y a proponer medidas de política para hacerlo más equitativo y de mayor calidad.

Carlos Muñoz dirigió el INIDE desde su creación, en 2002, hasta finales de 2007. En esa época constituyó un primer núcleo de investigadoras e investigadores que se formó con él y desarrolló importantes proyectos de

<sup>6</sup> La Dra. Sylvia Schmelkes del Valle es actualmente académica e investigadora del INIDE.



investigación en el campo de la educación básica, de la relación entre educación y trabajo, de la educación superior y, más recientemente, de la educación intercultural. Con un pequeño núcleo de investigadores se ha logrado una alta productividad académica, una importante actividad formativa de nuevos cuadros de investigadoras e investigadores educativos, e interesantes incursiones en el campo de la intervención educativa con proyectos cuasi-experimentales y de investigación-acción.

La preocupación colectiva del INIDE a lo largo de los años ha sido la justicia educativa y la educación de los

grupos vulnerados. Es así como los objetos de estudio de sus investigaciones son las injusticias educativas, y los sujetos de su investigación, entre otros, son las y los jornaleros agrícolas migrantes, los pueblos indígenas, los sectores juveniles con escasa escolaridad que se forman para el trabajo, las y los estudiantes universitarios de primera generación. El INIDE también se ha preocupado por conocer más a fondo y evaluar algunas innovaciones educativas que pretenden atender, en diversos niveles educativos, a los sectores sociales en desventaja educativa.

En 20 años, el INIDE ha hecho escuela y se ha posicionado en el medio educativo como un sitio cuya producción es de alta calidad y cuyo compromiso con la equidad y la calidad en educación es innegable. Sus investigadoras e investigadores han sido formadores de generaciones de estudiantes, sobre todo de posgrado, que llevan esta impronta a los lugares desde los cuales les tocará incidir en el cambio educativo. Muchas tesis de la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación y del Doctorado Interinstitucional de Educación han sido dirigidas por las académicas y los académicos del INIDE y dan cuenta de ello. El INIDE también ha sido semillero de investigadoras e investigadores y de actrices y actores en el medio educativo, quienes se iniciaron trabajando al lado de su personal académico y han aprendieron a hacer investigación de calidad y con pertinencia social. Muchas de ellas, muchos de ellos, han seguido su camino en otras instituciones y en otros ámbitos, pero en sus productos y sus acciones se reconoce la profundidad de su formación y su compromiso.

El INIDE tiene una importante actividad de desarrollo de pensamiento y crítica de la realidad educativa del país, lo que se pone de manifiesto en su presencia a través de eventos académicos abiertos a todo público, así como en su creciente participación activa y amplia aceptación en redes sociales. Formar al público amplio en una visión crítica de la educación nacional es también prioridad del Instituto.

La presencia del INIDE en la Universidad Iberoamericana es congruente con la filosofía ignaciana y con las preferencias apostólicas de las universidades de la Compañía de Jesús, sobre todo por la pertinencia social

de sus temas de investigación y por su trabajo sobre y con los sectores vulnerados de la sociedad. También es congruente con la opción de la Ibero por ser una universidad de investigación de alta calidad con pertinencia e incidencia social y con lograr que ello permee en sus espacios formativos.

Desde el INIDE entendemos que la educación es un campo necesariamente interdisciplinario. Entre sus académicas y académicos ha habido presencia de la economía, la sociología, la antropología y la pedagogía. Con el tiempo se ha venido abriendo más a la interdisciplina y, sin duda, este será un camino a recorrer con mayor impulso en el próximo futuro.

El INIDE es un espacio también para la Ibero. El papel de algunas y algunos de sus investigadores en el pensamiento educativo innovador de la Universidad ha sido central en ciertos momentos del desarrollo institucional. Es notable el esfuerzo de investigadoras e investigadores del INIDE en dar cuerpo y sentido a los nuevos Planes Manresa de licenciatura, y especialmente a la transversalización del tema de interculturalidad. Su servicio profesional a la Universidad que lo alberga es, sin duda, una de sus prioridades.



Marisol Silva Laya

## La Incidencia Social de la Investigación Educativa:

El compromiso del INIDE  
- Marisol Silva Laya<sup>7</sup>

Una universidad que se define como tal abraza la investigación como una función fundamental. Si bien puede acusarse la perennidad de este objetivo en este tipo de institución, no pueden obviarse los debates sobre la misma (De Sousa, 2015). Qué tipo de investigación impulsa y cómo la lleva a cabo es lo que le da sentido

<sup>7</sup> La Dra. Marisol Silva Laya es Directora de la División de Investigación y Posgrado de la Universidad Iberoamericana.

## TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

Soy del INIDE  
- Carlos Rafael Rodríguez Solera



Trabajé en el INIDE durante siete años, en el periodo comprendido entre agosto de 2013 y julio de 2021. Entré a trabajar en un momento marcado por la transición. Eran tiempos de cambios profundos en el contexto nacional e institucional y en el propio Instituto.

En el ámbito nacional iniciaba el sexenio de Enrique Peña Nieto quien, como uno de sus primeras acciones de gobierno, impulsó una reforma educativa, aprobada por la Cámara de Diputados el 20 de diciembre de 2012 y por el Senado de la República un día después.

En la Universidad Iberoamericana concluía, en junio de 2014, el rectorado de José Morales Orozco S. J., e iniciaba como rector David Fernández Dávalos.

En el Instituto iniciaba la dirección de Marisol Silva y concluía el periodo de Sylvia Schmelkes, quien pasó a fungir como Consejera Presidenta del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), institución clave en la reforma educativa recién aprobada.

En suma, en mis primeros meses en el INIDE, mientras me adaptaba a la dinámica de la Ibero y me familiarizaba con sus procedimientos y nor-

como parte de un proyecto social fecundo. A lo largo de su historia, la Universidad Iberoamericana ha sido fiel a esta identidad institucional y se reconoce por su vocación como generadora de conocimiento. Hoy, cuando enfrentamos enormes desafíos que ponen en jaque nuestro mundo, es imperativo cuestionarse qué puede aportar la investigación universitaria a la gestación de un mundo mejor. En este sentido, las preguntas por la pertinencia social de la investigación y su incidencia son imprescindibles.

La pertinencia social es un criterio que refiere a la correspondencia de la investigación con las demandas, necesidades y problemas de la sociedad. Esta enunciación, si bien cuenta con un amplio consenso, resulta demasiado general. Puede aplicarse a cualquier sociedad en cualquier circunstancia. Dotarla de real significado requiere una clara postura ética, epistemológica y política de las personas que investigan. Demanda una ineludible ubicación sociohistórica. Hacer investigación pertinente en México exige reconocer los graves problemas de desigualdad e injusticia que vulneran a amplios sectores sociales y hacen insostenible la vida del planeta. La academia está llamada a generar y aplicar conocimiento para dimensionar, comprender y enfrentar esta crisis.

En la Ibero, como parte de las instituciones confiadas a la Compañía de Jesús, reconocemos la promoción de la justicia social como valor y objetivo de las instituciones de educación superior. Desde esta perspectiva, la investigación universitaria pertinente socialmente debiera abarcar “las problemáticas contemporáneas que más están perjudicando a los desfavorecidos y los graves problemas de la humanidad” (SJSE, 2014, p. 29).

Dicho esto, es imprescindible advertir que la pertinencia social no reside únicamente en un recorte temático; sino en la capacidad de problematizar el contexto sociohistórico y de hacer las preguntas adecuadas para conocer los fenómenos y contribuir a transformarlos. Las personas que investigan, desde que seleccionan un tema y formulan una pregunta de investigación exponen, explícita o implícitamente, sus expectativas en términos de relevancia de su trabajo para la sociedad. Es preciso reconocer que el conocimiento no es neutral y que en el proceso de generarlo entran en juego nuestros valores, nuestra visión del mundo y nuestras aspiraciones personales y colectivas.

Por su parte, la incidencia social exige dar un paso más allá para poner en acción el poder transformador que entraña una investigación pertinente. Es menester un compromiso consciente por realizar investigaciones cuyos resultados tengan un potencial de implementación. Nuevamente, la Compañía de Jesús ofrece orientaciones dignas de atender cuando sostiene que la investigación universitaria:

posee la capacidad de desentrañar las causas estructurales que dan lugar a la injusticia y de sugerir propuestas que generen mejoras significativas para las personas desfavorecidas, pudiendo incluso ejercer la denuncia (SJSE, 2014, p. 15).



Las escalas de incidencia social son variadas. Sabemos que no todos los proyectos de investigación pueden desembocar en políticas públicas o en intervenciones que resuelvan los problemas; en ello entran en juego múltiples factores y procesos. Sin embargo, el vínculo entre pertinencia social e incidencia implica la determinación de generar conocimiento relevante para orientar las soluciones de los problemas que aquejan a la sociedad. Esta convicción de ninguna manera encasilla nuestro trabajo científico en una racionalidad instrumental; por el contrario, reconoce que el conocimiento tiene un valor genuino y que su producción admite diversos modelos de generación y aplicación que, en nuestro caso, siempre debieran apegarse a los valores necesarios para la construcción de una sociedad justa.

La pertinencia social y la incidencia de la investigación están indefectiblemente imbricadas. El grado y la efectividad de la incidencia son difíciles de garantizar. Y, sin embargo, toda investigación puede comprometerse a contribuir a la transformación social. La denuncia, la construcción de alternativas teóricas y prácticas de solución, la incidencia en políticas públicas y la divulgación del conocimiento para alimentar la deliberación y la opinión pública son algunas vertientes del camino hacia el cambio deseado.

## **El INIDE: forjador de investigación comprometida**

El INIDE, desde su fundación, ha declarado un decidido compromiso con la justicia social. En tiempos recientes, durante el primer semestre de 2016, en un escenario de fructíferas discusiones, acontecidas en diferentes sec-

mas, vivíamos cambios en la dirección del país, en la política educativa, en la rectoría de la Ibero y en la dirección del Instituto. Por mi parte, había cambiado de empleo, de ciudad y de compañeros de trabajo, por lo que, en algún momento, tuve la sensación de que todo lo sólido se desvanecía en el aire.

A pesar de tantos cambios, mi incorporación al Instituto fue, desde el inicio, una grata experiencia en mi carrera profesional. Desde hacía muchos años conocía el trabajo de los investigadores del INIDE, por los que sentía una fuerte admiración y, cuando pasé a formar parte de ese selecto grupo de trabajo tuve, por una parte, la satisfacción de quien alcanza un sueño y por otra, la preocupación de poder cumplir con las altas expectativas que supone ser uno de los investigadores del INIDE.

Desde el principio tuve un cálido recibimiento de mis colegas y rápidamente sentí una familiaridad con el trabajo del Instituto. Intentaré compartir cuáles son los aspectos que, en mi opinión, contribuyeron a que me adaptara tan fácilmente al INIDE.

Un factor fundamental para el buen desarrollo del trabajo académico es que exista armonía entre los intereses, valores y objetivos de los individuos, con aquellos que impulsa la institución en la que laboran. En mi caso, sentí una identificación inmediata entre mis concepciones e inquietudes intelectuales y las orientaciones que, desde tiempo atrás, venía impulsando el Instituto. Dicha coincidencia se daba en al menos tres grandes aspectos:

**A.** Qué se hacía. En el Instituto se desarrollaba investigación educativa, se promovía la docencia y la formación de investigadores en programas de posgrado, se buscaba la vinculación con la sociedad y la incidencia en políticas públicas y en la toma de decisiones. Esto coincidía plenamente con lo que siempre me ha apasionado: plantear y tratar de

tores de la Ibero acerca de nuestras funciones y principales desafíos, las investigadoras y los investigadores del Instituto impulsamos un espacio de trabajo colectivo para dilucidar la concepción y posicionamiento sobre dos rasgos centrales de nuestro trabajo: la pertinencia social y la incidencia de la investigación educativa.

A casi quince años de su fundación, fue un momento propicio para la revisión crítica del camino recorrido. El ejercicio desembocó en la reafirmación de su identidad, implicada tanto en el contenido de su trabajo académico como en los modos particulares de llevarlo a cabo.

El INIDE ha concentrado sus esfuerzos en el estudio de problemas que enfrentan, en el ámbito socioeducativo, las poblaciones más vulneradas de la sociedad: las comunidades rurales, los pueblos indígenas, las personas migrantes, la infancia y juventud urbano-marginal, de manera destacada. En estos sectores sociales se concentran los problemas de mayor exclusión e injusticia, y la comunidad del INIDE está convencida de que su estudio riguroso debe generar conocimiento útil para comprender, visibilizar y, en la medida de lo posible, contribuir a transformar sus condiciones.

Las investigadoras y los investigadores de este Instituto reconocen justicia epistémica como componente fundamental de la investigación pertinente. En su trabajo tienen presente el señalamiento de Boaventura de Sousa Santos (2004, p. 124) acerca de que “la cuestión central no es quién tiene conocimiento, sino cómo se produce y con qué consecuencias”. Para esta comunidad académica no es posible construir conocimiento y alternativas de solución a los problemas sociales desde un privilegio epistémico que mira e interpreta desde arriba la reali-

dad social y a sus actores y actoras. “Comprometerse con la justicia social y con los sujetos que viven en los escenarios de nuestras investigaciones implica, entonces, promover su participación activa en los procesos de construcción, validación y uso de los productos académicos que de ella resulten” (INIDE, 2016, p. 9). Hacer investigación con incidencia social implica un modo de proceder participativo y dialógico, con una visión compleja de dimensiones entretejidas.

Además del conocimiento construido en el INIDE, valoro esta significativa experiencia de trabajo, pues nos enfrentó con las dificultades propias de una labor plural en cuanto a disciplinas, epistemologías, experiencias y expectativas. Mi convicción es que este satisfactorio proceso de co-construcción y sus resultados se debieron en gran medida a que, aun con distintas lecturas y posicionamientos sobre la realidad, compartíamos un conjunto de valores apegados al principio de justicia social. El INIDE se ha distinguido por ser una comunidad con un decidido compromiso social. Ahora que celebra sus veinte años, deseo que se afiancen en su compromiso y continúen en la construcción de un centro de pensamiento y acción fundamental para México.

## **El reto de *recrear* la investigación universitaria**

Las interrogantes por la pertinencia social e incidencia de la investigación llevan implícita la pregunta sobre el sentido mismo de nuestra labor: ¿para qué investigar? Estas interpelaciones provocan inquietudes en una academia que, por tradición, se ha dedicado al estudio de partes específicas de la realidad humana, social y natu-

ral dentro de los linderos de una disciplina y de una institución y cuyos resultados tienen como destino prioritario los medios especializados. Esta dinámica, sin lugar a dudas, ha generado un enorme acervo de conocimientos fundamentales.

Pero, desde hace ya varias décadas, se vislumbraban los límites de este modo tradicional de generar conocimiento en el espacio universitario. En los albores del siglo XXI, en la agenda internacional sobre educación superior se ponía de relieve la pertinencia social y, con ello, se conminaba a las universidades a estrechar sus vínculos con la sociedad. Al mismo tiempo, cobraban fuerza los exhortos a transformar la vida institucional, la formación y la investigación académica. La UNESCO hacía un histórico llamado hacia la evolución transdisciplinar de la universidad (CIRET, 1997).

Este llamado no nos resulta extraño, pues encontramos sintonía con la filosofía de las universidades jesuitas comprometidas con la comprensión del mundo y la transformación social. El trabajo transdisciplinario en nuestras universidades guarda estrecha relación con la pertinencia social y la incidencia de la investigación ya que implica “1) ir más allá de los conocimientos existentes y de sus modelos, generando nuevas aproximaciones al conocimiento; 2) más allá del trabajo académico, tomando en cuenta las vidas concretas de las personas y de las realidades naturales (sobre todo de las que sufren); 3) más allá de una mera descripción de la realidad, llegando a un conocimiento aplicado con capacidad de incidencia en la realidad” (SJSE, 2014, pp. 30-31).

resolver problemas de conocimiento; impulsar la formación de jóvenes a quienes les interesa hacer una carrera en Ciencias de la Educación y buscar incidir en los cambios que la sociedad requiere.

**B. Cómo se hacía.** La investigación que se promueve en el INIDE se ha caracterizado por tener un alto nivel académico en un ambiente de libertad. “Hay rigores que matan”, solía decir mi maestro Hugo Zemelman y tenía razón, la búsqueda de la rigurosidad puede llevar a esquemas rígidos de pensamiento que matan la creatividad y nos llevan a callejones intelectuales estériles. Aunque las discusiones eran fuertes y nuestros proyectos se sometían a dictámenes doble ciego, siempre existió un gran respeto por las posiciones teóricas o metodológicas de cada quien; se fomentaba la diversidad de enfoques, los estudios interdisciplinarios y se evitaba el pensamiento único.

**C. Por qué se hacía.** Quizá el aspecto más importante era por qué se hacía lo que se hacía. Hay muchos motivos para hacer investigación, docencia y actividades de divulgación como las que realiza el INIDE. En otros contextos, a los investigadores los impulsa el deseo de generar publicaciones que les permita obtener fama y reconocimiento.

Es perfectamente válido hacer una brillante carrera académica, pero, más allá de eso, los valores jesuitas que prevalecen en la Ibero y en el INIDE imprimen una orientación y un carácter muy específico a la investigación que promueven, la cual no sólo debe ser pertinente, tener rigor académico y potencial de incidencia sino, especialmente, contribuir a la equidad social, a la construcción de una sociedad más justa y a beneficiar a los menos favorecidos.

En mi caso, que durante mucho tiempo había estado trabajando temas relacionados con la equidad educativa, la identificación con los objetivos, valores y propósitos del INIDE fue total.

Recuerdo la primera vez que, recién llegado, leí una convocatoria para proyectos de investigación publicada por el INIDE. Se ofrecía apoyar proyectos relacionados con la educación a migrantes, a personas en condición de pobreza o que sufrían otro tipo de condiciones de vulnerabilidad o discriminación y, en general, se ofrecía financiar proyectos que promovieran la equidad educativa. “De aquí soy”, pensé. Tenía mucho tiempo de estar interesado en estos temas y ahora trabajaba en una institución cuyos valores y objetivos coincidían plenamente con los míos.

En este escenario, las universidades y todas sus funciones están llamadas a recrearse. Son necesarios cambios profundos en la forma en la que se produce y se educa para generar conocimiento. En la Ibero no partimos de cero. Tenemos experiencias inspiradoras, tanto por la determinación personal y colectiva que entraña, como por sus reiterados intentos por transformar su práctica. Hoy celebramos una de ellas: la del INIDE. Afortunadamente tenemos más. Contamos con talento, compromiso y masa crítica. Necesitamos recuperar críticamente nuestra historia e impulsar un diálogo constructivo e incluyente. Precisamos avanzar hacia nuevas y mejores condiciones institucionales para el ejercicio creativo, para la experimentación, para el trabajo colaborativo dentro y fuera de la institución y para la difusión del conocimiento en medios diversos. La Universidad renovada será fuente de compromiso con la transformación social.

## Referencias

**CIRET (1997).** *Declaración y recomendaciones ¿Qué universidad para el mañana?* CONGRESO TD 1997. Locarno, Suiza. <https://www.iconos.edu.mx/congre3/css/documentoshistoricos/locarno/espanol.pdf>

**Santos, de Sousa B. (2015).** *La Universidad en el siglo XXI*. México: Siglo XXI Editores

**Santos, de Sousa B. (2004).** Toward a Counter-Hegemonic Globalisation (Part I). En J. Sen, A. Anand, A. Escobar y P. Waterman (eds.). *The World Social Forum: Challenging Empires* (pp. 235-245). Nueva Delhi: Tha Viveka Foundation.

**INIDE (2016).** *Pertinencia e Incidencia Social de la Investigación Educativa*. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

**Secretariado para la Justicia Social y la Ecología de la Curia General de la Compañía de Jesús-SJSE (2014).** *Promoción de la justicia en las universidades de la compañía*. México: SJSE.



Stefano Claudio Sartorello

Nuestra familia **INIDE** en la **casa** **IBERO**  
- Stefano Claudio Sartorello

**R**ecuerdo muy bien el día en que asumí formalmente la dirección del INIDE: ese jueves 10 de enero de 2019 mi hija Maite cumplía 15 años y, en mi discurso de toma de posesión, no pude evitar de nombrarla y de señalar los múltiples retos que enfrentaría en los dos siguientes años, tanto a nivel familiar como padre de una adolescente, como en ámbito profesional en cuanto nuevo director del INIDE.

Al recibir esta prestigiosa encomienda institucional de las manos del padre rector David Fernández Dávalos, me sentí muy honrado por el gran aprecio que siempre tuve hacia su persona y por mi profunda identificación con su gestión comprometida con la justicia e incidencia social de la Ibero; al mismo tiempo, sentí una enorme responsabilidad por lo que implicaría dirigir el instituto en el que había ingresado hace apenas tres años y medio después de la brillante gestión de la Dra. Marisol

Silva Laya, quien, durante los precedentes seis años, había logrado consolidar considerablemente el INIDE y posicionarlo como un centro de investigaciones educativas de alta calidad caracterizado por su marcado compromiso con la equidad educativa.

En el plan de trabajo que presenté ante las autoridades universitarias y el consejo académico, destacué la importancia de dar continuidad a la gestión anterior y de promover pequeños, pero, a mi entender, significativos cambios que contribuyeran a la consolidación del instituto y a cumplir con su misión muy en línea con la de la propia Ibero.

Entre ellos, el que me parecía más importante tenía que ver con la promoción de una mayor horizontalidad y corresponsabilidad entre todos los colegas en la gestión académica del INIDE que, desde mi perspectiva, estaba

centralizada en la dirección. Mi objetivo en este sentido fue de fomentar una mayor participación responsiva en los procesos institucional de planeación, seguimiento y evaluación de las actividades académicas del instituto, impulsando un diálogo continuo con les colegas y fomentando procesos de toma de decisión colegiados sobre los asuntos centrales que regulan la vida académica del INIDE, como son las definición de las prioridades de investigación, la orientación social de la misma y la búsqueda de equilibrio entre productividad académica y el compromiso social con los sectores más desfavorecidos.

Un objetivo prioritario de mi gestión fue de aprovechar correctamente las capacidades académicas instaladas en el instituto, con el fin de garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad y rigurosidad académica requeridos por la IBERO pero, al mismo tiempo, asegurar la pertinencia, relevancia e incidencia social de nuestra labor como investigadores y de nuestro compromiso con la justicia social y la transformación de las situaciones y dinámicas sociales y educativas que vulneran a las personas, grupos y colectividades marginadas por el sistema socioeconómico y educativo. Lo anterior implicó aprender a discernir con coherencia y claridad cuáles serían los proyectos de investigación que íbamos a realizar, renunciando, en ocasiones, a atender convocatorias e invitaciones en temas y campos que, si bien podrían resultar atractivas, no coincidían plenamente con nuestra misión institucional.

Otro reto de mi gestión fue lograr que el INIDE siguiera creciendo en su planta académica de tiempo completo, lo que me llevó a realizar intensas gestiones para que se abriera una nueva plaza de investigación sobre temáti-

cas vinculadas con las relaciones entre escuela y comunidad, la inclusión y convivencia social y la construcción de paz. Gracias al apoyo de las autoridades universitarias, lo anterior se logró con la contratación de la Dra. Cristina Perales Franco, quien, en agosto del 2019, llegó a fortalecer el trabajo académico y social del instituto en estas áreas de gran relevancia para la IBERO en cuanto institución educativa confiada a la Compañía de Jesús.

No puedo dejar de mencionar que durante los dos años en los en la dirección del INIDE tuve la suerte de contar con el decidido apoyo de un equipo integrado por personas profesionales y comprometidas con una enorme calidad personal y académica: Casandra Guajardo Rodríguez, quien fue mi asistente de dirección y brazo derecho; Gabriel Macías Cruz y Marcela Gómez Álvarez, quienes fueron mis asistentes SNI en 2019 y 2020, respectivamente, pero que se integraron sin reservas a varias actividades de gestión institucional resultando claves para el logro de los objetivos comprometidos; Verónica Aguila Mendoza, histórica secretaria del instituto y gran conocedoras de los vericuetos de la Ibero, cuyo profesionalismo y compromiso con el INIDE han sido siempre impecables.

Finalmente, cabe destacar el apoyo constante que todes mis colegas me brindaron a lo largo de mi gestión, durante la cual me siento autorizado a afirmar que la familia INIDE se consolidó todavía más en un ambiente de profesionalismo, cordialidad, confianza, respeto y colaboración que, hasta la fecha, nos gusta presumir ante toda la comunidad universitaria. Aunque todes mis colegas fueron muy cercanos y colaborativos, me permito dedicar una mención especial para el Dr. Enrique Pieck

Gochicoa, investigador decano del instituto cuyos sabios consejos y suaves palabras me acompañaron durante toda mi gestión, ofreciéndome una brújula importante y necesaria para navegar las aguas de la gestión académica.

Al concluir los primeros dos años de dirección, y a pesar de sentirme cómodo y respaldado por todo el instituto y por las autoridades universitarias, solicité cordialmente a la Dra. Marisol Silva Laya en cuanto directora de la recién creada Dirección de Investigación y Posgrado (DINVP) de la Ibero, de permitirme dejar la dirección del instituto para dedicarme de tiempo completo a la consolidación de la línea de investigación sobre interculturalidad crítica y decolonial que estoy desarrollando. Su comprensión y su apoyo hacia mi solicitud fue otra gran demostración del humanismo que caracteriza a nuestra IBERO, casa acogedora y cálida para quienes tenemos la suerte de habitarla.



Celebrando los  
20 años  
del  
**INIDE**  
- Enrique Pieck  
Gochicoa<sup>8</sup>

**A**gradezco, de inicio, la oportunidad que se me brinda para escribir unas palabras sobre lo que ha sido el desarrollo de la investigación educativa en nuestra universidad.<sup>9</sup> Es para mí un privilegio por haber pertenecido al Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) desde sus inicios; de hecho, desde antes, ya trabajábamos algunos de nosotros con Carlos Muñoz Izquierdo desde la Dirección de Planeación e Investigación. Estoy hablando del periodo que se sitúa antes de 2002, fecha en que se inauguró el Instituto.

<sup>8</sup> El Dr. Enrique Pieck es actualmente académico e investigador del INIDE.

<sup>9</sup> Este texto se desprende del mensaje de bienvenida que se leyó en la celebración de los 15 años del INIDE.

Durante esos años, contar con un instituto de investigación educativa fue siempre un sueño, algo que se platicaba en el pasillo, que estaba en el imaginario de algunos de nosotros, un sueño visionado por Carlos durante muchos años. Fue una iniciativa que tuvo que atravesar por diferentes circunstancias y vicisitudes, tendencias en favor y en contra, un cúmulo de voces y voluntades entrecruzadas. Finalmente, se aprueba la creación del INIDE en el seno de una universidad privada, ciertamente no una práctica común. Desde el principio fue un abrir camino, y a veces creo que lo seguimos haciendo durante varios años. Ha devenido un privilegio formar parte de una universidad que le apuesta a la investigación; sin embargo, en el marco de un quehacer universitario centrado naturalmente en la docencia, poco a poco hemos posicionando el código propio de la investigación:



su naturaleza, sus propios requerimientos, sus tiempos, sus aportes, su vínculo con la política, sus fuentes de financiamiento. El paso de los años y una cada día mayor constatación de la importancia de la investigación, ha generado que hoy contemos con tres institutos y centros de investigación, amén de una División de Investigación... es otra Ibero sin duda y nos da mucho gusto celebrarlo en el día a día.

El INIDE inició como un instituto pequeño y así ha permanecido, no más de cinco investigadores titulares, siempre hemos sido pocos. Recuerdo en una ocasión –dos-tres años atrás– cuando durante dos meses yo fui el único investigador, junto con Marisol como directora; ahora somos siete, estamos ciertamente en nuestros mejores tiempos: Diego, Jimena, Stefano, Cristina, Luz María, Sylvia y yo somos el actual equipo del INIDE, acompañados de Vero, como apoyo secretarial, quien ha estado desde el principio. En mi opinión, siento que el hecho de ser pocos nunca nos ha afectado. Ha contribuido más bien a conocernos más como colegas, a interesarnos y a estar más cerca de nuestros intereses de investigación, a compartir nuestros logros y a encontrar actitudes dispuestas a escuchar las vicisitudes propias del quehacer de la investigación. También ha contribuido al desarrollo de un ambiente amable, flexible, respetuoso, colegiado, todo un privilegio como espacio de trabajo.

Ciertamente, sería mejor que fuéramos más. Y sí, nos enriquecería como equipo, amén del hecho de que podríamos impactar más en una preocupación que nos apasiona: que la investigación pueda contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de los sectores en situación de vulnerabilidad social, en eso el INIDE se

distingue y ha mantenido una posición que se ha ido fortaleciendo a lo largo de estos veinte años. Es verdad que hay muchos institutos de investigación educativa en México y que son muy variados los ámbitos de la educación que priorizan en su agenda, entre otros la historia de la educación, los sujetos, el currículum, los procesos pedagógicos, la política educativa. En el INIDE, sin embargo, hemos querido que la investigación toque la realidad de los sectores de población que menos tienen –que son muchos–, donde las situaciones de desigualdad educativa y falta de equidad se hacen más presentes. Así como en sus inicios, hoy en día quienes integramos el INIDE seguimos abocándonos a los problemas de la educación que son al mismo tiempo producto y fuente de la injusta y desigual sociedad que prevalece en México. Nuestras líneas de investigación han buscado ser fieles a esta prioridad: la calidad y equidad en la educación básica y superior, la educación intercultural, la política educativa en media superior, las escuelas multigrado, las relaciones entre la educación, el trabajo y la pobreza y la convivencia escolar.

Festejar un tiempo recorrido nos lleva, inevitablemente, a recordar a las personas que nos acompañaron, los diferentes momentos que vivimos, las situaciones que enfrentamos, nuestros logros y nuestros retos (como el de desarrollar una investigación que contribuya al cambio social), de todo eso hay en este lapso de tiempo.

Veinte años hablan ya de una historia, una historia que ha sido vivida y compartida, de sujetos (investigadores e investigadoras y asistentes) que han estado presentes en distintos momentos: Mercedes, Maura, Pedro, Ángeles, Alejandro e Hidalía. En este tiempo se han sucedi-

do distintas presencias en la dirección del INIDE y cada quien ha dejado su huella: desde Carlos, en los inicios de esos primeros pasos, después el tiempo de Sylvia, continuamos con Marisol, luego Stefano y ahora con Luz María. Cada una de estas presencias ha ido apuntalando los cimientos y definiendo el rumbo del Instituto que ahora somos.

Veinte años nos han dado también la oportunidad de cruzarnos en el tiempo de cinco rectores: en los albores, con Enrique González Torres (promotor y auspiciador de este instituto), posteriormente, José Morales y David Fernández, el paso efímero y triste de Saúl Cuautle, y hasta hoy, con la presencia de Luis Arriaga. De todos siempre ha habido un gran apoyo y una gran defensa a este espacio de investigación. En palabras de David Fernández, exrector de esta universidad:

Sólo con la investigación se llega a saber críticamente lo que la universidad debe realizar en su atención a las necesidades sociales... Desde la investigación, la universidad conocerá dónde está la realidad social, qué es lo que esa realidad necesita y cuáles son los medios para resolver esas necesidades.

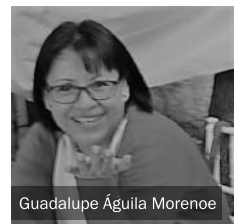
En el marco de esta declaración, nos da gusto constatar que cada día que pasa es mayor el reconocimiento al aporte que brinda la investigación del INIDE en términos de conocer las problemáticas educativas del país y de aportar en el nivel de las estrategias y la política pública. El gremio nos ha empezado a reconocer como una voz

con autoridad en el campo de la investigación educativa, particularmente como académicos preocupados por la justicia social y la equidad.

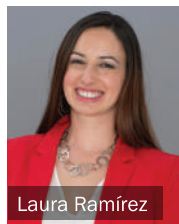
Nuestras investigaciones han tocado a muchas poblaciones y niveles educativos: escuelas indígenas en el nivel primaria, la apuesta por un modelo de segunda inmersión, la problemática de los jóvenes de sectores vulnerables que cursan el primer año universitario; la formación docente y los textos en las escuelas multigrado; la sistematización de experiencias como la de *Ts'umbal Xitalha* y *Yomol A'tel*; atención a jóvenes de bajos recursos que apuestan a la capacitación técnica como segunda oportunidad; jóvenes rurales que derivan alguna utilidad del componente de formación para el trabajo en la secundaria técnica; el proyecto de las "Milpas Educativas"; hijos/as de familias migrantes que adolecen de una educación de calidad; el análisis de las políticas de ingreso al nivel medio superior; las implicaciones de la convivencia en las escuelas, entre otras. ¿Por qué este recorte?, y para ello cito un texto que elaboramos en el INIDE en torno a estos temas:

Porque estos temas aglutinan los núcleos de mayor exclusión e injusticia y en el INIDE estamos convencidos de que mediante su estudio riguroso podemos generar conocimiento útil para comprender, visibilizar y, en la medida que está a nuestro alcance, contribuir con la transformación de tales condiciones.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Ésta y la cita que sigue provienen del documento interno publicado por el INIDE: *Pertinencia e incidencia social de la investigación educativa*, en este mismo libro.



Guadalupe Águila Morenoe



Laura Ramírez



Nadia Santillán



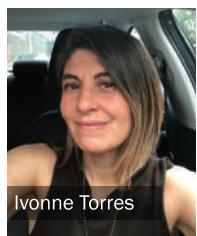
Ivonne Santillán



Erika Castañeda Rivera



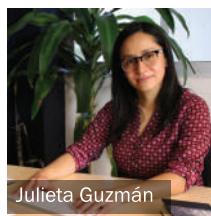
Martha Chicharro



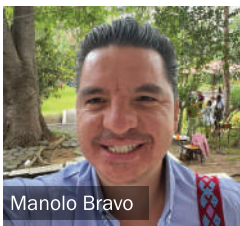
Ivonne Torres



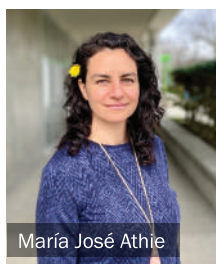
† Javier Bautista



Julieta Guzmán



Manolo Bravo



María José Athie



Andrés Sandoval

# TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

## Resistentes INIDE, artículo colectivo

Para muchos de nosotros, el INIDE ha sido más que un instituto de investigación: representa camaradería, hermandad, desarrollo, seguridad, casa, fundamentos, conversaciones, diálogos, replanteamientos, punto de partida y punto de llegada. Y aunque muchos de los lectores de las publicaciones del INIDE sólo reconozcan los nombres de sus autores, este instituto de investigación, como muchos otros en el país y en el mundo, se consolida con el esfuerzo diario de todas las personas que participan en el quehacer de investigar. En este espacio les compartimos un poco de las experiencias de esas voces esenciales en los procesos de generación de conocimiento.

Entre 2005 y 2015, el INIDE avivó sus cubículos y pasillos con académicos investigadores de gran experiencia y reconocimiento en el ámbito educativo, así como un nutrido grupo de asistentes que nos encontrábamos en proceso de formación. Todos veníamos de contextos diferentes, lo cual nos hacía un grupo diverso y dispuesto a aprender, conocer y generar conocimiento en beneficio de la educación.

A lo largo de los años, la mayoría de nosotrxs continuamos en el medio, lo cual nos ha permitido convivir, aprender y aportar desde nuestra experiencia en el INIDE. Quienes tuvimos oportunidad de seguir compartiendo proyectos, nos reconocimos como los “*resistentes del INIDE*”, nombre que surgió en una de nuestras divertidas e informadas reuniones en casa de nuestro querido amigo Javier Bautista (†), quien nos inspiró siempre a continuar interviniendo e informando acerca de las principales necesidades e injusticias de la educación. *Resistentes del INIDE* hace referencia a esa comunidad de aprendizaje que construimos y compartimos mucho más allá de la infraestructura institucional.



Estas investigaciones han estado apoyadas por una gran diversidad de asistentes, ayudantes, becarios, apoyo secretarial, profesoras y profesores invitados, diversos equipos que se han conformado, quienes están detrás de muchos proyectos de investigación a lo largo de todo este tiempo. Todo ello ha enriquecido nuestro que hacer y ha generado nuevos códigos de convivencia. Son ellos y ellas quienes también han hecho posible el desarrollo y la culminación de los diferentes proyectos. Va de la mano con este proceso la función formativa que ha desempeñado el Instituto, algo que consideramos fundamental dentro de nuestro quehacer académico. Así, hay compañeras y compañeros que han incursionado en diferentes ámbitos nacionales e internacionales, diferentes entidades privadas y públicas relacionadas con la investigación, la política educativa y la docencia.

No podemos dejar de mencionar que a lo largo de estos años hemos mantenido cercanía permanente con el Departamento de Educación de esta universidad, conscientes de la importancia de vincular tanto la investigación y la docencia, como la docencia y la investigación, al incorporar a estudiantes de posgrado a los diferentes proyectos que se desarrollan en el INIDE.

Muchos recursos, tanto internos como externos, han apoyado el desarrollo de nuestras investigaciones: el propio fondo anual para el apoyo de la investigación educativa con el que cuenta el Instituto, la SEP, la Fundación Ford, la Orealc/Unesco, el IIPe de la Unesco, la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Conacyt, la Fundación Kellogg, la Fundación Sertull, entre otros. Una inquietud, que se va convirtiendo en sello de nues-

tro quehacer, es que nuestras investigaciones tengan incidencia y pertinencia social. Esta preocupación es últimamente puesta de lado ante la imposición de criterios academicistas que permean la forma en que se evalúa la investigación: *ranking* de revistas, factores de impacto, número de citas, etcétera.

La pertinencia social de la investigación que se realiza desde las universidades jesuitas no se guía únicamente por el valor económico de los productos, sino por la profundidad de los problemas sociales y sus repercusiones en la calidad de vida de los sectores sociales empobrecidos.

En su mayoría, las pesquisas que se han realizado y que se llevan a cabo desde el INIDE implican trabajo de campo y son investigaciones aplicadas que se proponen complejizar las miradas simplistas o verticales con la visión de los actores locales que, más que informantes, son considerados como sujetos activos que desempeñan un papel relevante en la construcción del conocimiento resultante de la investigación.

Consideramos, por tanto, que la búsqueda de la incidencia y la pertinencia social debe ser el referente que guíe nuestras investigaciones. Esta orientación resulta prioritaria en el marco de la problemática educativa nacional y en correspondencia con la misión de esta universidad.

Resultado de nuestras investigaciones, han surgido diferentes publicaciones y presencias en eventos académicos y vinculados con la política educativa. Tratamos de ser fieles a la consigna de: “si investigo publico, si publico difundo”. Todo ello en aras de que los resultados

Durante nuestra etapa como asistentes de investigación participamos en proyectos de diferente índole, como la construcción de estados del conocimiento, experiencias educativas innovadoras en Latinoamérica, investigaciones cuantitativas, cualitativas, mixtas e intervenciones, entre otras. Estos estudios se presentaron a distintas audiencias académicas y sociales. Poder acercarnos a todos los actores educativos dio sentido a nuestra labor y nos permitió entender que la educación implica múltiples miradas, para poder explicarla y tomar mejores decisiones.

Desde el INIDE, acompañamos de cerca distintas aulas del Sistema Educativo Nacional, indagando la formación de estudiantes, docentes, y de alumnos de posgrado; identificando, por ejemplo, las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes en su primer año universitario, las necesidades de comunidades indígenas, sistematizando la trayectoria de los jóvenes en su formación para el trabajo, la formación ciudadana, entre otros. También colaboramos en la evaluación de proyectos que permitieron a funcionarios públicos tener evidencias para la generación de políticas públicas. Participamos en proyectos a nivel internacional, nacional, estatal, municipal, local e institucional. En las múltiples variantes en las que la educación toma forma, ya sea desde educación formal o desde la no formal, tanto pública como privada. Todas estas distintas experiencias de investigación nos permitieron comprender la vida del sistema educativo nacional, así como tener información de primera mano, para tratar de describir o explicar tanto sus causas, como el sentir de cada una de sus modalidades, tipos y niveles.

En nuestra memoria y formación, quedarán siempre marcadas la oportunidad que tuvimos de compartir el espacio y los proyectos con grandes académicos, expertos en sus líneas y aproximaciones. Con ellas y ellos compartimos procesos de investigación, trabajo de campo, publicaciones y presentaciones, las cuales nos formaron académica, profesional y personalmente. Además, nos permitieron aportar con trabajo y dedicación, a los relevantes estudios que ahí se generaban. En el INIDE vivimos un ambiente



de investigación circulen y tengan una mayor capacidad de incidir en la mejora de la educación en México en sus diferentes niveles. Con las redes, contamos ahora con nuevos medios de difusión que los que teníamos hace cinco años y que nos ayudarán a difundir más nuestros resultados de investigación, lograr una mayor incidencia y posicionarnos más en nuestras líneas de investigación.

Inevitable, en este recorrido, es mencionar las implicaciones que tuvo la pandemia de la COVID en estos dos y medio años, en los diferentes ámbitos que abordamos en nuestras investigaciones: de ahí la preocupación por analizar los retos curriculares y pedagógicos, los nuevos lineamientos en el nivel de la política educativa, los otros aprendizajes –los aprendidos fuera de la escuela–; la

brecha tecnológica y el agravamiento de problemas ya históricos en el ámbito de la equidad y desigualdad social; los desafíos en el ámbito de la formación para el trabajo –donde la práctica dentro del currículo constituye el 80%–, entre otros. Aportamos desde la investigación en medio de un entorno en que los actores educativos se han visto obligados a innovar para continuar.

Este breve recuento de lo que ha sido el desarrollo de la investigación educativa en el seno del INIDE nos hace sentir muy orgullosos, por el camino recorrido y por el rumbo que vamos perfilando. Nos permite compartir esta breve historia, una historia que nos llena de satisfacción por formar parte de un instituto que busca el compromiso con los sectores más desfavorecidos, que



tiene como referentes a la inequidad y desigualdad educativas y que tiene como faro la vinculación de la investigación con la problemática social de nuestro país.

de reconocimiento, libertad y de trato horizontal que despertó nuestra creatividad y fortaleció nuestro compromiso. Con estos maestrxs, compañerxs y amigxs vivimos increíbles experiencias en un ambiente de libertad para pensar y crear. Gracias a todxs ellxs, principalmente a don Carlos Muñoz Izquierdo, Sylvia Schmelkes del Valle, Enrique Pieck Gochicoa, Marisol Silva Laya, Pedro Flores Crespo, Mercedes De Agüero Servín, Ángeles Nuñez Gomes y Verónica Águila Mendoza.

Además de vivir grandes experiencias, el INIDE nos dejó importantes aprendizajes profesionales como el rigor y la disciplina en todos los estudios, para entender la complejidad del fenómeno educativo y para no hacer afirmaciones simples o juicios determinantes. En una constante invitación al cuestionamiento de pensamiento crítico con aproximación humanista. Desde el diseño de los proyectos nos preparábamos para intervenir en campo, en todo tipo de comunidad educativa y con todo tipo de sujeto de investigación. En estos proyectos, la interacción con diversos actores educativos, personas, comunidades y culturas fue crucial para el proceso de comprensión profunda y crítica de cada investigación, marcando tangencialmente nuestro quehacer investigador, profesional y personal. Todo esto nos dio la posibilidad de mirar la realidad educativa y de consolidar la visión de equidad, justicia social, rigor académico y compromiso con el tema educativo.

El INIDE nos aportó también una visión interdisciplinaria de la investigación educativa. Aunque cada uno de nosotros trabajaba con un investigador en un proyecto determinado, el Instituto fue un espacio de intercambio constante. La posibilidad de reunirnos y debatir sobre los retos educativos que el país afrontaba escuchando la distinta visión de cada académico y *resistente*, nos consolidó creando un objetivo común de analizar los asuntos educativos con un acercamiento teórico y metodológico, pero también con un enfoque humanista centrado en la realidad social. Esto, siempre con la inquietud de que las ideas y perspectivas influyeran en las decisiones de las autoridades, para lograr transformaciones profundas y sostenibles en el tiempo, más allá de coyunturas políticas. Y fue quizá esto lo que el INIDE



Luz María Moreno Medrano

Los retos actuales  
del

**INIDE**

- Luz María Moreno  
Medrano<sup>11</sup>

Los desafíos globales a los que se ha enfrentado la humanidad en los últimos años, nos han hecho replantearnos de manera profunda la importancia y la utilidad de la investigación. También ha puesto al descubierto los intereses económicos y políticos que acompañan a la ciencia aplicada, por ejemplo, en el caso concreto del desarrollo de las vacunas para mitigar la pandemia. En ese sentido, hacer investigación tiene un profundo sentido político y requiere un posicionamiento epistemológico claro para saber desde dónde se investiga y a quién beneficia. En ese sentido, la visión del INIDE sigue siendo pertinente ante estos desafíos:

<sup>11</sup> La Dra. Luz María Moreno Medrano es académica e investigadora del INIDE y actualmente su Directora.

Realizar investigación educativa, formación y difusión de alto nivel, con un definido compromiso con los sectores más vulnerables de la sociedad, en el interés de generar conocimientos que permita dar respuesta a los problemas derivados de la inequidad y desigualdad educativa, y aportar elementos para la definición de políticas en el sector.



Uno de los efectos más dramáticos de la pandemia ha sido la agudización de las desigualdades sociales, en términos de acceso a la salud, a la educación, al trabajo, entre muchos otros derechos que siguen estando negados para la mayoría de la población mexicana. En ese sentido, el INIDE busca hacer uso de la investigación aplicada interdisciplinaria e interinstitucional para lograr analizar las causas y los efectos de las desigualdades educativas y así, contribuir a la búsqueda de propuestas de promoción de la justicia social.

Estamos convencidas y convencidos de que, a través del debate académico y la discusión entre los distintos sectores sociales, interesados en la problemática educativa nacional, pueden tejerse redes importantes de análisis y construcción conjunta, con base en los resultados de investigación.

En el INIDE creemos que la investigación debe socializarse de manera amplia entre distintos sectores sociales, académicos y no académicos, y en diferentes formatos, de manera que la construcción de conocimientos sea democrática y transformadora. Otro de los objetivos centrales de nuestro trabajo es la formación de talento a través de la docencia, la asesoría académica, las direcciones de tesis y la posibilidad de acompañar a futuras investigadoras e investigadores educativos a través de los proyectos del Instituto. De esta manera, se ha logrado, a lo largo de 20 años ya, formar una masa crítica importante de profesionales comprometidos con la investigación educativa en México.

En la medida en que las investigaciones estén estrechamente vinculadas con las necesidades sociales serán

nos dejó: *la inspiración de influir en los procesos educativos, de transformar la vida social a través de mejores políticas educativas y de participar activamente en diferentes ámbitos de la vida pública y privada para mejorar la educación.*

Y más allá de todas las aportaciones en cuestión de investigación y carrera profesional, los recuerdos más entrañables de todos estos *resistentes* son aquellos que se generaban en la cotidianeidad. Esas comidas con todos los integrantes del INIDE, en las que compartimos cuestionamientos de la vida misma. Esas pláticas informales de camaradería, donde presentábamos nuestras más profundas hipótesis educativas, con distintos referentes teóricos y metodológicos, que nos hacían replantearnos por completo nuestros propios paradigmas. Esos momentos, al inicio de la jornada o al final, donde parecía como si la vida se detenía por un instante, porque alguien se planteaba una pregunta en voz alta, y todos colaboramos en el construir de esa pregunta haciéndola más compleja o creando muchas más. Nos llamamos *resistentes* en un afán de unirnos como comunidad con las inquietudes, desafíos y planteamientos que cada uno de nosotros compartimos y, al hacerlo, nos ayudó a definirnos hoy como educadores y seres humanos.

El INIDE, para sus *resistentes*, ha sido una de las mejores comunidades de práctica. Varias de las mejores discusiones que nos ayudaron a repensar las hipótesis y nuestros conceptos en torno a los problemas educativos pasaban en los pasillos, en las tardes, cuando procesábamos información; en los momentos que ingresaba un académico y se prestaba al cuestionamiento o se sumaba al acalorado debate, también cuando generosamente ofertamos ayuda unos a otros, cuando defendimos la postura de algún teórico o de nuestro jefe(a) ante nuestros compañeros, al contrastar posturas y teorías según nuestros distintos referentes o al descubrir que la realidad en campo superaba nuestras hipótesis. Fueron esas experiencias, casi siempre espontáneas, en la cotidianeidad, gracias al otro *resistente*, a través de un café, al pedir ayuda al compañero(a), al dialogar mientras comía-



realmente útiles para lograr vivir en sociedades democráticas, libres y justas. Es a través de la vinculación con organizaciones sociales, civiles, gubernamentales y con otras instituciones académicas, nacionales e internacionales que se logrará dar fuerza a proyectos que no se queden dentro de las esferas herméticas de las academias, sino que incidan de manera directa, en los procesos reales y a veces contradictorios, de los procesos comunitarios. Estos son algunos de los objetivos que nos hemos planteado como Instituto y en el corazón de nuestro trabajo está la búsqueda por consolidar nuestras investigaciones con una mirada crítica. En este sentido, uno de los desafíos más grandes a los que nos enfrentamos es el de lograr desarrollar investigaciones transdisciplinarias que logren crear modelos de entendimiento complejos y diversos, con metodologías participativas y pertinentes a los contextos estudiados. Un segundo desafío, es el de la interseccionalidad, es decir, la búsqueda por lograr hacer transversales las inequidades de clase social, género, sexualidad, etnicidad, entre otras opresiones. Como INIDE, buscamos transversali-

zar la perspectiva de género en nuestras investigaciones, así como el enfoque intercultural, porque lo reconocemos como un camino para construir conocimientos desde la diversidad de saberes y vivires. Por otro lado, la sustentabilidad es sin duda otro de los ejes centrales de nuestro quehacer y es parte esencial para asegurar que la educación responda realmente a la crisis civilizatoria que enfrentamos.

Así es como se construye la visión de futuro del INIDE: desde una comunidad de investigadoras e investigadores, cobijados por una Institución Jesuita, como la Ibero, comprometida desde sus entrañas con la justicia social. Somos parte de un equipo nutrido y comprometido del Sistema Universitario Jesuita, y así, con autonomía, y con coordinación, asumimos el reto de lograr ser un referente en la generación y difusión de conocimiento y lograr amplificar las voces de los sectores que han estado históricamente olvidados para juntas y juntos buscar soluciones que dignifiquen las vidas.



mos. Esos momentos fueron los que consolidaron un grupo de personas y amistades, aprendiendo más sobre la complejidad del mundo educativo y fortaleciendo nuestras convicciones, hoy vigentes, de resistencia o, dicho de otra forma, de negarnos a aceptar las injusticias en nuestro país para buscar alternativas posibles.

Los aprendizajes, la camaradería transformada en muchas ocasiones en hermandad, la complicidad, el crecimiento personal y profesional son algunas de las bases que quedan, de recuerdos y fundamento para los *resistentes* que fuimos parte de este Instituto. Hoy, nos unimos como comunidad para celebrar los 20 años del INIDE y compartir con la sociedad de investigación educativa lo mucho que para nosotros ha significado. Y hoy, con el mismo espíritu con el que inició el INIDE, nos unimos y comprometemos con todas esas voces poco escuchadas, pero que transforman elementos fundamentales tanto del sistema educativo nacional como de la situación política, social y económica del país. Esas voces muchas veces olvidadas en los reconocimientos, voces por las cuales el INIDE y todos nosotros nos dedicamos al quehacer educativo y de investigación atendiendo la equidad y diversidad en un país que necesita escuchar esas voces para construir espacios libres, de apertura, de seguridad, de encuentro, de solidaridad, de equidad, de justicia y humanismo.

*En dedicación a esa voz aguda, provocadora, crítica, inteligente, ágil e inquietante: Javier Bautista, agradecemos haber coincidido contigo, tu amistad y lo que dejaste en cada uno de nosotros.*

## Los Resistentes

Guadalupe Águila Moreno, María José Athié Martínez, Manuel Bravo Valladolid, Erika Castañeda Rivera, Martha Chicharro Gutiérrez, Lilia Julieta Guzmán Acevedo, Osiris Martínez del Valle, Andrea Medina Riancho, Laura Ramírez Mejía, Ana Violeta Ramírez Ramón, Adriana Rodríguez Fernández, Nadia Santillan Allande, Natalia Sánchez González, Andrés Sandoval Hernández, Ivonne Santillán Olivares, Luis Gregorio Sosa Grajales, Ivonne Torres Morales.



Felipe Martínez Rizo

## La ejemplar trayectoria de un gran investigador educativo

- Felipe Martínez Rizo<sup>12</sup>

### Introducción

**E**n enero de 2010 participé en la presentación de la primera edición de la obra de nuestro querido amigo, don Carlos<sup>13</sup>. Me da mucho gusto hacerlo de nuevo en la de esta nueva edición, y agradezco a la Universidad Iberoamericana, tanto la acertada idea de reeditar un trabajo tan valioso, como el haberme invitado a comentarlo.

<sup>12</sup> Profesor emérito del Departamento de Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes

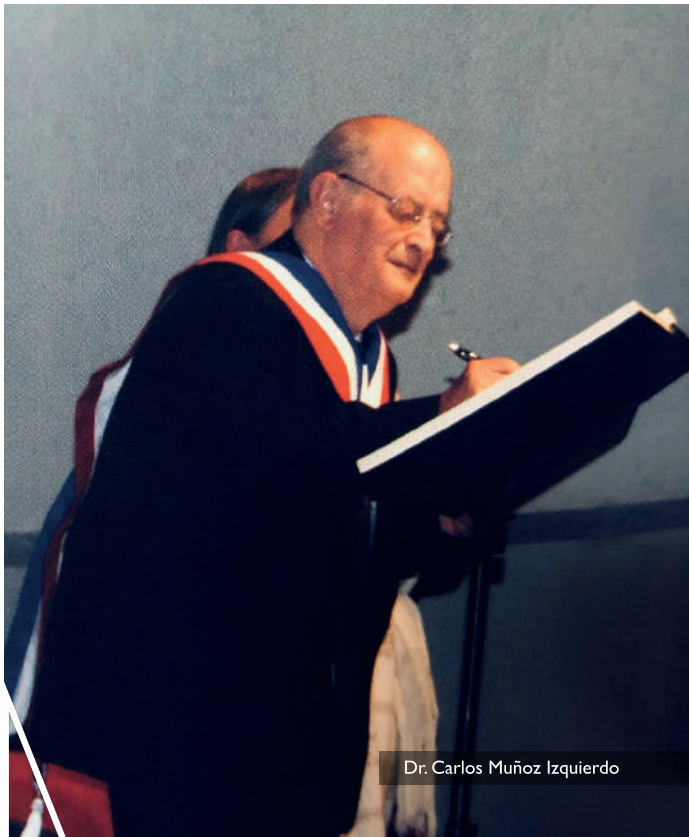
<sup>13</sup> Intervención en la presentación del libro de Carlos Muñoz Izquierdo, en marzo 10, de 2022.

¿Cómo puede la educación contribuir a la movilidad social? Resultados de cuatro décadas de investigación sobre la calidad y los efectos económicos de la educación (1968-2008). Universidad Iberoamericana.

Los capítulos del libro se organizan en tres partes: la primera reúne trabajos sobre calidad de la educación básica; la segunda sobre economía de la educación, y la tercera sobre las instituciones de educación superior de sostenimiento privado.

La obra fue escrita durante un año sabático que el autor aprovechó para hacer un excepcional esfuerzo de recapitular su propia obra, lo que se refleja en la forma de agrupar los capítulos, y en que, además de aprovechar textos escritos a lo largo de los 40 años cubiertos, Carlos hace, en cada caso, reflexiones sobre sus propios textos, escritos décadas antes, a la luz de lo que pensaba sobre cada tema en 2008.

El agrupamiento de los textos tiene la ventaja de reunir trabajos del mismo tema, pero no facilita apreciar la evolución en el tiempo del pensamiento del autor. En las páginas siguientes intento una relectura de la obra dando una visión cronológica sobre el trabajo de Carlos, en el marco de las circunstancias de su vida profesional, y en el contexto más amplio del desarrollo de la economía de la educación. Espero, de esta manera, ayudar a que se valore en la medida en que lo merece la aportación que hizo nuestro finado amigo a la investigación educativa.



Dr. Carlos Muñoz Izquierdo

## TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

### El INIDE como conocimiento y como cambio - Casandra Guajardo<sup>2</sup>



La primera vez que escuché hablar del INIDE fue al inicio de la maestría; mis profesores y profesoras en su mayoría provenían de ahí, y aunque conocía poco de este instituto, rápidamente fui entendiendo que el INIDE no sólo era un pasillo silencioso ubicado en el edificio Q, segundo piso; el INIDE era el instituto de investigaciones más antiguo de la universidad y era un espacio de donde habían emergido grandes pensadores y referentes en el campo de la investigación educativa de nuestro país.

Al estudiar una maestría en este campo, lo primero que imaginas e idealizas es poder cambiar el mundo comprendiendo las distintas realidades educativas de nuestros contextos latinoamericanos. Esa inocencia y fantasía se incrementa cuando te das cuenta de que existen personas de carne y hueso que, en su día a día, colocan un granito, un ladrillo o cimientos de un gran edificio llamado transformación. Eso era y es para mí el INIDE, ese lugar donde todos y todas aportan algo desde distintas miradas, distintos caminos y distintas formas de crear y crear en el conocimiento.

<sup>2</sup> Casandra Guajardo fue asistente de la dirección del INIDE de 2018 a 2022.

## Contexto: décadas de 1950, 1960 y 1970

### Década de 1950

En Chicago, Milton Friedman encabezaba una corriente de pensamiento económico que, frente al keynesianismo dominante desde la crisis iniciada en 1929, proponía reducir al mínimo la intervención del Estado en la economía, y dejar operar con plena libertad a las fuerzas del mercado. Otro destacado miembro de la Escuela de Chicago, Theodor Schultz, desarrollaba las ideas de Friedman en lo relativo a los mercados laborales y a la relación entre economía y educación.

En Europa, el *Plan Marshall* dedicaba cuantiosos recursos a la reconstrucción de las economías devastadas por la 2ª Guerra Mundial, en especial la alemana. La OCDE extendía el esfuerzo a los países del sur de Europa, buscando que su nivel de desarrollo se acercara al de países del norte del continente. Su *Proyecto Regional Mediterráneo* incluía apoyos para que España, Portugal, Italia y Grecia planificaran el desarrollo de sus sistemas educativos para preparar la mano de obra calificada que las economías necesitarían para volverse más productivas.

Por su parte, la UNESCO, cuyo director general era don Jaime Torres Bodet, participaba en esos esfuerzos con la Oficina para la Educación de Ginebra, dirigida por Jean Piaget, y luego con el Instituto Internacional de Planeación Educativa, que se creó en 1963.

### Década de 1960

Para explicar las relaciones entre economía y educación se desarrollaron, en paralelo, dos corrientes de pensamiento económico afines a las teorías funcionalistas de Talcott Parsons y otros, entonces dominantes en sociología:

- Teoría del Capital Humano, con Gary Becker y Jacob Mincer, a partir de las ideas de Schultz, en el marco de la Escuela de Chicago.
- Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación (*manpower approach*), con John Vaizey, Herbert Parnes, Frederick Harbison y Charles Myers, en el marco de los trabajos del Proyecto Regional Mediterráneo de la OCDE.

## Décadas de 1960 y 1970

Además de críticas a esas teorías –con ideas como la de la educación como filtro, la del bien posicional o la de los mercados segmentados–, la crisis del funcionalismo y el auge de versiones heterodoxas del marxismo tras la desestalinización llevaban al surgimiento de corrientes sociológicas y económicas que ponían en cuestión puntos clave del funcionalismo predominante, y concebían a los sistemas educativos no como instancias que promovían la movilidad social, sino que contribuían a la permanencia de las desigualdades:

- En sociología la Teoría de la Reproducción de Pierre Bourdieu y corrientes afines, como la de Baudelot y Establet.
- En economía de la educación teorías radicales con Samuel Bowles, Herbert Gintis, Martin Carnoy y Henry Levin.

El INIDE, para mí, podría ser traducido como conocimiento y como cambio; pero no sólo un conocimiento que se archiva en una revista o se utiliza para aumentar el prestigio personal e institucional; es un conocimiento que busca incidir en la vida de las personas, en el mundo cotidiano, en ese mundo propio y de otros y otras que se encuentran en las mismas búsquedas. El INIDE te permite entender que las preguntas y la inquietud por buscar una sociedad más justa y equitativa no tienen límite, no se agotan, no se cansan.

En el INIDE entiendes que hay múltiples formas de hacer investigación; estar cerca de los procesos investigativos te impulsa a deconstruir y a humanizar esta gran labor que va más allá de una libreta para encarnarse en la experiencia y la vida de y para las personas a las que les ha sido arrebatado el derecho a una vida digna y a una educación de calidad con justicia y equidad.

Narro esto desde mi lugar como asistente de la dirección, espacio físico y simbólico desde donde ves el transcurrir del día con una interminable pasarela de investigadores e investigadoras, estudiantes y asistentes, espacio donde puedes compartir ideas y cuestionamientos críticos a lo establecido, a lo institucional, a lo que se dice que es, pero que también puede ser otras muchas otras formas.

He tenido la fortuna de acompañar e inmiscuirme en parte del trabajo de todos y todas las que han pasado por este lugar durante más de tres años, tiempo que me ha hecho descubrir que la vida en la investigación va más allá de publicar y de presentar resultados frente a la academia, que el broche de oro se cierra cuando las comunidades y los grupos involucrados en los proyectos se muestran satisfechos con el impacto y los pequeños o grandes cambios que resultan de un trabajo comprensivo y colaborativo con grupos, comunidades, familias, jóvenes, niños y niñas. Colaborar con y para el Instituto como asistente, como aprendiz y como investigadora novel, significa tener un acercamiento triunfal al mundo de



### La formación de Carlos Muñoz Izquierdo 1959-1963

Torres Bodet asumía por segunda vez la titularidad de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y, con la experiencia de la UNESCO, lanzaba el Plan de Once Años. Carlos estudiaba la licenciatura en economía en el ITAM, y comenzaba a trabajar en un Centro de Investigaciones Económicas de la Coparmex.

Pablo Latapí hacía el doctorado en educación comparada en Alemania, con enfoque filosófico e histórico, tenía contacto con la Oficina de Educación de la UNESCO, en Ginebra, y conocía la planeación educativa del Proyecto Regional Mediterráneo de la OCDE y la técnica que se uti-

lizaba para estimar las necesidades de mano de obra que el sistema educativo italiano debía formar para apoyar el desarrollo del sur del país (*Svilupo Mezzogiorno, SVIMEZ*).

A su regreso a México, don Pablo fundaba el Centro de Estudios Educativos (CEE) en noviembre de 1963.

En 1964, empresarios que simpatizaban con el CEE solicitaron a Latapí que preparara una ponencia para el *V Congreso Nacional de Industriales, que mostrara la importancia de la educación en el desarrollo económico nacional*, y sustentara una propuesta para que el gobierno apoyara la educación. Pablo aceptó, y pidió al presidente de la Coparmex la ayuda, por 15 días, de dos personas con formación en economía.

Carlos Muñoz Izquierdo y Manuel Ulloa fueron comisionados para ello. En menos de dos meses se preparó el trabajo. La parte de Latapí tenía la fundamentación, con base en bibliografía del Proyecto Regional Mediterráneo y la técnica SVIMEZ, con citas de la UNESCO, Vaizey, y Harbison y Myers; la parte de Carlos y Manuel consistía en el cálculo de las personas que debería preparar el sistema educativo de México en 1975 para cubrir las necesidades del desarrollo de la economía, a partir de la estructura del empleo en 1950 y 1960, el cambio de esa estructura entre ambas fechas, y la proyección de las tendencias a 1975, para calcular la probable composición del empleo en ese horizonte. El 24 de febrero de 1964 la ponencia se presentó al *Congreso de Industriales*, al que se pedía apoyar propuestas para pedir al gobierno de la República hacer un esfuerzo similar de planeación educativa, con participación del sector



industrial, que atendiera lo relativo a *la calidad de la enseñanza y a la paz escolar*.

Carlos y Manuel nunca volvieron al Centro de Investigaciones de la Coparmex, y fueron los primeros investigadores del CEE. El pasante que era Carlos descubrió el interés por estudiar la educación a partir de la economía, buscando cómo podría contribuir a que la educación abonara a una mayor igualdad social.

Bajo la guía de don Pablo y con otros jóvenes que se incorporaban al CEE, Carlos participó destacadamente en el *Diagnóstico Educativo Nacional (1964)*, un balance del progreso escolar de México en el sexenio del presidente López Mateos, que reconocía los avances del Plan de Once Años de Torres Bodet y señalaba retos pendientes. Hizo su tesis de licenciatura, en la que planteaba los fundamentos de un sistema de crédito estudiantil para México, que el CEE publicó en 1967, y más tarde su trabajo *La inversión en el sistema educativo nacional hasta 1970 y sus fuentes de financiamiento*, reseñado en el ejemplar 2 de la revista *Demografía y Economía* (ahora *Estudios Demográficos y Urbanos*), en el que hay también una reseña de Clara Jusidman sobre la obra de Herbert Parnes, *La planificación de la educación para el desarrollo económico*, del Proyecto Regional Mediterráneo de la OCDE.

Durante tres años (1967-1970), Carlos hizo estudios de doctorado en la Universidad de Stanford, con una beca de la Fundación Ford. Al llegar, acababa de publicarse el *Informe Coleman*, que revolucionó la sociología de la educación y contribuyó a la crítica del funcionalismo. Su director de tesis era Martin Carnoy, uno de los más

la investigación, que a la vez te permite vivir lo bueno, lo complejo, lo satisfactorio, las sonrisas, las tristezas, el estrés, las alegrías y un sinfín de emociones y situaciones que se pueden llegar a experimentar en los procesos que se gestan desde dentro del INIDE.

Y es por esto que, a estas alturas de mi trayecto, agradezco infinitamente las oportunidades que se me han concedido de acompañar la vida del Instituto, de encontrarme e intercambiar ideas y cuestionamientos con mentes brillantes y corazones llenos de entusiasmo por buscar de este mundo, un mundo con mejores oportunidades para todos y todas.

notables economistas radicales que criticaban la Teoría del Capital Humano. La formación de Carlos en el ITAM era una buena base, pero fue en Stanford donde su horizonte intelectual se abrió, con la oportunidad de estudiar a fondo las últimas tendencias de la economía de la educación.

## La etapa del Centro de Estudios Educativos

Desde su regreso de Stanford (1971), Carlos trabajó en el CEE como director técnico. En este periodo aplicó la función de producción de la educación de la economía, y tomó de la sociología el estudio de los factores determinantes del rendimiento escolar, con trabajos en educación básica y de adultos que se recogen en los capítulos 3, 4 y 5 del libro que comentamos. Es clara

la presencia implícita de una noción de la calidad de la educación. Con un trabajo riguroso, Carlos señalaba limitaciones de los trabajos convencionales de economía y sociología de la educación, y aportó correcciones y mejoras significativas.

De 1979 es el trabajo *El síndrome del atraso escolar* y el abandono del sistema educativo, que retomó en México trabajos internacionales relevantes. De esos años son también los trabajos de la segunda parte de la obra (caps. 7 y 8), en los que Carlos, con la perspectiva que da el tiempo, sintetizó en 2008 sus ideas sobre la economía de la educación.

Parte significativa de la producción de Carlos en esta etapa son seis trabajos que hizo o coordinó para el Grupo de *Estudios sobre el Financiamiento de la Educación* (GEFE), que impulsó entre 1978 y 1982 Fernando Solana, entonces titular de la SEP, y Pablo Latapí su coordinador de asesores, con la Secretaría de Programación y Presupuesto y la de Hacienda y Crédito Público. El GEFE encargó 120 estudios a dependencias de la propia SEP y a personas e instituciones externas como el ILCE, la Fundación Barros Sierra y el CEE.

En 1984 Carlos pasó a la Universidad Iberoamericana (UIA), sin dejar de colaborar con el CEE, que entre 1973 y 1983 tuvo ingresos importantes gracias a proyectos que le encargaba la SEP, debido al prestigio adquirido; por ello creció mucho, con gran parte de su personal contratado en forma permanente. La crisis económica en que terminó el sexenio de José López Portillo se tradujo en el fin de esos proyectos e ingresos, y el CEE se vio obligado a despedir a la mayor parte de su personal,

y enfrentó serias dificultades para pagar a los pocos que conservó. En ese contexto Carlos consiguió una plaza académica en la UIA.

## Etapa de la Universidad Iberoamericana

Durante 15 años Carlos trabajó en la UIA como profesor-investigador (1984-1999), y creó una *Unidad de Investigaciones Interdisciplinarias sobre Problemas Educativos*. En 1998-1999 ocupó la Dirección de Planeación y Evaluación Institucional. De esta época son los trabajos que Carlos recoge en los capítulos 9 a 12 de la tercera parte de su libro, que tratan de instituciones de educación superior de sostenimiento privado.

Un capítulo recoge un estudio que retomó otro de la Universidad Autónoma de Aguascalientes; otros se hicieron con IES de la zona metropolitana de la Ciudad de México; en conjunto, sustentan las ideas del autor sobre la formación de los jóvenes en distintas instituciones y su repercusión en el desempeño laboral posterior. El capítulo 9 muestra que la dicotomía *instituciones de excelencia o de baja calidad* no es adecuada para dar cuenta del conjunto de las IES de sostenimiento privado.

Carlos pasó el año 2000 en la Universidad de Harvard, como profesor visitante de la Escuela de Posgrado en Educación. En 2002, al regresar a México, fundó el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), a partir de la Unidad que había creado años antes. De 2002 a 2007 fue, además, presidente del Consejo Técnico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

En el capítulo 6 de su libro, basado en una investigación de 2007, Carlos aplica el conocimiento acumulado para analizar el efecto de programas implementados por la SEP con el fin de mejorar la calidad de la educación básica: *Oportunidades, Apoyos a la gestión escolar, Escuelas de calidad, Enciclomedia, Infraestructura escolar y Red escolar*.

Los dos primeros capítulos del libro, así como el *Marco referencial* con el que inicia, son también los últimos trabajos en ser desarrollados, cerca del periodo sabático que Carlos tomó en 2008, durante el cual escribió la obra. En ellos se aprecian los elementos que el autor incorporó a su pensamiento cuando presidía el Consejo Técnico del INEE, lo que le permitió conocer de cerca y aprovechar creativamente el trabajo del Instituto.

En el estudio en que se basa el capítulo 2, Carlos hace un original análisis de los resultados de las pruebas PISA de la OCDE, difundidos por el INEE en 2004, con el que muestra cómo los resultados de los estudiantes de familias pobres no son muy inferiores que los de sus pares de países más desarrollados, en tanto que los de los jóvenes de familias acomodadas sí lo son. Esto cuestiona la extendida idea de que, en México, la educación de sostenimiento privado sería siempre de buena calidad, en contraste con el bajo nivel de la que ofrecen las escuelas públicas.

En el capítulo 1 Carlos aprovecha los trabajos del INEE para enriquecer sus ideas previas sobre *La etiología del déficit educativo y sus implicaciones para la orientación de las políticas públicas*. En el texto que abre la obra utiliza la noción de calidad del Instituto y la que propu-

so en 1982 Benno Sander para elaborar su propia noción de calidad, que es el *marco referencial* implícito a todo lo largo de su carrera. Carlos consideró necesario explicitarlo para comenzar el recuento de sus 40 años de trabajo, y no tiene nada que ver con el pensamiento neoliberal.

En 2010 Carlos se jubiló, permaneciendo como investigador emérito en la UIA, y en 2012 recibió el Premio Nacional de Ciencias. Como sabemos y lamentamos, nos dejó el 8 de noviembre de 2014. Espero que la reedición de esta obra nos ayude a tener presente su aportación académica a nuestra profesión, y que el recuerdo de su ejemplar vida nos inspire también para dar sentido a nuestro propio trabajo.

## Capítulo 2. Equidad y calidad educativa desde distintas líneas de investigación



Diego Juárez Bolaños

### Educación rural y multigrado

- Diego Juárez Bolaños<sup>14</sup>

**D**e manera inicial, hay que destacar que la educación que se imparte en los territorios rurales ha sido del interés de diversos investigadores<sup>15</sup>

<sup>14</sup> El Dr. Diego Juárez Bolaños es actualmente académico e investigador del INIDE. Su área de especialización es la educación rural y multigrado.

<sup>15</sup> En este documento se utiliza el término genérico masculino “investigador”, “docente” o “estudiante” para referirnos siempre tanto a las investigadoras como a los investigadores, a las maestras y maestros, así como a las alumnas y los alumnos. Lo anterior se hace únicamente para evitar la sobrecarga visual que implica incorporar los marcadores de género que se utilizan para distinguir la existencia de ambos sexos.



desde la fundación del INIDE. Basta mencionar los estudios realizados por Sylvia Schmelkes y Stefano Sartorello relativos a la educación intercultural, los de Carlos Rodríguez Solera referidos a las condiciones educativas de los jornaleros agrícolas migrantes, los de Enrique Pieck sobre el modelo de Posprimaria del Conafe o los de Joan Feltes relacionados con la enseñanza de las lenguas originarias.

El presente texto no reseñará tales actividades, sino que se centrará en las acciones desarrolladas dentro de la línea de investigación Equidad y calidad de la educación básica, específicamente en los procesos de educación formal, incluyendo al multigrado, que se llevan a cabo en territorios rurales.

### **Trabajo colaborativo y en red**

En 2014, en el INIDE se creó la Red Temática de Investigación de Educación Rural (RIER), la cual forma parte del programa de Redes Temáticas de Conacyt. La RIER está conformada por poco más de cien miembros provenientes de diez países de Iberoamérica, quienes laboran, en su mayoría, en instituciones universitarias y formadoras de docentes. También forman parte las mismas autoridades educativas, profesores rurales, estudiantes de posgrado y miembros de organizaciones civiles.

El carácter plural e interdisciplinar de los miembros de la Red le ha permitido centrar sus líneas de acción en procesos investigativos, reflejados en la publicación de una decena de libros y en la coordinación de números monográficos de revistas. Además, la RIER ha encabezado labores de formación para los docentes rurales, a través de la elaboración e impartición de cursos virtuales, diplomados y el acompañamiento en el diseño de la Maestría de Educación Rural que se ofrece en Chihuahua.

Al haberse convertido en un espacio especializado sobre la educación rural y el multigrado, diversas instituciones de gobierno de los niveles estatal y federal, además de organizaciones civiles y sindicales, han solicitado a la Red su colaboración en la creación e implementación

de procesos de formación de maestros y de docentes de Escuelas Normales, así como en la elaboración de evaluaciones de acciones públicas y de materiales didácticos, tal como se detallará más adelante.

La organización de eventos académicos también ha sido una función sustantiva de la RIER: Encuentros de Docentes Rurales, Seminarios Internos de Investigación, webinars, Mesas de Discusión sobre diversos temas emergentes y el Coloquio Iberoamericano de Educación Rural, el cual se ha celebrado en México, Uruguay, Perú y Colombia.

En 2021 se obtuvo financiamiento de Conacyt para crear el Capítulo Sureste de la RIER, el cual se conformó por 25 miembros provenientes de Campeche, Chiapas, Quintana Roo, Tabasco y Yucatán. El objetivo del Capítulo Sureste es generar espacios de diálogo, además de elaborar materiales educativos y cursos para docentes que puedan fortalecer a la educación rural, multigrado e indígena de esa región del país.

El INIDE también encabeza, desde 2016, la Red Iberoamericana de Investigadores en el Estudio de la Educación en Territorios Rurales (Ribeter), creada con el apoyo de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP). Forman parte de ésta, más de 60 académicos provenientes de nueve naciones latinoamericanas y de España.

Las acciones a continuación reseñadas son fruto del trabajo colaborativo entre equipos técnicos del INIDE junto con colegas de la RIER y de otras instancias.



## Formación de docentes rurales

En relación con la formación inicial de futuros profesores rurales, a petición de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad Ajusco, el INIDE encabezó a un grupo de académicos provenientes de diversas Unidades de la UPN, en el diseño del programa de la Licenciatura en

# TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

El INIDE: un instituto que inspira  
- Marcela Gómez Álvarez<sup>3</sup>



**S**upe del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) aproximadamente en 2014, por cuenta de una conferencia de Diego Juárez Bolaños, su trabajo con escuelas multigrado y en contextos rurales trastocaba muchos de mis intereses y me resultaba destacable como investigador y académico. Indagar por el Instituto en los años siguientes, me llevó a conocer, además, a la Universidad Iberoamericana y la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación (MIDE).

Hacia el 2016, cuando elegí hacer una búsqueda de dónde iniciar mis estudios de posgrado, la Ibero se presentó como mi principal opción, y lo era, porque entendía que existía un lugar al interior de ella que respaldaba muchas de mis inquietudes en términos educativos, investigativos, éticos y políticos. En 2017 que llegué a la universidad y empecé a cursar la MIDE, vi una materialización de las expectativas que tenía como estudiante en formación y esto, en parte, tuvo que ver con que orientaran mi

<sup>3</sup> Marcela Gómez Álvarez fue asistente de investigación del INIDE, es egresada de la MIDE y actualmente estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación.

Educación Multigrado. Ello implicó un enorme esfuerzo, pues no existe una carrera similar en Hispanoamérica, por lo que se buscó integrar elementos pertinentes en su concepción: el modelo de formación se apoya en el co-construccionismo; los contenidos y estrategias se organizan en torno al enfoque por competencias docentes; el modelo curricular es modular y la propuesta de formación ha sido denominada in situ. La licenciatura se encuentra en la etapa de evaluación por parte de las instancias internas de la UPN y se pretende ofrecerla en diversas Unidades de esta institución una vez que concluya tal proceso.

Relativo a la formación continua de maestros, el INIDE ha diseñado e implementado las siguientes tareas:

- Curso virtual “Estrategias de trabajo para grupos en escuelas multigrado”, dirigido a figuras educativas, a petición de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Puebla.
- Curso presencial “Didáctica del Multigrado”, dirigido a docentes rurales, a petición de la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación de Oaxaca.
- Curso virtual “Estrategias para telesecundarias multigrado”, dirigido a estudiantes de la Licenciatura de Telesecundaria, a petición del Centro de Actualización del Magisterio de Quintana Roo.
- Diplomado “Educación Multigrado”, dirigido a formadores de docentes, a pe-

tición del Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca.

- Curso Virtual Binacional “Fortalecimiento de las prácticas educativas de los maestros multigrado”, dirigido a docentes multigrado de México, El Salvador, Colombia, Argentina y Costa Rica.
- Curso-Taller para el fortalecimiento y enseñanza de las lenguas indígenas, dirigido a docentes multigrado indígenas del Sureste de México.
- Taller “Mejorando el aprendizaje dialógico y la colaboración entre escuelas en el México rural”, en colaboración con académicos del Reino Unido, con el apoyo del British Council.

Un asunto pendiente dentro del área de formación, ha sido valorar los impactos que han tenido en las figuras educativas los procesos antes mencionados.



## Elaboración de materiales didácticos multigrado e interculturales

A solicitud y en un trabajo colaborativo con autoridades de la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe de la SEP, un equipo conformado por especialistas encabezados por el INIDE, elaboró las “Secuencias didácticas multigrado para docentes de escuelas primarias”. Los materiales están constituidos por los tres libros:

- Orientaciones para el trabajo en contextos escolares multigrado.
- Propuestas de trabajo en el aula multigrado.
- Cuaderno de actividades multigrado para alumnos de escuelas primarias.

Los libros han sido impresos por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos y repartidos en miles de escuelas primarias rurales multigrado del país.

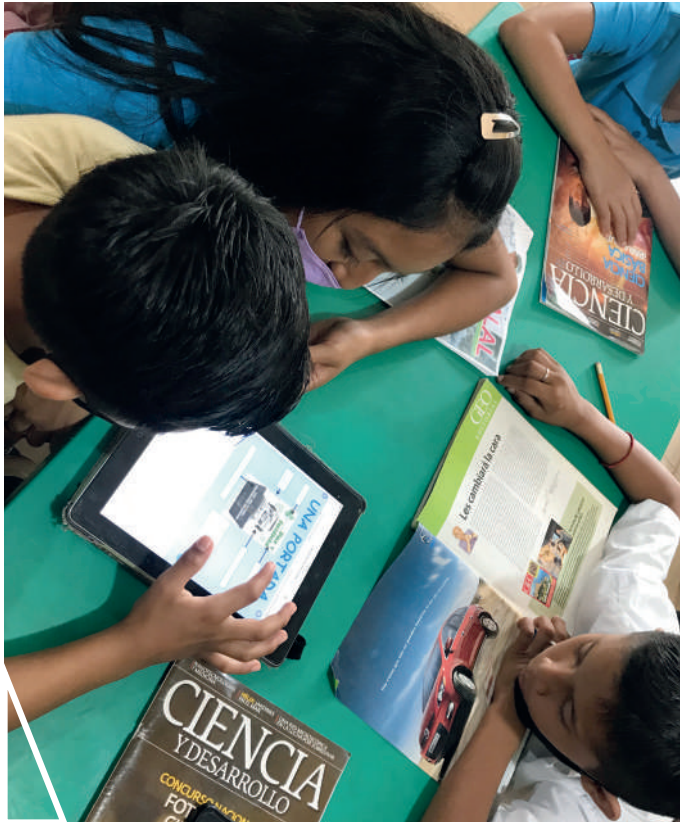
Además, colaboramos con apoyos logísticos que permitieron la publicación de los libros *Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura y la escritura de las lenguas originarias en escuelas rurales de organización multigrado del Sureste de México* y *Procesos de tutoría en la enseñanza y fomento de la lectura en lengua ori-*

proceso algunxs académicos y académicas que hacen parte del INIDE. Ver lo que hacen y la manera en que lo hacen me cautivó, como también lo fue dimensionar la trayectoria que muchos de ellxs tienen y lo importante que han sido sus aportes en el campo de la investigación educativa y en el enriquecimiento y consolidación de este tipo de posgrados, en tanto nos posibilita a lxs estudiantes acercarnos a procesos investigativos vivos, innovadores y comprometidos socialmente.

Durante la maestría, tuve la fortuna de tener como mentor de mi tesis a Stefano Sartorello, su acompañamiento me permitió asumir con rigurosidad y entrega mi formación; además, me ayudó a pensar en otras formas posibles de hacer investigación, involucrando maneras más orgánicas de acercarme al contexto y a los sujetxs, implicándome, mediante ejercicios dialógicos y críticos. Con el tiempo, Sartorello y otras académicas como Luz María Moreno Medrano y Cristina Perales me han invitado a colaborar en diversos procesos de escritura, administrativos y de investigación dados en el marco del Instituto, lo que me generó un acercamiento al espíritu horizontal, solidario, colaborativo y riguroso, vivido y sentido desde este lugar.

Junto al INIDE he tenido el privilegio de iniciar mi camino como investigadora de la educación, asumiendo un accionar político y ético que comprende, denuncia y enuncia, violencias, pero también lo que germina en los márgenes y que involucra sujetxs y luchas que han sido históricamente silenciadas.

Hoy día asumo que el INIDE ha sido un lugar de llegada, pero también un punto de partida para ir tejiendo mis propios lugares, aquí he aprendido a involucrarme, a no tener miedo de decir desde mis inquietudes y trayectorias, a escribir, proponer, a hacer redes, a pensar con y desde lugares,



ginaria en escuelas multigrado. Ambos materiales han sido diseñados para facilitar el trabajo docente en las aulas multigrado indígenas y son productos del trabajo colaborativo de colegas del Capítulo Sureste de la RIER.

### Evaluaciones de acciones públicas

A nivel de diagnóstico y propuestas de mejora para las escuelas multigrado, podemos destacar el trabajo colaborativo entre el desaparecido Instituto Nacional de

Evaluación de la Educación (INEE), el INIDE de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México y la Red Temática de Investigación de Educación Rural (RIER), trabajo desarrollado entre 2016 y 2019. La primera tarea consistió en la construcción del *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado* (PRONAEME) (INEE, 2017), en la cual también participaron las secretarías estatales de educación de 28 entidades federativas, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) y el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED). El PRONAEME tuvo los siguientes propósitos:

- Integrar un diagnóstico nacional, mediante la recopilación de estudios nacionales e internacionales sobre las características de la educación multigrado, así como las problemáticas a las que se enfrentan estos centros escolares en cuatro áreas: Gestión y organización escolar; Currículo, materiales y prácticas educativas; Formación inicial y continua de docentes; e Infraestructura y equipamiento escolar.
- Recopilación de estudios, experiencias, políticas, acciones y programas educativos que se han implementado en las escuelas multigrado, a nivel nacional e internacional.

- Construcción y validación externa de referentes de mejora específicos para las escuelas multigrado.
- Recopilación de experiencias desarrolladas a nivel meso (estatal o provincial) específicas para la educación multigrado.

La segunda labor fue el diseño metodológico y desarrollo de la Evaluación de las intervenciones públicas y programas de escuelas multigrado, con el objetivo de valorar el diseño y la implementación de las acciones públicas dirigidas a la atención de las escuelas multigrado y comunitarias con el objeto de determinar las brechas, avances, desafíos y contribuir, en consecuencia, a la construcción de directrices de mejora para garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes. Ésta es una de las pocas evaluaciones específicas para multigrado implementadas a nivel internacional, lo cual implicó la contextualización de diversos instrumentos y criterios para explorar lo que ocurre a nivel escuela (micro), estatal (meso) y federal (macro).

Con la desaparición del INEE y su sustitución por MEJOR-REDU, fueron detenidos los procesos de generación de evidencias y propuestas específicas para el multigrado, al menos a nivel del gobierno federal.

A petición de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, a inicios del sexenio de López Obrador, miembros de la RIER construyeron las Propuestas para una política educativa integral para la Educación Rural en

situaciones y personas muy diversas. Esto, para mí, no es un asunto menor, si consideramos que muchas de estas prácticas de colaboración y de vinculación de estudiantes a centros o departamentos de investigación implican descentrar lugares de poder y de saber, insinuando debates y reflexiones que convocan a otros actores que hacen parte de la universidad y que aportan visiones aireadas, holísticas e interdisciplinarias sobre determinadas problemáticas sociales y educativas.

México, las cuales fueron publicadas por la Ibero. Una vez elaboradas las propuestas se limitaron los espacios de interlocución con las autoridades federales, debido a los constantes cambios de funcionarios en la SEP.

Para cerrar este apartado, hay que destacar que en 2016 fuimos elegidos por Conafe para realizar la Asesoría para fortalecer el Modelo ABCD desde la perspectiva de su aporte al multigrado.



## Proyectos de investigación

Algunos proyectos de investigación desarrollados durante el último lustro son los siguientes:

- Modelos educativos de educación media superior en territorios rurales en Colombia, Brasil y México. En colaboración con la Universidad Federal de Rondônia (Brasil) y la Corporación Educativa para el Desarrollo Integral (Colombia).
- Análisis de acciones y programas desarrollados por gobiernos estatales para la atención de escuelas rurales multigrado de nivel básico.
- Políticas de cierre de escuelas rurales en México.
- Fortalecimiento de prácticas pedagógicas en docentes rurales multigrado de México y El Salvador, en colaboración con la Universidad Centroamericana de El Salvador (institución que forma parte de AUSJAL).
- Encabezamos los trabajos en la construcción del capítulo “Educación rural” dentro del Estado del Conocimiento del Comie del Área Temática 13 Educa-

ción, desigualdad y alternativas de inclusión, trabajo y empleo, 2012-2021. Además, somos corresponsables de la coordinación de tal tomo.

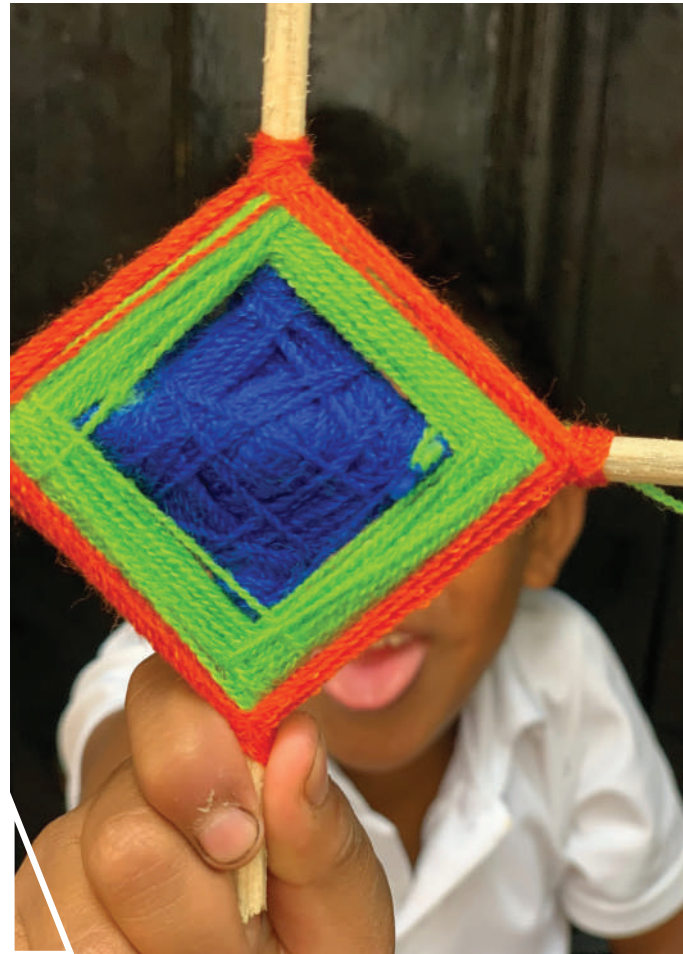
Además, participamos en el proyecto encabezado por la Universidad La Salle Bajío (León, Gto.), titulado “Enseñanza-aprendizaje para niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes en el Estado de Guanajuato”.

Algunos de los proyectos antes mencionados han obtenido financiamiento de instancias externas a la Ibero, en su desarrollo han participado asistentes de investigación y colegas de otras instituciones, además de que han generado ideas reflejadas en diversas publicaciones.

Una vez reseñados los principales logros de la línea de Educación rural y multigrado, ¿cuáles son sus principales áreas de oportunidad? Podemos destacar las siguientes:

Estrechar y mantener durante el tiempo trabajos colaborativos con actores relacionados con las escuelas rurales (docentes, madres y padres de familia, alumnos).

- Dar seguimiento al impacto que han tenido los procesos de formación en el que nos hemos involucrado.
- Establecer tareas colaborativas con diversas instancias de la Ibero, además de instituciones SUJ y AUSJAL.
- Atender diversos temas pocos examinados, tales como: educación media superior en territorios rurales; atención educativa a poblaciones con necesidades educativas especiales rurales o el uso de las TIC en escuelas rurales.
- Identificación y análisis de experiencias escolares significativas desarrolladas en el medio rural.
- Plantear y desarrollar estudios comparativos internacionales con regiones con las que tenemos pocas relaciones académicas, tales como Europa del Este, Oriente Medio, África y Oceanía.





## Educación, Trabajo y Pobreza, una línea de investigación con 20 años de historia - Enrique Pieck Gochicoa<sup>16</sup>

**H**acer un recorrido por lo que ha sido el desarrollo de la línea de investigación sobre Educación, Trabajo y Pobreza, me lleva inevitablemente al origen –a la semilla– de la inclinación personal hacia esta temática. Es inevitable que aquí refiera a lo mío, porque fue a partir de ahí que surgió esta primera motivación que, años después, se convirtió en una línea de investigación del INIDE.

<sup>16</sup> El Dr. Enrique Pieck trabaja la línea de educación, trabajo y pobreza desde la creación del Instituto.

El origen se remite a mi tesis doctoral, proyecto que estuvo orientado a analizar el significado y la función social y política de la educación no formal (ENF). Bajo el concepto paraguas de ENF se encuentran los cursos de capacitación que desarrollan instituciones diversas (en el sector salud, educativo y trabajo) y que refieren a especialidades, tales como: carpintería, herrería, primeros auxilios, tejido, estilismo, manualidades, entre otras. Hay autores que los denominan como “educación no formal-no vocacional”, precisamente por su poco impacto y correspondencia en el ámbito estricto de la formación para el trabajo (FT). Esta investigación fue lo que me llevó a iniciarme en el estudio sobre la educación no formal rural y sus implicaciones sociales, económicas y políticas; en ese entonces, un nicho de investigación, una tierra de nadie. Hoy en día, incluso se avanza con pasos cautelosos en esta preocupación por hacer llegar una FT de calidad a los sectores más necesitados de la sociedad, tanto a nivel de los programas como de las políticas. Es por ello que uno de los objetivos de la línea consiste en profundizar en las relaciones entre la educación y el trabajo con especificidad en los sectores vulnerables.

Ésa es la simiente que tuvo propiamente su desarrollo con mi entrada a la Ibero en 1998. Ingresé a la Ibero “como niño con torta bajo el brazo”, ya que lo hice con un proyecto aprobado por la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo (RET). Era una investigación sobre programas de capacitación para jóvenes de sectores vulnerables en que participamos cuatro países: Argentina, Perú, México y Uruguay. El proyecto tuvo una duración de dos años y, al finalizar, dio lugar a varias publicaciones en los distintos países. Fue el primer proyecto desarrollado en la línea ETP y que además contó con financiamiento de una institución extranjera.

A la par de este proyecto, en el mismo año fui invitado a participar como responsable del área de Educación de Adultos y Trabajo en el seguimiento a la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Confintea) de la UNESCO. El seguimiento tuvo lugar en tres países sede: México, Bolivia y Montevideo, con objeto de redactar un documento que recogiera las principales preocupaciones y retos regionales en el campo de la educación de adultos y el trabajo. Este documento se publicó en el Boletín del Proyecto Principal de Educación de la OREAC-UNESCO.

Años después (2005) fui invitado para participar en la Red Innovemos de la OREALC-UNESCO, en este caso como coordinador de la temática sobre educación y trabajo en Latinoamérica. También aquí hubo fondos para apoyar la participación en la red, en este caso con una investigadora auxiliar. Esta colaboración permitió contar con un banco de experiencias en este campo educativo, para posteriormente analizarlas de acuerdo con sus diferentes dimensiones.

También coincidente con esas fechas y en el marco de un proyecto auspiciado por el IIPE-UNESCO en diferentes países de Latinoamérica, se dio mi participación como representante de México en una investigación sobre programas compensatorios en la región. Yo trabajaba por ese tiempo como asesor en la Pos-primaria Rural del Conafe, lo que permitió incluir esta investigación como otra más dentro de las actividades de la línea.

De esta manera, en los primeros meses del 2000 confluyeron varios proyectos internacionales, estrechamente vinculados con la línea de ETP y que contaban con fondos para su ejecución. Fueron proyectos que ayudaron a

detonar la línea en términos de publicaciones, difusión de resultados en congresos y seminarios, entre otros.

En años posteriores, se elaboró una propuesta para una convocatoria de investigación de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP. El proyecto que se planteó estaba encaminado a dar cuenta del componente de formación para el trabajo en la secundaria técnica. En los proyectos de la línea de investigación sobre ETP siempre se tuvo cuidado de juntar los tres componentes (ETP) dentro de los proyectos. En este caso, la modalidad de la secundaria técnica incluía una modalidad educativa con un componente de formación para el trabajo (FT), lo que la ubicaba dentro de los intereses de investigación de la línea. Para el proyecto se seleccionaron experiencias de secundaria técnica en tres entidades: Chiapas, Querétaro y Ciudad de México, además de un caso de contraste al incorporar la experiencia de las “telesecundarias vinculadas con la comunidad”. Los resultados de investigación se publicaron en la Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE) y la versión amplia en los Documentos de Investigación del INIDE.

Durante los siguientes años, se contó con el apoyo financiero de la Fundación Ford para desarrollar diversas actividades dentro de la línea, en este caso, tanto en el ámbito de la formación como de la investigación. Se desarrolló para ello un proyecto cuyo objetivo fue dar cuenta de la experiencia de las “telesecundarias vinculadas con la comunidad”, además de desarrollar un Sistema de Información sobre Experiencias de Formación para el Trabajo (SIEFT). Asimismo, como actividades de formación, se desarrollaron dos talleres de tres días con la presencia de diversas experiencias (gubernamentales y OSC) de for-

mación para el trabajo en la sede del Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (Crefal).

A lo largo de tres años, estos proyectos permitieron contar con asistentes de investigación que apoyaron a los proyectos en sus diferentes fases, además de que ayudaron a difundir lo que se estaba realizando en el INIDE en esta línea de investigación. Como parte del financiamiento de la Fundación Ford, se desarrolló el sitio del SIEFT, además se elaboró una publicación que, al nutrirse del Sistema de Información, aportó una mirada analítica a las experiencias de formación para el trabajo reseñadas en el sitio. El financiamiento proporcionado por la Fundación Ford, también contribuyó para apoyar el proceso de sistematización de las “telesecundarias vinculadas con la comunidad” (TVC). El proceso tuvo una duración de año y medio, durante el cual se tuvieron asesorías permanentes con los docentes, con el objetivo de apoyarlos en la sistematización de sus experiencias y en la elaboración de sus relatos. Este esfuerzo se plasmó en un libro que recoge los relatos de los 34 docentes, quienes narran su experiencia como maestros de tecnologías en las TVC.

Posteriormente, alrededor de 2008 y con apoyo del financiamiento de la convocatoria del INIDE, se desarrolló una investigación en el Tecnológico Universitario Valle de Chalco (TUVCH). El objetivo del proyecto fue dar cuenta de la experiencia de los/as jóvenes egresados y de los/as estudiantes que se encontraban cursando los primeros semestres. Los resultados de investigación fueron publicados en la Revista Perfiles Educativos del ISSUE y la versión amplia en los Documentos de Investigación del INIDE.





# TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

Un espacio de formación para la investigación:  
el INIDE desde la experiencia  
de sus colaboradoras  
- Martha Roxana Vicente Díaz<sup>4</sup>



**D**e vez en cuando, me asalta la certeza de que la vida no es sino la consecuencia de las decisiones que tomamos y de la forma como nos relacionamos con las personas, con el mundo, con nosotras mismas. Somos fruto de esos encuentros afortunados que luego nos cambian la vida, sin que lo notemos hasta tiempo después, cuando descubrimos que fueron menos fortuitos de lo que pensábamos.

Recuerdo que me incorporé formalmente al INIDE a principios de 2016. Digo “formalmente” porque fue en esa época cuando inicié un relación laboral formal con el Instituto, pero desde 2014 colaboraba con la línea de Educación, Trabajo y Pobreza, como asistente voluntaria de un proyecto de sistematización que Enrique Pieck coordinaba para el grupo de empresas sociales Yomol A’tel, en Chiapas. En aquel entonces, cursaba mi segundo año del doctorado y mi interés en las personas de esa organización, sus subjetividades, voces y significaciones, me permitió atesorar la oportunidad que me ofreció Óscar Rodríguez –director y cofundador de Yomol A’tel– para ser asistente en ese proceso. Yo había trabajado

<sup>4</sup> Roxana Vicente es asistente de investigación del Instituto desde 2016.

En 2010 desarrollamos un vínculo con los Institutos Descentralizados de Capacitación para el Trabajo (ICAT), lo que nos permitió lanzar una convocatoria nacional (ICAT-INIDE) para relevar experiencias significativas de formación para el trabajo. Se recibieron 82 experiencias de las cuales se seleccionaron 13, con las que se inició un proceso formativo, que tuvo como objetivo proveer a los responsables de herramientas que les permitieran sistematizar sus experiencias y, posteriormente, relatarlas.

Dados los resultados favorables de esta primera convocatoria, en 2015 se lanzó una segunda para revelar experiencias significativas de formación para el trabajo, en este caso focalizadas en la población joven; se seleccionaron de nuevo 13 experiencias. Con los responsables se trabajó durante varios meses con objeto de brindar herramientas que les permitieran relatar las experiencias. En esta ocasión, se consideraron en la investigación tanto experiencias de los ICAT como de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI). Los resultados de ambas convocatorias fueron publicados en coedición con la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT), para lo cual se contó con fondos aportados por los centros de formación para el trabajo que participaron en el proyecto: los ICAT y los CECATI.

De estas convocatorias, se derivaron dos proyectos: el primero orientado a analizar la incidencia de dos proyectos de articulación (con la Fundación Comunitaria de la Frontera Norte –FCFN– y con la empresa Toyota) en las trayectorias educativas y laborales de jóvenes en situación desfavorable. Un segundo proyecto giró en torno al conocimiento de las estrategias de cooperación que establecían los Centros de Formación para el Trabajo



(CFT) con diversas instancias de EMS. En ambos proyectos fue interesante analizar las ventajas que resultaban de estas cooperaciones y que se traducían en la adquisición de conocimientos y habilidades de los/as jóvenes. Es significativo el plus que se deriva de estos proyectos, que enriquece la malla curricular de los programas y eleva la empleabilidad de los sujetos.

En 2021, y como resultado de la pandemia del Covid 19, se consideró importante realizar una tercera convocatoria con la DGCFT, en este caso, focalizando en las experiencias de formación para el trabajo en tiempos de pandemia. Interesaba dar cuenta de los retos a los que se habían enfrentado los CFT en condiciones marcadas por la pandemia y cuáles habían sido las estrategias – las innovaciones– que desarrollaron para hacer frente a las circunstancias que se impusieron.

Finalmente, también en los últimos años, brindamos apoyo para la sistematización de la cooperativa *T'sumbal Xitalha'* en el poblado de Chilón, en Chiapas. La iniciativa

vino de parte de los directivos de la cooperativa, quienes buscaban asesoría para el desarrollo de un proceso de sistematización que les permitiera clarificar los rumbos a tomar en los primeros años del proyecto. Este apoyo se dividió en dos etapas: una primera centrada en la experiencia de la cooperativa, la otra centrada en la empresa social Yomol A'tel, cinco años después. El proceso, en su conjunto, duró un total de siete años y los resultados fueron plasmados en diversas publicaciones, después de haber sido presentados en la comunidad, como parte de la estrategia acordada de devolución de resultados.

Durante los últimos años, la línea de investigación sobre ETP se ha caracterizado por el desarrollo de proyectos que se han apoyado en el enfoque de la sistematización de experiencias. En este enfoque se busca dar cuenta de las experiencias, sumando la participación y la voz de los/as diferentes actores que participan en ella, haciéndolo de una forma colectiva e intersubjetiva. Este último detalle, dar voz a los actores, es lo que nos ha animado a continuar promoviendo proyectos de investigación con este enfoque, en aras de desarrollar propuestas alternativas y más participativas.

La línea de investigación sobre Educación, Trabajo y Pobreza ha devenido, a lo largo de los años, en una preocupación cada vez más fuerte por abordar un tema que dista de ser abordado con la seriedad debida, tanto en el ámbito de la investigación como en el ámbito de los programas. La sistematización de experiencias que se han desarrollado en los últimos años, con base en convenios con la DGCFE, buscan sacar a la luz –como si hiciera falta– las necesidades de formación para el trabajo que privan en el amplio sector social de nuestra población.

en Yomol A'tel y conocía no sólo la complejidad de su contexto y su propuesta de intervención, sino a las personas que participarían en la sistematización. La noticia de conocer al investigador de la Ibero que había acompañado anteriormente a la organización en un proyecto similar y colaborar con él, me causó gran entusiasmo y la consideré como una coincidencia muy afortunada para mi disertación. Así fue como conocí a Enrique Pieck, mi mentor y amigo, y al INIDE, el espacio donde comencé a forjar mi carrera en la investigación social y educativa.

La sistematización de Yomol A'tel implicó un proceso complejo y prolongado que pasó por distintas etapas, algunas muy críticas y reveladoras; hubo encuentros y desencuentros, tensiones, inquietudes, cuestionamientos y también satisfacciones. Poco a poco comprendí que ahí radicaba el valor de la sistematización como un proceso de construcción colectiva de conocimiento, un camino de aprendizajes, desafiante, participativo, “emancipador” y humano, que transforma a las personas que lo recorren. Así lo viví a lado de Enrique, en este proyecto y en otros que le siguieron.

Durante todo este tiempo, he estado vinculada al INIDE como asistente e investigadora asociada; en cada una de las investigaciones de las que he formado parte, he podido percibir la cara más afable y comprometida de la academia. He constatado que la investigación abre espacios de reflexión para la acción donde personas con distintos saberes, historias y capacidades podemos crear una dinámica de colaboración donde los investigadores, lejos de proponer soluciones como “expertos”, brindamos un acompañamiento honesto, respetuoso y sensible a realidades hirientes (y esperanzadoras) para facilitar su comprensión y posibilitar estrategias de atención.

Ha sido en los proyectos de la línea de Educación, Trabajo y Pobreza del INIDE, colaborando con Enrique Pieck, donde he comprendido la importancia de la horizontalidad en los procesos de generación de conocimiento y también, lo que implica trabajar en equipo, abrirse al/la Otro/a respe-

Nos estamos refiriendo a persistencias en lo que se refiere a abandono de estudios de media superior, los 27 millones de adultos que se ubican en el rezago educativo –es decir, población mayor de quince años que no ha completado su educación básica–, desigualdades educativas que afectan más a las mujeres, un amplio sector informal que adolece de herramientas y conocimientos que les permitan acceder a empleos con mayor calidad, los jóvenes como el eterno sector que se ve más afectado por las condiciones sociales y económicas en términos de acceso al empleo, despidos, falta de credenciales, entre otros. Para todas estas poblaciones, la oferta de formación para el trabajo de parte de instituciones como los ICAT y CECATI podría brindarles mejores escenarios de transición al mundo del trabajo. Éste ha sido uno de los propósitos de las últimas sistematizaciones de experiencias: mostrar la gran incidencia y los grandes cambios que se pueden derivar de esta oferta de capacitación. Los resultados de estas investigaciones son eloquentes sobre la necesidad de contar con una línea de investigación que se aboque específicamente a conocer las relaciones que se dan entre la educación y el trabajo, con especial referencia a los sectores más vulnerables.

Los proyectos que se han realizado han tocado diversos contextos (rural, urbano, comunitario); diversas poblaciones (mujeres rurales e indígenas, jóvenes rurales y urbanos, jóvenes bachilleres, productores de café, jóvenes en la secundaria, población con discapacidad, reclusos); y abordando programas en diversas escolaridades (secundaria, bachillerato, universitarios, analfabetas, capacitación para el trabajo, técnicos, educación profesional). Como ya se señalaba, siempre ha habido



la preocupación por incorporar los tres elementos (ETP) dentro de nuestras investigaciones.

Cabe señalar también que para la realización de estos proyectos se ha contado con el apoyo de asistentes de investigación. Su presencia ha sido constante y fluctuante, dependiendo de los financiamientos internos y externos en diferentes momentos. Fue así que se contó a lo largo de estos años con el apoyo de la Fundación Ford, la OREALC-UNESCO, el IIFE UNESCO, la Subsecretaría de Educación Básica, la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo (RET) y los fondos de las convocatorias del INIDE. Esta rotación de asistentes no ha contribuido a la formación de un cuerpo de investigadores en la línea de investigación ETP. Lo mismo el hecho de que la línea contara

con sólo un investigador, no favoreció la investigación interdisciplinaria. Es así que disciplinas como la antropología, la economía, la psicología social, los estudios sobre jóvenes (juvenólogos), entre otras perspectivas posibles, hubieran enriquecido el análisis de los diferentes objetos de estudio. Este enfoque interdisciplinario permeó en la medida que se tuvo contacto e intercambio con otros espacios académicos e institucionales.

A veinte años de haber conformado la línea Educación, Trabajo y Pobreza, se sigue constatando el bajo interés que existe por elevar la presencia de este tipo de programas en el marco de la política nacional de FT; asimismo, se constata la poca preocupación en la investigación por incursionar en el campo de la FT en sectores vulnerables. Ciertamente, es mayor la presencia de las investigaciones que toquen el mercado formal del trabajo, en contraste con el poco énfasis que se da al amplio sector informal.

Hay investigadores que han señalado la importancia de estos programas de capacitación, como detonadores de trayectorias formativas. Son múltiples las funciones que cumplen para la diversidad de poblaciones que acude a ellos (socialización, emprendimientos, continuidad de estudios, profesionalización en la especialidad, vínculos con el mundo del trabajo, entre otros). Es menester, por tanto, que los programas mejoren la calidad de sus ofertas, con objeto de lograr una mayor incidencia en la vida de las personas.

tando nuestras diferencias y reconociéndonos como personas con igual dignidad. En este caminar con diferentes organizaciones –desde Yomol A'tel en la región tseltal de México, hasta los centros de formación para trabajo de la DGCFT a lo largo y ancho del país– he aprendido que en las experiencias de educación y trabajo más humildes y sencillas, se pueden encontrar complejos resguardos de esperanza y saberes valiosos para crear un mundo más libre, justo y sostenible. Ocupa un lugar especial en mi memoria aquella investigación que hicimos en Ciudad Juárez para conocer la incidencia de un programa de capacitación dirigido a jóvenes de sectores vulnerables; recuerdo la experiencia de las y los egresados, cómo relataban que un curso les había cambiado la vida y que las y los docentes/ facilitadores había sido clave en este proceso. Esta experiencia fue contundente para creer en la importancia de las alianzas institucionales y en la relevancia de pensar la calidad de los programas desde lo significativo y lo pertinente.

Aunado al trabajo de campo, en el pasillo del INIDE y en las salas de asistentes también se generan relaciones significativas, una camaradería que motiva y enseña. Fueron varias/os colegas con los que tuve oportunidad de compartir a lo largo de estos años. Son dos de ellas, Natalia Leyte y Brenda Vivian Rico, quienes se han unido a esta causa y comparten lo que les ha significado su paso por el Instituto. Ellas han sido parte de la historia del INIDE y su participación ha sido clave en distintas investigaciones que ha llevado a cabo la línea de Calidad y Equidad en la Educación Básica dirigida por Diego Bolaños. Agradezco su generosidad, es para mí un honor concluir esta participación con las voces de mis compañeras quienes, desde su trinchera y experiencia propia, dan cuenta del INIDE como un espacio de formación profesional y personal.

Mi paso por el INIDE comenzó un día después de haberme titulado en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, por lo tanto, esta experiencia significó mi primer acercamiento profesional a la investigación. Iniciarse en el extraño mundo de la indagación científica desde un lugar como el



Jimena Hernández Fernández

## La importancia de la política de ingreso a Educación Media Superior

- Jimena Hernández Fernández<sup>17</sup>

**M**i trabajo de investigación educativa se enfoca en el estudio de los efectos de la política educativa en el acceso, la permanencia y los resultados de aprendizaje de las y los estudiantes en el sistema educativo mexicano. De manera particular, me ha interesado estudiar la política educativa diseñada y ejecutada para el nivel de educación media superior (EMS); es decir, la política pública que tiene como población objetivo a las y los jóvenes de entre 15 y 17 años de edad.<sup>18</sup> Específica-

17 La Dra. Jimena Hernández Fernández es académica e investigadora del INIDE y trabaja la situación educativa de jóvenes en Educación Media Superior.

18 Al considerar que la población objetivo serán las y los jóvenes de entre 15 y 17 años de edad se asume una trayectoria educativa regular lo cual, como veremos en este capítulo, no es la norma.

mente, me refiero a la política la diseñada para que las y los jóvenes accedan a la escuela de EMS, permanezcan en ella y, adquieran conocimientos, habilidades y competencias útiles y relevantes para sus vidas.

De manera sencilla podemos definir a la política pública como cualquier estrategia deliberada que se genera desde el Estado para resolver problemas públicos. En ese sentido, el Estado define los problemas públicos con base en las prioridades que él mismo identifica y posiciona en la agenda pública; por temas posicionados en la agenda por otros actores u organismos; por compromisos establecidos en la normativa nacional; por compromisos establecidos a nivel internacional como son el cuidado y la salvaguarda de los derechos humanos; e idealmente, con base en diagnósticos que den luz acerca de las causas de los problemas públicos, así como de

posibles vías de acción. En este capítulo hablaré de la situación que enfrentan las y los jóvenes para ingresar a EMS, aspecto que me genera un gran interés y al que he dedicado buena parte de mi trabajo académico. Con ello hablaré de las estrategias de política pública para el acceso o el ingreso a EMS. También hablaré de los retos que me ha representado el estudio de política de ingreso a EMS y presentaré algunos de los hallazgos de mi investigación en esta área.

## La situación escolar de la población de 15 a 17 años en México

Con datos del Censo de Población y Vivienda 2020 realizado por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) se identifican 6 492 674 jóvenes en el grupo poblacional de entre 15 y 17 años; este grupo representa 5.4% de la población total en México. Los datos del censo muestran que sólo 72.79% de las y los jóvenes de entre 15 y 17 años reportó asistir a la escuela. Lo anterior importa, ya que apunta una inasistencia escolar de 27% del grupo de edad, e implica un incremento en la inasistencia escolar de 6% en dicho grupo poblacional, cuando se compara con datos de la Encuesta Intercensal de 2015, cuando la inasistencia reportada fue de 21%. Como se puede mostrar en la siguiente gráfica es a partir de los 15 años de edad que la población escolar comienza a estar fuera de la escuela ya sea por deserción, abandono temporal, expulsión del sistema o problemas en la transición entre secundaria y EMS. Tal fenómeno se acompaña de un aumento en el rezago educativo, definido para este efecto como encontrarse en un grado escolar menor al correspondiente por edad cronológica.

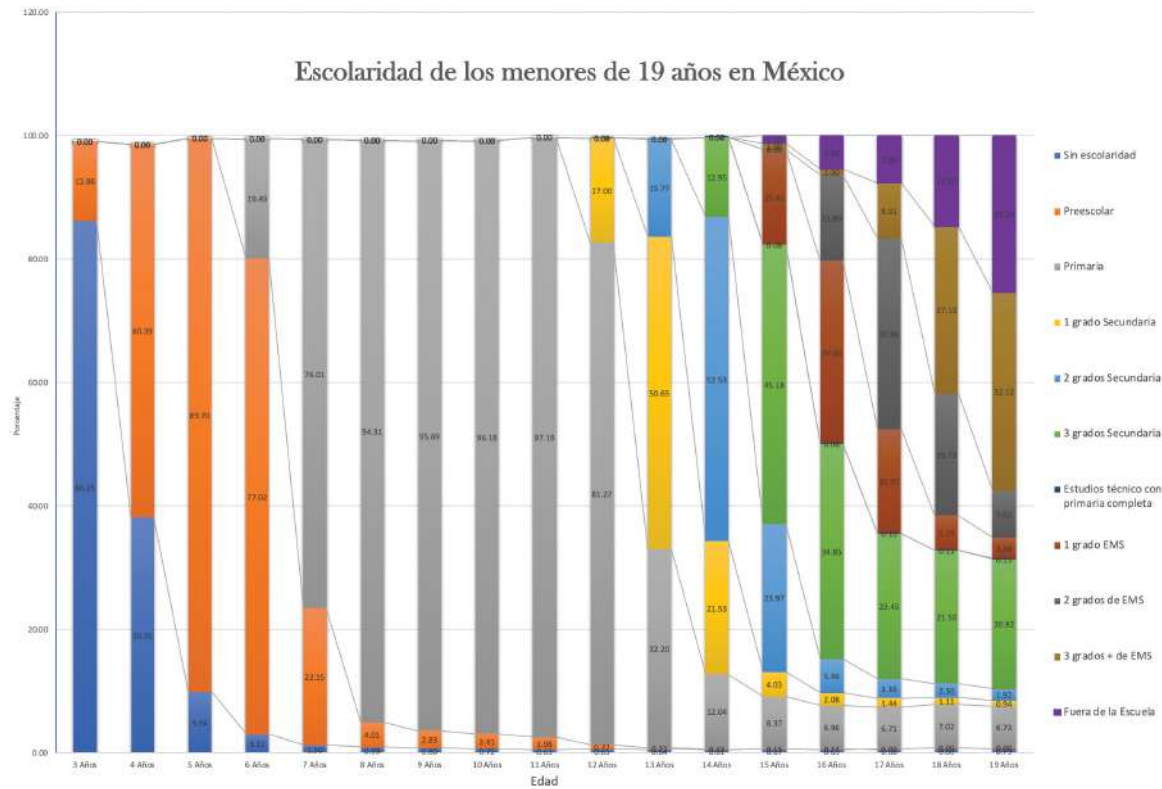
INIDE fue, en realidad, una experiencia privilegiada que con mucho gusto recuerdo y comparto.

Uno de los aspectos excepcionales de la vivencia en el Instituto, y el que más hondo se grabó en mi memoria, fueron las muchas oportunidades que tuve de estar cerca de actores sociales fuera de la diminuta esfera de la academia. Así, por ejemplo, pude escuchar de viva voz a un grupo de jóvenes educadores de Conafe, hablar sobre sus experiencias en zonas rurales de Guerrero, Chihuahua y Oaxaca; de igual modo, pude conocer las problemáticas en una escuela preescolar en Hermosillo, y observar y participar en una jornada completa en una escuela rural multigrado en Hidalgo; o, escuchar la experiencia de activistas y colectivos que trabajan a favor de la educación plurilingüe y comunitaria en Michoacán y al norte del país, entre otros. La idea de la necesidad de escuchar las experiencias de los actores con saberes valiosos sobre las problemáticas educativas y sociales forma parte ya de mi espíritu indagador.

A la par de esta enseñanza, el tono brillante de la experiencia se lo dio la calidez, empatía, y solidaridad con la que todas y todos en el Instituto me recibieron y me acompañaron todos los días de los casi cuatro años que duró mi estancia por el INIDE. Fueron muchas las palabras cariñosas de aliento, las escuchas atentas y los rostros amigables que siempre pude encontrar en las arduas jornadas de trabajo. Fueron ellos los que me impulsaron a continuar mi camino por el mundo de la investigación.

Natalia Leyte

Para mí, el INIDE ha significado una puerta a un mundo de aprendizajes, a nuevas miradas de comprender y conocer el mundo. Comencé a colaborar como asistente de investigación hace siete años, esto mientras estudiaba la maestría y, posteriormente, el doctorado en la UIA. Por tanto, el caminito recorrido en todo este tiempo ayudó no sólo a mi formación académica, sino hacia mi propia persona. Colaborando con Diego Juárez Bolaños comprendí la gran relación entre la investigación académica y



Fuente:  
Elaboración propia  
con base en Censo de  
Población y Vivienda  
2020 INEGI.

En 2018, Patricio Solís describió que, contrario a las mejoras en las tasas de absorción y matriculación en educación primaria y secundaria, el abandono escolar y el rezago educativo producto de la reprobación en educación básica se arrastran por las y los jóvenes y se convierten en grandes obstáculos para su ingreso a EMS (Solís, 2018). Los datos del censo 2020 muestran que dicha condición se mantiene ya que 20% de los jóvenes de entre 14 y 16 años no han concluido la secundaria. En otras palabras, cerca de la mitad de los jóvenes en edad de cursar EMS no pueden hacerlo, por no contar

con certificado de secundaria. Asimismo, los datos sugieren que a mayor edad cronológica menos estudiantes se inscriben a EMS. Es con ello, que la evidencia poblacional muestra que lograr una transición educativa oportuna puede asociarse con una mayor probabilidad de entrada a EMS. La investigación educativa también sugiere que la reprobación es una de las causas principales del abandono escolar y rezago en educación básica (Blanco, Solís y Robles, 2014; Solís, Rodríguez Rocha y Brunet, 2013) y que ello contribuye de manera importante a la baja transición a EMS.



Otro problema observado es que sólo 72% de los estudiantes que concluyen la educación secundaria ingresan a EMS inmediatamente después de haber concluido sus estudios (INEE, 2018). Ello implica que un número importante de estudiantes que cuentan con certificado de secundaria y que incluso sí cumplen con los requisitos de ingreso, no deciden o consiguen transitar EMS. En mi investigación he indagado acerca de los procesos y procedimientos utilizados para admitir o seleccionar a las y los aspirantes en EMS. Con ello he mapeado en varias ocasiones (2012, 2015, 2019 y 2020) qué procesos de admisión o selección se utilizan a nivel estatal para el ingreso a EMS (Hernández-Fernández, 2015, 2016, 2020, 2021, en prensa). Mi investigación ha sugerido que entre más heterogéneos son los procesos de admisión y selección, más obstáculos enfrentan las y los jóvenes aspirantes para lograr transiciones exitosas, pues tanto los costos económicos como los de oportunidad aumentan durante la transición.

### **Estrategias de política pública utilizadas en EMS**

He comenzado mi planteamiento mostrando algunos datos recientes para abordar someramente la problemática en el ingreso de las y los jóvenes a EMS. Ello se enmarca en la obligatoriedad de la educación media superior, establecida en 2012 como parte de una reforma constitucional al artículo tercero y apoyada en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). En la RIEMS también se estableció que la meta de cobertura universal de la educación media habría de alcanzarse en el ciclo escolar 2021-2022. En 2019 se realizaron cambios a la Ley General de Educación, los cuales se

la incidencia social, la importancia del trabajo de campo: de conocer, escuchar, estar. Tuve la gran oportunidad de conocer escuelas multigrado en el país, de trabajar con investigadores, docentes y alumnos de todas partes del país. Todas y todos ellos con diversas miradas y pensamientos que cultivan la educación, con voces que son semillas. Soy, por tanto, muy feliz de haber colaborado en el INIDE, de conocer a investigadoras e investigadores con amplia vocación por la academia, y un equipo que siente empatía, amor y dedicación por la educación.

Brenda Vivian Rico Ríos

alinean con la meta de universalización de la EMS, pues se establece que las mexicanas y los mexicanos tienen por obligación asegurarse que sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años asistan a la escuela para recibir educación obligatoria; también se establece que serán responsables de revisar el progreso y desempeño de los estudiantes, velando siempre por su bienestar y desarrollo. Ello se enmarca en la garantía del Estado por ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje para todos. Asimismo, el Estado asume la responsabilidad de garantizar igualdad en el acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional. Sin embargo, con los datos poblacionales de 2020 se observa que el Sistema Educativo Mexicano está aún lejos de lograr los cometidos y que en afán de apoyar la permanencia de las y los

jóvenes en la escuela, las acciones de política pública son fundamentales para poder resolver el problema de inasistencia escolar del grupo poblacional al cual se le ha prometido acceso universal.

En este marco, el Sistema Educativo Mexicano debe asumir la responsabilidad de generar estrategias que apoyen el ingreso de todas y todos los aspirantes a EMS, sin importar su origen socioeconómico. Asimismo, se requiere orientar esfuerzos para diseñar estrategias que apoyen de manera efectiva una transición entre secundaria y EMS más sencilla, transparente y equitativa. Sin embargo, en mi investigación he identificado al menos cuatro modelos de admisión a EMS utilizados a nivel estatal: dos de corte homogéneo y dos de corte heterogéneo. Entre las entidades con modelos de admisión homogéneos se observan dos criterios de selección distintos. Por un lado, entidades que mantienen criterios de admisión simple para el ingreso a las escuelas de EMS donde el principal criterio de admisión es presentar documentación probatoria de haber concluido satisfactoriamente la secundaria. Por otro lado, están las entidades que han unificado los criterios de admisión mediante “exámenes únicos de ingreso”, donde todos los aspirantes presentan un mismo examen de admisión para concursar por un espacio en la totalidad de planteles educativos de EMS en la entidad (Hernández-Fernández, 2015, 2016, en prensa). A pesar de que los criterios de selección son radicalmente distintos, mi investigación ha observado que la claridad de sus procedimientos favorece a un mejor entendimiento del proceso por parte de las y los aspirantes, así como de sus familias (Hernández-Fernández, 2015).

Existen también entidades con modelos de admisión heterogéneos; es decir, entidades en las que no todas las escuelas utilizan los mismos criterios de admisión y selección. Al respecto mi investigación da cuenta de que en algunas entidades escuelas aisladas solicitan examen de admisión, mientras que, en otras, modalidades enteras de escuelas solicitan examen de admisión para el ingreso a educación media superior (Hernández-Fernández, 2015, 2016, en prensa).

Recientemente, con base en un ejercicio comparativo de los procesos de admisión a EMS en 2012 vs. 2019 se observa que en el Sistema Educativo Mexicano se está dando un movimiento generalizado a nivel estatal hacia el uso de exámenes de selección como parte del proceso de admisión. Sin embargo, las entidades, en general, han evolucionado hacia el uso de exámenes a partir de que más escuelas o más modalidades de escuelas incorporan un examen de ingreso (Hernández-Fernández, en prensa), lo cual aún no abona a la homologación de procedimientos de admisión ni a la claridad para las y los aspirantes y sus familias.

Más aún, en el marco de la emergencia sanitaria por Covid-19, realicé una revisión de los procesos de admisión para el ciclo escolar 2020-2021, cuando las escuelas estaban cerradas de manera generalizada. La exploración se motivó por un interés en indagar si se hicieron adaptaciones a la política de ingreso dadas las condiciones tan extraordinarias que se vivían en el confinamiento. La indagación observó que sólo algunas entidades realizaron adaptaciones a los modelos de admisión y selección: la estrategia más utilizada fue la reprogramación y/o aplazamiento de exámenes de ad-

misión (10 entidades), en tres entidades se cancelaron los exámenes de selección (Aguascalientes, Michoacán y Sinaloa) y sólo una entidad canceló los costos por presentar exámenes de admisión (Nuevo León). Con ello se observó que fueron pocos y quizás insuficientes los apoyos para que las y los aspirantes a EMS lograran realizar una transición a EMS de manera exitosa en medio de una crisis de salud y educativa sin precedentes (Hernández-Fernández, en dictamen)

### Efectos de los procesos de admisión en Educación Media Superior

También he estudiado los efectos que los distintos procesos o procedimientos de admisión o selección tienen en la composición socioeconómica y académica de quienes logran ingresar a EMS. En México no existen datos longitudinales que permitan identificar a las y los jóvenes que concluyen educación básica para seguirles en la transición a EMS; con ello no es posible identificar quienes no continúan o fueron expulsadas del sistema; tampoco es posible indagar si es que optan por no continuar sus estudios o si no logran continuar por razones externas como el proceso de admisión utilizado en sus entidades. Tampoco existe una fuente de datos a nivel nacional con información individual de los estudiantes que logran ingresar a EMS para poder estudiar sus características personales y socioeconómicas, así como el proceso de admisión por el cual ingresan a cada tipo de escuela. Guiada por un interés profesional en aproximarme al estudio de la transición entre la secundaria y la EMS a nivel nacional, identifiqué en las bases de datos del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés) información de contexto de es-

## TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

### Mi estancia académica en el INIDE - Alma Epifanía López Quiterio<sup>5</sup>

Es grato compartir en este texto lo que significó para mí realizar una estancia en la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, de manera específica en el INIDE. Llegar a este instituto no formaba parte de mis planes, puesto que en ese momento estaba concluyendo el doctorado y no pretendía continuar ningún proceso formativo, al menos institucionalmente. Sin embargo, Amelia Molina, mi directora de tesis, me compartió una convocatoria para participar en el seminario de especialización: “Interculturalidad y Educación”, coordinado por Stefano Sartorello y Nancy Wence. Este diplomado despertó mi interés en el trabajo que se desarrollaba en esta institución, porque muchas de mis inquietudes investigativas coincidían y se enriquecieron con los temas vistos.

Al término del diplomado recibí la invitación de Marisol Silva Laya para realizar una estancia posdoctoral, sin dudarlo acepté con gusto y compromiso. Ella me acompañó durante el primer periodo de mi estancia; la investigación que realicé durante este lapso se relacionó con las competencias interculturales que los estudiantes desarrollan en instituciones de educación superior, en este caso en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), en Oaxaca, y en la Universidad Pedagógica Nacional en el estado de Hidalgo, esto desde la perspectiva de quienes participaron como asesores en dos programas formativos: La Licenciatura en Educación Intercultural y la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar para el Medio Indígena.

<sup>5</sup> Alma Epifanía López ha sido asistente de investigación del INIDE en diversos proyectos.

tudiantes de 15 años en el sistema educativo en México. Con PISA he podido identificar a jóvenes que se encuentran en secundaria y en EMS para poder realizar comparaciones entre ambas poblaciones de manera agregada. A las bases de datos de PISA he agregado información de los procesos de admisión utilizados en su proceso de admisión. Con ello he logrado estudiar si las diferencias entre los estudiantes de 15 años que están en EMS en relación con sus pares pueden relacionarse con el proceso de admisión utilizado en sus entidades.

Resultados de la investigación muestran que en las entidades federativas que utilizan admisión simple (que solicitan sólo documentos probatorios para ingresar a educación media) se favorece proporcionalmente la representación de estudiantes que provienen de los estratos desfavorecidos. Por el contrario, en aquellas entidades donde se utiliza examen único de selección para el ingreso se favorece la representación de estudiantes que provienen de estratos económicos medios (Hernández-Fernández, 2020). Ello puede relacionarse con un movimiento de los estudiantes de estratos más favorecidos a escuelas con financiamiento privado.

Más aún, se ha proporcionado evidencia de que existen importantes diferencias en el perfil socioeconómico de los estudiantes de 15 años, según el nivel educativo que estudian: secundaria o educación media superior en escuelas públicas. De tal manera que el índice de estatus económico, social y cultural<sup>19</sup> (ESCS por sus siglas en

19 El índice ESCS de PISA 2012 se construye a partir de las respuestas de los estudiantes sobre el nivel de educación de los padres, la ocupación de los mismos, posesiones relacionadas con ingreso

inglés) de los estudiantes que asisten a escuelas públicas se mantiene más bajo para los estudiantes de 15 años que estudian la secundaria (-1.55), comparado con los estudiantes que ya se encuentran en educación media superior (-1.05). Ello sugiere que los estudiantes que logran ingresar a educación media tienen, en promedio, una ventaja de 0.50 puntos en el índice ESCS sobre sus pares en secundaria (Hernández-Fernández, 2021). Lo anterior se explica si miramos al nivel secundaria como un reflejo de las propias desigualdades del país. Ello sugiere que en EMS los quintiles 2, 3 y 4 de ESCS están mejor representados, pues el quintil 1 no logra ingresar a EMS, mientras que el quintil 5 se mueve a escuelas con financiamiento privado (Hernández-Fernández, 2020).

Así también en los resultados académicos de las y los estudiantes de EMS se observa que mejoran cuando se comparan con sus contrapartes de secundaria (independientemente del método de admisión utilizado para su ingreso); ello debido a que el filtro socioeconómico que implica tal transición es tan amplio, que los estudiantes que logran ingresar tienen necesariamente mejor capital social y cultural y, por ende, mejor rendimiento académico (Hernández-Fernández, 2021).

familiar y recursos educativos del hogar relacionados con cultura. Por lo tanto, el índice ESCS es una buena medida para observar los antecedentes socioeconómicos y culturales de los estudiantes. El índice en México adquiere los valores de -4.93 a 2.55, siendo cero la puntuación del promedio de estudiantes de la OCDE y uno la desviación estándar entre países de la OCDE con ponderación igual (OCDE, 2013).

Los resultados también sugieren que las entidades que utilizan procesos de admisión homogéneos ofrecen a los estudiantes información más completa y transparente acerca de los procesos a seguir, por lo que los estudiantes tienen una mayor probabilidad de realizar transiciones exitosas (Hernández-Fernández, 2015). Todo lo anterior da cuenta de que los procesos de admisión utilizados en educación media en México pueden operar como filtro para el ingreso de estudiantes, y que ese filtro deja fuera a los estudiantes con mayores necesidades económicas y socioculturales.

## Reflexiones finales

Revertir las tendencias poblacionales mencionadas, en un inicio, requerirá que el sistema educativo mexicano se planteé la elaboración de diagnósticos más profundos que identifiquen los obstáculos que desde la oferta (el sector educativo) y la demanda (las y los estudiantes) se observan para lograr que la población objetivo acceda y permanezca hasta completar su EMS. El diseño de políticas públicas eficaces requiere un conocimiento profundo de las problemáticas que aquejan a la población de entre 15 y 17 años de edad, ya que es ingenuo asumir que la existencia de incentivos económicos universales (becas) lograrán apoyar a que las generaciones de jóvenes venzan los obstáculos recurrentes que existen en la admisión a EMS. Existen, sin duda, condiciones estructurales del sistema educativo, contextuales y socioeconómicas, así como personales que inciden en la permanencia escolar. Identificar la diversidad de las causas y la complejidad de la problemática apoyará a un diseño de política pública más adecuado para su población objetivo.

Como resultado de esta investigación colaboré con un capítulo en el libro: “Interculturalidad, Educación e Identidad”, coordinado por Paola Ortellí de la Universidad Autónoma de Chiapas (Unach) y escribí una ponencia para el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie) en San Luis Potosí que llevé por título: “Los procesos de formación para una educación Intercultural: Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria Indígena en la Universidad Pedagógica Nacional”. Asimismo, formé parte del simposio: “De la escuela a la Milpa Educativa: Tensiones y negociaciones intra e interculturales en la gestación y desarrollo de un proyecto educativo para el Buen Vivir”.

Durante mi segunda estancia, bajo la asesoría de Stefano Sartorello y ante mi interés por la investigación en la línea intercultural, decidí abordar los procesos formativos desde esta perspectiva con profesores de educación básica, lo cual me llevó a participar en dos diplomados: Explicitación y Sistematización del Conocimiento Indígena y Diseño de Materiales Educativos Interculturales y Bilingües en Acatlán de Osorio, Puebla. Dicho proceso me llevó a involucrarme en el Proyecto Milpas Educativas coordinado por Bertely. Allí conocí la propuesta para la educación intercultural llevada a cabo en regiones indígenas rurales, donde profesores indígenas y no indígenas, oficiales e independientes realizan proyectos de investigación e intervención desde un enfoque crítico y descolonizador. Estos docentes producen materiales educativos que revalorizan los saberes comunitarios propios y los articulan con los saberes escolares desde una perspectiva filosófica sustentada en el Buen Vivir. Estos aprendizajes han enriquecido mi perspectiva sobre la educación intercultural desde diversos enfoques, pero particularmente, desde la mirada de los grupos indígenas, pues soy originaria del grupo hñähñu del Valle del Mezquital y mi interés también se centra en el proceso formativo de profesores que laboran en esta modalidad educativa.

En los párrafos iniciales mencioné que el grupo de edad de EMS (15 a 17 años) representa el 5.4% de la población total en México. Esa cifra pareciera minúscula como para ser considerada como un problema público a resolver; sin embargo, las tendencias de los datos también muestran que la inasistencia escolar de este grupo poblacional iba en aumento incluso antes de la pandemia, lo cual sugiere que la problemática seguirá aumentando y quizás haya aumentado ya de manera exponencial.

Necesitamos que la política pública se haga cuestionamientos distintos para problema preexistentes, por ejemplo: ¿son adecuadas las políticas de ingreso a EMS?, ¿se ha logrado que las y los aspirantes a EMS estén informados y motivados para completar los procesos de admisión?, ¿qué pasa con las y los aspirantes en desventaja para identificar convocatorias y pagar costos diversos de preparación y exámenes de admisión?, ¿de qué tamaño están siendo las pérdidas en el ingreso a EMS y cómo aumentaron por la emergencia sanitaria?, y ¿qué estrategias podrán implementarse para revertir los impactos de la crisis sanitaria en el ingreso a EMS? Es fundamental dar seguimiento puntual a la progresión educativa de las y los jóvenes de entre 15 y 17 años de edad, para identificar estrategias que promuevan su ingreso a la EMS o su reinserción a la escuela.

## Referencias

Blanco, E., Solís, P., y Robles, H. (2014). *Caminos desiguales: Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes en la Ciudad de México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, El Colegio de México.

Hernández-Fernández, J. (2022 en dictamen). La admisión al ciclo escolar 2020-2021 en Educación Media Superior: análisis de la respuesta a la emergencia por Covid-19.

Hernández-Fernández, J. (2022 en prensa). Los procesos de admisión en educación media superior: un análisis histórico. En Santiago Rodríguez y Mónica López (eds.), *Trayectorias y transiciones educativas de los estudiantes mexicanos: procesos, rutas y experiencias por el sistema educativo nacional*. México: IISUE.

Hernández-Fernández, J. (2021). Admisión y Selección Académica en Educación Media Superior en México. *Education policy analysis archives*, 29(10). doi:<https://doi.org/10.14507/epaa.29.5458>.

**Hernández-Fernández, J. (2020).** Admisión y Selección Socioeconómica en Educación Media Superior. *Perfiles Educativos* 42(170) <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2020.170.59322>

**Hernández-Fernández, J. (2017).** Who makes it to upper secondary education in Mexico? The admission processes effects. *Conference proceedings: 21st Century Academic Forum*. Harvard University, Boston EEUA. [https://www.21caf.org/uploads/1/3/5/2/13527682/11.\\_hrd-5016.pdf](https://www.21caf.org/uploads/1/3/5/2/13527682/11._hrd-5016.pdf)

**Hernández-Fernández, J. (2016).** La heterogeneidad de los procesos de admisión y selección en educación media superior. *Sinéctica*, 47. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/674>

**Hernández-Fernández, J. (2015).** *Transition to upper secondary school in Mexico: new insights into selection and education expectations*. (Tesis de doctorado). University of Sussex, Brighton, Reino Unido.

**INEE (2019).** *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018. Educación básica y media superior*. México: INEE.

**Rodríguez Rocha, E. (2015).** El rol de las elecciones educativas en la transición a la Educación Media Superior en la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Población* (15), 26. <http://revistarelap.org/ojs/index.php/relap/article/view/15>

He de señalar que en el INIDE no sólo se investiga y se construyen conocimientos, también se forma y se interviene en proyectos que tienen como propósito proponer alternativas que permitan generar estrategias de solución a los problemas de inequidad social y desigualdad educativa, para contribuir a la formulación de políticas públicas; muestra de ello es mi intervención en la mesa de análisis sobre: “Las directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas”. Asimismo, fui asesora invitada en el Seminario de Especialización: Interculturalidad y Educación con estudiantes de Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación (MIDE) donde se puso en práctica el análisis, la reflexión y la construcción de conocimientos para favorecer relaciones interculturales simétricas en sociedades multiculturales.

En este mismo espacio, conocí la labor que se realiza en la Universidad Católica de Temuco, Chile, a través de Daniel Quilaqueo, quien compartió conmigo algunos de los estudios del Centro de Investigación en Educación en Contexto Indígena e Intercultural. Como resultado de ello, se me invitó a colaborar con un capítulo del libro “Diálogo de Saberes en Educación Intercultural: Conflicto Epistémico en Contextos Indígenas de Chile y México”.

Muchas fueron las experiencias que viví en el INIDE, y quiero hacer patente mi reconocimiento a la calidez humana y disposición de los profesores de la Universidad Iberoamericana durante mi estancia en esa institución. Siempre estaré en deuda con el equipo de investigadores por compartir su experiencia y por contribuir en mi formación investigativa, pues aprendí mucho a partir de los diálogos y debates generados en esta universidad.

¡Muchas gracias!

SEP-COPEEMS. (2012). Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. México: SEP. [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo\\_6Reporte\\_de\\_la\\_ENDEMS.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf)

Solís, P. (2018). La transición de la secundaria a la educación media superior en México: el difícil camino a la cobertura universal. *Perfiles educativos*, 40, 66-89. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982018000100066&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100066&nrm=iso)

Solís, P., Rodríguez Rocha, E., y Brunet, N. (2013). Orígenes sociales, instituciones, y decisiones educativas en la transición a la educación media superior: el caso del Distrito Federal. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18, 1103-1136. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662013000400005&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000400005&nrm=iso)





Cristina Perales

## Relaciones sociocomunitarias, convivencia escolar y construcción de paz

- Cristina Perales<sup>20</sup>

**E**n el INIDE, esta línea se enfoca en la naturaleza, patrones e implicaciones de las relaciones que ocurren en y entre las escuelas, sus comunidades y entornos, particularmente aquellas que se desarrollan entre las poblaciones de mayor vulnerabilidad.

Parte de entender la convivencia educativa, la inclusión y la equidad como bases fundamentales para la construcción de paz en el país y en América Latina. Busca contribuir a la misión del INIDE al analizar la calidad y cualidad de las relaciones entre diferentes actores edu-

<sup>20</sup> La Dra. Cristina Perales es actualmente académica e investigadora del INIDE y su área de especialización es la convivencia escolar y las relaciones sociocomunitarias.

cativos, las cuales están estrechamente relacionadas con situaciones de inequidad, exclusión y desigualdad educativa.

La línea pretende, por tanto, generar conocimiento sobre las problemáticas que viven diferentes escuelas y comunidades, asociadas, por ejemplo, a la violencia y a la exclusión social; pero también recuperar los modos de resistencia y de construcción de alternativas equitativas e inclusivas que permitan incidir y construir paz en México desde los espacios, prácticas y sentidos educativos. La investigación que se genera desde esta línea busca evidenciar y analizar los procesos educativos, no sólo escolares, desde su complejidad, particularmente siendo sensible a la tensión entre problemáticas estruc-

turales y relacionales que obstaculizan la paz, y la presencia de valores, prácticas, relaciones que posibilitan el mantenimiento de la vida y que son insumos para una vida digna y pacífica.

Sus principales objetivos son:

- Analizar problemáticas relativas a la convivencia educativa que son fuentes de violencia social y escolar.
- Recuperar, visibilizar y analizar maneras en que las relaciones escolares y comunitarias resisten procesos de violencia y construyen paz.
- Valorar condiciones estructurales y prácticas educativas que posibilitan o impiden la construcción de paz, inclusión y equidad.
- Promover la participación de actores excluidos en los procesos de investigación sobre la convivencia y la construcción de paz.
- Generar conocimiento sistemático y vinculado con actores sociales para promover prácticas pacíficas, participativas e inclusivas en escuelas y comunidades.

La investigación que se desarrolla en esta línea es multidisciplinaria, y hace uso, especialmente, de la sociología, la antropología y la filosofía de la educación. Esta

investigación es principalmente cualitativa, con un énfasis en las prácticas y significados de diferentes actores, y tiene como criterio la multivocalidad. También se desarrollan investigaciones de corte mixto en colaboración con otros investigadores

Sus campos temáticos son los siguientes:

- Relaciones sociocomunitarias.
- Convivencia escolar.
- Inclusión social y educativa.
- Construcción de paz.
- Manejo de conflictos.
- Participación comunitaria.
- Violencia social y escolar.
- Exclusión social y educativa.

Por su carácter relacional y por la importancia que tienen las relaciones en los procesos educativos, esta línea dialoga estrechamente con otras perspectivas que se trabajan en el INIDE, como la educación crítica y decolonial, la relación de educación con género y etnicidad y la educación rural y multigrado. De igual forma, la educación para la construcción de paz está estrechamente

relacionada con los estudios sobre la Agenda 2030 que también se desarrolla en el instituto.

Desde su inicio, en 2019, se han desarrollado tres proyectos de investigación. El primero se titula *La inclusión/exclusión de familias en escuelas primarias mexicanas y sus implicaciones para el desarrollo de aprendizajes y la construcción de comunidades democráticas y pacíficas* y se llevó a cabo de 2020 a 2022 en cuatro escuelas primarias públicas. Tuvo como objetivo caracterizar los procesos que incluyen o excluyen a las familias de escuelas mexicanas situadas en contextos de vulnerabilidad social y económica. A partir de estos procesos, se valoraron las implicaciones para el aprendizaje de los estudiantes y la construcción de comunidades democráticas y pacíficas.

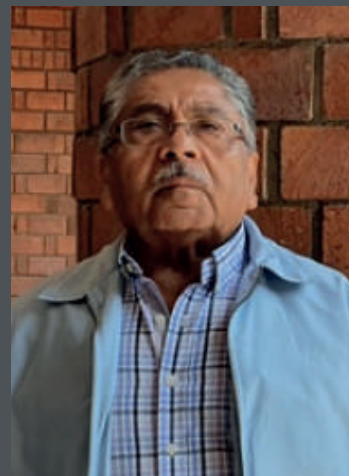
También analizó tres prácticas de participación de las familias: el manejo de conflictos, el acompañamiento al aprendizaje y la gestión organizacional de la escuela y sus recursos. Se trabajó con un enfoque interseccional y una perspectiva de inclusión que buscaba identificar y valorar la diversidad de familias. Bajo estas dos lógicas, se logra ver cómo las experiencias de inclusión y exclusión varían, dependiendo de cómo interactúan en contextos situados específicos diferentes categorías sociales, como género, clase social, capital cultural y etnicidad.

Este proyecto fue coordinado por Cristina Perales Franco y en él participaron dos estudiantes de la Maestría en Educación y Desarrollo de la Educación de la Ibero y dos colaboradoras externas. Una de las estudiantes de maestría involucrada señala que este proyecto “está contribuyendo a identificar algunas causas de exclusión

## TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

### Mi experiencia en la IBERO - Gilberto Resplandor<sup>6</sup>



**E**n 2019, una gran amiga y compañera de trabajo, María Teresa Sánchez, me comentó que había recibido una invitación para realizar una visita académica a la Universidad Iberoamericana de México, y que ésta sería por dos meses. ¡Qué interesante! ¡Me gustaría tener una experiencia como ésta! Me llamó la atención lo organizado de la visita por cuanto te detallan lo que vas a realizar durante la estancia, y pensé que, ante una convocatoria futura, me postularía.

La oportunidad llegó en septiembre de ese mismo año, a través del Secretariado de Internacionalización de la Universidad Católica, liderado por Lisbeth Sánchez. Respondí al llamado y envié la información que me solicitaron en ese momento; tenía claro que la decisión final estaba en manos de la Universidad que cursó la invitación, y esperé.

El 30 de octubre de 2019, en el marco del Proyecto UCAB Acciones Solidarias, promovido por la UCAB y las universidades confiadas a la Com-

<sup>6</sup> Gilberto Enrique Resplandor Barreto, Docente Investigador del Centro de Estudios Regionales, Universidad Católica Andrés Bello, Guayana.

que impiden tener una educación más equitativa, lo que se refleja en la propuesta metodológica de análisis interseccional que no ha sido tan utilizada anteriormente y que puede aportar referentes para futuras investigaciones” (Érika Muñoz, 15 marzo 2022).

Para el segundo proyecto se realizó un análisis de cómo se presenta el currículum sobre convivencia en los libros de texto gratuitos (LTG) de la Secretaría de Educación Pública en México, de primero a sexto de primaria. Aquí los LTG se entienden como instrumentos pedagógicos nacionales que construyen y promueven maneras particulares de entender y de estar en el mundo. Estos libros fueron analizados a través de un marco que diferenciaba entre maneras restringidas y amplias de entender la convivencia escolar (Carbajal 2013, 2016; Nieto and Bickmore 2016; Autor, en prensa), y de la crítica del paradigma occidental que hace Boaventura de Sousa Santos (2009), principalmente su noción de la sociología de las ausencias y emergencias. Este enfoque rechaza las socialidades coloniales, optando por mirar las comunidades silenciadas e invisibilizadas, así como su conocimiento diverso. Así, esta investigación analizó desde dónde se genera el currículum, los temas que están presentes y ausentes, así como las posibilidades emergentes para la construcción de modos convivenciales dirigidos a la construcción de relaciones más justas y dignas. El tercero corresponde al proyecto doctoral de María Fernanda Trujillo Castillo, estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Ibero. Esta investigación etnográfica comenzada en 2020 busca trabajar con mujeres en una comunidad del municipio de Chilapa de Álvarez, Guerrero, recuperando y analizando la manera en que la participación de las mujeres en procesos edu-

cativos comunitarios puede contribuir a la resistencia a la violencia y la construcción de paz.

Así, la línea de investigación también se ha constituido un espacio de formación a través de la participación de estudiantes en proyectos de investigación y en seminarios temáticos, así como de investigadoras noveles. Los siguientes testimonios dan cuenta de estas experiencias y recogen aspectos fundamentales del trabajo que se realiza desde esta línea de investigación:

Mi experiencia como asistente de investigación en el proyecto Procesos de inclusión/exclusión de familias en escuelas primarias mexicanas, y su relación con la construcción de comunidades democráticas y pacíficas, me permitió poner en práctica el conocimiento que estaba adquiriendo mientras cursaba la MIDE. Tuve la oportunidad de participar en el proceso completo de investigación, desarrollando habilidades para la búsqueda de material teórico, a la vez que participé en el trabajo de campo, la recolección, sistematización y análisis de la información. Aprendí a usar el software Atlas.ti en el proceso de codificación y organización de la información recolectada. Además, trabajar en equipo me permitió retroalimentarme con mis compañeras, lo que me sirvió para mejorar mis conocimientos y habilidades en la investigación cualitativa (Érika Muñoz, 15 marzo 2022).

Las investigaciones en las que he participado me han llevado a comprender la complejidad de las relaciones que se establecen dentro de las escuelas y que pueden llevar la exclusión de ciertos sectores que se encuentran en situaciones de mayor vulnerabilidad... los proyectos investigativos que hemos realizado en el INIDE buscan comprender estas situaciones y orientar, en la medida de la posible, a la creación de comunidades más inclusivas a partir del reconocimiento de la diversidad que hay en los diferentes contextos (Lucía Roldán, 12 de marzo, 2022).

La experiencia en estos años, tanto como estudiante de posgrado como de apoyo a la investigación, ha sido sumamente enriquecedora, pues me ha permitido acercarme a otras formas de pensar la educación, principalmente en contextos comunitarios y de violencia, inclusive, más allá de los espacios escolares. El poder pensar la educación como formas de resistencia, como un medio para la paz y la inclusión ha representado una motivación para seguir colaborando en los proyectos del Instituto y en mi proyecto personal, que espero, puedan ser de gran aportación para este campo del conocimiento... El INIDE ha sido un pilar fundamental y un espacio que ha abierto el diálogo para realizar investigaciones de otros modos, para validar otras palabras y otras experiencias (Fernanda Trujillo, 16 de marzo).

pañía de Jesús, recibí la invitación de una oferta de trabajo de parte de la Universidad Interamericana Ciudad de México-Tijuana, para el periodo primavera 2019 en Ciudad de México, consistente en una adscripción al Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), del 04 de febrero al 30 de junio de 2020.

En la invitación se señalaba un conjunto de funciones a cumplir y, la inquietud que surgió en ese momento fue que tenía que participar en el trabajo y consultar con mi familia. Finalmente decidí aceptar el reto y aventurarme a “vivir” la experiencia.

Cumplidas las exigencias, traslado y estancia en Caracas, solicitud de visa en el Consulado de México y otros requerimientos, viajé finalmente a México el 08 de febrero de 2020. Desde mi llegada al aeropuerto de la Ciudad de México fui objeto de atenciones por quienes me recibieron y me trasladaron a la casa de alojamiento por el periodo que iba a estar en la ciudad.

En la casa, casi a media noche, me recibió Erasmo Sáenz. Me instalé y desde el día siguiente, con la extrañeza del lugar y su entorno, comencé a familiarizarme con lo que sería mi vivencia por casi 10 meses.

El lunes 19 de febrero, siguiendo las indicaciones de una excelente colaboradora, Rocío de Luna Meléndez, utilizando el transporte de la Universidad, me presenté a la Ibero, donde fui recibido por Rocío, quien me acompañó a una primera entrevista con Stefano Sartorello, director del INIDE en ese momento. La calidez del recibimiento me hizo, desde el comienzo de mi estancia, sentirme como en la UCAB.

Verónica fue una gran aliada. Conocer un poco a Stefano, Carlos, Diego, Arcelia, Cristina, Marcela, Patricia y Enrique y, enterarme de sus tareas y producciones representó para mí un gran reto: ¡estar a la altura de las circunstancias! Siempre pensando en dejar muy en alto a la UCAB.

# Referencias

Carbajal, P. (2013). Convivencia Democrática en las Escuelas. Apuntes para una Reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 6(2). <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3403>

De Sousa Santos, B. (2009). *Una Epistemología del Sur: la Reinención del Conocimiento y la Emancipación Social*. México: Siglo XXI, CLACSO.

Nieto, D., y Bickmore, K. (2016). Citizenship and Convivencia Education in Contexts of Violence: Transnational Challenges to Peacebuilding Education in Mexican Schools. *Revista Española de Educación Comparada* (28), 109-134. doi:10.5944/reec.28.2016.17087



## Decolonizar e interculturalizar la educación: Las Milpas Educativas para el Buen Vivir

- Stefano Claudio Sartorello<sup>21</sup>

### Decolonizar e interculturalizar la educación

La línea de investigación *Decolonizar e interculturalizar la educación* del INIDE que, desde agosto 2015, está a cargo de quien escribe el presente,<sup>22</sup> se sustenta en un posicionamiento político-educativo crítico de aquellas posturas liberales de la interculturalidad que Jorge

<sup>21</sup> El Dr. Stefano Sartorello es actualmente académico e investigador del INIDE.

<sup>22</sup> Las investigaciones sobre el tema de la educación intercultural en el INIDE fueron iniciadas por Sylvia Schmelkes Del Valle desde la línea "Educar para la interculturalidad".

Comenzó mi estancia puntualizando con Stefano lo que debía realizar, lo primero que me solicitó fue dictar una conferencia, que decidí versar sobre el Sistema Educativo nuestro, para mostrar algunas fortalezas y debilidades desde la concepción curricular y desarrollo del currículo de la Educación Básica en Venezuela.

Fui invitado a participar en muchas actividades relacionadas con la programación del INIDE, en todas traté de que mi participación y comentarios fueran pertinentes y acordes con cada situación. Con esa dinámica, comencé a ir a la universidad, siempre contando con el apoyo y comprensión del director del Instituto en cuanto a mi adaptación a la nueva realidad.

En programación estaba cumplir con el periodo hasta el 03 de julio y regresar a Venezuela el 04 de julio. Mi estadía, desde el 10 de febrero hasta el día lunes 16 de marzo, tras la declaración de la pandemia ocasionada por el Covid-19, hubo que resguardarse y realizar las actividades desde la casa, con la incertidumbre de no saber lo que sucedería tras el confinamiento. Desde esa fecha no volví a la universidad y me mantuve en contacto permanente con Stefano, participando en las reuniones de equipo vía *Zoom*, para ello muy solidariamente me fue concedida en calidad de préstamo una laptop.

Al llegar la primera semana del mes de julio 2020, había aumentado en mí el temor por no poder regresar en la fecha prevista, debido a la pandemia, y la falta de información acerca de vuelos hacia mi país, tuve que permanecer en Ciudad de México hasta el 11 de noviembre de 2020. Durante esos meses recibí el apoyo de la Ibero, cuestión que me ayudó a soportar todo ese tiempo fuera de casa y alejado de mi familia.

Debo aclarar que, al término del periodo pautado para la visita, había cumplido con lo que se me solicitó en la invitación y algo más. El periodo comprendido entre el 07 de julio y el 09 de noviembre de 2020 fue ocu-

Gasché (2008b, p. 376) calificó como utópico-angelicales, debido a que propugnan el establecimiento de relaciones horizontales, dialógicas y armónicas basadas en los valores de la tolerancia, el respeto y la convivencia, entre las y los integrantes de las sociedades y culturas originarias de *Abya-Yala* y las personas blancas y mestizas urbanas. Estas posturas sostienen que la educación intercultural puede subsanar las asimetrías y desigualdades generadas y perpetuadas por el sistema moderno colonial, capitalista y patriarcal hegemónico, que históricamente ha dominado, subalternizado y marginalizado a las poblaciones originarias. Lo anterior, además de inverosímil, no parece ser el propósito que han perseguido las políticas educativas, sociales, económicas, etc., implementadas por los gobiernos mexicanos que se han alternado en el poder a lo largo de los últimos 30 años, periodo en el cual las brechas de todo tipo que separan a las poblaciones originarias del resto de la población nacional no sólo no han disminuido, sino se han acrecentado, lo mismo en términos cuantitativos que cualitativos.

En contraposición con esta visión sistémica y funcional al mantenimiento del *status quo*, la postura crítica y decolonial de la interculturalidad que asumimos, por un lado, se alimenta política y ontológicamente del sentir y del hacer de las y los integrantes de las organizaciones multiétnicas con las que venimos colaborando desde hace más de dos décadas, como son, entre otras, la Unión de Maestros de la Nueva Educación (UNEM)<sup>23</sup>

<sup>23</sup> La UNEM es una asociación civil integrada en 1995 por un grupo de educadores comunitarios tzeltales, tzotziles y ch'oles de Chiapas que, después de que sus comunidades, en su mayoría filo zapatas, habían corrido a los maestros oficiales, fueron encargados de atender a las escuelas en las que estudiaban sus hijos.

y la Red de Educación Inductiva Intercultural (REDIIN)<sup>24</sup>, así como, más en general, del movimiento indígena independiente representado por el Consejo Nacional Indígena (CNI). Por otro lado, en términos teórico-metodológicos, además de los múltiples aportes de María Bertely (2007; 2009) y del propio Gasché (2008a; 2008b), nuestra concepción de interculturalidad se nutre de los planteamientos de Linda Tuhiwai Smith (1999), Aníbal Quijano (2000); Boaventura de Sousa Santos (2009); Catherine Walsh (2002; 2012), Arturo Escobar (2016), Russel Bishop (2012), entre otros autores cuyos aportes contribuyen a construir el enfoque crítico y decolonial de la interculturalidad al que nos adscribimos.

Desde este locus de enunciación, sostenemos que la interculturalidad no se puede limitar al campo educativo, sino que es un proyecto político societal anticapitalista y descolonizador, que implica una profunda transformación de las estructuras sociales, políticas, económicas, legales, comunicativas, médicas, genéricas, epistémicas, educativas, etc., que causan relaciones de “dominación-sumisión” (Gasché, 2008b, p. 324) que reproducen y fortalecen las asimetrías y desigualdades socioeconómicas, el racismo y la discriminación que padecen las personas, familias, comunidades y pueblos originarios y afrodescendientes en sus relaciones con la sociedad nacional hegemónica.

Es por ello que, desde una postura académica comprometida con la transformación y la justicia social, asumi-

<sup>24</sup> La REDIIN es una asociación civil independiente que ha sido creada en 2011 por promotoras y promotores educativos, educadores y educadores comunitarios, maestras y maestros bilingües de diferentes pueblos indígenas de Chiapas, Puebla, Michoacán y Oaxaca.



mos que interculturalizar desde la diferencia colonial conlleva cuestionar la visión deficitaria de las poblaciones originarias que está en la base de políticas paternalistas y de propuestas educativas interculturales funcionales al mantenimiento de la colonialidad. Implica asumir un compromiso explícito con la razón del Otro y conocer, valorar y dignificar en los hechos las lenguas, culturas, pedagogías, epistemologías y ontologías de los pueblos y organizaciones originarias con las que colaboramos, asumiéndolas como alternativas válidas ante la crisis y los múltiples desgarramientos civilizatorios de la humanidad en la época actual (Sánchez, 2021).

Lo anterior, concretamente, nos ha llevado a generar, desarrollar y acompañar procesos y proyectos educativos interculturales colaborativos, pensados, ejecutados y sistematizados con las y los maestros, educadores comunitarios, promotores educativos de la UNEM y de la REDIIIN; proyectos y procesos que se desarrollan en constante diálogo con las y los habitantes de las comunidades en las que se llevan a cabo.

Paralelamente, y a sabiendas de que la profunda transformación social, política, económica, educativa, etc., a la que hacemos referencia necesita también de un profundo trabajo *casa adentro* (Walsh, 2012) que nos permita decolonizar e interculturalizar críticamente las ontologías, epistemologías y pedagogías de quienes habitamos el lado dominante de la línea abismal trazada por la modernidad-colonialidad (Santos, 2018), en los últimos años hemos desarrollado proyectos educativos con profesores y estudiantes de la Ibero con el fin de transformar desde adentro los diferentes escenarios universitarios en y desde los cuales nos movemos. Me refiero a los proyectos de investigación: *Hacia la interculturalización de la Ibero: aportaciones desde nuestras estudiantes* (Sartorello, Gómez y Guajardo, 2021);<sup>25</sup> y *Hacia*

pado con actividades relacionadas con algunas producciones enviadas al portal *Educación Futura*, de apoyo a actividades académicas en la Maestría en Investigación Educativa y al pregrado en Pedagogía, al arbitrio de un proyecto de investigación y a un artículo para una revista.

Una vez diligenciado mi regreso a Venezuela, con el apoyo de Lisbeth Sánchez, de Rocío y Cristina, recibí una agradable carta de agradecimiento de parte Stefano, en la cual, debo decir, que su contenido, me llenó de satisfacción por la generosidad en cuanto al reconocimiento de lo realizado durante la permanencia.

Así como la UCAB ha sido mi casa por casi 21 años, durante la estancia en Ciudad de México también sentí que la Ibero lo fue. Gente amigable, sencilla, generosa y solidaria es lo que queda por expresar. ¡Que continúen los éxitos!

El apoyo que recibí en el INIDE, ratificó la primera impresión que tuve de sentirme como si estuviese con mis compañeros de trabajo de la UCAB Guayana. Durante los días que asistí a la Universidad, tengo que reconocer que más bien me sentí, en algunos momentos, abrumado por tantas atenciones, que luego al reflexionar sobre lo realizado cada día, me convencía de un comentario de María Teresa Sánchez: “no conocí durante mi estancia allá, a ningún mexicano que no fuera amable”. Tuve la oportunidad de ratificar ese comentario e impresión de ella.

Con el transcurrir de los días, mis temores y dudas se fueron disipando, generando el clima de confianza que necesitaba para realizar con mucho afán y presteza, las actividades que se me había encomendado cumplir durante la estadía.

25 Sobre este proyecto puede consultarse el Documento de Investigación del INIDE disponible en: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Finide.ibero.mx%2Fassets\\_front%2Fassets%2Fdocumentos%2Finide-11-hacia-la-interculturalizacion-de-la-ibero-web.pdf&clen=808785&chunk=true](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Finide.ibero.mx%2Fassets_front%2Fassets%2Fdocumentos%2Finide-11-hacia-la-interculturalizacion-de-la-ibero-web.pdf&clen=808785&chunk=true)

*la transversalización de una interculturalidad crítica y decolonial en la Ibero: Análisis de percepciones y prácticas educativas interculturales para la coconstrucción de una estrategia de formación docente.*<sup>26</sup>

Ahora bien, con el fin de aterrizar el planteamiento general que hemos someramente descrito en las líneas anteriores, a continuación, haremos referencia al proyecto más emblemático que hemos venido desarrollando a lo largo de los últimos cinco años (de 2017 hasta la fecha) para aportar nuestra semilla al proceso de decolonizar e interculturalizar la educación.

<sup>26</sup> En espera de que se publique un escrito colectivo que reflexiones sobre este proceso, sugerimos consultar:

<https://iberointercultural.wixsite.com/docentes>

### **Milpas Educativas para el Buen Vivir**

*El proyecto Milpas Educativas tiene varios tejidos, raíces profundas que están desde abajo, primeras raíces que nutrieron las primeras hojas y después brotaron otras raíces durante su desarrollo, cuando le salieron nuevas hojas, de colores diferentes, algunas muy buenas, otras delgadas; en el mero tiempo de dar espiga salieron otras raíces para soportar los vientos fuertes que soplan en temporadas de lluvias o tempestades, en esta etapa de la milpa entra el chahuistle en donde no sabemos muy bien si la milpa puede llegar a tener una buena cosecha, éste es el ciclo que nos dejan muchos aprendizajes no sólo en el ámbito natural, sino también en nuestras relaciones sociales entre milperos que trabajan la tierra educando nuestras manos, pensamientos y corazones.  
(Juan Guzmán, en REDIIN 2019, pp.154).*

“Milpas educativas: Laboratorios Socionaturales Vivos para el Buen Vivir” (REDIIN, 2019) es un proyecto de investigación-intervención educativa que se ha desarrollado de enero del 2017 a diciembre del 2019 en 48 localidades indígenas rurales de Chiapas Puebla, Michoacán y Oaxaca.<sup>27</sup> Realizado en colaboración con las y los integrantes de la UNEM y de la REDIIN, fue coordinado desde el INIDE por quien escribe y, desde el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), por María Bertely Busquets (†).<sup>28</sup> Su objetivo fue de consolidar

<sup>27</sup> La localización precisa puede consultarse en: <https://tiny.cc/yi7ebz>.

<sup>28</sup> No es de menor importancia señalar que, dando continuidad a las Milpas Educativas, en el periodo de julio 2020 a agosto 2021, se realizó el estudio Milpas educativas ante el Covid-19, en 16 localidades indígenas rurales del estado de Puebla y de Tlaxcala (México), con el objetivo de identificar, comprender y atender de manera epistémica, pedagógica y lingüísticamente pertinente las problemáticas sociales, educativas

el Método Inductivo Intercultural (MII, de aquí en adelante) originalmente creado por Jorge Gasché (†) (2008a y 2008b), en cuanto enfoque educativo que genera aprendizajes para el buen vivir de las personas, familias y comunidades. Cabe señalar que, sin pretender dar una explicación exhaustiva de un concepto indígena polisémico, histórico, dinámico y contextual que, como aprendimos de las personas indígenas con las que colaboramos, sólo puede comprenderse al vivir una ontología relacional (Escobar 2016), asumimos el buen vivir como síntesis de un horizonte político-societal y epistémico propio, abandonado por los movimientos indígenas organizados, contrapuesto a proyectos societales capitalistas que promueven vivir mejor, bienestar, progreso y desarrollo. Como destaca Escobar, el buen vivir “conlleva una filosofía de vida distinta, que permite la subordinación de objetivos económicos a los criterios de la ecología, la dignidad humana y la justicia social” (Escobar, 2016, p. 26). No obstante, lejos de idealizar y esencializar acríticamente el buen vivir (lekil kuxlejal, en lengua tzeltal), reconocemos que, junto a los valores positivos (como la solidaridad, reciprocidad, ayuda mutua, por ejemplo) que caracterizan las socialidades indígenas, en la vida cotidiana de estas colectividades también existen antivalores o valores negativos asociados con el mal vivir (ch’opol kuxlejal). Es así que, al referirnos al buen vivir asumimos que no se trata de una ideología, sino de una construcción social e histórica.

Remitiendo al libro colectivo (REDIIN, 2019)<sup>29</sup> en el que se sistematiza el proyecto y se da cuenta de los procesos y materiales educativos resultantes, en las siguientes líneas trataremos de explicar los sustentos

y de salud derivadas de la pandemia del Covid-19 en localidades indígenas rurales en las que operan escuelas de nivel inicial, preescolar y primaria indígena.

29 El libro Milpas Educativas para el Buen Vivir puede consultarse en: [chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcgIclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Ffinide.ibero.mx%2Fassets\\_front%2Fassets%2Flibros%2F2020%2Fmilpas-educativas-para-el-buen-vivir-nuestra-cosecha.pdf&clen=25389748&chunk=true](https://efaidnbnmnnibpcajpcgIclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Ffinide.ibero.mx%2Fassets_front%2Fassets%2Flibros%2F2020%2Fmilpas-educativas-para-el-buen-vivir-nuestra-cosecha.pdf&clen=25389748&chunk=true)

## TESTIMONIO

COLABORADORAS Y COLABORADORES

### Experiencia INIDE - María Teresa Sánchez Reyes

Soy profesora de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), Extensión Guayana. Llego al Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) como parte de un acuerdo firmado en 2018, en la Asamblea General Extraordinaria de la Asociación de Universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), su contenido fundamental es solidaridad con la UCAB; en ese contexto, fui seleccionada para una estancia corta en el (INIDE) en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

Con este contexto inicial y gran gratitud me presenté en el INIDE el viernes 1 de marzo de 2019 a comenzar mi estancia académica.

Este relato, que comparto con ustedes, tiene dos partes: la profesional, que me hace llegar hasta este espacio de la Ibero y una arista humana que viene con la cantidad de amistades que se desarrollaron a partir de este momento. En pocas palabras y con una frase común “antes y después”.

Inicialmente fui invitada por Marisol Silva, la directora para el momento de mis trámites y fui recibida en marzo de 2019 por el director recién elegido, Stefano Sartorello, a quien le entregué, en nombre del Vicerrector de UCAB Guayana, *Instituciones y Organizaciones; Guayana Población y Ambiente (2014)*, compilación realizada por Ronald Balza y que representaba, para ese momento, un contexto de nuestra Guayana.

teórico-metodológicos de las Milpas Educativas, cuya idea guía puede resumirse en la frase: La escuela escolariza, mientras que la comunidad educa. Con ella, María Bertely sintetizaba la importancia de la comunidad en cuanto entramado de relaciones, vínculos y prácticas sionaturales orientado a generar condiciones sociales, políticas, productivas, educativas, espirituales y de cuidado que propicien el buen vivir de todos los seres vivos (humanos, naturales y espirituales) que comparten la vida en un mismo territorio. Colectividades humanas que se caracterizan por formas de hacer mundo, tejer socialidades y construir conocimiento intrínsecamente vinculadas con la naturaleza y con el territorio, mismas que remiten a una ontología relacional, expresión por medio de la cual Escobar alude a la densa red de relaciones entre territorio y seres animales, vegetales, minerales y humanos que lo habitan en las que “las cosas y seres existen sólo en relación con otros, y no tienen vida propia” (Escobar, 2016, p.18).

Esta concepción de la educación se contrapone al papel escolarizante de la escuela oficial que en las zonas rurales e indígenas de México sigue promoviendo procesos de castellanización, aculturación y modernización forzada que, como parte de las políticas y programas desarrollistas implementados por el Estado, contribuyen a imponer formas de vida orientadas hacia el modelo capitalista neoliberal hegemónico, cuyos valores sociales contrastan con la filosofía de vida del buen vivir.

Para dar cuenta de cómo generamos procesos educativos que abonen a la vida buena, concebida desde perspectivas indígenas, es menester referirnos a los cuatro pilares (político, epistemológico, pedagógico y filosófico)

que sustentan el trabajo educativo que se realiza con el MII en las Milpas Educativas. Con esta expresión entendemos aquellos espacios vivos y situaciones reales presentes en el territorio sionatural de cada comunidad, en los cuales las y los comuneros y niños indígenas realizan actividades sociales, productivas, alimentarias, rituales y recreativas por medio de las cuales se generan, transforman y actualizan constantemente aquellos conocimientos, saberes, haceres, decires, sentires y vivires indígenas que abonan al proyecto político-social del buen vivir.



Fuente: REDIIIN (2019), p. 35.

Estos pilares son el sustento de los procesos y actividades educativas que se llevan a cabo con el MII en las Milpas Educativas, con el fin de generar aprendizajes socioculturalmente pertinentes y relevantes para la niñez indígena y la de sus familias y comunidades. Se trata de aprendizajes situados que, desde el horizonte societal del buen vivir vigente en cada colectividad, son articulados y contrastados, de forma crítica y reflexiva, con los conocimientos escolares convencionales previstos en el currículo formal, generando, de esa forma, conocimientos interculturales críticos y descolonizadores que permitan que las y los niños puedan ser, estar y existir en la sociedad nacional a partir de las fortalezas que les otorgan los conocimientos, saberes, haceres, decires, sentires y vivires que han aprendido en las sociedades y culturas originarias en las que crecieron. En este sentido, en las actividades educativas que se han llevado a cabo en las diferentes milpas educativas hemos tratado de poner atención en la explicitación y valoración del buen vivir comunitario, pero sin caer en una construcción ideológica, abstracta y atemporal, sino historizada críticamente a partir de la realidad comunitaria; lo anterior nos ha llevado a analizar y a reflexionar las tensiones y contradicciones que atraviesan las colectividades indígenas contemporáneas que, entre otros, atañen temas de género, sustentabilidad, juventudes y violencias.

Para dar cuenta de lo anterior, a continuación, compartimos algunos ejemplos de materiales educativos interculturales bilingües – tarjetas de interaprendizaje, fotovoz y mapa vivo– que se han generado en las milpas educativas en los diferentes procesos educativos realizados en estos años:

Desde el primer día pude observar y sentir el nivel profesional de cada uno de los compañeros del INIDE Carlos Rodríguez, Enrique Pieck, Arcelia Martínez, Casandra Guajardo, María Dolores Villagómez y Diego Juárez; estos últimos con quienes trabajé directamente en la revisión de documentos, libros, tesinas y Educación Rural.

## Visión profesional y humana

Desde la experiencia profesional tuve la oportunidad de compartir en clases de Sociología de la Educación con estudiantes de la carrera de Educación, invitada por Carlos Rodríguez y, en esa medida, ofrecer la visión de la educación en Venezuela en un contexto complejo. De la misma manera, en los espacios de clase de Arcelia Martínez y en las clases de pregrado y postgrado de Diego Juárez. En la cátedra de Metodología de la Investigación en Postgrado con el Profesor Diego Juárez tuve la oportunidad de compartir mi transitar y logros en la investigación de doctorado con mi tesis *Redes Sociales: Espacio Andragógico, Capital Social y Desarrollo Sustentable (2015)*. Estas circunstancias fueron de aprendizaje y de comunicar visiones de Latinoamérica en la población juvenil de la Ibero y con profesores interesados en conocer la realidad venezolana desde la visión de una docente en actividad permanente en los espacios de Educación Pública y de administración privada en diferentes niveles y modalidades.

Incluso el tercer viernes de marzo lo dedicamos a conversar de Venezuela, realidades con datos y experiencias personales.

Entre los productos entregados, como consecuencia de la estancia académica en el INIDE, estuvo la revisión de tesinas de estudiantes de educación y la revisión de un libro de educación intercultural que me ofreció el espacio de conocer lenguas y estrategias didácticas para la Educación Intercultural Trilingüe, en esa perspectiva ofrecer mi conocimiento y experiencia en el área desde mi visión de investigadora y de maestra.



Fuente: Mapa vivo<sup>30</sup> elaborado por la maestra Georgina Marcelo del Centro de Educación Preescolar Indígena Xochicali, en Chicahuaxtla, Tlaola, Puebla con colaboración de madres de familia de segundo y tercer grado. (REDIIN, 2019, pp.74-75).

30 Interpretación del mapa vivo por parte de sus autoras: “Al analizar con detenimiento lo que la maestra Georgina comparte en su mapa vivo de Chicahuaxtla, es posible hallar la orientación política del proyecto Milpas Educativas en la que resulta fundamental pensar críticamente la realidad comunitaria que existe hoy en día y que ha sido penetrada por la lógica del capitalismo, cuyas prácticas desarrollistas promueven el bienestar individual a costa del colectivo y que justifica el derecho del hombre a servirse de la naturaleza. La reflexión que detona el trabajo con el mapa como herramienta didáctica fortalece el arraigo territorial y promueve una filosofía que rompe con el precepto de la centralidad del ser humano en el universo. Dicho trabajo involucra a los educadores comunitarios, los niños y las niñas, los padres y madres de familia y los comuneros en los procesos de educación comunitaria y de organización social desde prácticas para la autodeterminación. De allí la importancia de explicitar en los mapas vivos los principios, valores y prácticas sociales que articulan la sociedad indígena.

La diversidad de prácticas propias se concretiza en el territorio desde diferentes dimensiones: realización de ritos sagrados, las relaciones de los comuneros entre sí y con sus vecinos, las costumbres y tradiciones, entre otras. La lucha por la defensa del territorio, por su parte, brota en las resistencias que tienen lugar en la cotidianidad y que cuestionan el modelo desarrollista en torno al territorio basado en el crecimiento continuo. Esas prácticas y vivencias cotidianas en el territorio, como las que se registran en este mapa, permiten construir desde abajo proyectos propios diferenciados que garanticen la reproducción del colectivo hacia una vida plena” (REDIIN, 2019, p. 75).



1. Tarjeta de interaprendizaje “Sembremos jengibre para preparar un té” (Maestro Maclovio Quintero, Ejido Najtanca, Xicotepec, Puebla).
2. Fotovoz de la actividad jengibre (Maestro Maclovio Quintero, Ejido Najtanca, Xicotepec, Puebla).

En este punto se evidencia lo que la sociedad del conocimiento del siglo XXI reclama y exige, el intercambio de saberes que potencian y enriquecen las perspectivas académicas en estos tiempos de encuentro presencial y virtual. Tiempos donde las fronteras se acercan y se diluyen en un intercambio natural de los aprendizajes y enseñanzas de cada uno, desprovistos de posturas rígidas del saber.

Asimismo, tuve la oportunidad y las puertas abiertas para escuchar a diferentes profesionales investigadores de la Ibero en sus caminos de construcción del conocimiento en el área de la Educación Laboral de los jóvenes, la inclusión educativa desde la Educación Básica, la Tecnología como medio para desarrollar competencias educativas y las miradas sociopolíticas de las propuestas de políticas públicas en educación.

De esta estancia, desde la visión profesional, quiero destacar la invitación que me hizo Luz María Moreno Medrano para dictar una jornada didáctica en su cátedra *Educación de Adultos* y presentar a sus estudiantes la realidad educativa en Venezuela. Hicimos un análisis crítico y los estudiantes, al finalizar la jornada, me hicieron llegar amablemente unas cartas con sus impresiones y en ellas se evidencia la articulación que creamos desde nuestras vocaciones de maestros latinoamericanos y la disposición a ser parte de la transformación social, trascendiendo el solamente “dadores de clase” o “repetidores de lo dicho por otros” para ser constructores de saberes y propuestas pedagógico-sociales.

Después de esta experiencia he tenido la oportunidad de contar, en mis clases en la UCAB Guayana, con la Maestra Luz María Moreno compartiendo con mis estudiantes sus estrategias de educación de calle con indígenas otomíes. Del mismo modo, fuimos invitados a participar en la organización del congreso internacional de Educación Rural.

Tuve la oportunidad, igualmente, de conocer a la Doctoranda Paula Requeiro, cursante del doctorado de Estudios Críticos de Género en la Uni-

Finalmente, cerramos este escrito reportando algunos testimonios por medio de los cuales las y los maestros-milperos y educadores comunitarios que han participado en las milpas educativas dan cuenta de los aprendizajes que han madurado en este proyecto y de sus implicaciones para la generación de otra educación intercultural crítica y descolonizadora.



¿Qué nos han enseñado las milpas sobre la escuela? ...que la escuela no son las cuatro paredes, la escuela va más allá, la educación va más allá... Promover una educación para la vida.  
(Teodora-25062021).



Las enseñanzas que nos dan las Milpas sobre la escuela y la educación son definitivamente que hay otras formas de trabajar en la escuela, y que pueden ser mucho más favorables, en el sentido de que aquí, en el estado de Puebla, se trabajó con el aprendizaje situado, y en discurso se maneja, se habla de actividades auténticas, y pues, naturalmente, las Milpas Educativas pues, son actividades auténticas, porque las actividades que realizan los niños, los señores de la comunidades, son actividades que de por sí realizan; entonces, si la escuela aprendiera a trabajar a partir de ello, pues no sólo tendría efecto positivo en la cuestión de la revaloración de la cultura, sino en los mismos aprendizajes de los alumnos, porque ya sabemos que en la escuela tradicional los niños no aprenden por la falta de relación con la realidad en la que viven  
(Óscar-25062021).



Las Milpas Educativas es un regreso a la esencia de los pueblos indígenas, a todo el conocimiento que ellos poseen... Ellos nos abren una puerta sobre la vida, nos muestran que no se necesita gastar dinero, ser consumistas y crear necesidades superfluas para conseguir un buen vivir o para tener una buena calidad de vida. Nos enseñan que la naturaleza por sí misma y el equilibrio que nosotros los seres humanos tengamos con ella, nos proporciona lo necesario para vivir bien, para que estemos a la par, en equilibrio, en este respecto entre la madre tierra y el ser humano, sin que el ser humano tenga que abusar, explotar o extraer demás de lo que ella nos da  
(Mónica-29082021).

Hemos aprendido a caminar juntos en la lucha de la Nueva Educación Intercultural para México, respetando nuestra diversidad y procesos de apropiación de la filosofía, política, epistemología, ontología y pedagogía indígenas; conjuntamente vamos desarrollando un proceso educativo más práctico, retomando las actividades principales de la vida comunitaria. ...También hemos aprendido a leer nuestra realidad territorial, social, ciclos climatológicos, tanto los conflictos políticos que existen en el lugar donde habitamos, de hecho nuestra filosofía



política del buen vivir-lekil kuxlejal está cada vez más afectado por el pensamiento teológico y empresarial, que tienen sus intenciones de controlar a la sociedad mediante la manipulación espiritual, con el vivir bien en satisfacer sus necesidades en el consumo mercantil que ha producido las empresas privadas.

Las diversas actividades realizadas durante el proyecto demuestran otras posibilidades de atender la educación de los niños, niñas, jóvenes indígenas en donde no solamente se respeta, sino que se alimenta el desarrollo de dos cosmovisiones del mundo...

Otro aspecto que ha promovido el proyecto es el compartir experiencias o vivencias de cada sujeto involucrado en la milpa educativa: aquí nadie manda o dirige, pero se comparten anécdotas, en forma de historia, herramientas pedagógicas, planeaciones, libros, escuchando las palabras, en cómo se van apropiando de la metodología, y es precisamente el reencuentro con el ser indígena que transforman las prácticas educativas; de hecho sabemos que el tema de educación es muy complejo, pero no imposible, porque tenemos los recursos básicos para trabajar, por eso es muy importante la actividad socioproductiva en nuestro territorio, aprendemos a transformar la materia prima, recursos con nuestras técnicas para satisfacer nuestras necesidades básicas en la vida individual o colectiva, ya sea para diferentes fines sociales, de salud, alimentación, eventos sociales, comercialización, preservación de semillas, alimentar los lazos de reciprocidad con la naturaleza (Juan Guzmán, en REDIIN, 2019, pp. 155).

versidad Iberoamericana, espacio donde se me permitió participar como oyente en dos seminarios; una experiencia académica y humana que ha trascendido fronteras y tiempo, ha propiciado que mis estudiantes de Prácticas en Ambientes No Convencionales, escucharan su experiencia y gracias a ello hemos generado diferentes experiencias de prevención de violencia basada en género a nivel comunitario con el diseño de micros radiales y revistas digitales.

Con todo el equipo de INIDE he compartido diferentes espacios virtuales de investigación y acción, invitada a los conversatorios y coloquios de investigación. Acá se determina que las redes no se decretan, se construyen en el devenir y en el encuentro de proyectos comunes. A partir de esta experiencia hemos construido redes de sociales en pro de la Educación. Y se seguirán escribiendo.

Palabras claves:  
solidaridad, hospitalidad y agradecimiento

Desde el mismo momento en que fui recibida en el aeropuerto por el equipo de internacionalización y Marisol Silva me abrió las puertas de su casa en un signo claro de humanidad, solidaridad latinoamericana, puedo destacar que cada mexicano que conocí me hizo sentir bienvenida y atendida con cariño y mucho respeto.

Profundas conversas con Carlos Rodríguez en relación con el fenómeno de migración en América Latina, especialmente en México, y el impacto social en lo individual, pasando por lo familiar y la inserción educativa de los niños mostraba su sensibilidad social entrelazada con su conocimiento teórico, producto de diversas investigaciones que se convirtieron en libros, uno de ellos amablemente me lo regaló.

De igual modo, con Enrique, acompañado de un café mañanero y una sabrosa conversa acerca de la inserción de los jóvenes en el campo laboral,

# Referencias

**Bertely, M. (ed.) (2009).** *Sembrando nuestra propia educación intercultural como derecho. Diálogos, experiencias y modelos educativos de dos organizaciones indígenas del estado de Chiapas.* México: UNEM, ECIDEA, CIESAS-Papeles de la Casa Chata, IIAP, OEI, Ediciones Alcatraz.

**Bertely, M. (2007).** Educación intercultural para la ciudadanía y la democracia activa y solidaria. Una crítica de la otra educación al multiculturalismo neoliberal y comunitarista. En G. Dietz, G. Mendoza y S. Téllez (eds.), *Multiculturalismo, educación intercultural y derechos indígenas en las Américas.* Quito: Abya-Yala.

**Bishop, R. (2012).** Hacia una investigación libre de la dominación neocolonial. El enfoque kaupapa māōri en la creación de conocimiento. En Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln (comps.) (2012). *Manual de Investigación Cualitativa. VOL I. El campo de la investigación cualitativa,* (pp.283-331). Barcelona, España: GEDISA.

**De Sousa Santos, B. (2018).** Introducción a las Epistemologías del Sur. En M. P. Meneses, y K. Bidaseca (coords.) *Epistemologías del Sur - Epistemologías do Sul.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coímbra: Centro de Estudos Sociais – CES.

**De Sousa Santos, B. (2009).** *Una Epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social.* México: Siglo XXI, CLACSO.

**Escobar, A. (2016).** Sentipensar con la Tierra. Las luchas territoriales y la dimensión ontológica de las Epistemologías del Sur. *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana.*11(1), 11-32.

**Gasché, J. (2008a).** Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: un modelo sintáctico de cultura, en M. Bertely, J. Gasché y R. Podestá (eds.), *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües,* (pp.279-366). Quito: Abya-Yala.

**Gasché, J. (2008b).** La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad? En M. Bertely, J. Gasché y R. Podestá (eds.), *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües,* (pp.367-399). Quito: Abya-Yala.

**Quijano, A. (2000).** Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Perspectivas latinoamericanas, (pp. 201-246). Buenos Aires: CLACSO.

**REDIIN (2019).** *Milpas educativas para el buen vivir: nuestra cosecha*, Ciudad de México: INIDE-IBERO / CIE-SAS / Fundación W. K. Kellogg. [https://inide.iberomex.mx/assets\\_front/assets/libros/2020/milpas-educativas-para-el-buen-vivir-nuestra-cosecha.pdf](https://inide.iberomex.mx/assets_front/assets/libros/2020/milpas-educativas-para-el-buen-vivir-nuestra-cosecha.pdf)

**Sánchez, M. E. (coord.) (2021).** *Desgarramientos civilizatorios. Símbolos, corporeidades, territorios*. Puebla: SUJ-Universidad Iberoamericana-ITESO.

**Sartorello, S., Gómez, M., y Guajardo, C. (2021).** Relaciones interculturales en una universidad privada de México. *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 1(30), 1106-1117.

**Tuhiwai Smith L. (1999).** *Decolonizing Methodologies: Research and indigenous people*. London: Zed Books.

**Walsh, C. (2012).** Interculturalidad crítica y (de)colonialidad. Ensayos desde Abya-Yala. Quito-Ecuador: Abya-Yala.

**Walsh, C. (2002) (De)Construir la interculturalidad.** Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En Norma Fuller (ed.). *Interculturalidad y Política*. Lima: Red de Apoyo de las Ciencias Sociales.

formación permanente y el genuino interés por conocer la situación venezolana. En estas conversaciones soñamos con la posibilidad de entrelazarse con los Centros de Formación Laboral de Fe y Alegría en Venezuela (tarea que está pendiente).

Conversa con Diego de Educación Rural, de posibles trabajos de investigación en esa área, conformación de redes educativas, enseñarme de educación en México y regalarme la moneda de Vasconcelos como recuerdo de este líder de la Educación Pública, me contagié de interés por esos pensadores que hicieron posible tanto en México, partiendo de la educación, la cultura y el arte mural para reseñar la historia. Con Stefano compartimos conversas de interculturalidad de nuestras comunidades indígenas en un momento robado de su apretada agenda como director.

Con María Dolores, Casandra y Arcelia largas conversas de intereses personales entrelazados con una gran preocupación por la educación y las políticas públicas no cumplidas.

Patricia Guerrero, en representación de la Universidad, me recibió en su oficina y destacó la bienvenida del Rector, que luego se evidenció en un compartir social donde fuimos presentados, tanto el equipo de docentes de UCAB, sede Caracas, como yo de UCAB Guayana. Patricia fue nuestro ángel protector y orientador con su gran sensibilidad social para saber cómo nos sentíamos y qué necesitábamos. Hizo el contacto y presentación con el INIDE, sin mucho que añadir fue y es la personalización de la amabilidad mexicana.

Relevante la gentileza de Verónica Águila al recibirme con su hermosa sonrisa y hacerme, desde el primer momento, sentir en mi Universidad; Patricia Patiño asesorándome en pequeños detalles de la oficina; las personas con quienes compartí el transporte de la Universidad que se interesaban por mi estancia y mi compartir con ello.

## Las Instituciones de Educación Superior y la Sustentabilidad<sup>31</sup>

- Sylvia Schmelkes<sup>32</sup>

**D**urante 2021 tuve el honor de copresidir, junto con Dag Hessen, colega de la Universidad de Oslo, y de manera honoraria, un grupo independiente de 14 investigadores de universidades de los cinco continentes, convocados por UNESCO para elaborar un reporte que serviría como insumo a la Conferencia Mundial de Educación Superior (Barcelona, 2022) sobre la contribución de las instituciones de educación superior a la sustentabilidad en el marco de la agenda 2030.

31 Los autores agradecen a la Universidad de Bergen en Noruega por ser anfitriones del trabajo de este grupo, así como a la Sección de Educación Superior de la UNESCO por su apoyo para el desarrollo de este reporte.

32 Este trabajo es producto del esfuerzo conjunto de los siguientes autores: Agnes Binagwaho, Rwanda, University of Global Health Equity; Melody Brown Burkins, Estados Unidos, Institute of Arctic Studies; Anna Davies, Irlanda, Trinity College Dublin; Dag Olav Hessen, Noruega, University of Oslo; Tristan McCowan, Gran Bretaña, Institute of Education, University College London; Cheikh Mbow, Sudáfrica, University of Pretoria; Helena Bonciani Nader, Brasil, Universidad Federal de Sao Paulo; Adrian Parr, Australia, Universidad de Oregon; Seeram Ramakrishna, Singapur, National University of Singapore; Jamil Salmi, Marruecos, Universidad Diego Portales Chile; Sylvia Schmelkes, México, Universidad Iberoamericana Ciudad de México; Sol Serrano, Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile; Andy Stirling, Gran Bretaña, University of Sussex, y Shijun Tong, China, New York University, Shanghai.

El trabajo se llevó a cabo de manera virtual e implicó un esfuerzo de investigación individual, puesta en común en pequeños grupos, discusiones en plenarias y revisión de borradores de textos. Este proceso aplicó tanto a la concepción de Universidad y de Institución de Educación Superior, como a cada uno de los tres temas seleccionados.

El mandato afirma que la Agenda 2030 requiere cambios profundos sociales, económicos y políticos para enfrentar los retos globales, y parte del supuesto de que las Instituciones de Educación Superior (IES), por ser instituciones libres, reconocidas por un pensamiento innovador y crítico, representan los espacios intelectuales necesarios para repensar el desarrollo sustentable.

El grupo entendió su cometido como uno que exigía planteamientos de transformaciones radicales de las Universidades y de las IES para poder cumplir el papel de contribuir de manera oportuna y eficaz a los retos planetarios de desigualdad y sustentabilidad. El resultado es un documento controversial y político, pero con amplios fundamentos y ejemplos.

Las preguntas que guiaron nuestro trabajo fueron las siguientes: ¿Cómo pueden las IES rediseñar sus actividades de formación, investigación y vinculación para enfrentar mejor los retos globales? ¿Qué nuevas estrategias de conocimiento, investigación y educación para

apoyar las necesarias transformaciones para la Agenda 2030? Y ¿cómo se tienen que transformar las IES para contribuir al logro de los ODS? ¿Qué barreras impiden estas transformaciones? ¿Qué pueden hacer las IES para asegurar un futuro más incluyente y sustentable para todas y todos?

En la introducción se hace un fuerte llamado a que las IES jueguen un papel activo en la promoción de los ODS y de la sustentabilidad y la justicia social más allá del 2030. Si no se cuenta con el apoyo de las IES, será difícil avanzar para lograrlos. Los ODS deben reflejarse en actividades de formación, de investigación y de vinculación. Es indispensable que las IES recuperen su rol como espacios de pensamiento crítico y de solución de problemas y que revisen y ajusten su acción ante los retos globales. Las IES son las instituciones que deben inspirar el cambio social y despertar la conciencia informada sobre la necesidad de transformaciones profundas en nuestras formas de proceder. Para lograrlo, tendrán que transformarse a su interior, llevar a cabo cambios profundos en sus estructuras y su cultura y, gradualmente, eliminando las barreras que lo impiden. Ahora es la oportunidad para responder a este llamado, pues hay un sentido de urgencia debido a las amenazas que se ciernen sobre la vida en el planeta. Se trata de reafirmar el valor de la vida y, por tanto, es necesario adoptar una perspectiva de derechos humanos, que no se podrán alcanzar si no logramos proteger nuestros recursos naturales y todas formas de vida y si no luchamos de manera sostenida contra las relaciones de poder que favorecen la inequidad, la violencia y la discriminación. Ello implica el aprecio del valor de la diversidad cultural y el abierto reconocimiento de la contribución que las

Cada uno de los doctores del INIDE se mostraban preocupados por hacerme sentir en casa e incluso Diego Juárez me invitó el segundo día a compartir con sus estudiantes y con él en un recorrido por los espacios históricos en el centro de Ciudad de México y escuchar la creación y acción de la Educación Mexicana, espacio irrepetible.

Las personas que atienden en los cafés de la Universidad que te invitan a conocer de la gastronomía mexicana y sus variados sabores (picantes y más picantes), en la librería, en la capilla, todos, absolutamente todos me hicieron sentir parte de la Ibero.

Muy especialmente, el equipo de INIDE abrió sus espacios de intercambio cultural, me explicaban con gran paciencia cada costumbre o cada momento que representa su identidad mexicana. Me obsequiaron una taza para compartir el café mañanero, libros que han sido y son de consulta y que he prestado a diferentes profesionales en UCAB Guayana. Trascendimos, como debe ser, lo netamente académico para conectarlos con lo humano que hace posible una educación humanista en tiempos complejos.

Nadie puede dar lo que no tiene y el equipo de la INIDE tiene, con bastante crédito, mucho de académicos, de profundidad crítica y más de humanos. Cierro con una sola palabra que encierra mucho: GRACIAS.

Gracias por todo lo aprendido y todo lo vivido.

diferentes culturas pueden hacer para avanzar hacia estas metas. La equidad y la inclusión son valores que deben orientar estos esfuerzos, y la máxima de no dejar a nadie atrás se vuelve clave.

La estructura del reporte fue lo primero que se decidió en grupo. Se consideró que había tres temas fundamentales a desarrollar: la necesidad de que las IES transitaran hacia la formación y la investigación inter y transdisciplinaria; la exigencia de que dichas instituciones se abrieran a otros conocimientos y a otras formas de conocer, y la urgencia de que las IES tuvieran una presencia mucho mayor y con mayor eficacia en la sociedad y con todos sus sectores: gobiernos, empresarios, sociedad civil organizada, organizaciones sociales, pueblos y comunidades.

Para cada tema se nombró a un coordinador de un subgrupo de expertos. El primer tema fue coordinado por Anne Davies, de Trinity College Dublin. En este apartado se analizan las disrupciones que presentan la inter y la transdisciplina y su necesidad para comprender los problemas complejos que se encuentran detrás de cada uno de los ODS. La interdisciplina es una forma de construir conocimientos que trasciende la multidisciplinaria, porque integra las prácticas científicas de las diversas disciplinas para la comprensión de un fenómeno y para la acción sobre el mismo. La transdisciplina, además de romper las barreras entre las disciplinas, rompe también las barreras de la academia para incluir a otros sectores, y, sobre todo, a aquellos que sufren los problemas, en la construcción de la comprensión de los mismos y de sus posibles soluciones. Este apartado también argumenta en favor de la necesidad de romper

las barreras tradicionales entre investigación básica y aplicada y entre objetos y sujetos del conocimiento. Se hace un llamado a considerar las ventajas de considerar la intervención para la solución de problemas como proceso que construye conocimientos. En la enseñanza, es indispensable introducir esta visión interdisciplinaria, además de la necesidad de hacer obligatoria y transversal la sustentabilidad.

Se identifican las barreras estructurales y culturales de las IES para lograr lo anterior: su organización en silos disciplinares escasamente comunicados entre ellos; el tipo de incentivos vigentes para definir las carreras de los investigadores que son individuales y que premian exclusivamente la difusión de corte académico; el aislamiento de los contextos locales, entre otras. Las IES tendrán que estar dispuestas a hacer cambios curriculares y organizacionales sustantivos; a establecer incentivos para la colaboración entre las disciplinas; revisar los sistemas externos de *rankings* que penalizan la investigación colaborativa, y transformar y diversificar los mecanismos de financiamiento.

El segundo tema fue coordinado por Tristan McCowan, del Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Se refiere a la necesidad de que las IES se abran a otros conocimientos y a otros modos de conocer, porque éstos han probado su utilidad para comprender los fenómenos de sustentabilidad y para actuar sobre ellos. Se sostiene que ha prevalecido el pensamiento científico y occidental y que las IES han dejado fuera otros tipos de conocimientos que se basan en formas diferentes de conocer. Las IES tampoco han diversificado los grupos culturales y sectores sociales con los que se relacionan.

Las nuevas y los nuevos profesionales han de ser formados y formados, y el conocimiento ha de ser construido, en diálogo con la enorme diversidad de conocimientos y de metodologías de conocimiento, a fin de enriquecer tanto la formación como la investigación y de comprender mejor los problemas sociales y ambientales para poder intervenir más eficazmente en ellos. Esta perspectiva horizontal y dialógica también implica que las IES compartan la forma científica de conocer y sus aplicaciones con todos los sectores de la sociedad.

Se sostiene que el diálogo epistemológico con otras formas de conocer puede ayudar a enfrentar y a resolver problemas que actúan como barreras para el logro de los ODS. Esto significa abrirse a otras formas de comprender las relaciones entre los humanos y la naturaleza. También implica adoptar el enfoque intercultural a la enseñanza. La investigación transdisciplinaria y los proyectos de investigación-acción en los que se incluyen a los participantes sociales permite *conocer a través de la diferencia* y la coproducción de conocimientos.

La tercera parte del reporte fue coordinada por Dag Olav Hessen de la Universidad de Oslo. Fundamenta la necesidad de que las IES amplíen y diversifiquen sus alianzas y de que interactúen con los diferentes sectores de la sociedad. Deben aprovechar más la confianza de la que gozan por parte de la sociedad para expandir sus relaciones con gobiernos, iniciativa privada, sociedad civil y pueblos y comunidades locales. Su rol en el aprendizaje a lo largo de la vida debe ser asumido con mucho mayor impulso. Deben asumir con mayor énfasis su papel en la democratización de la ciencia y del conocimiento y en la toma de conciencia sobre los problemas

de la sustentabilidad. Las redes y los proyectos conjuntos entre IES locales y a nivel global debieran multiplicarse, cuidando que las relaciones entre ellas se den sobre bases de horizontalidad.

El documento termina con un conjunto amplio de recomendaciones. Entre las generales destaco primero el que las IES expliciten sus principios y valores y promuevan su discusión y la conciencia sobre los mismos. La promoción del pensamiento crítico es un valor esencial, y la sustentabilidad debe aparecer como un propósito central reflejado en estructuras, programas y actividades. A fin de enfrentar problemas complejos, las IES deben incorporar enfoques inter y transdisciplinarios en sus actividades de formación y de investigación. Deben transitar hacia la visibilización de otras formas de conocer, aprender y compartir conocimientos, así como hacia el diálogo epistemológico con diversas comunidades. Es necesario que reconozcan su responsabilidad en compartir y democratizar el conocimiento y en la promoción de la conciencia respecto de las consecuencias de formas no sostenibles de producir y consumir, así como de los problemas de exclusión e inequidad. Se recomienda progresar hacia una más equitativa representación de todos los estratos y grupos sociales en el estudiantado y en el cuerpo académico.

Entre las recomendaciones para la función formadora de las IES están las siguientes: proporcionar a los estudiantes una formación ética profunda que derive en el compromiso por la búsqueda de la sustentabilidad y por la lucha por la inclusión en todas sus actividades. Es necesario desarrollar programas inter y transdisciplinarios relacionados con asuntos de sustentabilidad. Hay

que incluir cursos obligatorios sobre sustentabilidad en todos los programas de estudios. La educación debe ser inclusiva e intercultural, y promover el respeto a todas las culturas y sistemas de conocimiento. Los estudiantes requieren más oportunidades de involucrarse en actividades experienciales y dialógicas con diferentes comunidades presentes en la sociedad. Debe fomentarse la participación de estudiantes y académicos en torno a la sustentabilidad.

Destaco de las recomendaciones para la investigación: las IES nunca deben dejar de proteger y de incrementar su libertad académica para promover el cambio sistémico; deben transitar hacia dejar atrás la división entre la investigación básica y la aplicada; deben incentivar proyectos y programas de investigación que traten sobre la pérdida de la naturaleza, el cambio climático y las desigualdades; las humanidades y las ciencias sociales deben formar parte de todo proyecto inter y transdisciplinario; deben experimentarse metodologías alternativas de investigación a fin de progresar hacia la coproducción de conocimientos con diversas comunidades; conviene revisar los sistemas de *ranking* que disuaden la investigación colaborativa; las IES deben caminar hacia la publicación de acceso abierto y hacia políticas de ciencia abierta.

Por último, en relación con las recomendaciones para la vinculación, se enfatiza la necesidad de una vinculación proactiva y de involucramiento con comunidades; se observa una necesidad de una mayor participación de las IES en la formulación de políticas y en la colaboración intersectorial; deben multiplicarse las actividades tendientes a la toma de conciencia a nivel social de los

problemas de sustentabilidad y de los ODS; la investigación colaborativa en redes multilaterales sobre estos temas debe fortalecerse; las alianzas entre las IES deben perseguir relaciones horizontales y productivas que enfatizen el desarrollo de capacidades en torno a la sustentabilidad.

El documento parte de y termina con el reconocimiento de la enorme diversidad de IES y de los contextos en los que se encuentran, por lo que el documento y sus recomendaciones tienen como propósito despertar la discusión y el debate por la comunidad de IES y por cada una de ellas a su interior. El documento también debe ser compartido y discutido con gobiernos y agencias financieras, así como con las organizaciones de la sociedad civil que pueden contribuir a involucrar a las IES en sus funciones y actividades a fin de que cumplan mejor su rol frente a la construcción de sociedades más sostenibles y más justas.



## Educación y Movimientos Sociales

- Luz María S. Moreno Medrano

**E**n este apartado es transversal a las líneas de investigación que se trabajan en el Instituto. La vinculación cercana con las comunidades de docentes, estudiantes, promotores educativos, colectivos comunitarios y movimientos sociales nos ha llevado a plantearnos formas distintas de aproximarnos a la investigación educativa. Los movimientos sociales son agentes educativos en sí mismos. Bruno Baronnet (2013) define a los movimientos sociales como “acciones situadas y fechadas a través de las cuales unidades de redes de organizaciones e individuos aislados se construyen, con base en valores compartidos, en relaciones solidarias y se movilizan en torno a desafíos conflictivos, recurriendo a distintas formas de protesta, con el objetivo de modificar la organización de la sociedad, para un “mejor” reparto de las riquezas y el poder político desde el punto de vista de sus protagonistas”. Si pudiéramos ver a la educación dentro de este marco, tendríamos que plantearnos otros paradigmas educativos: paradigmas que permitan poner los conflictos que nos aquejan en el centro de los procesos de aprendizaje para buscar formas de solucionarnos desde distintas perspectivas diversas, a través del diálogo y la reflexión colaborativa. Muchos de estos paradigmas no han encontrado espacios dentro de las instituciones educativas, por eso la institucionalización y la autonomía siguen siendo conceptos incompatibles, así como los procesos de escolarización y educación. Sin embargo, en algunos espacios sociales, estas dicotomías han sido puestas en duda en

## TESTIMONIO COLABORADORAS Y COLABORADORES

Experiencia de estancia posdoctoral  
- Yasmani Santana Colin<sup>7</sup>

**S**oy Yasmani Santana Colin, pertenezco al pueblo mazahua, desde hace varios años trabajo temas sobre educación y pueblos indígenas, particularmente sobre el acceso de jóvenes indígenas en la universidad. En septiembre de 2020 comencé a realizar una estancia posdoctoral en el Instituto para la Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE) de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, que se derivó de la primera convocatoria del Programa de Estancias Posdoctorales de la UIA, donde 18 posdoctorantes desarrollamos proyectos de investigación durante 2020 y 2021. El objetivo de esta estancia fue apoyar el proceso de consolidación y desarrollo de los profesionistas que estuvimos participando en los distintos programas vigentes en el PNPC de la UIA, permitiendo generar espacios de continuidad para el fortalecimiento de las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC), investigación y docencia.

En mi caso, realicé un proyecto de investigación titulado *Trayectorias formativas de intelectuales indígenas mexicanos en la educación superior pública: Educación y militancia*, que tenía como objetivo principal rastrear algunas trayectorias de intelectuales indígenas, hombres y mujeres que han accedido a altas credenciales de formación académica, para identificar cuáles han sido los espacios de formación de la intelectualidad indígena en México y cómo a partir de acceder a espacios institucionales y académicos realizan una militancia para sus distintos colectivos.

7 El Dr. Yasmani Santana fue estudiante postdoctoral en el ciclo escolar 2020-2021.



muchos sentidos. La agencia que demuestran las y los actores educativos en distintas organizaciones y movimientos sociales permiten dar cuenta lo que Walsh nombra como “las grietas del orden capitalista/moderno/colonial” (2017, p.21). Y así, docentes dentro de escuelas tradicionales buscan maneras de navegar el sistema al mismo tiempo que buscan formas más pertinentes para promover el aprendizaje de sus estudiantes. La fuerza de un movimiento educativo con una visión común, puede hacer cambios profundos: así el caso de docentes que participan en los proyectos de Milpas Educativas para el Buen Vivir, el colectivo docente de Xochistlahuaca, Guerrero, o el Proyecto Educativo Autónomo Otomí en la Ciudad de México.

Raúl Zibechi (2012) plantea que los movimientos sociales tienen una intencionalidad pedagógica, con espacios, acciones, reflexiones, experiencias y afectos muy claros. Es, como Zibechi lo nombra una “educación en movimiento”, que tiene un entramado de acciones y vínculos afectivos que al igual que nuestros tiempos están atravesados por grandes contradicciones, incertidumbres y siguen caminando con la consigna de “caminar preguntando”, como nos enseñan las compañeras y compañeros zapatistas. Los movimientos sociales ponen al centro demandas que trascienden los procesos de escolarización, son demandas que tienen que ver con la búsqueda del buen vivir y del cumplimiento de derechos básicos como el derecho a la vivienda, al trabajo, a educarse en sus propios términos, a la salud, a la vida libre de violencia, entre muchos otros.

Como investigadorxs educativxs, los movimientos sociales nos plantean grandes desafíos también. En primer



lugar, nos hace cuestionarnos desde dónde hacemos investigación, con quiénes, para quiénes, con qué medios y qué modelos seguimos, pero lo más importante es plantearnos a quién le sirve la producción de conocimiento que hacemos. Estas preguntas muchas veces se atraviesan por las presiones de la investigación de corte neoliberal que pone en el centro la productividad, la eficiencia y el individualismo, sin poder abrir espacios para

Mi proyecto fue desarrollado en la línea de investigación *Educación para una interculturalidad crítica y descolonizadora* y fue acompañado por Stefano Sartorello, académico del INIDE y responsable de la línea. Particularmente, me resultó muy interesante el trabajo que se ha desarrollado en el Instituto con respecto al campo de la educación intercultural en contextos de diversidad sociocultural y lingüística, que se aborda desde perspectivas críticas y dialógicas, dado que se ha buscado la implementación de metodologías más colaborativas y horizontales de investigación, en consonancia con las necesidades e intereses de los grupos y comunidades con quienes se trabaja. En ese sentido, mi proyecto encajó muy bien con esta visión, ya que metodológicamente busqué establecer relaciones de horizontalidad con los interlocutores de mi proyecto.

La estancia posdoctoral me permitió desarrollarme críticamente como profesional e investigador y me abrió la posibilidad de conectarme con una red amplia de colegas nacionales e internacionales que están comprometidos en el trabajo con comunidades indígenas, particularmente en el campo de la educación. Además, pude vincularme con varios intelectuales indígenas originarios de distintas regiones geográficas del país y con diversas adscripciones identitarias, entre ellos, zapotecos, nahuas, mixtecos, ayyuks, purépechas, rarámuris, wixárikas, hñähñus, mayas, chatinos, n´dee/n´nee/ndé, odams, tzeltales, tzotziles. De esta manera, la investigación que desarrollé en la estancia posdoctoral me sirvió para reafirmar que los intelectuales indígenas hemos buscado en la formación universitaria herramientas que sirvan de trinchera en la resistencia de las demandas de nuestros propios pueblos.

En términos de docencia, tuve la posibilidad de participar como profesor adjunto en el Seminario de Educación Intercultural a cargo de Stefano Sartorello, esta experiencia me sirvió para entender otras formas de hacer docencia, más participativa, menos jerárquica, una docencia que se establece de forma más horizontal, más dinámica, en la que todos

construir investigaciones que narren historias contextualizadas dentro de los procesos sociohistóricos y políticos que habitamos.

Las investigaciones de corte postestructuralista, decolonial, feminista, queer, entre otras, cuestionan de forma profunda las epistemologías mismas de nuestras metodologías de investigación y nos cuestionan sobre las dinámicas de poder y de opresión que siguen privilegiando a unos cuantos y dejando invisibilizadas a las mayorías, en este sentido, las investigaciones que logran ser aliadas de movimientos sociales abren la posibilidad de colaborar con otros y otras y buscar nuevas formas de construir conocimiento, desde una perspectiva dialógica y colectiva. Se trata de cambiar la narrativa de creer que a través de la investigación “se empodera” a alguien, para mejor construir agendas comunes; se trata de dejar atrás la soberbia académica de creer que podemos “dar voz” a quienes no la tienen, para mejor buscar visibilizar otras voces que no han tenido representación. Aquí está uno de los grandes desafíos que tenemos desde la investigación educativa: visibilizar y combatir las inequidades en las relaciones cotidianas y en las políticas institucionales y fortalecer la vinculación con proyectos en comunidades reales desde la lucha de los movimientos sociales y comunitarios.



# Referencias

**Baronnet, B. (2013).** Movimientos sociales y educación indígena en América Latina. En Bruno Baronnet y Medardo Tapia (coords.). *Educación e interculturalidad. Política y Políticas*. Cuernavaca: CRIM-UNAM, pp. 129-150.

**Zibechi, R. (2012).** Los movimientos sociales como espacios educativos. En Javier Encina y María Ángeles Ávila (coords.). *Autogestión*. Sevilla: Colectivo de Ilusionistas Sociales.

**Walsh, C. (2017).** ¿Interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya-Yala. En Alai García Diniz, et. al. *Poéticas e políticas da linguagem em vias de descolonizacao*. Pedro & Joa Editores: Sao Carlos-Brasil.

aprendemos de todos, donde nadie sabe más ni menos. Colaborar como profesor en este curso me ayudó a reforzar mi vocación como educador, desde una perspectiva más humana y solidaria.

Por otro lado, en términos de investigación, fui invitado a colaborar en algunos proyectos de investigación, entre ellos, el proyecto Milpas Educativas ante el Covid 19, cuyo objetivo fue identificar, comprender y atender de manera epistémica, pedagógica y lingüísticamente pertinente las problemáticas sociales, educativas y de salud derivadas de la pandemia en localidades indígenas rurales. En este proyecto participaron profesores y profesoras del medio indígena de varias regiones del estado de Puebla, en la elaboración de materiales educativos que promuevan la construcción de conocimientos culturales y lingüísticos educativamente pertinentes para los niños de sus comunidades. Particularmente, me sentí muy identificado con este proyecto, dado que yo mismo provengo de un contexto comunitario donde actualmente se están buscando alternativas de formación que promuevan la identidad cultural y la valoración del idioma propio.

También, fui invitado a colaborar en el proyecto *Hacia la transversalización de una interculturalidad crítica y decolonial en la Ibero: Análisis de percepciones y prácticas educativas interculturales para la coconstrucción de una estrategia de formación docente*. Este proyecto me interesó dado que el tema central fue el abordaje de la interculturalidad, no sólo dentro las prácticas educativas de los docentes de la UIA, sino como una posibilidad de reflexionar cómo se establecen formas de racismo y discriminación en la vida cotidiana de la universidad y fuera de ella. En ese sentido, hace tiempo varios profesionistas indígenas venimos planteando la necesidad de incorporar la reflexión sobre diversidad e interculturalidad dentro de los programas educativos en todos sus niveles y, de manera particular, en los niveles superiores de formación. Consideramos que éste es uno de los caminos que pueden ayudar a generar procesos

## Capítulo 3. EL INIDE en la IBERO

**E**n este capítulo, se hace mención de los vínculos que se han desarrollado desde el INIDE con diversas áreas de la Universidad y que han fortalecido de manera sustantiva programas y proyectos de justicia social y educativa. Se inicia con la Cátedra Muñoz Izquierdo, quien este año coordina la Dra. Cristina Perales y que es uno de los espacios más emblemáticos del Instituto por el vínculo que tiene con su misión desde el origen, y por el compromiso que ha adquirido en la formación de investigadores e investigadoras educativas en el país y en América Latina. En segundo lugar, se presenta la experiencia del Faro Educativo, creado y coordinado desde el INIDE, por la Dra. Arcelia Martínez Bordón, que nace con una inspiración de observar la creación y la implementación de políticas educativas en México, con una mirada crítica y propositiva. En tercer lugar, se presentan los vínculos del INIDE con el Departamento de Educación, a través de

la voz de su actual directora, la Dra. Hilda Patiño. Los vínculos del INIDE con el Departamento de Educación son muy estrechos, pues es desde ahí que se coordinan los programas académicos directamente relacionados con el trabajo del Instituto: la Licenciatura en Pedagogía, la Maestría en Investigación para el Desarrollo de la Educación (MIDE), y el Doctorado Interinstitucional en Educación (DIEE). En este libro, contamos con la participación de los coordinadores actuales tanto de la MIDE, como del DIEE. Por último, la investigadora de campo, Joan Feltes, colaboradora del INIDE desde el año 2010, quien contagiada por el trabajo realizado desde el Instituto en materia de educación intercultural y bilingüe, codiseñó con docentes de Xochistlahuaca, Guerrero el proyecto de la Doble Inmersión de las Lenguas, que sigue anidado orgullosamente en el INIDE con cada vez más proyección e impacto social.

### Cátedra Muñoz Izquierdo

- Cristina Perales<sup>33</sup>

**L**a Cátedra Muñoz Izquierdo lleva el nombre del fundador del INIDE. Éste es un versátil espacio de aprendizaje y vinculación académica que ha tenido como objetivo principal la formación de investigadores e investigadoras comprometidos con el cambio social, tomando como base los ejes críticos y aportes trabajados por el Dr. Muñoz Izquierdo, principalmente, los de movilidad social a partir de la educación, calidad y justicia educativa, y el análisis de inequidades y desigualdades sociales y educativas.

<sup>33</sup> La Dra. Cristina Perales es la coordinadora de la Cátedra Muñoz Izquierdo en colaboración con el Dr. Luis Medina Gual del Departamento de Educación.

Ha celebrado cuatro eventos a partir de 2018 y convoca a investigadores e investigadoras, académicos y académicas, estudiantes y miembros de la comunidad educativa en general, “interesados en desarrollar y discutir temas de coyuntura y de diversos enfoques que puedan mejorar las prácticas educativas y el desarrollo de nuevos conocimientos en la materia” (Juárez, 2018, s. p.). En dichos eventos se han realizado conferencias, presentaciones de libro y paneles, y se ha contado con la participación de miembros de la Universidad Iberoamericana INIDE, como Marisol Silva, Carlos Rodríguez, Luis Medina y Sylvia Schmelkes del Valle, y de otras instituciones, entre los que se encuentran:

- Javier Murillo, director de la Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social.
- Guadalupe Ruiz, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Marcelo Delajara, del Centro de Estudios Espinosa Yglesias.
- Roberto Rodríguez y Alejandro Márquez, de la UNAM.
- Manuel Bravo Valladolid, Coordinador Nacional de Educación Inicial en Conafe.

emancipadores y descolonizadores no sólo entre poblaciones indígenas, sino entre la sociedad en general.

Actualmente colaboro en el proyecto *Experiencias identitarias y formativas de jóvenes universitarios indígenas en la Universidad Iberoamericana*, que busca reflexionar sobre las experiencias formativas, sociales, culturales y de vida de jóvenes indígenas estudiantes y egresados de la Ibero; asimismo, comprender los significados que los y las estudiantes otorgan a su tránsito por una institución universitaria privada de élite, mediante el uso de narrativas en torno a sus experiencias, expectativas, aprendizajes, tensiones y negociaciones, así como a sus percepciones frente a las prácticas sociales, institucionales y curriculares que posibilitan o limitan la creación de relaciones interculturales dentro de la Ibero. Este proyecto me interpela en tanto que el tema central se relaciona íntimamente con los temas que durante mi formación profesional he venido trabajando, así como con mi propia experiencia de formación profesional como sujeto culturalmente diferenciado.

Quiero señalar que haber participado como posdoctorante en el INIDE me permitió seguir problematizando el tema sobre los profesionistas indígenas y su relación con la universidad, pero también me permitió hacer uso de ese espacio como un escenario que posibilita la visibilización de otras epistemologías que, de manera incipiente, comienzan a figurar como parte importante y necesaria en las academias convencionales, entre ellas la misma Universidad Iberoamericana que actualmente busca transversalizar el tema de la interculturalidad en todas sus carreras.

Finalmente, quiero expresar que, durante el año que estuve realizando la estancia en el INIDE, fui tratado con mucho respeto, me recibieron con mucha calidez y me hicieron sentir como un miembro más del equipo que conforma el Instituto. En todo momento pude participar y expresar mi sentir y siempre fui convocado a colaborar en los proyectos de investigación. Por otro lado, recibí mucho apoyo de los miembros del Instituto y particularmente de mi asesor acompañante, Stefano Sartorello, en la

Además, también se ha procurado abrir espacio a las voces de actores educativos como docentes, directivos, estudiantes y madres y padres de familia que han participado con sus testimonios en estas ediciones. Un ejemplo de esto se recoge en los videos *¿Qué es una escuela efectiva?* (Faro Educativo, 2020).

A partir de 2022, la Cátedra se ha reformado para enfatizar más el objetivo de formación y vinculación entre investigadores e investigadoras, integrándose *La Escuela metodológica sobre inequidades educativas y justicia social de la Cátedra Muñoz Izquierdo* (INIDE, 2022). Al igual que ediciones anteriores, es coordinada por el INIDE y por el Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana y tiene como principal objetivo establecer un espacio para compartir, reflexionar y aprender sobre investigación educativa orientada al análisis de inequidades y desigualdades educativas.

Está dirigida tanto a estudiantes de posgrado, como a investigadores e investigadoras educativas mexicanos e iberoamericanos que buscan colaborar y actualizarse metodológicamente. Responde a la falta de espacios consolidados para fortalecer el trabajo metodológico en educación que vayan más allá de los cursos de posgrado que imparten diferentes universidades. La Escuela Metodológica parte de la premisa de que, para poder responder a los complejos problemas de inequidad, desigualdad y exclusión educativa desde la investigación, es necesario contar con estudios metodológicamente robustos que generen conocimiento relevante y pertinente en los diferentes contextos.

Su primera edición se lleva a cabo del 13 al 15 de junio de 2022 y está conformada por diferentes eventos como conferencias, mesas de presentación de experiencias metodológicas, talleres y espacios de reflexión metodológica entre las personas asistentes. Se espera que la Escuela Metodológica sea un espacio generador de vínculos, reflexiones y experticia que contribuya a posicionar al INIDE a partir de su trayectoria y solidez metodológica.

## Referencias

**Faro educativo (2020).** *¿Qué es una escuela efectiva?* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=sJhJ9mIEveo> <https://www.youtube.com/watch?v=KlyMBrKL29c> <https://www.youtube.com/watch?v=NGnm76Fhrw0&t=15s> <https://www.youtube.com/watch?v=hdR2u-cYsfE&t=24s>

**Juárez Pineda, E. (2018, 22 Nov).** Presenta INIDE: “Cátedra Carlos Muñoz Izquierdo”. Educación Futura. <https://www.educacionfutura.org/presenta-inide-catedra-carlos-munoz-izquierdo/>

**INIDE (2022).** *Escuela metodológica sobre inequidades educativas y justicia social de la Cátedra Muñoz Izquierdo*. México: UIA.





María Mercedes Ruiz Muñoz

## A propósito del aniversario del **INIDE:** **indagación, colaboración y trabajo colectivo**

- María Mercedes Ruiz Muñoz<sup>34</sup>

**E**n este texto se pretende mostrar la importancia del trabajo colaborativo entre el Instituto de Investigación para el Desarrollo de la Educación (INIDE) y el Campo Estratégico y Acción en Modelos y Políticas Educativas (CEA-MOPE) del Sistema Universitario Jesuita (SUJ), resultado del trabajo realizado entre 2014-2018, a partir de tres líneas de acción que resultaron significativas por la participación activa y comprometida de los colegas y amigos del INIDE, entre ellos: Marisol Silva, Sylvia Schmelkes, Diego Juárez, Enrique Pieck, Stefano Sartorello y, en general, del grupo de investigadores, co-

<sup>34</sup> La Dra. Mercedes Ruiz es académica e investigadora del Departamento de Educación.

realización y culminación de mi proyecto de investigación, cuyo producto final fue la publicación de un libro sobre experiencias de profesionistas indígenas en la educación superior. Así pues, considero que realizar una estancia posdoctoral en un instituto de alta calidad en investigación educativa como el INIDE me permitió crecer en muchos sentidos, como profesor, como investigador, pero también como un sujeto en constante cambio que busca aprender y desaprender formas de relacionarme en un mundo cada vez más plural.

laboradores, asistentes de investigación y apoyo secretarial de este importante Instituto.

La disertación en torno a ello se presenta a manera de narrativa, de lo que se evoca, de lo que se registra en la memoria y se recupera al momento de dar cuenta de un proceso de reconstrucción de una experiencia, como es el intercambio académico entre el INIDE y el CEA-MOPE, durante el cual, sin duda, hubo momentos muy satisfactorios al realizar el trabajo común.

### **La Cátedra Pablo Latapí**

La Cátedra Pablo Latapí (CPL) fue instaurada en 2010 por Sylvia Schmelkes, en el marco del CEA-MOPE, a manera de homenaje a Pablo Latapí ante su partida en 2009; a la fecha de hoy, representa un espacio de encuentro y diálogo, con la participación de un especialista invitado que recupera, discute y problematiza el pensamiento educativo de Latapí. Una característica de esta

Cátedra es su carácter nómada, ya que se realiza en las sedes de las universidades que pertenecen al SUJ: Ibero Ciudad de México, León, Puebla, Tijuana, Torreón, Acapulco –en su momento– y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Entre las imágenes más significativas que se evocan al momento de escribir destacan tres, la Cátedra realizada en Tijuana, en agosto de 2014, con la presencia de Gabriel Cámara (maestro entrañable), donde se realizaron tres actividades: el Seminario Otra educación posible, con la Conferencia Magistral *¿Cómo construir otra educación básica?*, a cargo del propio Cámara, y el Panel *La tarea actual y futura de la educación básica desde el pensamiento de Pablo Latapí*, que resultó entrañable por la imagen construida por mi maestro Gabriel en su referencia a Latapí.

La Cátedra en la Ibero Ciudad de México se realizó en agosto de 2015, con la presencia de Carlos Cullen, filósofo de la educación de la Universidad de Buenos Aires, con la conferencia magistral *En educación la América profunda busca su sujeto. El desafío de las verdades seminales en la investigación educativa*, el seminario *Enseñar hoy y aquí: un desafío pedagógico*. Además del panel *Las escuelas rurales normales y su contribución a una educación más justa en México*, con la presencia de Ruth Mercado (DIE-CINVESTAV), de Sylvia Schmelkes, en ese momento como presidenta del INEE, y de una servidora, a partir del trabajo realizado por los alumnos del Seminario de *Historia y Política de la Educación*. La Cátedra, como un espacio de intercambio de ideas, ese día se volvió ríspido ante el alboroto de los maestros normalista que empezaron a cuestionar acerca de las

evaluaciones contempladas en la reforma educativa de 2013, decretada por el entonces presidente de la República, Enrique Peña Nieto, y por la poca sensibilidad de la misma ante su trabajo docente.

Otra cátedra muy significativa fue la que se realizó en agosto 2016, en la Universidad Loyola de Acapulco, referida a la interculturalidad, con la presencia de Jorge Gashé al frente de la Conferencia magistral: *Interculturalidad en la obra de Pablo Latapí*, el Seminario *Interculturalidad en América Latina* y el Panel *La interculturalidad en México* con la participación de María Bertely, Stefano Sartorello y otros especialistas. En esta cátedra se dio un lugar especial a la experiencia educativa del Instituto Intercultural Ayuuk (ISIA) con la participación de José Guadalupe Díaz Gómez, del ISIA, institución que pertenece al SUJ.

La presencia de los padres de familia de los 43 estudiantes desaparecidos de la Normal Rural Isidro Burgos, de Ayotzinapa, marcó un parteaguas en lo realizado hasta ese momento. Quién no recuerda el grito de los padres de familia y, en particular, de una madre que irrumpió en el recinto de la Cátedra con el grito “vivos se los llevaron y vivos los queremos”. El espacio de diálogo se convirtió, en ese instante, en uno de demanda social y reencuentro entre la academia, los movimientos y las exigencias de los padres. Por eso representa uno que marcó nuestra memoria histórica.

La CPL es, sin duda, el programa educativo más consolidado a lo largo de más de 10 años, al articular, de modo muy *sui generis*, la conferencia magistral, el seminario de formación del pensamiento educativo de Pablo La-

tapí y el panel sobre una temática a problematizar. La estructura de la Cátedra es resultado del trabajo sistemático, riguroso y comprometido de nuestra colega Marisol Silva, que en ese momento estaba al frente de la misma. Consiste en un trabajo colegiado que argumenta acerca de la temática de cada cátedra, para ponerlo en diálogo con el conferencista magistral y los especialistas invitados.

### **El Observatorio del Derecho a la Educación con Justicia (ODEJ)**

El Observatorio del Derecho a la Educación con Justicia fue fundado en 2015 como un espacio para el pronunciamiento público, con la participación de los académicos de las universidades del Sistema Universitario Jesuita (SUJ). Su fin es dar cuenta de la marcha de la política educativa en el marco del derecho a la educación.

Entre los académicos de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México que abonaron a su construcción destaca también la presencia de Marisol Silva al frente del INIDE, con una vasta experiencia resultado de su participación en el *Observatorio Ciudadano de la Educación* (OCD), obra de Pablo Latapí, a manera de un ejercicio ciudadano de observación y denuncia de las políticas educativas en México, además de quien suscribe, que conocía de fondo el surgimiento del OCD y acompañó a la distancia los primeros pronunciamientos publicados en el periódico *La Jornada* y en el noticiero del *Monitor de la mañana* a cargo de José Gutiérrez Vivó.

Nuestro primer comunicado para el Observatorio se publicó en la *Revista Electrónica de Educación Futura* el 25

de mayo de 2015, “¿Todos los mexicanos tenemos derecho a la educación?”, sin autoría, ante la problemática política que enfrentó la Ibero como consecuencia de la visita de Peña Nieto a la universidad, en mayo de 2012. El Departamento de Educación y el INIDE eran los responsables de emitir los comunicados de manera alterna, a lo largo de más de cinco años. En la fecha actual, se cuenta con la participación de la Red de Investigación en Educación Rural, coordinada por el colega del INIDE Diego Juárez. Entre los últimos comunicados destaca “Regreso a clases en territorios rurales. Entre la deserción, precarización y priorización de lo académico frente a lo administrativo”, con la autoría de Martín Muñoz Mancilla, de la escuela Normal de Coatepec Harinas.

Todo ello es muestra de que el trabajo entre el INIDE y el ODEJ desde su fundación ha sido fundamental y siempre se estará atento a la participación y colaboración de nuestros especialistas en educación, como en los proyectos Milpas educativas y Educación y trabajo, entre otros.

### **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (RLEE)**

La *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, ahora bajo la gestión del Sistema Universitario Jesuita, con sede, desde 2018, en el Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana, fue fundada por Pablo Latapí en 1971, en colaboración con Sylvia Schmelkes, investigadora del INIDE y de Carlos Muñoz Izquierdo, fundador de este Instituto. A lo largo de más de 50 años la comunidad de investigadores educativos ha

contado con este espacio para dar a conocer los resultados de sus investigaciones.

La coordinación actual de la revista trabaja en estrecha relación con los colegas de las universidades del Sistema Universitario Jesuita, con el objeto de armonizar cada uno de los números con las temáticas de especialidad de sus investigadores.

El trabajo colaborativo entre la RLEE y el INIDE se ha realizado a través de la participación de los investigadores, al frente de la coordinación temática de los números correspondientes referidos a interculturalidad y educación y trabajo, integrados por los colegas Luz María Moreno, directora actual del INIDE, y Enrique Pieck, investigador del instituto.

Finalmente, a manera de cierre, el CEA-MOPE y el INIDE han realizado un trabajo colaborativo y en coordinación en cada una de las líneas de acción del CEA-MOPE incluyendo –aunque con poca presencia– el “Laboratorio de Periodismo y Política Educativa” (LABPyPE), dirigido a los maestros del Sistema Educativo Nacional e interesados en la problemática educativa.

Por los evidentes resultados positivos de estas tres líneas de acción, mi reconocimiento y cariño a cada uno de los integrantes de INIDE y felicitaciones por sus 20 años.

## Referencias

**Latapi Sarre, P. (2005).** La participación de la sociedad en la definición de políticas públicas de educación: el caso de Observatorio Ciudadano de la Educación. *Perfiles educativos*, 27(107), 7-39.

**Muñoz Mancilla, M. (2022).** El regreso a clases en territorios rurales. Entre deserción, precarización y priorización de lo académico sobre lo administrativo. *Educación Futura*. <https://www.educacionfutura.org/el-regreso-a-clases-en-territorios-rurales-entre-desercion-precarizacion-y-priorizacion-de-lo-academico-sobre-lo-administrativo/>

**ODEJ (2015).** ¿Todos los mexicanos tenemos derecho a la educación? *Educación Futura*. <https://www.educacionfutura.org/todos-los-mexicanos-tenemos-derecho-a-la-educacion-odej/>

**RLEE (2020).** Editorial. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, L(1), 5-8. <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/3/1>

**Ruiz, M., y López-Pereyra, M. (2018).** Editorial. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVIII(1), 5-8. <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/342/898>



Arcelia Martínez Bordón

## El surgimiento del Faro Educativo

- Arcelia Martínez Bordón<sup>35</sup>

**E**ste año, el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) celebra sus primeros veinte años de existencia. En el marco de dicha celebración quiero aprovechar este espacio para expresar mi reconocimiento a su trayectoria andada, siempre vinculada al anhelo de contribuir a garantizar el derecho a una educación de calidad con equidad, además de agradecer el impulso

<sup>35</sup> La Dra. Arcelia Martínez es académica e investigadora del Departamento de Educación.

que ha dado a distintos proyectos de investigación, como el *Faro Educativo*, que buscan hacer visibles los grandes retos que enfrenta nuestro sistema educativo e incidir en la mejora de la educación.

Debido a ello, y en respuesta a la amable invitación de Luz María Moreno, actual directora del INIDE, en las siguientes líneas comparto un poco cómo es que surge el Faro Educativo, bajo el cobijo del Instituto y en cuya misión está generar conocimiento que permita dar respuesta a los problemas derivados de la inequidad y la desigualdad educativa y aportar elementos para la definición de políticas del sector.

Llegué al INIDE a mediados de enero de 2017, luego de haber trabajado en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), donde coordiné el área de Directrices de Política, que estaba a cargo de la elaboración de las evaluaciones de políticas y programas educativos, así como de las recomendaciones –llamadas directrices– para orientar una mejor toma de decisiones en materia de política educativa. Mi paso por el INEE fue una experiencia muy enriquecedora porque tuve la oportunidad de construir un área que intentaba tender puentes entre la investigación y la evaluación educativas, y la toma de decisiones, que es, creo, una aspiración compartida por quienes integramos la comunidad académica y de evaluación educativa.

En el año en que ingresé al INEE, 2014, había una alta expectativa sobre las posibilidades de lograr una política basada en evidencia, a partir de la reforma educativa de 2013, que, entre otras cosas,



otorgó autonomía constitucional al Instituto y un papel preponderante a la evaluación educativa como insumo necesario, más, claro, no suficiente, para la mejora. Durante mis casi cuatro años en el INEE –marzo de 2014 a enero de 2017– coordiné la elaboración de las primeras directrices del Instituto. Antes de su desaparición, en mayo de 2019, el INEE elaboró y publicó un conjunto de seis directrices de política para la mejora de la educación de las niñas, niños y jóvenes que viven en condiciones de alta vulnerabilidad.

En los últimos tiempos del INEE, uno de los principales retos, sin embargo, era que las directrices no sólo fueran de papel, sino que las autoridades educativas se apropiaran de ellas, y que el INEE, trascendiendo la lógica sexenal, se encargara de actualizarlas y de acompañar y monitorear su implementación. Confieso que ese momento de mi vida profesional tenía enormes tintes de esperanza: las y los consejeros, los titulares de unidad, mis colegas, mis colaboradores y yo sentíamos que estábamos participando en un proyecto de profunda transformación en la manera en cómo se podía hacer política educativa en México. Sabíamos, sin embargo, que la posibilidad de incidir en la mejora de la educación sólo empezaba con la emisión de directrices, pero no se agotaba ahí: su seguimiento sistemático era una actividad necesaria y muy importante, si es que de verdad queríamos que éstas no se convirtieran en una colección que adornara los libreros de los funcionarios.

Cuento esta historia porque es ahí, quizá, donde puedo trazar el antecedente inmediato del *Faro*: en la necesidad de dar seguimiento a las políticas –en este caso, una vez que se atendieran las directrices del INEE–. El

*Faro*, aunque aún sin ese nombre, se gestó en mi paso por el INEE, cuando Francisco Miranda, mi superior jerárquico, mis colaboradores y yo, analizamos la posibilidad de echar a andar un observatorio de directrices en el que participaran la academia y la sociedad civil organizada. Ya en el INIDE me inspiró también el trabajo realizado por el *Observatorio Ciudadano de la Educación*, coordinado bajo la mente brillante de don Pablo Latapí y de varias investigadoras e investigadores de la educación que, entre 1998 y 2010, publicó quincenalmente distintos comunicados de política –yo era asidua lectora de sus comunicados cuando era estudiante de doctorado–, además de otros ejercicios de monitoreo ciudadano más recientes, como los que hacen México Evalúa o el Centro de Investigación Económica y Presupuestaria (CIEP), particularmente en el tema del presupuesto público.

Comenté la idea de echar a andar un observatorio de políticas educativas con Marisol Silva, entonces directora del Instituto, a quien le pareció que ésta era viable, en tanto la línea de política educativa era mi responsabilidad como integrante del INIDE y en mi interés, de hoy ya más de veinte años, estaba la evaluación de políticas y la mejora de las políticas a partir de la evaluación. Así que, con su apoyo y el de distintos fondos concursables que recibí del Instituto, pude desarrollar, con un equipo fantástico, el concepto del *Faro* y poner en papel las distintas tareas que queríamos emprender desde el nuevo espacio para la observación de políticas educativas de la Ibero.

Más tarde, y con la ayuda, generosidad e impulso de Stefano Sartorello, como nuevo director del INIDE, pudimos concretar el diseño de su página web y, en noviem-

bre de 2019, hicimos el lanzamiento formal del *Faro*. Nos acompañaron Marisol, Stefano, Sylvia Schmelkes, entonces vicerrectora académica de la Ibero, además de mi colega y amiga Alma Maldonado, investigadora del DIE-Cinvestav y editora del blog Distancia por Tiempos de la revista *Nexos*.

El *Faro* es un proyecto joven, en crecimiento, que enfrenta como uno de sus principales retos contribuir a la discusión pública e informada de las decisiones de gobierno que se toman para atender distintos problemas educativos. Además de realizar análisis formales, por ejemplo, del Programa Sectorial de Educación 2020-2024, al *Faro* también le importa vincular a distintos actores de lo educativo, tendiendo puentes entre ellos –academia, docentes, organizaciones de la sociedad civil, familias y tomadores de decisiones–. El *Faro* busca ser un espacio para el análisis y el debate de los grandes problemas de política educativa, de las propuestas de solución, de sus rupturas y continuidades de las políticas, de sus contradicciones.

En su página web aloja distintas secciones: una sección de Apuntes y cuadernos de política; un repositorio con documentos de investigación y evaluación educativa –llamado *Coordenadas*; un Blog muy nutrido, en el que se alojan más de cien escritos de profesoras y profesores en los que comparten su experiencia de trabajo a distancia a partir de la pandemia por Covid-19 –esto último como parte del trabajo desarrollado con mi colega y amiga Patricia Ganem, en el marco de las tareas conjuntas que hemos hecho con la Red de Mujeres Unidas por la Educación (Muxed)–; una sección de instantáneas-infografías y, más recientemente, el Podcast *Hablemos de política y educación*.

Todo el trabajo, bajo mi coordinación, se ha nutrido de la creatividad y muy valiosas propuestas de varios colegas. Mi reconocimiento y cariño profundo para Georgina Hermida Montoya, Alejandro Reyes Juárez y Magnolia Villarroel Caballero, con quienes pensé y diseñé las secciones del *Faro*. También agradezco las ideas de colegas y amigos como Alma, Pedro Flores Crespo, Roberto Rodríguez, Alejandro Canales, Marco Fernández, Sylvia Schmelkes, Margarita Zorrilla, Teresa Bracho, Rafael de Hoyos, Sergio Cárdenas y Alfonso Pérez; además de mis colegas del INIDE, Stefano Sartorello, Carlos Rodríguez, Diego Juárez, Enrique Pieck y Cristina Perales, y de Román Tienda y Adriana Tienda y el equipo de *Radius Comunicación*, quienes nos ayudaron a diseñar su página web y aún nos ayudan con la actualización de sus contenidos.



Desde la primavera de 2021 el *Faro* también cuenta con el apoyo de estudiantes de servicio social, que han contribuido a echar andar iniciativas como el Podcast *Hablemos de política y educación* (Santiago Desentis, Fátima Lomeli, Amaury Montaña y Santiago Guzmán,

alias Gizmo) y a nutrir las distintas secciones del Faro (Grisell Guevara, Sofía Berdeja, Arianne Dalma, Antonio Acuña, Frida Villarreal, Sofía Cuevas, Ulises Barrientos y Aaron Cano)



Hoy el Faro es un proyecto institucional de la Ibero, y desde febrero de 2021 se aloja en el Departamento de Educación, donde actualmente me desempeño como profesora-investigadora, y donde estoy segura de que este proyecto seguirá creciendo y enriqueciéndose con las sugerencias y apoyo de Hilda Patiño, Mercedes Ruiz, Luis Medina Gual, Manuel López, Raúl Romero, Alejandra Luna, Cimenna Chao y Ximena González. En otoño de 2021, por ejemplo, lanzamos, desde el Faro y desde el Observatorio del Derecho a la Educación y la Justicia el #Seminario de Política Educativa, para discutir temas de coyuntura.

El camino para garantizar el derecho a una educación de calidad es aún muy largo por andar y lo sabemos bien. Nuestro sistema educativo atraviesa una crisis profunda, agudizada por la pandemia por Covid-19, que no ve

soluciones prontas por el tamaño de los retos, pero también debido a malas decisiones de política. En virtud de lo anterior, considero que espacios como el Faro, si bien no resuelven lo que no hace la política, sí contribuyen a echar luz sobre los problemas educativos de urgente atención y sobre las respuestas públicas, muchas veces parciales, para atenderlos.

Estoy convencida de que debemos lograr que la educación sea transexenal y que las decisiones de política educativa vayan más allá de la política; de ahí la necesidad de contar con espacios para la discusión y el análisis de las políticas y para hacer exigible la rendición de cuentas educativa.

Cierro este escrito agradeciendo el apoyo de mis amigos y colegas. siempre atentos a las iniciativas del Faro, a la comunidad educativa y a nuestros cerca de 4000 seguidores en Twitter, y, sin duda a la Ibero, y muy concretamente al INIDE, por su generosidad y cobijo en el escrito de las primeras páginas del cuaderno del Faro.





Hilda Patiño Domínguez

## El Departamento de Educación y el Instituto de Investigación y Desarrollo de la Educación: una caja de resonancia

- Hilda Patiño Domínguez<sup>36</sup>

**H**ablar del departamento de Educación y del INIDE es hablar de una relación de colaboración que nos enriquece y apoya mutuamente. Entre los colegas del INIDE y nosotros existe una inevitable colaboración, tan inevitable como puede serlo la de personas que

tienen los mismos intereses, las mismas preocupaciones y la misma pasión por la educación. Las similitudes son tan obvias, que a menudo nos preguntamos más bien cuáles son nuestras diferencias. En efecto, ambos nos dedicamos a la docencia en la licenciatura, en la maestría y en el doctorado; ambos asesoramos alumnos y dirigimos tesis, ambos nos dedicamos a la investigación educativa y participamos en congresos, impartimos conferencias y talleres, somos convocados en diferentes foros de difusión de la investigación educativa. Todo eso nos hermana y son más las semejanzas que las diferencias.

La primera distinción que salta a la vista es que el departamento tiene la responsabilidad de administrar académicamente programas curriculares: la Licenciatura en Pedagogía, la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación, el Doctorado Interinstitucional en Educación y la Especialidad en Educación Socioemocional. Esta responsabilidad de administración académica consume una parte significativa de nuestras tareas universitarias, pero no sería posible sin la disponibilidad de los colegas del INIDE para impartir docencia en nuestros programas, entrevistar posibles candidatos de nuestros posgrados, asesorar las tesis de los alumnos y participar en nuestros órganos colegiados: los consejos técnicos y el Consejo Académico, nuestro máximo órgano colegiado. Así como la directora del Departamento de Educación participa en el Consejo Académico del INIDE, la directora del INIDE participa en el consejo del Departamento de Educación, y no es poca cosa, porque en esos órganos colegiados se deciden cuestiones como la contratación y promoción de académicos, sus evaluaciones anuales, la evaluación de la dirección, la planeación estratégica y cuestiones torales que marcan el rumbo de estas entidades. Que ambas dependencias compartan sus Consejos Académicos es muestra de la profunda imbricación que tienen, de la necesidad de apoyo mutuo, de la interdependencia que viven. Otra diferencia es que el INIDE está orientado a atraer financiamiento externo para investigación educativa, misión especialmente difícil en estos tiempos de austeridad. Nuestro país tiene una deuda histórica con la calidad educativa, deuda que no ha podido saldarse en

<sup>36</sup> La Dra. Hilda Patiño es Directora del Departamento de Educación.

un país tan desigual e injusto como el nuestro. Millones de niños que viven en situación de pobreza reciben, si tienen suerte, una precaria educación básica. La urgencia por elevar la calidad educativa, especialmente de los municipios y escuelas más pobres, es parte del impulso que mueve a los proyectos de investigación que favorece el INIDE, así como aquellas propuestas de investigación encaminadas a combatir la discriminación y a fomentar la interculturalidad y el rescate de las culturas de los pueblos originarios.

Todos estos temas son también de gran interés en el Departamento de Educación, el cual trabaja de manera especial el derecho a la educación en varias poblaciones (migrantes e indígenas, por ejemplo); la evaluación de aprendizajes a todos los niveles de la escuela formal y en procesos no formales, la educación socioemocional, la pedagogía crítica y el género, las prácticas docentes y su evaluación y temas de política educativa. Esta tarea no sería sencilla sin el financiamiento que recibimos del INIDE en las convocatorias que realiza para impulsar la investigación educativa. Año con año, los proyectos presentados por el departamento han resultado seleccionados para recibir este importante apoyo, gracias a lo cual ha sido posible contribuir a la generación de conocimiento y a su promoción en publicaciones y eventos académicos.

El INIDE y el Departamento de Educación constituyen una caja de resonancia, un medio en el que se genera y se transmite comunidad. En los eventos que organiza el Departamento de Educación siempre tiene en cuenta al INIDE y viceversa. En marzo del 2020, justo antes de iniciar la pandemia por Covid 19, emprendimos un ambicioso proyecto conjunto para realizar unos foros por la

educación a los que, liderados por el INIDE, invitamos a especialistas y personalidades muy conocidas del medio educativo público y privado en el país. Fue un evento muy provechoso y las memorias de estos diálogos quedan como testimonio de lo que podemos lograr juntos para incidir en la política pública.

La educación es un campo vastísimo que requiere del esfuerzo concertado de muchos interesados en ella, convencidos de que es el camino para hacer mejores seres humanos y para promover una sociedad más justa, solidaria y pacífica. Es esta convicción y esperanza profunda la que nos hermana y nos mantiene entusiasmados, a pesar de las dificultades que ocurren en la vida cotidiana de cualquier comunidad. Felicito de todo corazón al INIDE por estos primeros 20 años de existencia y deseo que haya muchos, muchos más en los que podamos seguir colaborando el uno con el otro para enriquecernos, pero, sobre todo, para aportar a la solución de las problemáticas educativas que enfrenta nuestro país y que nos interpelan desde el corazón.

## Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE): Una sinergia en pro de la investigación educativa

- Luis Medina-Gual
- Luz del Carmen Montes Pacheco
- Juan Carlos Silas Casillas
- Guillermo A. Tapia García<sup>37</sup>

**E**l Doctorado Interinstitucional en Educación, desde su fundación en 2005, ha tenido como propósito formar investigadores capaces de comprender y explicar los problemas educativos específicos de un área, empleando de manera rigurosa y consistente las aportaciones derivadas de diversas perspectivas disciplinares, así como las herramientas metodológicas pertinentes para abordar distintos problemas de investigación.

En última instancia, la formación de investigadores busca contribuir a la generación de nuevos conocimientos para comprender y proponer soluciones a los problemas educativos de México y de los países latinoamericanos,

<sup>37</sup> El Dr. Luis Medina Gual es coordinador del DIE en Ibero Ciudad de México. La Dra. Luz del Carmen Montes Pacheco es coordinadora en Ibero Puebla. El Dr. Juan Carlos Silas es coordinador en ITESO y el Dr. Guillermo A. Tapia García es coordinador en Ibero León. Este colectivo forma la coordinación actual del Doctorado Interinstitucional en Educación.

especialmente los que afectan a los sectores sociales menos favorecidos.

En este sentido, el programa se estructura en tres líneas de investigación:

**a.** *Impacto social de la educación.* Se orienta al análisis de procesos de dirección y gestión del Sistema Educativo cuya finalidad sea lograr un mayor impacto social y una sociedad más justa. Se enfoca también en fenómenos ubicados en educación formal y no formal, con intenciones educativas que tienen impacto directo en la comunidad y, en una escala más amplia, en el país. Se incluyen estudios enmarcados en instituciones gubernamentales y civiles que ofrecen opciones de formación y capacitación para el trabajo de jóvenes y adultos, así como sus efectos en la inclusión productiva y en la superación de condiciones de pobreza en ámbitos rurales, suburbanos y urbano-marginales.

**b.** *Sujetos y procesos educativos.* Abarca estudios sobre condiciones educativas que favorecen o limitan el multiculturalismo y la interculturalidad, especialmente relativos a grupos en vulnerabilidad socioeconómica: comunidades indígenas, pueblos originarios, migrantes, desplazados, jornaleros migrantes, niños y jóvenes en situación de calle, entre otros. Incluye investigaciones sobre prácticas de

los actores de la educación, especialmente dirigidos al análisis y comprensión psicopedagógicas de dichas prácticas en escenarios escolares y su incidencia en los procesos de enseñanza aprendizaje. Comprende también el abordaje de procesos educativos no escolarizados que se organizan alrededor de propósitos educativos explícitos, cuyo valor radica, principalmente, en su carácter político y democratizador. Por último, se incluyen aquí también estudios de la teoría, técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes y de la docencia, como un componente de la evaluación educativa. Esta sublínea incluye investigaciones sobre evaluaciones micro, es decir, sobre los atributos de los actores educativos como evaluación de práctica docente, de la gestión y liderazgo directivo, y del aprendizaje.

**C.** *Currículo y modelos educativos.* Se insertan aquí investigaciones sobre teorías, modelos, desarrollo y evaluación del currículo. Se incluyen trabajos que apuntan a la generación del conocimiento sobre el proceso de conceptualización, implementación y evaluación de propuestas curriculares para su eventual transformación. Asimismo, abarca análisis de las interacciones entre los aprendices/educandos, los profesores, los métodos y los contenidos, en un contexto curricular; se produce conocimiento respecto de las formas de estas interacciones y las características de cada uno de los participantes en relación con el logro de los objetivos educativos.

En este sentido, a lo largo de sus más de 17 años de existencia y siete generaciones, este programa ha buscado la formación y consolidación de las líneas de investigación articuladas y en colaboración continua con el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), integrando a su núcleo académico base a los miembros de este centro de investigación.

Es importante mencionar que, coherente con lo anterior, la interinstitucionalidad en sus cuatro sedes: Ibero Ciudad de México, Ibero León, Ibero Puebla y el ITESO de Guadalajara, se ha visto enriquecida a través de la colaboración continua de los académicos del INIDE ya sea como tutores del programa o como docentes de las asignaturas que diferentes estudiantes, de distintas sedes y generaciones han cursado desde su fundación. Así pues, el desarrollo conjunto de investigaciones y proyectos de tesis doctoral ha marcado y nutrido el desarrollo del programa, brindando tanto espacios de formación para los doctorantes como nutriendo las distintas líneas de investigación que suscribe el programa.

Por lo anterior, el vínculo entre el programa de formación doctoral y el Instituto, ha buscado alinear los intereses y líneas de investigación al fortalecer los cuadros académicos del doctorado y, al mismo tiempo, al posibilitar investigaciones que han beneficiado tanto a los estudiantes, como al programa y a las comunidades de las que emergen las investigaciones.

En especial, derivado del carisma del INIDE, una de las tres líneas de investigación del programa de doctorado se ha fortalecido constantemente: la dedicada al impacto social de la educación. Específicamente resaltan aquellos trabajos realizados en colaboración entre académicos del Instituto y estudiantes del doctorado en dicha línea.

En este sentido, a lo largo de sus más de 17 años de existencia y siete generaciones, este programa ha buscado la formación y consolidación de las líneas de investigación articuladas y en colaboración continua con el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE), integrando a su núcleo académico base a los miembros de este centro de investigación.

Es importante mencionar que, coherente con lo anterior, la interinstitucionalidad en sus cuatro sedes: Ibero Ciudad de México, Ibero León, Ibero Puebla y el ITESO de Guadalajara, se ha visto enriquecida a través de la colaboración continua de los académicos del INIDE ya sea como tutores del programa o como docentes de las asignaturas que diferentes estudiantes, de distintas sedes y generaciones han cursado desde su fundación. Así pues, el desarrollo conjunto de investigaciones y proyectos de tesis doctoral ha marcado y nutrido el desarrollo

del programa, brindando tanto espacios de formación para los doctorantes como nutriendo las distintas líneas de investigación que suscribe el programa.

Por lo anterior, el vínculo entre el programa de formación doctoral y el Instituto, ha buscado alinear los intereses y líneas de investigación al fortalecer los cuadros académicos del doctorado y, al mismo tiempo, al posibilitar investigaciones que han beneficiado tanto a los estudiantes, como al programa y a las comunidades de las que emergen las investigaciones.

En especial, derivado del carisma del INIDE, una de las tres líneas de investigación del programa de doctorado se ha fortalecido constantemente: la dedicada al impacto social de la educación. Específicamente resaltan aquellos trabajos realizados en colaboración entre académicos del Instituto y estudiantes del doctorado en dicha línea.

## EL INIDE como formador de talento

- Raúl Romero MIDE<sup>38</sup>

La investigación educativa es una disciplina relativamente joven, si la comparamos con la creación de las universidades, aproximadamente en el año 859; en el caso particular de México podemos mirar hacia atrás algunas pocas décadas para retomar el surgimiento de la investigación educativa, un referente fue la creación del Centro de Estudios Educativos en la década de los noventa, por Pablo Lapatí Sarre y Carlos Muñoz Izquierdo, del Departamento de Investigación educativa del Cinvestav en 1971 (Cinvestav, s/f) y nuestro Instituto de Investigación para el Desarrollo de la Educación (INIDE), hace 20 años.

Si bien podríamos considerar que el INIDE está en una etapa joven, también es cierto que en este tiempo podemos recapitular el desarrollo de investigaciones de alto nivel, por su claridad en la definición y atención

---

38 El Dr. Raúl Romero Lara es académico e investigador del Departamento de Educación y coordina la Maestría en Investigación para el Desarrollo de la Educación (MIDE).



de problemáticas que están afectando a diversos sectores de la población en condiciones de vulnerabilidad, así como por su exigencia y calidad metodológica, y por el impacto que han tenido, pero no será en esta ocasión que se enlisten estas investigaciones, su impacto y trascendencia, sino que mencionaremos otro aspecto del INIDE, su colaboración en la formación de talento humano.

Un punto en que el INIDE ha tenido gran incidencia ha sido la formación de capital humano, tanto asistentes de investigación a través de su incorporación en las investigaciones que desarrollan todos y cada uno de los colegas, como estudiantes, lo que ha contribuido a la formación de investigadores educativos. En ambos casos podemos señalar que desde la creación del INIDE hasta hoy en día, ha estado presente la influencia del Dr. Carlos Muñoz Izquierdo, quien fundó el Instituto y a quien en tono de cariño nombrábamos, tanto colegas como estudiantes, “don Carlos”. Indudablemente desde el primer momento él puso su sello, el cual ha perdurado, compartir su saber,



su ser y su hacer, esta práctica que más bien llamaría enseñanza, ha trascendido entre colegas y permeado en su práctica docente y actividades de investigación.

Las actividades de investigación, vinculación, docencia y difusión del INIDE, en el campo educativo, hoy en día son de gran relevancia a nivel nacional e internacional, en la formación de investigadores en temáticas de alta relevancia e impacto social a través de sus líneas de investigación: calidad y equidad en la educación básica y superior; educar para la interculturalidad crítica y descolonizadora; educación, trabajo y pobreza, y relaciones sociocomunitarias, convivencia escolar y construcción de paz, labores se caracterizan por su metodología tanto cualitativa como cuantitativa de alta calidad y claridad en la problemática que atienden; calidad que también se manifiesta en el análisis y difusión de los resultados, pero no sólo por cumplir en la divulgación, sino por una actitud de responsabilidad al regresar con los participantes de las investigaciones y poder hacer una presentación y devolución de resultados que puedan ser de utilidad para desarrollar propuestas colaborativas; algunos colegas involucran y hacen actores a los participantes de las poblaciones donde desarrollan sus investigaciones, lo que ha constituido y marcado tendencias en la metodología de investigación educativa.

Estos conocimientos no han quedado sólo entre los pasillos y cubículos del INIDE; los colegas, desde su inicio, se han integrado al núcleo académico del Departamento de Educación, colaborando con el posgrado para contribuir en la formación de investigadores educativos, particularmente con la Maestría en Investigación y Desarrollo de la Educación (MIDE), que está por cumplir 45 años.

Esta relación entre el INIDE y la MIDE se ha fortalecido día a día, manteniendo el carisma legado por don Carlos y con un sello ignaciano, con un enfoque en atender principalmente problemáticas que atañen a sectores de la población en condiciones de vulnerabilidad, con un énfasis en la persona, su desarrollo integral, es decir, con fundamento humanista, mucho más que en el interés de los productos per se, lo que es un elemento que distingue la colaboración del INIDE y la MIDE, en la que las investigaciones, además de caracterizarse por su alto nivel de calidad epistemológica, pone atención en la formación integral de investigadores, sin descuidar la formación teórica, metodológica y de divulgación.

Indudablemente, uno de los elementos que han contribuido a este éxito en la formación de investigadores es que cada uno de los miembros del INIDE mantiene una ocupación continua por involucrar tanto

a asistentes como a estudiantes en sus investigaciones, ya sea colaborando directamente en ellas o bien haciendo observaciones, análisis y notas a las mismas. La interacción entre colegas del INIDE y estudiantes en diversos escenarios de investigación y en las aulas ha sido fundamental, han compartido su hacer, su ser, y su cosmovisión ha sido un elemento fundamental. Podemos considerar que el currículo oculto que vivimos en estos procesos de formación ha sido esencial, porque la formación de investigadores no sólo tiene que ver con la revisión de postulados teóricos, la correcta formulación de preguntas, objetivos e hipótesis o la definición más acertada de metodologías o la presentación en escenarios nacionales o internacionales de resultados, también tiene que ver con la forma de ser como investigador y persona.

En este sentido, la vinculación del INIDE con la MIDE ha resultado fundamental, en conjunto, hemos aprendido de grandes investigadores, pero sobre todo de personas como Carlos Muñoz Izquierdo y Sylvia Schmelkes del Valle, quienes han dejado un legado de amplia experiencia en investigación y más aún en la forma de mirar el campo y la manera de interactuar con los participantes, que no objetos de investigación, con elementos fundamentales del modelo educativo ignaciano de nuestra Ibero, la responsabilidad social, preocupados y ocupados por desarrollar investigaciones de alta incidencia social tanto en México como en América Latina; hemos tenido estudiantes de Nicaragua, el Salvador, Guatemala, Colombia, Perú y Cuba.

Es así que hoy celebramos no sólo 20 años del INIDE, sino dos décadas de vinculación, trabajo colaborativo,

investigaciones de alto impacto y responsabilidad social que en colaboración con la MIDE hemos contribuido en la formación de investigadores educativos que a lo largo de este tiempo han desarrollado labores que, estamos seguros, han tenido incidencia en prácticas docentes, políticas educativas nacionales y locales, trabajo en organizaciones civiles y gubernamentales con una visión humanista y de alta responsabilidad social.

¡Felicidades a todas y todos los colegas del INIDE, y a quienes han colaborado en él!

## Referencias

Cinvestav (s/f). Aniversario DIE, <https://die.cinvestav.mx/Inicio/Quiénes-somos/Antecedentes>





Joan Marie Feltes

## La Doble Inmersión en dos Lenguas Nacionales, Xochistlahuaca, Guerrero

- Joan Marie Feltes

**E**n junio de 2010, se publicó el libro *Gestión y Calidad de Educación Básica: Casos Ejemplares de Escuelas Públicas Mexicanas*. El libro documentó 21 estudios de caso de escuelas de alta calidad en el Estado de Guerrero. Solamente un estudio describió las experiencias exitosas de una escuela primaria indígena. En *Colectivo, Valores, Lengua y Cultura: Componentes de la Calidad en la Escuela Intercultural Bilingüe El Progreso*, Schmelkes, Mosso, y Reyes (2010) visibilizaron las características positivas de una escuela primaria indígena del Sector 016 de Educación Indígena del Municipio de Xochistlahuaca, que había logrado buenas condiciones de aprendizaje para sus estudiantes, *a pesar de la falta de una infraestructura escolar digna*. Por otro

39 La Dra. Joan Feltes es colaboradora del INIDE y coordina el proyecto de la Doble Inmersión de las Lenguas en Guerrero.

- La falta de una metodología pedagógica que fomentara el bilingüismo equilibrado.
- La falta de prácticas pedagógicas que fomentaran el diálogo intercultural en la escuela.
- La presencia de una pedagogía muy tradicional, centrada en el maestro.

lado, la *Escuela Intercultural Bilingüe El Progreso* recibió una fuerte crítica de los autores de la investigación, en forma de una lista de tres debilidades pedagógicas:

Al leer el estudio de caso, los maestros de la escuela *El Progreso* se dieron cuenta de que las problemáticas reconocidas por Schmelkes y colegas eran comunes en todas las escuelas primarias indígenas de la región



amuzga de Guerrero: los estudiantes egresados de todas las escuelas llegaban a la secundaria sin las capacidades más básicas de lectura y escritura en español como segunda lengua, no habían aprendido a leer ni a escribir en su lengua nativa, la lengua ñomndaa, en el transcurso de la educación primaria y tenían vergüenza de su identidad indígena. Decidieron formar un colectivo para buscar una solución. Querían trascender su pedagogía tradicional y ofrecer una educación realmente intercultural y bilingüe a sus estudiantes.

Buscaron el apoyo con Sylvia Schmelkes en el INIDE de la Universidad Iberoamericana para desarrollar un nuevo programa educativo, basado en la investigación académica existente sobre el desarrollo de metodologías de educación bilingüe que fomentan la adquisición de habilidades académicas en dos lenguas y el fortalecimiento de la identidad. Preguntaban si era posible desarrollar un programa educativo de doble inmersión en el contexto de la educación indígena.

Yo llegué por primera vez a las oficinas del INIDE en enero de 2010, para asistir a una asesoría de tesis doctoral con Sylvia Schmelkes del Valle. Yo era (y sigo siendo) una maestra bilingüe del estado de California en Estados Unidos y estaba muy interesada en metodologías pedagógicas enfocadas en el bilingüismo, la biliteracidad crítica y el desarrollo de identidades biculturales fuertes en estudiantes bilingües. Ese día, me contó Sylvia que había un grupo de maestros indígenas en Xochistlahuaca, Guerrero que tenían mucho interés en aprender cómo implementar la metodología de doble inmersión en sus escuelas. Poco después, fui a ver a los maestros y juntos empezamos a construir el primer programa educativo de doble inmersión, que involucra a maestros y estudiantes indígenas en México y en toda América Latina. En el piloteo participaron 208 maestros y 3 624 estudiantes en 25 escuelas primarias indígenas de la región amuzga. Desde entonces, las escuelas han mejorado aún su práctica y los maestros han mostrado que una verdadera educación intercultural bilingüe para niños y niñas mexicanos es posible.

El Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) ha sido nuestra “casa” y comunidad académica desde el inicio del proyecto en 2010. Hemos tenido la oportunidad única y el privilegio de desarrollar el proyecto piloto de la *Doble Inmersión en Dos Lenguas Nacionales* en una institución enfocada en la equidad educativa y en la articulación de mejores políticas educativas para beneficiar a las poblaciones más marginadas de México. El proceso ha sido un referente vivo de cómo una institución académica como el INIDE puede cobijar y apoyar el desarrollo de políticas educativas, lingüísticas e interculturales de base comunitaria.

He tenido, en los pasados 12 años, el papel extraño y maravilloso de ser “investigadora de campo” del INIDE. Esta flexibilidad me ha permitido ir a campo, vivir en tierra comunal indígena en Xochistlahuaca, Guerrero, y acompañar a los maestros de tiempo completo en ciclos de investigación-acción participativa y en la implementación exitosa de su proyecto de doble inmersión. Recientemente, publicamos el libro *La Doble Inmersión en Dos Lenguas Nacionales: Una metodología pedagógica para el desarrollo de la bilingüedad crítica y el diálogo intercultural para estudiantes de escuelas primarias indígenas de México*. El libro es fruto de un proceso de interaprendizaje profundo, académico y comunitario.



# Capítulo 4.

## La labor del INIDE a través de sus vinculaciones

**E**n esta sección, queremos abrir un espacio a algunos de nuestros aliados más importantes en el desarrollo de los proyectos de investigación y que han dado sentido a nuestro quehacer. Nuestra principal interlocutora ha sido la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo de la Subsecretaría de Educación Media Superior, la Dirección de Desarrollo e Innovación de Materiales Educativos, la Dirección General de Desarrollo Curricular, la Dirección General de Educación Indígena Intercultural Bilingüe, entre otras más direcciones. Esta mancuerna cercana y que ha trascendido administraciones y partidos políticos nos ha permitido como Instituto acercarnos a quienes están directamente involucrados en la toma de decisiones de políticas educativas para lograr diálogos informados en evidencia investigativa y procesos de formación y reflexión conjunta.

Otro aliado fundamental ha sido el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en donde un amplio grupo de docentes han formado parte de proyectos coordinados por el INIDE.

A lo largo de estas dos décadas, el INIDE ha colaborado de manera cercana en evaluaciones educativas, con

el desaparecido Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) y ahora colabora con la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOR-REDU) en distintos proyectos de formación.

El INIDE también ha desarrollado fuertes alianzas con organizaciones de la sociedad civil, como la Fundación Kellogg que apoyó de manera importante el proyecto de Milpas Educativas. La asociación Fomento de Investigación y Cultura Superior, A.C. (FICSAC) que está presente en todas las actividades investigativas del INIDE y apoya de manera constante los proyectos de investigación. La Fundación Sertull también ha estado de manera constante y decidida acompañando por más de 10 años el proyecto de la Doble Inmersión de las Lenguas y se ha convertido en una organización aliada para mejorar la equidad y calidad de una de las zonas de mayor marginación del país. El Consejo Británico, la Universidad EARTH en Costa Rica, y muchas otras organizaciones públicas, privadas, nacionales e internacionales que se han aliado con la misión del INIDE y a quienes agradecemos profundamente su colaboración para contribuir a una educación con equidad y calidad para México. En este capítulo hemos recogido algunas de las experiencias de colaboración de estos entrañables aliados.

## Implicaciones de la colaboración externa en dos proyectos centrales de la línea de Educación, Trabajo y Pobreza

- Enrique Pieck Gochicoa

**E**n la línea de investigación del INIDE sobre *Educación, Trabajo y Pobreza*, ha habido dos proyectos que han sido claves para la línea y que marcan una tendencia en el abordaje metodológico. Son proyectos donde el enfoque de la sistematización ha devenido una estrategia clave que ha respondido al interés por desarrollar investigación más de corte crítico, intersubjetivo, participativo y colectivo. Los proyectos son los siguientes:

**A** Colaboración con el Centro de Estudios Indígenas (CEDIAC) en la comunidad de Chilón, Chiapas.

1. Sistematización de la cooperativa *T'sumbal Xitalha'* (2012)
2. Sistematización de la empresa social *Yomol A'tel* (2013-2019). B. Colaboración con la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT), de la Subsecretaría de Educación Media Superior.

**B** Colaboración con la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT), de la Subsecretaría de Educación Media Superior.

3. 3. Sistematización de “Experiencias significativas de formación para el trabajo” (2012).
4. 4. Sistematización de “Experiencias significativas de formación para el trabajo con jóvenes en situación de vulnerabilidad” (2017).
5. 5. Sistematización de “Experiencias significativas de formación para el trabajo en tiempos de pandemia” (2022).

### Articulación con la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT), de la Subsecretaría de Educación Media Superior.

La sistematización de experiencias de formación para el trabajo, que brindan los Centros de la DGCFT, representa la actividad principal de investigación durante los últimos años. Para la realización de estos proyectos se contó con el financiamiento de la convocatoria del INIDE y las aportaciones de los diferentes Centros de Formación para el Trabajo (CFT) donde se seleccionaron las

experiencias significativas. El objetivo en las tres convocatorias consistió en la identificación de estrategias significativas que contribuyeran a aumentar la incidencia de los programas. El proyecto se ubica en el ámbito de la formación para el trabajo que se dirige a poblaciones vulnerables y, como tal, coincide con la misión del INIDE. Este interés en este ámbito particular es lo que ha caracterizado a los diferentes proyectos que se han emprendido dentro de la línea ETP, lo que comulga, a su vez, con los intereses propios de la DGCFT durante esos años. Éste es el comentario de la excoordinadora de los ICAT, donde refiere a este interés particular.

Me llamó mucho la atención que no nos conocimos antes, cuando el apoyo en materia de capacitación y formación para el trabajo a grupos vulnerables era un elemento clave y fundamental de los institutos estatales de capacitación para el trabajo; por eso, cuando comenzamos “nuestra relación” INIDE UIA-ICAT fue una maravilla que se pudiera dar cuenta de lo que se hace en los institutos y el impacto que tiene el quehacer de los mismos en las comunidades y localidades donde se ubican y, más importante, los resultados en las personas, hombres, mujeres y jóvenes con necesidades especiales de capacitación que cambian sus vidas y las vidas de quienes los rodean. Las dos publicaciones que se desarrollaron durante mi gestión al frente de estos institutos son un testimonio de trabajo comprometido de ustedes los investigadores, los maestros y maestras y de las autoridades. Fue una oportunidad invaluable para que se “pudiera ver” el trabajo que se hace por ambas partes, gracias por permitirme participar en ello (Alejandra Fernández, excoordinadora de organismos descentralizados estatales de institutos de capacitación

para el trabajo de noviembre de 2005 a septiembre de 2019).

En el mismo sentido, el actual coordinador de los ICAT reflexiona sobre el aporte que han tenido estas tres convocatorias.

En esta coordinación en los últimos 20 años, a través de la iniciativa y empeño de los investigadores Enrique Pieck y Roxana Vicente, la generosidad en compartir talento de los instructores, docentes y capacitandos en todo el país, el liderazgo de titulares y autoridades institucionales, así como el esfuerzo de Carmen González en esta última etapa, nos dimos a la tarea de reunir la experiencia de aprendizaje, adaptación e impacto en miles de vidas en los Centros de Formación para el Trabajo de todo el país. Hay muchas lecciones aprendidas y la política pública de formación para el trabajo ha logrado desarrollarse bajo contextos nuevos para lograr una gran capacidad de respuesta a la sociedad.

Titulares, personal educativo y beneficiados del servicio educativo han transitado por generaciones salvando no sólo las coyunturas, sino también los cambios recurrentes en las necesidades de formación laboral en los espacios económicos, para cumplir de manera destacada con su propósito. Son el talento, la imaginación y la voluntad los que han permitido el cambio favorable en la realidad de las personas. Ante condiciones nuevas, la disposición para observar, escuchar y

aprender de las experiencias de éxito resultará fundamental en el fortalecimiento de las estrategias dirigidas a crear oportunidades en los escenarios de reto como el actual (Abraham Gad Lozano Ortega, Coordinador de organismos descentralizados estatales de institutos de capacitación para el trabajo, ICAT).

IECA tuvo participación en las tres convocatorias que se realizaron, teniendo como base los relatos de seis experiencias de formación para el trabajo.

En relación al tema de información y toma de decisiones, como funcionario público he tenido presentes tres premisas, la primera, “más y mejor información favorece la pertinencia de los proyectos innovadores y su impacto social”; segunda, entre otras, “los resultados de la investigación educativa son una valiosa fuente de información”; la tercera es un requisito lógico de las dos anteriores, “el imperativo de estrechar los vínculos de colaboración entre instituciones gubernamentales y centros generadores de conocimiento”.

Estas ideas han guiado la relación con el INIDE, con quien hemos colaborado en tres investigaciones que abordan la capacitación para el trabajo, un tema un tanto descuidado por la comunidad académica, por lo que es encomiable el desarrollo de esta línea de investigación. El instituto Estatal de Capacitación (IECA) ha aportado la sistematización de seis experiencias significativas que han tenido lugar en diferentes municipios de la entidad, lo cual ha constituido también un escaparate para dar a conocer lo que en el estado de Guanajuato estamos haciendo para innovar la capacitación para el trabajo. Esta participación ha permitido, además, aprender no sólo de las experiencias propias, sino de todos los casos relatados por las otras entidades.

El proyecto surgió de una estrategia muy sencilla, que partía del lanzamiento de una convocatoria a nivel nacional de parte de la DGCFT, para identificar experiencias significativas de formación para el trabajo. En las tres convocatorias se seleccionaron 13 experiencias en cada una de ellas. Posteriormente, se invitaba a las 13 experiencias a un taller de sistematización y elaboración de relatos, donde se brindaban conocimientos y herramientas para que los responsables de las experiencias contaran con las competencias mínimas para sistematizar su experiencia y relatarla. Después del taller, era responsabilidad de cada actor desarrollar un relato final de la experiencia. Durante este proceso, que duraba de cuatro a cinco meses, se brindaba asesoría y apoyo al diseño de la investigación y al desarrollo del trabajo de campo. Una vez que se contaba con los 13 relatos, se procedía a realizar un análisis de las diferentes dimensiones que estaban presentes y se generaban lineamientos para el desarrollo de futuras estrategias de formación para el trabajo.

El que suscribe el siguiente testimonio es Juan Carlos López Rodríguez, director general del Instituto de Capacitación de Guanajuato (IECA), quien habla de los diferentes puntos de encuentro entre los CFT y el INIDE. El

Como parte del sector económico, las acciones que emprende el IECA deben impactar en la competitividad y la productividad del estado, así como en la empleabilidad de la población, en esta última, estamos ocupados en brindar opciones de capacitación a los jóvenes, particularmente los excluidos de la educación formal y del mundo del trabajo, dotándoles de competencias técnicas y de habilidades blandas que les permitan autoemplearse o incorporarse al mercado laboral formal con mejores condiciones salariales, aquí otro punto de interés común entre el INIDE y el IECA, cada uno desde su razón de ser. ¡Enhorabuena por su 20 aniversario!

Otro testimonio es de Aidée Skinfield, directora del Instituto de Capacitación de Hidalgo (ICATHI), quien comenta:

En dos ocasiones he tenido la dicha de participar en proyectos que ha coordinado el INIDE de la Ibero, bajo la coordinación de Enrique Pieck Gochicoa. La primera fue como directora académica (2012) y la más reciente (2021) en el puesto que ahora ocupo. De manera ostensible, creo que cuando se vincula la investigación con las prácticas educativas, en este caso con la formación para el trabajo, se abren posibilidades, se escuchan diferentes voces, incluso las más invisibilizadas, y se pone la mirada en espacios y lugares que quizá parecían ocultos, creo que aquí está la magia. Por eso creo que la investigación educativa contribuye para aproximarnos de manera ética a diversas realidades, para mostrar

problemáticas, reflexionar sobre algunas prácticas para tomar mejores decisiones y, por lo tanto, incidir en el desarrollo de políticas públicas. Particularmente, en el ámbito de la capacitación para el trabajo, considero que la investigación debe ser un elemento colaborativo presente en la organización de los programas, para mejorar la calidad y apostar por el desarrollo humano.

## Articulación con el Centro de Estudios Indígenas (CEDIAC) en la comunidad de Chilón, Chiapas.


### *Yomol A'tel*

Otro de los proyectos de particular relevancia, fue la Sistematización de la Empresa Social *Yomol A'tel*. Este proyecto inició en 2010, fecha en que el director de la cooperativa *Ts'umbal Xitalha'* solicitó a la Universidad Iberoamericana apoyo para la sistematización del proyecto. Este proyecto implicó la realización de varias visitas en la región, con la idea de lograr la participación de los y las miembros de la cooperativa en el proceso de la sistematización.

Cinco años después se formuló una nueva petición al INIDE para que apoyáramos en la sistematización de la ahora empresa social *Yomol A'tel*. A diferencia de la sistematización anterior, en este caso había un mayor número de integrantes en el proyecto, tanto en campo como en



oficina. De hecho, una de las expectativas que se tenían con esa nueva sistematización, era clarificar las relaciones que se habían ido adquiriendo y poder elevar los niveles de profesionalización en las diferentes actividades. La dinámica del proyecto implicó la realización de talleres periódicos, donde los integrantes poco a poco se fueron adentrando en el proyecto. Éste es el testimonio de Daniela Herrera, una compañera que participó en este proceso y donde refiere al significado y a los frutos que se generaron con el proceso de sistematización.


 Durante algunos años tuve la oportunidad de colaborar con *Yomol A'tel* ('juntos trabajamos' en tseltal), organización perteneciente a la red de obras sociales de la Compañía de Jesús y aliada importantísima del INIDE. Como estudiante de Psicología en la Ibero, llegué a Chiapas y me encontré un librito titulado *Ts'umbal Xitalha'*. *La experiencia de una cooperativa de café*. Era la primera sistematización del proyecto realizada junto con el INIDE y el referente que se tenía que leer, "de ley", si se quería ampliar la mirada ante un proyecto intercultural con tantas aristas.

Tiempo después, como egresada, junto con Manuela Rodríguez, mi compañera de trabajo y mujer tseltal originaria del municipio de Sitalá, coordinamos el grupo de mujeres artesanas de *Yomol A'tel*. Durante esa época de vertiginosos cambios dentro de la cooperativa, se inició un nuevo proceso de sistematización de la mano del INIDE. Recuerdo con cariño y agradecimiento las asambleas en las que Enrique Pieck y Roxana

Vicente, nos acompañaban para ir haciendo florecer las experiencias, revalorar los aprendizajes, cuestionar los tropiezos y visibilizar los esfuerzos. Eran sesiones casi terapéuticas que abrían un diálogo que la cotidianidad no permitía, y que provocaban una reflexión profunda sobre el sentido de nuestro caminar vinculado a las luchas históricas por la defensa del territorio del pueblo tseltal.

Más tarde, ya desde la Ciudad de México, participé en la última etapa de construcción y presentación del nuevo libro del proyecto: *Voces de Yomol A'tel*. Tocaba vincular la importancia de la experiencia de sistematizar hacia el interior, con el potencial que tenía hacia el exterior, entendiendo que las vivencias cotidianas de todos y cada uno daban cuenta de una realidad compleja, pero cercana a quienes desde diferentes trincheras luchan y trabajan diariamente por construir la justicia y la igualdad social. Es así que, vinculaciones como ésta permiten una de las cosas que más reclama nuestro país: la construcción de puentes con los actores que están inmersos en los territorios, en el campo, en el barrio, acortando las distancias de la desigualdad, abriendo espacios de diálogo y de aprendizaje colectivo y potenciando las voces diversas.

El testimonio de Óscar Rodríguez, jesuita fundador de esta experiencia, refiere a los aportes que tuvo la sistematización para el desarrollo del proyecto.

En el camino de generar alternativas económicas a situaciones de exclusión y pobreza en el área cubierta por la Misión de Bachajón, el INIDE ha jugado un papel esencial en la generación de conocimiento y aprendizajes en favor de los productores indígenas y sus familias. El desarrollo y consolidación de lo que actualmente es Yomol A'tel, agrupación de diversas cooperativas de ciclo económico completo, entre ellas, Ts'umbal Xihtalha', Bats'il Maya. Xapontic, Comon Sit Ca'teltic y Capeltic, no se podría entender sin el afán sistematizador y generador de procesos educativos de base, donde el trabajo del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, en su línea de investigación Educación, Trabajo y Pobreza ha incidido positivamente. La Compañía de Jesús ha invitado a tejer lazos de colaboración y vinculación entre sus diversas obras y sectores, los que en este caso han sido fructuosos, iluminadores y de respuesta a lo que la sociedad rural tseltal requiere.

Para Alberto Irezabal, quien vio nacer el proyecto de Yomol A'tel y lo apoyó durante muchos años como directivo, la sistematización cumplió un papel fundamental en la catarsis de los conflictos y en su transformación en tensión creativa. Habla de lo que significó, y de lo que fue esta colaboración con el INIDE. Comenta: "...durante el tiempo que estuve como director, la sistematización fue clave para abordar la conflictividad interna de forma abierta y dialogada, lo que ayudó a dar sentido al esfuerzo colectivo (con todas sus tensiones). Y añade:

Uno de los retos más importantes que tienen los sistemas y organizaciones interculturales y diversos es su capacidad para promover espacios de diálogo prospectivos y horizontales. La riqueza que tiene aproximarse a un problema desde miradas diversas suele perderse en la incapacidad de estos sistemas para generar estas condiciones de diálogo, lo que muchas veces termina en que los problemas devienen en conflicto o violencia. Las sistematizaciones realizadas con el apoyo del INIDE de la experiencia del Ts'umbal Xihtalha' y Yomol A'tel en Chiapas, son ejemplo de generación de espacios de reflexión y diálogo profundo que, partiendo de los propios relatos, se hilan para posibilitar la transformación del conflicto en tensión creativa: la base para generar una visión esperanzadora y compartida de futuro para la organización o sistema (Alberto Irezabal).

El siguiente testimonio es de Alejandro Rodríguez, quien entró como voluntario a trabajar en el proyecto de Yomol A'tel y lleva varios años colaborando en diferentes áreas, entre ellas el establecimiento de una caja de ahorros.

Gracias a la labor del INIDE fue posible publicar Voces de Yomol A'tel que, como su nombre lo indica, fue un ejercicio arduo de varios años para dar voz a las familias tseltales en Chiapas. Enrique Pieck y Roxana Vicente fueron quienes nos acompañaron en esta experiencia y nos dieron las herramientas para que las y los productores lograran transmitir de viva voz lo que viven a día-

rio en su lucha por construir verdaderas alternativas económicas de vida para ellos y su región, los sueños que tienen para las nuevas generaciones y las dificultades a las que se enfrentan como productores del campo y como trabajadores dentro de un sistema económico y un mercado generalmente excluyente. Para quienes hemos formado parte de Yomol A'tel, también ha sido una forma de comunicarle a otras personas, una lucha compartida y la esperanza de que otra economía más solidaria y justa es posible (Alejandro Rodríguez, *Yomol A'tel*).

Finalmente, el comentario de Cristina, quien ingresó al proyecto en el área administrativa y ahora forma parte del cuerpo directivo de la organización. Sus palabras narran los pormenores de lo que significó la colaboración con el INIDE y los frutos que se derivaron de ella.

La colaboración de *Yomol A'tel* con el INIDE, en concreto con Enrique y Roxana, fue de mucho acompañamiento, complicidad, profesionalidad y de largo alcance. Lograron poner herramientas profesionales y metodologías educativas al servicio de las personas que nos encontramos inmersos en proyectos sociales. Fue de manera sencilla y tan natural, a través de nuestros relatos escritos nos ayudaron a conocer a nuestros compañeros y compañeras, por ejemplo, en dos relatos se narra un mismo momento, pero desde voces y ópticas diferentes. Con sus métodos implementados pudieron poner en diálogo y construir relaciones

por igual, fue maravilloso porque lograron establecer espacios institucionales de absoluta confianza.

Para nosotras, nos permitió, a través de nuestros relatos, dar cuenta de nuestro trabajo, las tensiones, oportunidades, nuestro caminar y conectar con otras historias de vida, una lucha real y esperanzadora. La colaboración fue tan buena, porque posibilitaron incluir y escuchar las voces de todas y todos, tanto familias productoras como de los y las colaboradores. Afirmamos que somos seres colectivos y que socializando las dificultades podemos encontrar soluciones conjuntas. A lo largo de escribir nuestro relato, logramos encontrar un sentido de expresión sin ser escritores, fue una actividad que enganchó en un momento tan necesario en *Yomol A'tel*.

No sabíamos que teníamos disposición de escuchar a nuestros compañeros y compañeras, así como colectivizar las dificultades que estábamos atravesando en cada una de nuestras áreas de trabajo. Fue como mágico, en el sentido inesperado de escuchar el sentir y el caminar de otros y otras. En muchas ocasiones fomentamos espacios para ser escuchadas, pero a través de un escrito fue más liberador e incluso la posibilidad de echar catarsis.

La colaboración fue tan buena porque a través de la sistematización de nuestras experiencias, en conjunto con la academia y la investigación, se logran relaciones horizontales con los sectores más pobres, vulnerables y excluidos, que muchas veces es imposible o improbable que la academia comparta espacios de diálogo teórico-prácticos (Cristina Méndez, *Yomol A'tel*).

## Vínculos entre el INIDE y la Secretaría de Educación Pública a partir de la asignatura de Formación Cívica y Ética

– Cristina Perales

**E**n 2019 y 2020 el INIDE fue invitado a colaborar con la Secretaría de Educación Pública a nivel federal para asesorar los procesos de definición de aprendizajes fundamentales en la asignatura de Formación Cívica y Ética, de nivel primaria, y a coordinar a los y las autoras participantes de los libros de tercero y cuarto de primaria. En este último proceso, en palabras de María del Carmen Larios Lozano, quien fuera Directora de Desarrollo e Innovación de Materiales Educativos de la SEP, el papel que juegan los y las especialistas en la construcción de libros de texto es, primero, el de armonizar el cuerpo de ideas que se integran en los libros “Armonizar significa equilibrar el peso específico de cada concepto, de cada proceso, de cada habilidad, y ponerla en su justa medida, en adecuada correspondencia con el todo. Para ello el especialista pone en marcha todo su saber disciplinar”. Segundo, los y las especialistas deben contribuir, desde su experiencia a “recrear un escenario de enseñanza, donde las niñas y los niños, junto con los y las docentes, en muy diversos contextos, tratan unos de aprender y otros de enseñar con la mediación de un material escrito”. En tercer lugar, los y las especialistas contribuyen a desarrollar el sentido profundo del libro de texto “Hacer que los libros reflejen y a la vez sean parte de la vida de las niñas y los niños, porque sus contenidos tocan y transforman su existencia es, en gran medida, producto de la pluma del especialista.” (las tres citas son de Larios, en comunicación personal, el 16 de marzo de 2022).

A continuación, se presenta la narración de estos procesos de Verónica Florencia Antonio Andrés, quien funge como Apoyo Técnico de la Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Primaria, de la Dirección General de Desarrollo Curricular, de la Subsecretaría de Educación Básica. Fue la encargada de la Coordinación de la elaboración del Guion Técnico de Formación Cívica y Ética para la Educación Primaria, 2019.

### Colaboración del INIDE con la Dirección General de Desarrollo Curricular

La Secretaría de Educación tiene entre sus atribuciones constitucionales la elaboración de los contenidos educativos de los planes y programas de estudio de la educación nacional, así lo establece el artículo tercero constitucional y Ley General de Educación en su artículo 23, al señalar “La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República Mexicana, de la educación preescolar, la primaria, la secundaria”.

Para cumplir con esas funciones la Subsecretaría de Educación Básica, en específico la Dirección General de Desarrollo Curricular, realiza la revisión y actualización permanente de los planes y programas de estudio de las distintas asignaturas que conforman el currículo de educación básica. Esa actualización se hace de forma colegiada con la participación de docentes, directivos, académicos, investigadores, instituciones vinculadas con las diferentes temáticas, organizaciones de la sociedad civil, entre otros muchos actores sociales. En la incorporación de los contenidos curriculares se toman

en cuenta avances disciplinares, hallazgos de investigaciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, innovaciones en metodologías y recursos didácticos, demandas sociales sobre temas de relevancia nacional y mundial, resultados de evaluaciones nacionales e internacionales tanto de los logros de los estudiantes como propio currículo, entre otros aspectos.

En septiembre de 2019 –para atender la demanda social de fortalecer en educación básica los contenidos curriculares relacionados con cultura de paz, igualdad de género, ciudadanía participativa, interculturalidad, valores democráticos, entre otros, y teniendo en consideración que en el Plan y programas de Estudio Aprendizajes Clave para la educación integral 2017, de primero a tercer grado de primaria, no se incluía la asignatura Formación Cívica y Ética–, se inició el proceso de elaboración de libros de texto de la asignatura Formación Cívica y Ética de primero a sexto de primaria, por indicación del Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, en los que se solicitó resaltar la convivencia pacífica, la interculturalidad, la igualdad de género, los valores democráticos y la participación ciudadana.

La primera tarea consistió en seleccionar los contenidos curriculares para cada uno de los seis grados de primaria de la asignatura Formación Cívica y Ética. Para ello, la Secretaría de Educación Pública convocó a un grupo interdisciplinario conformado por docentes en servicio de educación básica, académicos, investigadores, integrantes de distintas instituciones y miembros de la sociedad civil. La convocatoria se realizó tomando en cuenta la experiencia de las y los docentes en servicio, la trayectoria académica y las líneas de investigación de los académicos, la representación de instituciones involucradas en la formación ciudadana y la formación valoral. Así fue

como se invitó a académicos de la UNAM, la Universidad Pedagógica Nacional, la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, el Instituto Nacional Electoral, la Comisión Nacional de Derechos Humanos, la Secretaría de Gobernación, el Claustro de Sor Juana y el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de Universidad Iberoamericana (INIDE). Se pensó en invitar a investigadores del INIDE dado sus conocimientos de la realidad educativa nacional, la experticia en temas como construcción de paz, convivencia escolar, relaciones sociocomunitarias, interculturalidad, diversidad cultural, entre otros. En concreto, se invitó a Cristina Perales Franco, que es una destacada investigadora en estas temáticas.

El proceso de construcción curricular en educación básica da lugar a la elaboración de material didáctico, en concreto, de libros de texto gratuitos para los estudiantes, que están sujetos a procesos acotados que se realizan en lapsos de tiempo muy cortos, por lo que es fundamental la conformación de un equipo con disposición para trabajar de forma colaborativa. Al respecto, Cristina Perales se destacó en el equipo constructor de contenidos de la asignatura Formación Cívica y Ética por su liderazgo, disposición al diálogo y la construcción de consensos, conocimiento profundo de la realidad educativa en México, dominio de los aspectos disciplinarios nodales en materia de construcción de paz, convivencia escolar, relaciones sociocomunitarias, interculturalidad, diversidad cultural, ciudadanía participativa, pero sobre todo, por su sensibilidad ante las necesidades educativas de niñas, niños y adolescentes mexicanos y su disposición para compartir sus conocimientos teóricos y metodológicos.

El trabajo colegiado de construcción curricular, en el que participan tanto docentes como investigadores e integrantes de distintas instituciones y organizaciones de la sociedad civil, es

un diálogo colectivo en el que cada integrante aporta sus conocimientos, experiencias, formas de ver la sociedad y el mundo. Es un trabajo que implica dialogar, escuchar, aprender, negociar y construir significados en colectivo, colocando siempre al centro a las niñas, niños y adolescentes. El resultado de este trabajo colegiado en el que participó Cristina Perales se puede consultar en los libros de Formación Cívica y Ética, edición 2020, en la página de CONALITEG (p. e. SEP, 2020).

En mi opinión, la Secretaría de Educación Pública se enriquece con las aportaciones de las investigadoras e investigadores del INIDE, por lo que se vislumbra que esa colaboración siga realizándose de forma continua en proyectos educativos relacionados con la selección de contenidos curriculares, elaboración de materiales didácticos, formación y capacitación docente, evaluación educativa, entre otros. El trabajo colaborativo entre el INIDE y la SEP tiene amplias perspectivas, ya que es un vínculo que enriquece a las dos partes, pero sobre todo que aporta beneficios directos a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes de México. La visión analítica, crítica y sistemática de los investigadores e investigadoras del INIDE, es un gran aporte para la educación en México, posibilita la toma de decisiones en los distintos niveles educativos. La relación entre el INIDE y la Secretaría de Educación Pública se puede fortalecer al compartir las necesidades educativas por parte de la SEP y los hallazgos en las investigaciones del INIDE es una mirada que aporta una postura crítica y propositiva de las acciones realizadas por la Secretaría de Educación Pública (Flores, comunicación personal, 11 marzo 2022).

Posteriormente a esta experiencia, se invitó también al INIDE a colaborar de forma más puntual en 2021 para la definición de los aprendizajes centrales de la misma asignatura en el nivel secundaria. También en este caso

se trabajó con un equipo de diversas instituciones y perfiles profesionales, entre los que se incluían docentes y directivos de la SEP, consultoras y consultores independientes, miembros de Mejoredu y del Instituto Nacional Electoral, así como académicos y académicas de instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional y la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Estos espacios de colaboración e incidencia son altamente valorados por el INIDE, porque no sólo permiten compartir la trayectoria y experticia generadas de nuestro trabajo académico, sino que posibilita conocer con más profundidad las realidades diarias tanto de las escuelas mexicanas, como de la construcción de la política e instrumentos educativos, aprender de los y las colegas que trabajan con esfuerzo y dedicación en la Secretaría de Educación Pública, y colaborar en la construcción –aún limitada– de alternativas pedagógicas y educativas que respondan de forma más pertinente a las necesidades de estudiantes en todo el país.

## Referencias

SEP (2020). Formación Cívica y Ética Tercer Grado. México: Secretaría de Educación Pública.  
<https://libros.conaliteg.gob.mx/2021/P3FCA.htm#page/2>

## Colaboración con EARTH

- Carlos Rafael Rodríguez Solera<sup>40</sup>

La colaboración entre el INIDE y la Escuela de Agricultura de la Región Tropical Húmeda (EARTH) inició en 2013. EARTH quería realizar un estudio sobre el impacto que habían tenido los graduados de esa institución, que en su momento habían sido becados por el gobierno de Noruega.

EARTH es una universidad internacional, privada, que se localiza en Costa Rica y que se especializa en la formación de ingenieros agrónomos.

Desde su creación, en 1986, la Universidad EARTH ha graduado a una gran cantidad de ingenieros bajo un enfoque que hace énfasis en la formación técnica, la sostenibilidad ambiental, el fomento del emprendedurismo, la sensibilidad social y la formación en valores como la honestidad y la responsabilidad.

Aunque es una institución privada, EARTH no tiene fines de lucro; por el contrario, cuenta con una red de patrocinadores y la mayor parte del alumnado está constituido por jóvenes becados que provienen de regiones rurales en condiciones de pobreza.

Dicha institución considera que su misión es preparar líderes con valores éticos y, de ese modo, contribuir al desarrollo sostenible del trópico húmedo, todo con el fin

<sup>40</sup> El Dr. Carlos Rodríguez fue académico e investigador del INIDE hasta el año 2021.

de promover una sociedad más próspera y justa.

Algo que nos gustó desde el inicio es que, al igual que la Ibero, EARTH está comprometida con la promoción de la equidad educativa, así como con valores como la sustentabilidad ambiental y la promoción de la justicia.

El modelo educativo de la Universidad EARTH contempla cuatro áreas formativas:

- Conocimientos técnicos y científicos.
- Desarrollo de la conciencia y el compromiso social y ambiental.
- Desarrollo personal, de actitudes y valores.
- Desarrollo de habilidades empresariales.

Siguiendo sus normas, EARTH sacó a concurso internacional, en 2013, la convocatoria para hacer el estudio mencionado. Investigadores del INIDE decidimos participar y enviamos una propuesta, de acuerdo con los términos de referencia publicados.

De las ofertas que recibieron, sólo la nuestra provenía de un país extranjero. Luego supimos que para ellos fue una decisión difícil, porque les gustaba mucho nuestra propuesta, pero temían que se dificultaran las reuniones y la organización del trabajo, por estar nuestro equipo tan lejos, en un momento en que todavía no se acostumbraban las reuniones virtuales.

Se arriesgaron a contratarnos esa primera vez y eso dio origen a fructíferas relaciones de colaboración entre las dos instituciones de educación superior.

El primer proyecto que realizamos fue el Estudio de impacto de los graduados de la Universidad EARTH becaados por la Real Embajada de Noruega en Guatemala, Honduras y Nicaragua, el cual se desarrolló de enero a julio de 2014.

Las autoridades de EARTH quedaron muy satisfechas con este primer estudio de impacto realizado en tres países centroamericanos, por lo que nos invitaron a realizar un estudio similar en Sudamérica.

Fue así como llevamos a cabo, de octubre de 2016 a febrero de 2017, el Estudio de impacto de los graduados de la Universidad EARTH en Colombia, Ecuador y Bolivia y, adicionalmente, desarrollamos en el mismo periodo un estudio similar en Haití.

En ambos casos, después de que entregamos los informes, realizamos una intensa labor de divulgación y discusión de los resultados con las autoridades de EARTH, así como con docentes y otros miembros de la comunidad educativa.

Además de los fines prácticos de esos estudios, realizados en siete países, que le han servido a EARTH para identificar las fortalezas y áreas de oportunidad de su programa, nos pareció importante dar a conocer a un público más amplio los resultados de nuestros estudios.

Fue así como en 2016 enviamos a la *International Jour-*

*nal of Sustainability in Higher Education* un artículo donde exponíamos el enfoque metodológico y los principales hallazgos de nuestros estudios.

Debido a las normas de la revista y a las propias políticas del INIDE, el borrador fue discutido primero con representantes de EARTH, quienes, por tratarse de un estudio de caso, dieron su consentimiento para que la experiencia se diera a conocer.

Éste fue un importante paso en la colaboración académica entre ambas instituciones, que finalmente fructificó en una publicación, que ha tenido una gran difusión a nivel internacional (Rodríguez-Solera y Silva-Laya, 2017). La experiencia de colaboración entre el INIDE y EARTH se ha fortalecido con el paso del tiempo, y en 2022 desarrollamos un nuevo estudio, esta vez sobre los graduados de EARTH en México y en Haití, que fueron becaados por la Fundación W. K. Kellogg.

En apariencia, no hay muchos puntos en común entre una institución muy técnica, como EARTH, enfocada en la formación de ingenieros agrónomos y un Instituto como el nuestro, dedicado a la investigación educativa. Sin embargo, compartimos algunos objetivos y valores, que han facilitado las relaciones de colaboración descritas.

En particular, la rigurosidad académica y el compromiso con la construcción de una sociedad más justa son valores compartidos que han hecho posible que ingenieros/as y científicos/as sociales, tengamos un fluido diálogo interdisciplinario y una estrecha relación, que ha sido beneficiosa para ambas partes por casi una década.



# Referencias

Rodríguez-Solera, C., y Silva-Laya, M. (2017). Higher education for sustainable development at EARTH University. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 18(3). <https://doi.org/10.1108/IJSHE-06-2015-0104>.

## La Fundación Sertull y el Proyecto de Doble Inmersión en dos Lenguas Nacionales

- Joan Marie Feltes

Desde 2011 hasta el presente, la *Fundación Sertull* ha brindado apoyo financiero y seguimiento cercano al *Proyecto de Doble Inmersión en Dos Lenguas Nacionales*, un proyecto educativo del INIDE, basado en la investigación-acción participativa en uno de los municipios indígenas más marginados del país: Xochistlahuaca, Guerrero. Esto es significativo porque cuando se planteó el proyecto, solicitamos financiamiento de muchas fundaciones, pero la mayoría no querían brindarnos su apoyo debido la situación de violencia que es parte de la vida diaria del estado de Guerrero. Aquí relatamos nuestra experiencia y destacamos la importancia de la vinculación del INIDE con la Fundación Sertull en atender las necesidades educativas de las poblaciones más vulnerados del país.



Miles de escuelas “interculturales-bilingües” se han fundado en México en años recientes para atender las necesidades educativas de estudiantes indígenas en comunidades rurales y marginadas. Sin embargo, a nivel federal, las autoridades no han promovido la adopción de un método pedagógico efectivo para asegurar que estos estudiantes desarrollen habilidades cognitivas y lingüísticas en sus lenguas nativas y en español. La mayoría de los maestros indígenas mexicanos no han sido capacitados con métodos eficaces para la enseñanza bilingüe que les empoderarían para ofrecer a sus estudiantes una educación intercultural con experiencias de aprendizaje de alta calidad en dos lenguas.



La pedagogía bilingüe que prevalece en la mayoría de las escuelas indígenas mexicanas es el método de traducción: el maestro dicta la lección en español y, simultáneamente, traduce (oralmente) el contenido y los grandes conceptos a la lengua nativa de sus estudiantes. Aunque este método permite a los estudiantes acceder el contenido curricular, la pedagogía de traducción en escuelas indígenas mexicanas es una espada de doble filo: la mayoría de los estudiantes indígenas no desarrollan habilidades lingüísticas y académicas de alto nivel en español ni en sus lenguas nativas.

Los estudiantes no ponen atención durante la instrucción que ocurre en su segunda lengua: esperan pacientemente la traducción del maestro en su primera lengua. Esta situación hace posible que los estudiantes indígenas en México puedan cursar tres años de educación preescolar indígena y seis años de educación primaria “intercultural bilingüe” y egresar de la educación básica sin poder hablar, leer, o escribir lo que correspondería con el nivel de su grado en español. Además, como el maestro de educación indígena frecuentemente no busca que sus estudiantes elaboren productos de alto rigor académico en la lengua originaria, y el uso de la lengua se reserva solamente para propósitos de traducción oral y la copia de “listas bilingües” de palabras sueltas en sus libretas, los estudiantes de pueblos originarios frecuentemente egresan de la escuela intercultural bilingüe sin haber adquirido las habilidades básicas de expresión oral, lectura y escritura en su lengua originaria.

Tomando en cuenta esta situación, en 2010, los maestros de educación primaria indígena del municipio de Xochistlahuaca, Guerrero tomaron una decisión de

“dejar atrás” el método tradicional de la traducción y adoptar (y adaptar a su contexto) el método pedagógico de la doble inmersión. La doble inmersión es una metodología pedagógica con ciertas características que la distinguen de otras. Consiste en la inmersión en dos lenguas y el aprendizaje de contenido académico y cultural en ambas: 1) durante horarios distintos, 2) en espacios distintos y 3) con distintos maestros que sirven como “modelos lingüísticos” para cada lengua de enfoque (pueden ser maestros de aula o presentes en la comunidad, como padres y madres, abuelos y abuelas, y otros actores comunitarios). La doble inmersión no es una metodología pedagógica nueva para la enseñanza-aprendizaje en escuelas interculturales y bilingües en otras partes del mundo, pero sí lo es para las escuelas primarias indígenas de México.

Los maestros indígenas de Xochistlahuaca buscaron a Sylvia Schmelkes en las oficinas del INIDE de la Universidad Iberoamericana en enero de 2011 y solicitaron un apoyo para construir juntos un proyecto de doble inmersión en la lengua ñomndaa, su lengua nativa y en español para 25 escuelas primarias indígenas de nuestra región amuzga.

Desde el ciclo escolar 2011-2012 hasta el presente, con el apoyo constante del INIDE en colaboración con la Fundación Sertull, hemos podido guiar a más de 200 maestros y directores de 25 escuelas primarias indígenas de la Región Amuzga del estado de Guerrero en la construcción colectiva del primer programa educativo de doble inmersión en dos lenguas nacionales ofrecido en las escuelas primarias indígenas de México. “Dejar atrás” la traducción ha sido un proceso muy duro de

desaprendizaje, pues tuvieron que desapegarse de una metodología pedagógica poco efectiva, promovida por el gobierno federal, y crear un programa educativo intercultural y bilingüe de alto rigor académico para los estudiantes que asisten a clases en las escuelas primarias indígenas de la región amuzga. Este proceso ha recibido en todo momento un acompañamiento y seguimiento cercano por parte de nuestras colegas de la Fundación Sertull, quienes nos han visitado, nos han escuchado, nos han motivado para seguir y nos han dado consejos para mejorar nuestro proyecto.

En 2012, la Escuela Primaria Intercultural Bilingüe Juan Álvarez de la comunidad Juan Rocha Reyes recibió el Premio CLASE por parte de la Fundación Sertull por su proyecto participativo “Cultura e Identidad”. Parte del premio fue la grabación profesional de un video corto en la escuela, que evidencia y celebra el avance de la misma en su implementación del proyecto de doble inmersión. En el video, el maestro Alfredo sostiene:

Hemos dejado de ser escuelas de reproducción social... que nuestros niños marquen la diferencia. Ya no tenemos la actitud de que no puedo porque no tengo. Contamos con el entorno natural de nuestras comunidades y podemos utilizarlo. La infraestructura nos hace un poco de falta, pero la vamos a hacer nosotros... La calidad, la vamos a dar nosotros, ya sea debajo de un árbol o en el aula con todos los niños.

El video de las mejores prácticas de la escuela Juan Álvarez y la celebración pública de su avance en la Ciudad de México motivó a todas las escuelas involucradas en el proyecto de doble inmersión a comprometerse más y a comprobar que era posible ofrecer una educación verdaderamente bilingüe y bicultural a los estudiantes de la región amuzga.

Desde entonces, los maestros de 25 escuelas primarias indígenas en la Región Amuzga de Guerrero han podido desarrollar mejores prácticas en la educación intercultural bilingüe, integrando el conocimiento cultural de sus estudiantes en experiencias de aprendizaje interactivas y participativas. Se destaca la agencia indígena de maestros y miembros de las comunidades que han logrado sus metas de fortalecer la identidad lingüística y cultural de los estudiantes y mejorar su logro académico. Algunas características clave de la implementación exitosa del proyecto de doble inmersión en dos lenguas nacionales son:

- Espacios, horarios y maestros (modelos lingüísticos) distintos para la enseñanza de contenido cultural y académico en la lengua nativa y en español.
- Estrategias de enseñanza-aprendizaje participativas e interactivas.
- La elaboración de un currículo propio, bilingüe y pertinente a las vidas de los estudiantes, y las necesidades sentidas por los miembros de sus comunidades.

- El desarrollo de una variedad de instrumentos de evaluación auténtica del avance académico de los estudiantes en sus dos lenguas.
- La participación significativa de los miembros de la comunidad en experiencias de interaprendizaje, basadas en la escuela y en espacios comunitarios.
- La formación y capacitación de los maestros y sus estudiantes en las habilidades de la biliteracidad crítica. Los estudiantes han aprendido a leer para comprender, hablar para reflexionar, y escribir para comunicar en sus dos lenguas desde una perspectiva crítica que toma en cuenta su cosmovisión indígena y su identidad bicultural mexicana.
- La construcción de la ciudadanía por los maestros y sus estudiantes a través de la sistematización de saberes propios en textos auténticos escritos en la lengua ñomndaa y en español (conocimiento), la exposición pública de estos textos en espacios comunitarios (comunicación), y la retroalimentación de los mismos por las personas de sus comunidades (conciencia).

Durante el ciclo escolar 2019-2020, los maestros recibieron el Premio Sertull por el gran aporte que han hecho a la calidad de la educación para niños y niñas indígenas de comunidades rurales y marginadas. Nos sentimos tan agradecidos con la Fundación Sertull por el apoyo continuo que nos ha ofrecido, aun durante el tiempo muy difícil de la contingencia por Covid-19, y estamos muy contentos por su reconocimiento de nuestro esfuerzo y nuestros logros. Para nosotros, ha sido un gran honor contar con su apoyo y su atención.

## Colaboración con el British Council en México: instrumentación de proyectos con incidencia social

- Jimena Hernández Fernández  
y Dalia Carrizosa Treviño<sup>41</sup>

La colaboración entre el British Council en México (Consejo Británico en México) y Jimena Hernández inició en 2016. Entonces, Jimena recién se había incorporado como profesora visitante al Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) y se encontraba trabajando con el equipo que desde el CIDE apoyó a la Secretaría de Educación Pública (SEP) con la organización y sistematización de foros de consulta sobre la propuesta de un nuevo modelo educativo que formó parte de la Reforma Educativa de 2012. En los foros de consulta se esperaba que diversos agentes educativos y actores relevantes, entre ellos agencias no gubernamentales, brindaran su opinión acerca del modelo educativo, así como de su propuesta curricular. El British Council fue representado en dichos foros por la entonces directora de educación Isabel López y Dalia Carrizosa, quien

<sup>41</sup> Gerente del Proyecto Ciencia e Innovación, British Council en México.

fungía como gerente de educación. Fue en uno de esos foros en los que Isabel, Dalia y Jimena coincidieron y comenzaron a conversar de manera informal acerca de un proyecto que el British Council se encontraba piloteando en ese momento. El proyecto consistía en un programa de formación docente en habilidades del siglo XXI que tenía contemplado, como en todo proyecto que opera el Consejo, un procedimiento riguroso de evaluación de resultados para la mejora. Jimena se mostró interesada en el proyecto, sobre todo por la iniciativa del British Council para pilotear y evaluar en México la implementación de un programa de formación docente que esperaba llevarse a varios otros países de América Latina. Con ello sobresalía el impacto que podía tener el proceso de evaluación en identificar estrategias de mejora para que el proyecto fuera más relevante y útil para las y los docentes en la región.

Concluidos los foros de consulta, Isabel y Dalia se pusieron en contacto con Jimena para invitarla a colaborar en el proceso de evaluación del piloto de su programa de formación docente. El proceso de evaluación incluía la recolección y análisis de información cuantitativa y cualitativa y se encontraba involucrado un equipo consultor británico que participaba en la evaluación de dicho proyecto. Jimena aceptó encantada la invitación, ya que re-

presentaba la primera oportunidad en su carrera como evaluadora para participar como coordinadora general de evaluación; así como una gran oportunidad para incidir en la puesta en marcha de un proyecto en la región latinoamericana.

A partir de la primera colaboración entre Jimena y el British Council en 2016 vinieron más proyectos de evaluación, participaciones en foros de discusión, revisiones de literatura, la coordinación de un libro y la autoría de otro. En todos estos años Dalia ha permanecido como el contacto principal de Jimena en el Consejo y juntas han visto a los equipos de sus instituciones cambiar; ellas mismas cambiaron de puestos y responsabilidades dentro de sus instituciones y Jimena recientemente cambió de institución de adscripción cuando se incorporó, en febrero de 2022, al INIDE. Los cambios de contexto, institucionales y profesionales no han alterado las motivaciones de ambas, ni las de sus instituciones para continuar colaborando, ya que se comparten las visiones y objetivos acerca de la importancia de la educación como mecanismo de incidencia y equidad social.

### **El compromiso de impacto social del British Council en México**

La visión del British Council es construir conexiones, entendimiento y confianza a través de la promoción de valores compartidos y proyectando al Reino Unido como una fuerza para el bien. El objetivo es continuar compartiendo lo que el Reino Unido tiene para ofrecer en las áreas de arte y cultura, educación e inglés, y proveer de una oferta equilibrada en cada una de ellas, al mis-

mo tiempo que profundiza su compromiso y amplía su alcance.

Todos los países del mundo necesitan un sistema educativo de alta calidad, inclusivo y equitativo, que apoye a los jóvenes a desarrollar conocimientos, habilidades y valores para vivir y trabajar en una economía globalizada y contribuir de manera responsable tanto a nivel local como internacional. El British Council en México busca contribuir a estas prioridades colaborando tanto a nivel federal como estatal con instituciones públicas y privadas, para seguir brindando oportunidades de participar en educación superior (internacionalización), ciencia (colaboración e investigación), STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*, Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) especialmente para mujeres y niñas) y educación y liderazgo docente.

El Consejo busca empoderar a mujeres y niñas, especialmente entre las minorías y las comunidades desfavorecidas, ya que menos de la mitad de las mujeres mexicanas en edad de trabajar participan en el mercado laboral, y las mujeres de las comunidades indígenas, en particular, sufren de pobreza y educación de baja calidad. En ese sentido, el consejo se ha planteado incidir para aumentar las oportunidades para las mujeres fomentando la disminución de la desigualdad y de las brechas de habilidades. Entre sus objetivos y metas se encuentra reducir las barreras para los grupos marginados a través de sus programas de incidencia, de manera que puedan mejorar sus habilidades digitales, su nivel de inglés y con ello mejorar sus oportunidades laborales.

## La colaboración

Como se presentó en la sección anterior, el trabajo del British Council se enfoca en la incidencia social desde diversas aristas. Dichas aristas van más allá de la enseñanza de la lengua inglesa, como es más popularmente conocido el trabajo de esta institución. En este sentido, los proyectos de colaboración que se han llevado a cabo están vinculados con las áreas de incidencia que rigen al Consejo, entre ellas: el desarrollo y promoción de habilidades entre docentes con la finalidad de que ellas y ellos fortalezcan y mejoren su práctica de enseñanza, y con esto se benefician las y los estudiantes de los contextos más desfavorecidos; Apoyos para el desarrollo de líderes en el Sistema Educativo Mexicano para fomentar una mayor integración, mejor gestión y acompañamiento en el sistema; la promoción de la enseñanza de la lengua inglesa más allá de programas aislados para la conformación de una política lingüística inclusiva, que alcance a todas aquellas alumnas y alumnos en educación básica con el fin de ofrecer mejores oportunidades de desarrollo académico y profesional en el futuro.

En el rubro de desarrollo de habilidades para los docentes, con la finalidad de fortalecer y mejorar la práctica de enseñanza, se colaboró con la evaluación del programa *Core Skills* del British Council. Las evaluaciones se realizaron en distintos momentos: al terminar el programa piloto en México, al terminar la puesta en marcha de módulos de capacitación, y una evaluación de impacto de corte cualitativo. El programa *Core Skills* se basa en un modelo comprensivo de competencias del siglo XXI que incluye los siguientes módulos de formación para docentes: **1)** Pensamiento crítico y resolución de problemas; **2)** Colaboración y comunicación; **3)** Creatividad e imagina-

ción; **4)** Ciudadanía; **5)** Alfabetización digital; y **6)** Liderazgo estudiantil y desarrollo personal. Las y los docentes participantes recibían cada módulo de manera intensiva y presentaban un proyecto de ejecución en sus instituciones educativas. Una particularidad de la implementación de este proyecto es que participaron de manera exclusiva docentes del sector público. De esta manera, la incidencia del proyecto llegaba a estudiantes de contextos desfavorecidos, quienes se beneficiaban de docentes a quienes se les capacitó para desarrollar habilidades del siglo XXI. Como es de esperarse, la implementación del proyecto no estuvo exenta de complicaciones de operación, que fueron anotadas en las evaluaciones y tomadas en cuenta por el Consejo en las implementaciones que siguieron. Un punto muy importante de coincidencia de todas las evaluaciones fue la gran valoración por parte de las y los docentes a los programas de formación y acompañamiento en su desarrollo profesional. No fueron pocas quienes refirieron que los programas de formación del British Council les habían invitado a repensar su papel como docentes en la formación de sus alumnos; otros refirieron agradecer los ejemplos de nuevas estrategias didácticas que apoyaban a un mayor involucramiento de las y los alumnos, otras percibían un fortalecimiento en su confianza para impartir clase con sus alumnos (sobre todo profesores noveles).

Con base en la evaluación de impacto, se encontró que los docentes formados no lograron cambiar de manera sustantiva sus estrategias didácticas o su práctica de enseñanza cuando se les comparó con docentes pares; sin embargo, el entusiasmo y la motivación por parte de las y los docentes para lograr una mejor enseñanza fue evidente. El Consejo optó por realizar una revisión

exhaustiva de los programas de formación *Core Skills* y actualmente se ha enfocado en la puesta en marcha de otros proyectos educativos.

Por otro lado, el British Council tiene como objetivo apoyar en la preparación de líderes en el sistema educativo. Con ese propósito existen varios programas entre los que destaca: *Women and girls in STEM*, *Core Skills*, *Champion Teachers Active Research* y *BBELT*. Particularmente, el Consejo apoyó a Jimena Hernández para realizar una publicación en perspectiva comparada acerca de cómo se ponen en marcha, desde la política pública, estructuras o programas para el desarrollo del liderazgo entre los actores escolares. En la publicación se revisaron las políticas de ambos países, no con la intención de importar de un país a otro, sino con la de aprender de las experiencias y desafíos de ambos. La publicación apoya para sensibilizar a los tomadores de decisión e impulsarlos a implementar las mejores prácticas, considerando el contexto de para brindar el apoyo y las guías necesarias para obtener resultados satisfactorios.

Con respecto a la promoción de la enseñanza de la lengua inglesa como política educativa nacional que apoye el desarrollo económico, social y educativo, Jimena coordinó para el Consejo una publicación acerca de las experiencias latinoamericanas de enseñanza del inglés en el sector público. En dicha publicación participaron académicas(os), investigadoras(es) y servidoras(es) públicas que presentaron experiencias, retos y avances en la materia en sus países de origen. De igual forma, Jimena coordinó una revisión de literatura para identificar la evolución de los programas de enseñanza del inglés en México a nivel federal y estatal para dilucidar acerca de

estrategias y opciones para que el British Council pueda acompañar al Sistema Educativo Mexicano en el avance de una política lingüística que provea de mejores oportunidades de aprendizaje del idioma para estudiantes del sector público.

## Colaboraciones para el futuro

La colaboración en proyectos desafiantes y estimulantes como los realizados se han traducido en una relación de amistad entre Dalia y Jimena, así como en un respeto y admiración a la carrera profesional de la otra. Se espera que existan nuevos proyectos en los que se pueda continuar contribuyendo mediante en proyectos de incidencia social. Se mantiene la convicción de que, mediante el apoyo a la educación de las y los estudiantes más desfavorecidos, se puede incidir para mejorar sus oportunidades educativas, laborales y sociales en un futuro. El Consejo Británico y Jimena Hernández continuarán buscando espacios de colaboración en este afán.