



## TRAYECTORIAS ACADÉMICAS DE PEDAGOGAS INVESTIGADORAS EN LA UNAM

### ACADEMIC TRAJECTORIES OF RESEARCH PEDAGOGUES AT UNAM

### TRAJECTOIRES ACADÉMIQUES DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS À L'UNAM

Jesús González Melchor<sup>1</sup>

#### Resumen

En esta investigación presentamos algunos hallazgos de la construcción y análisis de trayectorias profesionales de académicas que se han desempeñado como investigadoras en el Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE) y la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

En el caso de la investigación educativa dentro de la UNAM, el desarrollo en esta labor se encuentra ligado conjuntamente a la historia de los institutos de investigación fundados en la década de los setenta y establecidos en los ochenta, como el Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU), que después se transformó en el IISUE.

El papel del mentor como sujeto constitutivo, en la tarea de investigación es elemental y se encuentra detallado en los testimonios. Las académicas ya posicionadas con una plaza laboral que les dio las condiciones de realizar investigación, narran la elección y la conformación de una temática de estructuración y producción del conocimiento en educación dentro y fuera de la UNAM, que se concretó y evidenció en la publicación de libros, capítulos, publicaciones y ponencias, lo cual preceden a la masificación de sus investigaciones y las posiciona como referentes teóricos metodológicos en el estudio de los diferentes campos de la Pedagogía, y las Ciencias de la Educación en educación en México y en el mundo.

**Palabras clave:** trayectoria académica; historias de vida; investigadores educativos; profesores de educación superior

#### Abstract

In this research we present some findings of the construction and analysis of professional careers of academics who have worked as researchers at the Institute for Research on the University and Education (IISUE) and the Faculty of Philosophy and Letters (FFyL) of the National University Autonomous of Mexico (UNAM).

In the case of educational research within UNAM, the development of this work is jointly linked to the history of research institutes founded in the 1970s and established in the 1980s, such as the Center for University Studies (CESU), which later became the IISUE.

The role of the mentor as a constitutive subject in the research task is elementary and is detailed in the testimonies. The academics already positioned with a job position that gave them the conditions to carry out research, narrate the choice and conformation of a theme of structuring and production of knowledge in education inside and outside the UNAM, which was specified and evidenced in the publication of books, chapters, publications and presentations, which precede the massification of his research and

positions them as theoretical methodological references in the study of the different fields of Pedagogy, and Education Sciences in education in Mexico and in the world.

**Keywords:** academic career; life stories; educational researchers; higher education teachers

### **Résumé**

Dans cette recherche, nous présentons quelques résultats de la construction et de l'analyse des carrières professionnelles des universitaires qui ont travaillé comme chercheurs à l'Institut de recherche sur l'université et l'éducation (IISUE) et la Faculté de philosophie et des lettres (FFyL) de l'Université nationale autonome du Mexique (UNAM).

Dans le cas de la recherche pédagogique au sein de l'UNAM, le développement de ces travaux est conjointement lié à l'histoire des instituts de recherche fondés dans les années 1970 et créés dans les années 1980, comme le Centre d'études universitaires (CESU), devenu plus tard l'IISUE.

Le rôle du mentor en tant que sujet constitutif dans la tâche de recherche est élémentaire et est détaillé dans les témoignages. Les universitaires déjà positionnés avec un poste qui leur a donné les conditions pour mener des recherches, racontent le choix et la conformation d'un thème de structuration et de production de connaissances en éducation à l'intérieur et à l'extérieur de l'UNAM, qui a été spécifié et matérialisé dans la publication de livres, chapitres, publications et présentations, qui précèdent la massification de ses recherches et les positionnent comme des références méthodologiques théoriques dans l'étude des différents domaines de la Pédagogie et des Sciences de l'éducation en éducation au Mexique et dans le monde.

**Mots-clés:** carrière universitaire; histoires de vie; chercheurs en éducation; enseignants de l'enseignement supérieur.

Recepción: 15/07/2021

Evaluado: 21/08/2021

Aceptación: 10/09/2021

### **Introducción**

Una de las funciones principales del ámbito académico universitario es la investigación, la cual se fundamenta en la producción científica. En el campo de la Pedagogía, se materializa en conocimientos que coadyuvan a la teorización, la explicación del hecho educativo y la resolución de problemas de forma práctica. Latapí (1981) {en Sánchez, 2013}, se refiere a la investigación como: “el conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formación, diseño y producción de nuevos valores y sistemas”.

Pérez (1987,p. 14) alude a la investigación en educación como un conjunto de acciones deliberadas y sistemáticas, que intentan explicar y transformar complejos fenómenos de la realidad educativa. Su producción se traduce en el diseño de modelos, sistemas y metodologías cuyo propósito es llevar a la elaboración de una teoría que otorga a la educación identidad y estatus como disciplina científica. Se puede resaltar, como atributo de la investigación educativa, su carácter social, científico y transformador de las prácticas de los valores educativos. El carácter social alude al proceso de generación

de transmisión y acumulación de conocimiento, en el que participan un conjunto de sujetos sociales, con cuya interacción otorgan dimensión histórica y social al conocimiento así producido, resignificando y superando los aportes y resultados parciales. El carácter científico permite analizar la realidad educativa de modo riguroso y sistemático, a partir de normas y procedimientos aceptados por la comunidad de investigadores del campo, a fin de producir nuevos conocimientos, sólidamente fundados, que se incorporen al debate y a la crítica metódicamente fundada. El carácter transformador se refiere a la finalidad última del quehacer científico, que consiste en las concepciones y valores que rigen la práctica social de los sujetos involucrados en la educación y en impulsar los cambios necesarios de la realidad educativa.

De acuerdo a Sánchez (2013, pp. 31-32) la investigación educativa en México se institucionaliza entre las décadas sesenta y setenta del siglo XX destacando a instituciones pioneras como el: Centro de estudios educativos (CEE), fundado en 1963; la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) y el Centro de Didáctica (CD) en 1969, lo que constituye en un mercado de trabajo significativo para los académicos y en un referente para la educación pública nacional al adquirir reconocimiento y estatus entre la comunidad académica.

El Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), que inicio en 1971; y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) de la UNAM, se fusionó con el Centro de Didáctica (CD) para crear el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) en 1977 (Díaz Barriga, 1990); cuando este último desaparece, en 1977, sus investigadores se incorporan al Centro de Estudios sobre la Universidad y la educación (CESU), mismo que en 2006 se transforma en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE). La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se crea en 1978. También, aparecen publicaciones periódicas como la Revista del Centro de Estudios Educativos (ahora Revista Latinoamericana de Estudios Educativos), la Revista de la Educación Superior, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), y la Revista Perfiles Educativos, del IISUE de la UNAM. Más tarde con el Consejo Mexicano de Investigación Educativo (COMIE), nace la Revista Mexicana de Investigación Educativa (Sánchez, 2013, pp. 32-33).

Para Jiménez (2014b, p. 32) la formación de investigadores en educación en México, en sus inicios, no ocurría como un proceso formalmente desde el *currículum*, sino, que se derivaba de la práctica profesional de aquellos académicos que se insertaban en espacios propicios para su desarrollo. [...] por lo que la conformación de una comunidad de investigadores se generaba de forma tardía [...] siendo tal surgimiento hasta la década de los cincuenta y setenta con un grupo formado en el extranjero y otro más en instituciones nacionales.

El desarrollo de ambos grupos en la investigación estuvo marcado por su autonomía intelectual, mismas que se derivó en la formación de jóvenes investigadores mediante la elaboración de proyectos propios en los que se incorporaron académicos y estudiantes. Esta etapa arrojó como resultado la creación de diversos centros, institutos y departamentos de investigación en la década de los sesenta. La creación del Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa (PNIIE) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), siendo a principios de los ochenta fundamental el establecer como objetivo central *la formación de investigadores* a partir de la definición de prioridades y pautas de desarrollo educativo en el país (Latapí, 1994). Posteriormente, el surgimiento del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del CONACYT en 1984 implantó criterios y reglas para su reconocimiento mediante indicadores, estableciéndose el grado académico doctoral como uno de los requisitos deseables para el ingreso al sistema (Díaz- Barriga, 1998).

[...] En 1993 el grado académico doctoral se estableció ya no como un requisito deseable, sino como obligatorio para el ingreso al SNI, este acontecimiento impulsó el crecimiento del nivel doctoral de manera exponencial en la década de los noventa. [...] estos acontecimientos han hecho que el grado doctoral sea un requisito indispensable para el reconocimiento a la labor de investigación y a la docencia en ES en México. Si bien, al inicio del funcionamiento del SNI, la valoración de la actividad de investigación de tiempo completo era un elemento central, actualmente ha cobrado mayor relevancia la docencia y formación de investigadores para los niveles altos del sistema (Jiménez, 2014b, p.32).

En 1989 llega a la rectoría de la UNAM José Sarukhán Kérmez (1989-1997) quién impulsó una reforma universitaria centrada en la regulación (y autorregulación) del personal académico denominada “academización”, (Sarukhán, 1990, en Jiménez, 2014a: 319), la cual consistía en colocar al trabajo académico como el “objetivo central de la institución”, al adecuar la administración a las funciones académicas de las dependencias, con base al modelo tecnocrático implantado por el presidente Carlos Salinas de Gortari, lo que se traduce en los hechos en el establecimiento de diversos “programas” de flexibilización y de diferenciación salarial aplicadas al sector académico (sistemas de estímulos a la productividad)<sup>2</sup>.

[...] dicho modelo es la “solución” al deterioro de los salarios académicos en la década de los noventa, y el mecanismo idóneo para el fortalecimiento del trabajo académico en sus distintas modalidades (docencia, investigación, difusión y gestión), incentivando sus eficacia y productividad, además de lo anterior los nuevos estímulos salariales sirven como mecanismos novedosos de reorientación y control de la labor académica, en función de las políticas tecnocráticas universitarias -articuladas parcialmente con las políticas educativas estatales- (Jiménez, 2014b, pp. 319-322).

Por lo que para posesionarse en un espacio laboral en la universidad es indispensable poseer el grado de doctor, como lo plantea Jiménez (2014b, p. 33) “estos acontecimientos son indispensables para el reconocimiento de la labor de la investigación y a la docencia en la ES en México”, lo que lleva a que la formación en investigación se profesionalice, de esta forma el ámbito académico se transforma y adecua para responder a las políticas institucionales para llevar a cabo labores de investigación.

Las características de la Universidad Nacional Autónoma de México enmarcadas en su ley Orgánica la conciben “como una institución pública descentralizada de carácter nacional y autónoma en las que las funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura es la especificidad de su tarea social, emprendida para formar profesionales, docentes, investigadores y técnicos que se vinculen a las necesidades de la sociedad, así como para generar y renovar los conocimientos científicos y tecnológicos que requiere el país”. Estos objetivos se encuentran íntimamente vinculados entre sí y para su logro es indispensable el buen ejercicio de la función docente y que como se señaló se localizan definidos en la legislación universitaria.

En términos analíticos la Universidad es: a) una institución ampliamente reglamentada en sus procesos y procedimientos, lo que incide en las formas de conducir la carrera académica y en la concepción que los sujetos tiene de ella; b) sus académicos se encuentran contratados como profesores o investigadores c) las características institucionales permiten desarrollar análisis sobre las trayectorias y las actividades de los académicos prestigiados comparando los reconocimientos institucionales (promociones, becas y estímulos) con los reconocimientos nacionales (enmarcados en el SNI), extendiendo la posibilidad de indagar sobre la escala internacional el prestigio.

[...] Las condiciones institucionales y organizacionales propicias para el desarrollo de la vida académica se manifiestan en las universidades públicas de mayor prestigio en México ya que cuentan con Facultades y Escuelas de formación profesional donde el conocimiento se retroalimenta de manera constante por la heterogeneidad de la planta docente y sus visiones teóricas acerca de la disciplina que ahí se enseña; además que cuentan con institutos o centros de investigación dedicados exclusivamente a esta y su enseñanza en el posgrado. Por ello la planta académica que aquí se encuentra son figuras reconocidas en los ámbitos y círculos de investigación y generación de conocimiento, cuentan con financiamiento estable, formas de gestión que respeta y promueve la libertad intelectual, una carrera académica basado en criterios universalistas y un sistema de evaluación por pares disciplinarios (Kent et al, 2003, p. 31 en Góngora, 2011, p. 35).

Las condiciones institucionales y laborales en la UNAM de su personal académico de acuerdo al EPA (Estatuto del Personal Académico, 1974) les permiten realizar funciones de investigación ya que como lo señala en su capítulo IV artículo 38° “son profesores e investigadores de carrera quienes dediquen a la Universidad medio tiempo (20 horas) o tiempo completo (40 horas), en la realización de labores académicas”; por lo tanto los que poseen estas condiciones pueden generar líneas y estilos particulares de investigación, que favorezcan los proyectos y enriquezcan la generación y producción del conocimiento científico con libertad y autonomía intelectual para el investigador.

Aunque la tendencia dominante tanto en nuestro país como en las universidades internacionales es integrar la investigación con la enseñanza para construir “universidades modernas.” (Clark. 1997), el sistema de ES se caracteriza en buena medida por mantener distinciones entre “universidades de investigación” y “universidades de las profesiones”. Dándose la pretendida integración en la enseñanza en el posgrado (particularmente en el Doctorado). En México ambos tipos pueden o no estar separados por establecimiento: existen espacios académicos dedicados exclusivamente a la investigación y el posgrado como el Centro de Investigación y estudios avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional, que tienen características de “universidades de investigación” como marca genérica; existen también establecimientos que en su interior conjugan ambos tipos como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en donde la investigación y el posgrado se realizan principalmente en institutos y centros de investigación mientras que la enseñanza profesional se lleva a cabo en facultades y escuelas”. Cabe señalar la importancia del CONACYT como un organismo público que desde su creación en 1970 apoya el desarrollo de la investigación en los posgrados a través de becas de estudio y estancias académicas, así como la ampliación de oportunidades para integrarse a grupos o redes de investigación.

Para llevar a cabo esta labor, planteamos las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo construyen su trayectoria profesional como investigador en el campo de la pedagogía en la UNAM?; ¿Cuáles son los factores institucionales influyentes en el desarrollo académico? y ¿Cuáles son las limitantes y satisfacciones para llevar a cabo esta labor?

### **Desarrollo del contenido. Fundamento teórico**

La investigación como acto generador de conocimiento requiere mucho más que la aplicación de técnicas y definiciones, Sánchez Puentes (2010) señala al respecto que el investigador, al formular su problema planifica y conduce racionalmente sus decisiones teóricas, prácticas, operativas e instrumentales con la intención de encontrar una

respuesta a su pregunta, caracterizando a la investigación formativa como innovadora en tanto que nace de reflexiones y la recuperación de experiencias para articularlas con la “instauración multidimensional de nuevos desarrollos socio técnicos” (Mejía Haro, et al., 1994, p. 31).

Becher (2001, p. 108) apunala que el trabajo de investigación científica es una pieza de propiedad intelectual privada y la disposición de este conocimiento para la comunidad es un imperativo para el avance de la ciencia, por lo tanto la circulación del saber es central y si se presenta cierta ausencia a esta condición la búsqueda del conocimiento original carecerá de sentido.

Bourdieu (2003) define a un investigador educativo como un agente que pertenece al campo el cual requiere poseer el capital y *habitus* para ser eficiente, poder responder a las demandas y apuestas del campo y producir efectos característicos a partir de tres puntos esenciales: 1) Poseer una posición objetiva. 2) Contar con el oficio de investigador educativo y 3) Ser aceptado (Bourdieu, 2003, p. 71).

Convertirse en investigador requiere de un proceso de aceptación social del agente y sus productos por parte de los miembros del campo y las instancias en función de las reglas de producción y socialidad. Este proceso se puede ubicar en dos niveles: 1) la aceptación de los productos (investigaciones, publicaciones) y 2) las asociaciones; es decir, producir capital cultural objetivado (libros y publicaciones) que pueda ser reconocido por los miembros del campo y saberse posicionar en el campo de acuerdo con el tipo, volumen y evolución del capital que poseen, y por consiguiente su notoriedad (Bourdieu, 2003, p. 44).

La publicación científica es un tema que ha quedado evidenciado en la literatura como un elemento de primer orden para la vida. Representa una moneda de cambio (Kent, 2003), es evidencia que se convierte en recurso para el reconocimiento de la comunidad disciplinar, así como también es un insumo para formular propuestas y metodologías de investigación y constituye un parámetro que mide la productividad del investigador.

Moreno (2002) menciona que en la formación para la investigación se tiene que recorrer un camino largo ante el conjunto de habilidades de percepción, construcción conceptual, instrumentales y otras más detectadas durante las tareas específicas del investigador que surgen a través de sus procesos de formación, así como las adoptadas metodológicamente al momento de participar como ayudante de investigador y durante los estudios de Posgrado que considera los procesos de producción de conocimiento, así como sus productos y configuración de momentos dentro de la investigación.

### **Objetivos**

- Generar conocimiento sobre la labor del investigador a través del análisis de la construcción de trayectorias profesionales académicas.
- Dar cuenta de las diferentes actividades que realizan como investigadores en los diferentes espacios formativos donde se desarrollan en la UNAM.
- Indagar la conformación de las líneas de investigación para consolidarse en el campo como referentes teóricos en el campo de la pedagogía.

### **1. Metodología**

La presente investigación cualitativa, de corte narrativo-biográfica, denominada también método auto-biográfico sitúa a los informantes como protagonistas principales y sujetos de la investigación.

Nos asumimos en la postura de la investigación cualitativa que el trabajo de indagación que desarrolla el investigador no es neutral ni objetiva, sino que parte de una forma de concebir el mundo a partir de su propia cosmovisión para explicar determinadas

realidades ante la comunidad investigadora e integrarse a una comunidad de conocimiento. En este sentido la mirada subjetiva toma una nueva connotación de construcción de los sentidos que permiten la reconstrucción de significados y concepciones, ayudando así a establecer puntos de encuentro con otros investigadores que potencializan los procesos de creación y recreación de nuevas realidades sociales.

### **a) Conceptualizaciones y desafíos del abordaje metodológico**

Lo biográfico en educación es un campo de conocimiento que se ha ido erigiendo desde diversos espacios culturales y con armazones conceptuales variadas, ligadas a tradiciones cultivadas en las ciencias sociales. El punto de unión consiste en comprender la tensión entre lo particular y lo social. En este contexto, lo educativo no ha escapado de la incorporación de las perspectivas que dan cuenta de la vida humana (bio) y su estructura (grafía) (Souza, Serrano y Ramos, 2014, p.684).

En el proceso de construcción, el yo se mide frente a las demandas institucionales, son ordalías que dejan su estela en la configuración del ser social. En las narraciones biográficas los agentes expresan de forma múltiple, las pruebas, los ritos, que acaecen en la vida de todos los días, en la familia, en las instituciones y en la realización de las diversas experiencias profesionales (Serrano y Ramos, 2011, p. 14).

Con lo que respecta a la historia de vida como un elemento central en el análisis biográfico-narrativo Queiroz (1988), en *Relatos orais: do "indivizível" ao "dizível"*, define la historia de vida como [...] La historia de un narrador acerca de su existencia a través del tiempo, tratando de reconstruir los acontecimientos que ha experimentado y de transmitir la experiencia adquirida.

La historia lineal y los eventos individuales de los cuales se consideran las relaciones significativas que a través de él se esbozan. Entre los textos referidos que plantean los desafíos metodológicos y aporte señalamos los siguientes:

Mattingly (1991) afirma: "la narración y el análisis de la historia" pueden facilitar una especie de reflejo que, a menudo, es difícil de hacer, un examen de esos constructos ordinariamente tácitos que orientan la práctica". Romo (2013), retoma el relato de vida de una académica argentina exiliada, que se incorporó a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León en 1976, y traza el proceso de configuración del Colegio de Pedagogía y la conformación de programas de formación universitaria, además de la naturaleza de la carrera académica.

El contexto institucional de la carrera académica es explorado en Landesmann y Didou (2006), tomaron como eje central para su análisis los procesos de institucionalización de las disciplinas académicas, de las que destaca múltiples mundos institucionales. Con ello aporta elementos teóricos y metodológicos para comprender los procesos de vinculación y representación de los actores, en relación con las necesidades satisfechas o no por la institución, y el sufrimiento generado en el sujeto en su adaptación.

Butt, Raymond y Townsend (1990) dan cuenta de cómo, en el uso de pequeños grupos de colaboración, se permite que los maestros compartan experiencias, a través de historias personales y autobiografías. Cuando los profesores principiantes tienen la oportunidad de compartir sus enseñanzas, las historias personales, son capaces de hacer concreto y tangible la teoría pedagógica, mientras que así también proporcionan apoyo y soluciones para los dilemas que enfrentan en el salón de clases. Finalmente, esto permite a los maestros el intercambiar y compartir ideas, ayudándose unos a otros en todo tipo de formas, para proporcionarse mutuamente apoyo y aliento. Al impulsar estas discusiones, las narraciones de escritura exploratoria se complementan en los siguientes

temas: una descripción de su contexto de trabajo actual; una descripción de su pedagogía actual; reflexiones sobre sus vidas, personal y profesional, presentes y pasadas, pues posiblemente han dado forma a su perfil profesional actual.

Por su parte Bullough y Gitlin (2001) concluyen considerando la historia personal como un medio para develar los enlaces y conexiones con la ideología y práctica docente; exponen la relación entre sus preocupaciones técnicas y las dimensiones personales, éticas y políticas de la enseñanza que están tan a menudo descuidadas, fomentando así la reflexión activa en los sujetos.

La idea de trayectorias proviene de materiales y conceptos que sustentan la metodología de historias de vida, autobiografías, narrativas de vida, ciclos de vida, identidad profesional, etc. De acuerdo con Jiménez (2009), han sido reconocidos como una opción metodológica que permite profundizar en los recorridos o itinerarios de los sujetos, grupos o instituciones.

La reconstrucción de trayectorias académicas hace posible conocer, por medio de los sujetos, cómo se insertan en cierto campo de la práctica, el papel de las instituciones de adscripción, las redes institucionales en que se ven implicados y la forma en que se apoyan en el capital institucional y el soporte que les proporcionan (Montiel, 2014, p. 29).

Por su parte García Salord (2001, p. 12) manifiesta que la trayectoria alude a los tramos que podemos reconstruir [...] identificando un recorrido posible que ofrece la descripción de la dimensión temporal de las prácticas, permitiendo ver el ritmo y la duración de un proceso (continuidad, discontinuidad e intervalos).

Bourdieu (1997, p. 82) entiende el término *trayectoria*, como una serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo, en movimiento y sometido a incesantes transformaciones.

La construcción en las trayectorias de las experiencias vividas parte del supuesto de que la conciencia puede historiarizarse. Maillard plantea que: *la conciencia tiene sus mitos, es decir, que la conciencia tiene la facultad de historizarse. Si bien los hechos requieren teorías que los expliquen, la conciencia necesita de los mitos para explicarse a sí misma* (1998, pág. 56).

La elaboración de trayectorias forma parte inherente de la exposición que se hace para sí mismo y para los demás. En ese sentido, la construcción se encuentra vinculada con las escenas de la vida que crean sentidos, anudando experiencias añejas, que dirigen cuanto se construye.

## **b) Elaboración de trayectorias y selección de los participantes**

Para la elaboración de las trayectorias académica se procedió a la estructuración de una entrevista biográfica- narrativa ya que esta “remite a un relato narrado en primera persona que recupera experiencias, significados e interpretaciones sobre la biografía de la persona y sus prácticas sociales (Boniolo, 2009, p.102, en; Landesmann, 2015, p. 190). Por su parte Bertaux (2005, p. 9) apunta que el relato de vida es resultado de una forma peculiar de entrevista, la entrevista narrativa en la que un investigador pide a una persona que le cuente toda o parte de su experiencia vivida. Por ende, una historia de vida va cambiando según se amplía con nuevos relatos/episodios (Bolívar et al., 200, p.: 379).

Se entrevistaron a siete académicas con base en los siguientes criterios: 1) ser Profesor y/o Investigador de Carrera de tiempo completo; 2) participar en la formación

profesional de estudiantes a nivel licenciatura en las carreras de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras y en el Posgrado de Pedagogía la UNAM.

## 2. Resultados

### Los inicios en el campo de la investigación educativa

Los inicios tienen que ver generalmente con la realización de la tesis de Licenciatura y estudios de Posgrado, resalta la influencia del director de tesis o del grupo de docentes de mayor afinidad en que las académicas se hayan relacionado en estos espacios. En este proceso desarrollaron y perfeccionaron habilidades intelectuales como la lectura y escritura de textos científicos, así como el conocimiento de referentes y autores claves y de frontera en la temática, lo que les permitió el ingreso y participación en proyectos de Investigación en diverso espacios dentro y fuera de la Universidad que se trasladó en sus estudios de Doctorado hacia la iniciación y consolidación como Investigadores aquí presentamos algunos testimonios.

Al realizar la tesis de Licenciatura mi asesor de tesis me brindó apoyo en el CESU, en donde encontré un mundo de información y una vida académica que me pareció riquísima con miles de perfiles respecto al trabajo en el campo de la educación, me abrió un panorama gustoso en la realización de tesis sometiéndome un año completo al desarrollo de la tesis, adquiriendo un carácter de disciplina y dedicación, en el que destinaba un horario extenso en la lectura y revisión de material y cuando tenía algún avance acudía con él asesor y se generaba un ambiente de discusión, precisión de contenidos hasta la constitución de la tesis en tiempo y en forma (Entrevista 2).

En la siguiente trayectoria apreciamos la influencia de diversas personalidades académicas que marcaron el desarrollo y formación en actividades de Investigación, primeramente a partir de la invitación de una profesora en la elaboración de un proyecto de investigación en la UNAM, lo que la impulsó en sus estudios de posgrado, lo cual llevo a acabo a la par con actividades docentes, en el discurso se aprecia la importancia de la asesoría de tesis en el fortalecimiento de la práctica como investigador. Por ultimo expresó su participación de congresos de investigación elemento claves en la vida del investigador.

Cuando egresé de la Maestría me invitaron para colaborar en un proyecto PAPIIT en el año de 1993, el cual se titulaba “Situación y Perspectivas de las Licenciaturas en Educación, Principales Tendencias” con un número de registro. Al laborar en el SUA como docente me señaló si lo investigaba y acepté. Posteriormente fui aceptada en el DIE que en ese momento se encontraba en huelga. Así que la Coordinadora del programa me dijo: -Si quieres inscríbete e invitamos a una profesora del DIE que investiga la temática a que sea tu asesora. Esta me propuso asesorarme en donde yo eligiera por lo cual decidí hacerlo siendo beneficiaria de una beca. El hecho de estar aquí de forma cercana me abrió otras expectativas y horizontes que fue el caso del proyecto, por lo cual decidí familiarizarme con las tareas de Investigación. Participo como asistente en el segundo Congreso de Investigación Educativa de COMIE en 1993 que se llevó a cabo de diversas sedes, a mí la que me quedaba más cerca fue Toluca, entonces ya me fui acercando más a la investigación con las asesorías de trabajos de tesis y eso me llevó por vías de carácter prescriptivo, del cómo deben hacerse las cosas que fue lo que me aproximó más a la Investigación. En cuanto al direccionamiento de la mi directora de tesis, ella me planteó las generalidades de la línea de Investigación que manejó acerca del análisis conceptual del discurso y la configuración de conceptos, línea que al momento en el que emprendí el trabajo de la diferenciación entre pedagogía y ciencias de la educación que facilitó mi investigación (Entrevista 3).

El desarrollo de las *competencias investigativas* forma en los alumnos de Posgrado un

aprendizaje significativo de conocimientos y habilidades, el cual les permite contar con las herramientas apropiadas para diseñar y ejecutar proyectos de investigación, propiciando la utilización de sus resultados en la retroalimentación y transformación de su práctica profesional y su conducta social (Álvarez, Orozco y Gutiérrez, 2011). Hay una profesión, la de investigador educativo, cuya función principal es generar conocimiento en el ámbito de la educación. Para ello se necesita una formación específica, que se puede dar en programas educativos formales, pero también en la práctica al lado de investigadores consolidados (Moreno 2011).

Las trayectorias y las vidas académicas de las profesoras transitaron por diversas líneas de desarrollo en su labor cotidiana. Las actividades que realizaron eran funciones de docencia, investigación, gestión y coordinación de diversos programas educativos, tanto a nivel licenciatura como posgrado, las cuales se dieron de manera conjunta, como se muestra en el siguiente párrafo.

Empecé haciendo investigación de manera más ligada a la docencia. Después, cuando hice el trabajo con el Doctor Díaz Barriga, sí hice investigación: allí nos pusimos a investigar y trabajamos mucho. En Aragón, ahí comenzó mi trabajo como investigadora, y, después, mi trabajo era fundamentalmente la docencia; no tenía horas para investigar, no era mi trabajo prioritario.

Cuando estoy en Aragón concurso por una plaza en el CISE y es ahí donde gano la plaza como investigadora. Entonces allí sí empiezo a transitar hacia ser investigadora, pero también todavía tenía una carga fuerte de docencia, porque mi trabajo era formar a los docentes de México y de América Latina; todos los que estuvimos en el CISE trabajamos en ello. A esta institución llegué en 1990; desapareció en 1997.

Mi ubicación se dio en el CESU, donde el trabajo prioritario era la investigación y no la docencia. En ese momento se nos dijo textualmente que nos olvidáramos de la docencia, que teníamos que hacer investigación; entonces me dediqué de lleno a la investigación. Transitar de ser docente a ser investigador fue bastante complicado, porque te vas creando tú una forma de trabajo, te vas creando el oficio, cuando tienes el oficio de docente preparas clases, organizas, y transitar a tener el oficio de investigador se vuelve muy difícil, porque me tuve que volver disciplinada. Quería andar por todos lados, y la investigación requería tiempo, muchas horas de trabajo, mucha disciplina, y, después de que leías, tenías que expresarlo con ideas propias, lo cual se volvió muy difícil, porque a veces me podía pasar dos días y me salían tres renglones; comprendía todo, pero plasmarlo me era muy difícil.

En ese tiempo empezaba mi tesis de doctorado, ya había empezado el doctorado. En el CESU fue una exigencia ser investigador; estar en la tesis me implicó dedicarme de lleno al aprender la ardua tarea de investigar ;realmente aprendí a investigar cuando realicé la tesis de doctorado! (Entrevista 2).

Dado que la tarea de ser investigador agrupa, se trata de estar y colaborar con otros, pues, en cierto modo, esas colaboraciones facilitan la producción. Y el mismo investigador lo considera así, de tal forma que lo busca y lo propicia. Lo adopta como parte de su identidad, que luego seculariza en sus actos a manera de *habitus*, para, finalmente, convertirlo en *doxa*, en un acto de encarnación. Estos procesos no están separados entre sí; ocurren de manera paralela.

Y, por añadidura, dichas formas de no agruparse carecen de interés; por el contrario, se fraguan alianzas, se buscan formas para sobresalir, oponerse, resistir, trasgredir, participar, para ser y estar. De tal forma, se logra el reconocimiento de los colegas y un lugar objetivado de preponderancia como autoridad. No obstante, tampoco es un estado de cosas, sino un dinamismo continuo. Esas luchas nunca concluyen, esas alianzas jamás son definitivas.

En este orden de ideas, Yurén (1999) señala que la *formación* es el proceso por el cual el sujeto se apropia de la cultura, para emprender el esfuerzo de superarla; adquiere nuevos significados, que conlleva una intencionalidad analizable a profundidad, a

través del contexto en que se desarrolla dicha formación y a través de la cual, para ser investigador, el sujeto debe asumir que debe aprender, reconociendo las ventajas que esto le confiere dentro del campo: se transforma así en una actividad cotidiana, en *habitus* y, finalmente, en encarnación. En este sentido, el siguiente testimonio se refirió que, a su ingreso al SUAFyL en el año de 1985, la Dra. Patricia Ducoing fue quien la incorporó en la realización de proyectos de Investigación.

Comencé de manera formal a la labor de Investigación cuando ingresé en el SUA desde 1985, ya de manera más concentrada y de tiempo completo. Fue entonces que Patricia Ducoing me empezó llamar a mí y a otras compañeras para la realización de proyectos de investigación que coordinaba. Pero digamos que comencé a investigar prácticamente desde la carrera, porque como yo seguí la línea de investigación con Patricia, me acuerdo que ya estaba ahí el germen, cuando entré a la maestría, pues más formal en donde coincido con mi trabajo de tesina de licenciatura que considero fue un buen trabajo de investigación, y mi formación en el DIE (Entrevista 2).

### **La tarea del investigador como proyecto de vida**

La tarea de investigar como proyecto de vida se genera a partir de los diversos momentos de esta actividad, que se presentan, en primera instancia, con ciertos acercamientos en la elaboración de un proyecto de investigación durante el transcurso de estudios de la carrera (licenciatura y posgrados), seguido de la pertenencia a grupos, exposición, publicación de artículos de investigación, e incluso dificultades atravesadas en este campo, así como las satisfacciones y los estímulos generados ante la producción y los vínculos que propician su evolución y compenetración en la investigación educativa formal.

La formación de investigadores se basa en una formación integral, generada tanto en las universidades como en la vida familiar y social, por lo que entre más temprana sea la preparación para la investigación, será más fácil la comprensión de las actividades propias de un trabajo científico (Rojas Soriano, 1998). Asimismo, la *formación para la investigación* se refiere a la práctica, función o profesión que habrá de desempeñar el sujeto en formación, y que se verá reflejado en la producción que realice como agente de la investigación educativa, de acuerdo con Moreno (2003, p. 51) Con base en diversos teóricos (Heller, Ferry, Filloux, Barbier, en Sánchez, 2013) la entiende en sentido amplio, como el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre, y del contacto del hombre con la cultura, mediante la interacción con sus semejantes, permitiéndole adoptar o elaborar su propia identidad, que dará forma y sentido a su proyecto de vida”.

La siguiente investigadora explicó que todas las actividades en las cuales se encontró inmersa constituyen parte de su proyecto de vida, dado que es el significado de *ser académico*. Resaltó que va desde la estructuración de la institución, hasta la participación y pertenencia a seminarios, y congresos, pasando por la transitoriedad de espacios y el acompañamiento a los alumnos en cualquier área: sea docencia, investigación o gestión, conforman su tarea de investigación, caracterizada mediante la serie de beneficios y dificultades vividos en la realización de cada actividad.

En el discurso encontramos significantes ligados al desarrollo de la vida académica como pedagogos en la UNAM y que se cristalizan en su proyecto de vida.

Mucha parte de las actividades que realizo en la UNAM son las que conforman mi proyecto de vida no solo en un área sino, desde el amor a la institución con todas las dificultades que conlleva, el encontrarme en la impartición de la actividad Docente junto con los Seminarios, el asesoramiento a

los alumnos en la Investigación y la labor de la gestión para la adecuación del sistema institucional, acompañado de todas las ventajas, beneficios y desventajas, que uno no se da cuenta que posee hasta el estar en el extranjero, pero todas esas vivencias tienen sus ventajas y aprendizajes más en la Facultad de Filosofía y Letras, seguida de la transitoriedad del Sistema de Universidad Abierta y a Educación a Distancia (SUAYED) o en el Sistema de Universidad Abierta (SUA y todos los espacios en lo que se me ha permitido estar, AFIRSE, los congresos de COMIE, eventos que he organizado o colaborado. Es todo es un proyecto de vida con más ventajas que desventajas, pero eso sí con mucho trabajo que se ha tenido que invertir (Entrevista 2).

En la vida académica la investigación es una actividad fundamental que vincula la formación de nuevas generaciones de profesionales en conjunto con la difusión de conocimientos, la cual consideramos a continuación:

La academia para mí significa mezclar los tres grandes ejes rectores de esta universidad que son; la Docencia, la Investigación y la Difusión, me parece que esas vetas que abre la Universidad te llevan a contar con una formación académica disciplinaria y amplia específicamente sobre la vinculación en las actividades de temáticas, redes y con colegas que amplíen el panorama de lo que es investigar, de los recursos y participación en los cuerpos colegiados en general que engloba una serie de intereses concretos con respecto a líneas de investigación específicas con el perfil de los investigadores, a partir no sólo de la impartición de grupos sino también de investigaciones, de seminarios y en la coordinación de grupos de investigación, con la lectura, participación en comités tutorales y los niveles de participación en órganos colegiados para la toma de decisiones e instrumentalizar cuestiones de carácter formal en el ámbito de la docencia, de la investigación la difusión (Entrevista 5).

En el párrafo continúo apreciamos la tarea de investigar como proyecto de vida, la que tomó importancia a partir de su investigación de Maestría, que a su vez fue la base del Doctorado permitiéndole la elaboración de artículos, capítulos de libros y la importancia de asesor tesis en la vinculación de diversas temáticas y metodologías. Del mismo modo se aprecia el involucramiento en asociaciones o grupos e investigadores que la llevaron a visualizarse en la Investigación Educativa.

La investigación de la Maestría fue la base del Doctorado, a su vez el Doctorado me ha permitido derivar artículos, capítulos de libros, etc. vinculándome con gente para asesoría de tesis, cuando me involucraron con el evento de AFIRSE, el Congreso de Epistemologías y Metodologías la responsable me invitó para formar parte del Comité Científico para mí fue muy valiosos ya que mi función era darle una estructura a un evento internacional, una acción muy generosa, pero sobre todo el compromiso de redactar, todo lo que fue investigación educativa me fue proporcionando ideas. Posteriormente al involucrarme en la realización de los estados del conocimiento de 1992 – 2002 tuve bajo mi responsabilidad un capítulo de la formación en las Licenciaturas, lo que me llevó a explorar diversas temáticas de investigación y tratar de posicionarme en ellas (Entrevista 7).

De acuerdo a (Bourdieu, 2003, p. 129), para convertirse en investigador se requiere tener el oficio, un lugar objetivo y construir productos que puedan ser aceptados y legitimados por los miembros del campo, mediante este proceso se adquiere visibilidad, prestigio y nombre Así como la pertenencia a asociaciones a través del acceso a grupos de reconocimiento. La pertenencia a estos grupos equivale a ser aceptado, existir y con ello tener la posibilidad de tener efectos en el campo y alianzas que apoyen los procesos de reconocimiento y legitimación. A continuación se muestra la relevancia de la pertenencia a estos grupos de investigación donde la interacción con los colegas propicia oportunidades de interacción con otros grupos para la creación y consolidación de redes de investigación.

El COMIE ha sido otra línea en la que he participado en los primeros estados del conocimiento, y del que se propician los vínculos con distintos colegas e instituciones, al estar en el COMIE he

formado parte del grupo de iniciación de socios y fundadora, este gremio que es tan importante en nuestro país se concibe como el resultado de propiciar oportunidades, primeramente como dictaminadora de investigaciones cuando iniciaron los fondos de SEP, CONACYT, también me han invitado a colaborar en la UIA en el Departamento de Educación y formo parte del Comité académico del departamento de Educación, ahí también uno mira otras realidades de lo que acontece, y bueno la dictaminación genera práctica y conocimiento entrelazando siempre a la Docencia con la parte de la Investigación (Entrevista 1).

La publicación científica es un tema que ha quedado evidenciado en la literatura como un elemento de primer orden para la vida científica (Bazerman, 2012, Blakeslee, 1997; Russel, 2003; Carrasco y Kent, 2011). Representa una moneda de cambio Kent (2003); es evidencia que se convierte en recurso para el reconocimiento de la comunidad disciplinar. También es un insumo para formular propuestas y metodologías de investigación, y constituye un parámetro que mide la productividad del investigador y que se manifestó en la trayectoria anterior, al ser actualmente un referente de los estudios sobre Filosofía y Epistemología de la educación.

Por otra parte, describió algunas de las dificultades encontradas en la investigación, como la presión, al delegar responsabilidades para el buen funcionamiento del trabajo colaborativo; aunando a ello la búsqueda del equilibrio con los ámbitos profesional, personal y familiar.

Las dificultades es que hay que combinar desde los lugares de funcionamiento de un trabajo colegiado, que conlleva mucha presencia, precisión, a mí, me generaba mucha angustia, porque había que diferenciar y delegar responsabilidades, así como el apoyo del trabajo en equipo para la realización de proyectos, sin dejar de lado la parte familiar. Es muy complicado, debido a que no puedes otorgar mayor importancia a estas dos cuestiones, al trabajo y a la vida familiar (Entrevista 4).

En el siguiente testimonio, el oficio del investigador es solitario. Se empieza con los estudios de posgrado (generalmente de doctorado) y se consolida con los proyectos que se realizan en momentos posteriores, al ser responsables directos de ellos.

Dentro del camino de la investigación transitas por senderos de lecturas hacia la articulación entre ideas y la explicación del objeto al que te estás acercando, el cual vas construyendo y en el que vas encontrando la relación e interrelación. Primeramente, en la realización de la tesis de doctorado, se puede visualizar como un trabajo solitario, en el que debes encontrar el camino, el que se torna difícil, pero después, cuando ya se aprende a investigar, lo que conlleva es el ir desarrollando otros proyectos de investigación: es este momento en el que encuentras ese transitar (Entrevista 1).

El reconocimiento de la producción del investigador es esencial en la vida del académico, lo provee de prestigio ante la comunidad académica (Becher, 2001), lo posiciona como un hito del saber de la temática y esto es muy gratificante, como lo es el acceso al SNI, y, en un segundo momento, la obtención de estímulos y nombramientos en esta área de investigación. Esto le facilita externar su trabajo y el reconocimiento en diversos lugares, a partir de su participación en seminarios y congresos, aunado a la producción y reconocimiento de textos elaborados con su autoría.

Dentro de la actividad y producción de investigaciones se pueden constatar las satisfacciones de prestigio y motivaciones económicas, tal vez deseadas porque no se traduce en lo inmediato, pero si uno ingresa al SIN, existen estímulos como una beca, la cual, si eres merecedor de ella, hay que mantenerla, así como la obtención de nombramientos de profesor-investigador, que me ha abierto puertas, por medio de las cuales he dado a conocer mi trabajo en otros lugares de la República y fuera de México. En cuanto a la producción de libros, ha tenido cierto reconocimiento el de *Trayectorias Conceptuales y Entramados Discursivos en el Campo Pedagógico en México*; sin

embargo, este devenir se genera conforme vas adquiriendo movilidad en los eventos nacionales e internacionales, mediante la colocación de trabajos y organizaciones. Estos procesos me han dado muchas satisfacciones, indudablemente, más en términos de consolidación en un colectivo de investigación, de estar más cerca de gente que esté interesada en los temas y discutirlos; claro, si le agregas un pago, pues yo más feliz todavía (Entrevista 3).

Por lo tanto, para convertirse en investigador se requiere tener el oficio, un lugar objetivo y construir productos que puedan ser aceptados y legitimados por los miembros de ese campo; mediante este proceso se adquiere visibilidad, prestigio y nombre (Bourdieu, 2003, p. 129). Así como la pertenencia a asociaciones a través del acceso a grupos de reconocimiento, lo que equivale a ser aceptado, existir, y con ello tener la posibilidad de tener efectos dentro de ese campo, además de alianzas que apoyen los procesos de legitimación, como en el caso de nuestras entrevistadas.

### **Limitantes y satisfacciones en el ámbito de la investigación**

En cuanto a las limitantes dentro del campo de la investigación los académicos señalaron que estas parten de los niveles de desarrollo y habilidades como la escritura, coherencia y articulación de ideas. Otra limitante que describió son las establecidas a partir de las posiciones teóricas vislumbradas hacia la adaptación y conjunto en el modo de trabajo que suele diferir de la visión entre cada investigador. Además del equilibrio entre la vida personal y profesional.

Una limitante es que no todos tenemos el mismo nivel de desarrollo en cuanto a la escritura y en cuanto a la elaboración de artículos, si bien tenemos la misma formación para unos es más fácil hacer capítulos de textos que para otros, y luego tratar de que todos tengan una mínima coherencia, una relación entre todo lo encontrado de cierto tema y la forma en que se aborda según el estilo y formación de cada investigador, también podría considerarse como limitante las posiciones teóricas que resulta de manera positiva o negativa conforme al grupo de trabajo o gente con la que se establecen redes de comunicación e investigación. [...] Las dificultades es que hay que combinar desde los lugares de funcionamiento de un trabajo colegiado que conlleva mucha presencia precisión, a mí me generaba mucha angustia porque había que diferenciar y delegar responsabilidades, así como el apoyo del trabajo en equipo para la realización de proyectos sin dejar de lado la parte familiar. Es muy complicado debido a que no puedes otorgar mayor importancia a estas dos cuestiones, al trabajo y a la vida familiar. (Entrevista 1).

El trabajo académico es emocional, en el discurso se muestra el compromiso, la pasión y satisfacción de llevar a cabo sus labores y la entrega total por esta, lo que conlleva a eficientar y entregar productos de calidad que son un hito para el campo de la investigación educativa.

Pues las satisfacciones de producir, de aprender y seguir aprendiendo específicamente se dan a partir de los procesos de investigación propia y en conjunto, debido a la generación de aprendizajes que puedo ir leyendo y acompañando, como el que suele darse con los estudiantes. Creo que aquí en el Colegio –de Pedagogía- si uno no pertenece a un programa este proceso se vuelve algo muy solitario, sin embargo cuando uno logra pertenecer a un programa como APEAL, se van generando las cosas de manera beneficiosa debido a los financiamientos que se pueden obtener, en mi caso puedo señalar los financiamientos de DGAPA o PAPIT (Entrevista 6).

### **3. Conclusiones**

La Investigación educativa es fundamental en la vida académica, en la construcción de esta encontramos bifurcaciones claramente ya que algunos de los académicos empezaron esta labor a partir de la conexión con un académico posesionado en la

Universidad donde realizaban funciones de ayudante, o de servicio social. Al egresar empieza su proceso de elección de tesis. Las académicas entrevistadas tuvieron la fortuna de ser de las primeras generaciones egresados en el Colegio de Pedagogía por lo tanto, en sus diversos intereses temáticos de investigación edificaron campos de indagación e intervención de los pedagogos. Destaca en este momento el papel del mentor ya que es la figura que da pauta para entender y tener cierta predilección y elección de un campo temático de la Investigación. Manifiestan la relación de ser estudiante de posgrado primeramente de maestría, y posteriormente de doctorado para posicionarse en una línea de investigación, donde a la par vivencian la seguridad laboral a partir de los concursos de oposición para obtener una plaza laboral en la UNAM, ya sea como Profesor de asignatura y/o Profesor de carrera TC en la FFYL y de Investigador en los institutos, y que es primordial para el arraigo de un trabajo estable y da pautas para consolidarse en la carrera académica.

De la misma manera que en la docencia; el papel del mentor como un sujeto constitutivo en la tarea de la investigación es elemental y se encuentra detallado en las narraciones, también muestran el posicionamiento en una línea de investigación que conlleva a diseñar y desarrollar proyectos al interior de la UNAM. Encontramos la participación en procesos de formación de grupos de investigación dentro y fuera de la UNAM, además de la pertenencia a redes de investigación mexicanas ligadas a CONACYT y el ingreso y permanencia en el SNI. La relación con otras redes de académicos a nivel mundial y que conforman ciertos campos de conocimiento en el estudio de la Pedagogía y las Ciencias de la educación.

### Referencias bibliográficas

- Álvarez Villar, V. M; Orozco Hechavarría, O. y Gutiérrez Sánchez, A. (2011). "La formación de competencias investigativas profesionales, una mirada desde las ciencias pedagógicas". *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol.3, pp.24.
- Bazerman, C. (2012). *Géneros textuales, tipificación y actividad*. México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Blakeslee, A. (1997). "Activity, context, interaction and authority: learning to write scientific papers in situ". In: *Journal of Business and Technical Communication*.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva Etnosociológica*. Barcelona. Bellaterra.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Biblioteca de la Educación, Educación superior. Barcelona. Gedisa.
- Bolívar, A. (2014). "Las historias de vida del profesorado: voces y contextos en Autobiografía y educación: tradiciones, diálogos y metodologías". *REMIE-COMIE*. México, 2014, pp. 711-734.
- Bolívar, A; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoques y metodología*. Madrid. La muralla.
- Bonvecchio, C. (1991). *El mito de la universidad*. México. CESU-UNAM y Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo Academicus*. París. Ed de Minuit.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona. Anagrama.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico (trad. J. Jordá)*, Barcelona. Anagrama (Trabajo original publicado en 2001).
- Bullough, R. y Gitlin, A. (2001). *Becoming a student of teaching: Linking knowledge production and practice*, New York, Routledge Falmer.
- Butt, R; Raymond, D. y Townsend, D. (1990, April). "Speculations on the nature and facilitation of teacher development as derived from teachers' stories". In: *Paper*

- presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Boston, MA. (ERIC Document Reproduction No. ED 325 450).
- Carrasco Altamirano, A. y Kent, S. R. (2011). "Leer y escribir en el doctorado o el reto de formarse como autor de ciencias". *REMIE*, 2011, vol. 16, núm. 50, pp. 679-686 (ISSN: 14056666).
- Cesu (2006). "Propuesta del Centro de Estudios Sobre la Universidad para convertirse en Instituto". *Perfiles educativos*, vol. XXVII, núm. 114. México DF. CESU-UNAM, pp. 168-189. Centro de Estudios Superiores Universitarios.
- Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. Coordinación de Humanidades UNAM. México. Porrúa.
- Cornejo, M. (2006). "El Enfoque Biográfico: Trayectorias, Desarrollos Teóricos y Perspectivas". *Psykhe (Santiago)*, vol. 15 (1), pp. 95-106, en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000100008> (06/ junio/2016).
- Díaz Barriga, Á. (1998a). "La investigación en educación: conformación y retos", trabajo presentado en el seminario: "La sociedad mexicana frente al tercer milenio. UNAM-Coordinación de Humanidades, 7-10 de septiembre de 1998.
- EPA-UNAM (1974). "Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México". *Legislación académico-laboral universitaria* (2018). Ciudad Universitaria. AAPA-UNAM, pp. 105-131.
- Gongora, E. (2011). Prestigio académico. Estructuras, estrategias y concepciones. El caso de los sociólogos de la UAM. México. ANUIES.
- Jiménez Nájera, Y. (2014a). *La construcción social de la UNAM. Poder académico y cambio institucional (1910-2010)*. México. UPN.
- Jiménez Vásquez, M. S. (2014b). "Trayectoria profesional de egresados del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Un análisis de las funciones, productividad y movilidad en el mercado académico". *Perfiles educativos*, vol. XXXVI, núm. 143, México. IISUE-UNAM, pp.30-48.
- Jiménez Vásquez, M. S. (2009). "Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral". *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, vol.11 núm. 1.
- Kent, R. (2003). "Claves sociológicas para analizar la ciencia como sistema social", en Documento de trabajo; *La Investigación científica y el desarrollo tecnológico en las universidades públicas mexicanas: Marco Institucional, Formación de Científicos y Vinculación Social*, Cuerpo Académico.
- Knight T, P. (2008). *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia*. Madrid. Narcea.
- Landesmann, M. (2015). *Instituciones educativas trayectorias e identidades de sus sujetos*, Posgrado en Pedagogía. México. UNAM.
- Landesmann, M. y Didou A. S. (Coords.) (2006). "Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades". México. Casa Juan Pablos, en Vitoria; Saucedo; Guzmán; Sandoval, y Galaz (s.f). *Capítulo 2 Carrera académica. Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y de debates 2002-2011*, p.431.
- Landesmann, M. (enero-abril 2001). "Trayectorias académicas generacionales: constitución y diversificación del oficio académico". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 11, vol. VI, en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00297&critorio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v06/n011/pdf/rmiev06n11scB02n02es.pdf> (17/Agosto/2014).

- Latapí, P. (1981). “Diagnóstico de la educación en México”. *Perfiles educativos*, N°14 octubre-diciembre. México. UNAM, p. 33-50. Publicado de nuevo en Latapí, P. (1994). *La investigación educativa en México*. México. FCE, pp.13-41.
- Latapí, P. (1994). *La investigación educativa en México*. México D.F, FCE.
- Laudel, G. y Gläser, J. (2007). *From apprentice to colleague: The metamorphosis of Early Career Researchers*, Springer Science y Business Media B.
- Maillard, C. (1998). *La razón estética*. Barcelona. Laertes.
- Mattingly, C. (1991). “Narrative reflections on practical actions: Two learningexperiments in reflective storytelling”. In D. A. Schon (Ed.), *The reflective turn: Casestudies in and on educational practice*. New York, NY. Teachers College Press, pp. 235-257.
- Mejía Haro, A; Díaz Mendoza, R. y Luna Pacheco, F. (1994). “Innovación educativa en la universidad pública”. *Reencuentro*, núm. 14. México. DF, UAM.
- Moreno Bayardo, M. G. (2002). *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. México. Universidad de Guadalajara.
- Montiel Oviedo, M. A. (2014). *Vínculos, transferencias y deseos de saber. Reconstrucción de trayectorias académicas de prestigio: tres casos de la UNAM*. México. D.F. ANUIES.
- Pérez Rivera, G. (1987). “La formación docente en la perspectiva del centro de didáctica y su proyección en el centro de investigación y servicios educativos (CISE) de la UNAM”. *Perfiles educativos*, núm. 38. México D.F. CESU-UNAM, pp. 5-19.
- Queiroz, M. I. (s.f). Relatos orais: do “indivizível” ao “dizível”. In: Simpson, O. (1988). *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo. Vértice, pp. 14-43.
- Romo Beltrán, R. M. (2013). “Trayectorias y cambios identitarios en dos grupos académicos. Refundadores y herederos del Colegio de Pedagogía. Universidad Autónoma de Nuevo León (1970-1990)”. *CPU-e revista de investigación educativa*, núm. 17. México, pp. 41-65.
- Rojas Soriano, R. (1998). *Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación*, México. Plaza y Valdés.
- Sánchez Puentes, R. (1995). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en las ciencias sociales y humanas*. México. CESU-UNAM/ ANUIES.
- Sánchez Puentes, R. (2009). *Propuesta teórica para el análisis de la conformación del oficio de investigador en el Doctorado de pedagogía*. Ponencia presentada en el “X Congreso Nacional de Investigación Educativa”, COMIE, Veracruz, México.
- Sánchez Ramírez, M. A. (2013). *Autonomía intelectual, el caso de los investigadores en educación*. Tesis de Doctorado en Pedagogía. México D.F. FFyL UNAM.
- Serrano Castañeda, J. A. y Ramos Morales, J. M. (2011). *Trayectorias: biografías y prácticas*. México. UPN.
- Souza, E. C; Serrano Castañeda, J. A. y Ramos Morales, J. M. (2014). Autobiografía y educación: tradiciones, diálogos y metodologías. *Revista mexicana de Investigación educativa. Sección temática Autobiografía y educación*. Vol. 19, núm. 62, pp. 683-694.
- Yuren Camarena, M. T. (1999). “Formación horizonte al quehacer académico”. *Reflexiones filosófico- pedagógicas*. México. UPN.

## NOTAS

<sup>1</sup> Licenciatura en Pedagogía. Egresado de la Universidad Pedagógica Nacional. México. Maestría y Doctorado en Pedagogía. Egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Profesor tiempo completo. Universidad



Pedagógica Nacional, México y Profesor Asignatura. Colegio de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. [jesuscarlosmelchor@gmail.com](mailto:jesuscarlosmelchor@gmail.com)

<sup>2</sup> Cfr. Jiménez (2014<sup>a</sup>, pp. 320-322) plantea que los procedimientos de flexibilización-estratificación salarial y estimulación de la competencia y productividad académicos, creados originalmente, por la tecnocracia del gobierno federal y aplicado, con algunos ajustes, por la administración de Sarukhán fueron los siguientes: 1) El programa de Estímulos a la Productividad y el Rendimiento del Personal Académico (PREPAC), vigente de 1990 a 1992, y sustituido a partir del 1993 por el Programa de Primas del Desempeño Académico del Personal de Tiempo Completo (PRIDE). 2) El Programa de Estímulos a la Productividad y el Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG). 3) El Programa de Fomento a la Docencia para Profesores e Investigadores de Carrera (FOMDOC), vigente a partir de 1993. 4) El programa de Reconocimiento y Apoyo al Personal Emérito, a partir del 1990.

Lo que tuvo como consecuencias las siguientes características del trabajo académico: a) *Sobrerregulación del trabajo académico*: sobrevigilancia de la actividad académica mediante múltiples mecanismos de supervisión internos y externos, tradicionales y nuevos (al “programa anual de labores” y al informe anual de actividades académicas señaladas en el EPA arts. 56 y 60), se agregan al SNI, los diversos programas de estímulos, los proyectos de investigación financiados interna y externamente –CONACYT, SEP, UNAM, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES); y de las propias instituciones en particular, los cuales tienden a configurar un sistema de control exhaustivo del quehacer académico (un panóptico académico), a través de distintas instancias de evaluación universitarias y del exterior (consejos, comisiones, comités), en las que participan distintos agentes (académicos de dentro y fuera de las dependencias, autoridades académicas universitarias, alumnos y tecno-burócratas externos de diversos niveles), con los que el trabajo académico pierde autonomía, es decir, la rendición de cuentas atenta contra la libertad académica; b) *Refuncionalización polivalente de la actividad académica*: reorientación de la labor académica hacia la polivalencia o flexibilidad funcional real (realización de múltiples funciones conforme a las “exigencias de la institución”, determinadas en alto grado por el poder burocrático hegemónico), al obligar a los académicos a cumplir fielmente el artículo 2 del EPA a través del cumplimiento simultáneo de las funciones de docencia, investigación, difusión y gestión, con lo cual el trabajo tiende a ser refuncionalizado con base en los “requerimientos” de la institución definidos frecuentemente por el poder burocrático y sus prioridades político-académico (Muñoz, 2002, De La Torre, 2004; cfr. Jiménez, 2014<sup>a</sup>. P. 322).