



Colección Fractal

La investigación educativa: reflexiones sobre el objeto de estudio

Coordinación general
María Silvia Aguirre Lares

Coordinadoras
Martha Esther Larios Guzmán
Rosa Isela Coronado Rodarte
Eva América Mayagoitia Padilla



La investigación educativa: reflexiones sobre el objeto de estudio



Portada:

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluidos fotocopia, grabación magnética o cualquier sistema de almacenamiento de información o de recuperación sin permiso por escrito del autor y de la editorial, en los términos de la Ley Federal del Derecho de Autor, y en su caso de los tratados internacionales aplicables, so pena de hacerse acreedor a las sanciones legales correspondientes, inclusive cárcel.

ISBN **978-607-9086-53-4**

Derechos reservados, 1a. edición, 2012.

© María Silvia Aguirre Lares, Romelia Hinojosa Luján, Martha Esther Larios Guzmán, Rosa Isela Coronado Rodarte, Federico Julián Mancera-Valencia, Jesús Adolfo Trujillo Holguín, Guillermo Hernández Orozco y Francisco Alberto Pérez Piñón.

La investigación educativa: reflexiones sobre el objeto de estudio

Coordinadoras:

María Silvia Aguirre Lares
Coordinación general

Martha Esther Larios Guzmán
Rosa Isela Coronado Rodarte
Eva América Mayagoitia Padilla

Contenido

Prólogo	9
<i>Rolando Emilio Maggi Yáñez</i>	
Presentación	13
<i>María Silvia Aguirre Lares</i>	
La construcción del problema de investigación de un tesista: ¿tarea del asesor?	17
<i>Romelia Hinojosa Luján</i>	
Acerca del objeto de estudio desde la historia social: una nueva mirada	39
<i>Martha Esther Larios Guzmán y Guillermo Hernández Orozco</i>	
Relatos de una aprendiz de investigadora	55
<i>Rosa Isela Coronado Rodarte</i>	
Educación en el desarrollo comunitario: Experiencia, teoría y metodología	75
<i>Federico Julián Mancera-Valencia</i>	
Historiografía de la Educación en Chihuahua: el camino hacia la consolidación del campo investigativo	97
<i>Jesús Adolfo Trujillo Holguín, Guillermo Hernández Orozco y Francisco Alberto Pérez Piñón</i>	

PRÓLOGO

Quienes analizan el trabajo en redes coinciden en que reúnen cuatro características distintivas: La convergencia de intereses y lazos de afinidad entre sus integrantes, el compromiso de aportar ideas en el marco de procesos reflexivos y un interés común por abordar temas y proyectos específicos. Dichos elementos están presentes en este libro, que surge como respuesta organizada de los investigadores de Chihuahua al desafío de generar conocimiento científico en el campo de la educación.

Hace cinco años esta entidad federativa era prácticamente desconocida como productora de investigación educativa. Sin embargo, el empuje pionero de personas inquietas, interesadas por incidir en la teoría y práctica de la educación en provecho de sus comunidades de referencia, se concretó en una convocatoria que condujo a la realización de diez estados del conocimiento sobre los campos que más interés despertaban en el estado, y a la constitución de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C. (REDIECH).

Nos congratula este nuevo logro de la Red. El hecho de compilar en un libro las reflexiones y los productos de investigación de varios de sus integrantes abre camino para que más académicos se sumen a este esfuerzo, el cual incluye no sólo ensayos teóricos relacionados con la construcción del objeto de estudio, sino también vivencias que relatan la experiencia de hacerlo desde la cotidianidad de una investigadora primeriza, o de plasmarlo como el resultado de la realización de proyectos concretos.

Estudios y ensayos como “La construcción del problema de investigación de un tesista: ¿tarea del asesor?”; “Acercas del objeto de estudio desde la historia social: una nueva mirada”; “Relatos de una aprendiz de investigadora”; “Educación en el desarrollo comunitario: Experiencia, teoría y metodología” e “Historiografía de la Educación en Chihuahua: el camino hacia la consolidación del campo investigativo”; nos muestran cómo en las regiones emergen nuevos investigadores y se generan reglas de juego diferentes a las tradicionales para relacionarse entre pares e incrementar el conocimiento científico, acordes con la época en la que nos toca la fortuna de vivir.

En Chihuahua, a diferencia de lo que se aprecia en otros lugares, la mayoría de los estudios son realizados por maestros de educación básica que cursan un posgrado, y no por académicos adscritos a instituciones de educación superior. Por desgracia, esas incursiones en el campo de la investigación son esporádicas, muchas veces motivadas por el mero hecho de obtener un título, lo que debilita la posibilidad de constituir equipos especializados que profundicen en el conocimiento, generen debate y hagan construcciones teóricas originales.

Sabemos que la falta de tiempo y de continuidad en el trabajo son obstáculos para la obtención de resultados trascendentes, y que si no se cuenta con una masa crítica que genere sinergias significativas es difícil que puedan consolidarse comunidades científicas productivas que incidan en la teoría y práctica de sus disciplinas de interés. Por eso es tan importante estimular y dar seguimiento a las iniciativas promisorias como ésta, que surgen en diversas entidades federativas del país.

El seguimiento implica ponernos en contacto, conversar, generar debate, buscar consensos, tomar decisiones; pero también compartir valores que hacen posible el diálogo y la construcción de proyectos: autonomía, confianza, respeto, tolerancia, responsabilidad, etcétera. Estos valores, que reconocen el derecho de las personas a ser tratadas

como fin y no como un medio (base del principio de la dignidad humana) abren cauce a la justicia, al optimizar y compartir los beneficios de nuestro trabajo, evitar discriminaciones y jerarquizaciones indebidas.

El trabajo en red no es de prédica, de exhortos, ni competencia de egos. Lo importante es el análisis, la colaboración y la construcción conjunta; esta interacción permitirá la generación de más espacios de significado, basados en una nueva cultura de la colaboración y el compromiso social.

Los trabajos de Romelia Hinojosa Luján, Martha Esther Larios Guzmán, Guillermo Hernández Orozco, Rosa Isela Coronado Rodarte, Federico J. Mancera-Valencia, Jesús Adolfo Trujillo Holguín y Francisco Alberto Pérez Piñón abonan en esta línea, por lo que les auguramos mucho éxito.

Rolando Emilio Maggi Yáñez

*Miembro del Comité Científico del Consejo Mexicano
de Investigación Educativa (COMIE)*

*Director de Medios Editoriales de la Asociación Nacional de Universidades
e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)*

PRESENTACIÓN

María Silvia Aguirre Lares

La compilación que hoy llega a sus manos es resultado de una convocatoria de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C. (REDIECH) y del financiamiento del Fondo Mixto CONACYT-Gobierno del Estado de Chihuahua. Surge del propósito de contribuir a la divulgación del conocimiento científico del campo educativo, resultado de los estudios de investigadoras e investigadores miembros de la REDIECH.

Los capítulos que integran esta obra abordan los procesos académicos, las experiencias personales y las reflexiones teóricas derivadas de la construcción de objetos de estudio en la práctica de la investigación educativa. El objeto de estudio es la orientación principal que motiva el trabajo investigativo, constituye el recorte de la realidad social que se quiere aprehender de manera científica. El punto de partida es la inquietud, el interés de saber sobre un fenómeno, generalmente expresado en una pregunta que enuncia la primera aproximación al objeto de estudio. Sin embargo, la primera interrogante solamente es el inicio del trayecto del proceso investigativo; el objeto se va elaborando, según Barriga y Henríquez (2003) en un primer momento, se delimita para identificar exactamente lo que queremos saber y se decide cuál es la mejor manera de abordarlo. En esta etapa es fundamental realizar una revisión de lo que ya se sabe y lo que aún no se sabe sobre el fenómeno que interesa, se trata de un acercamiento referencial que aporta algunas ideas sobre cómo se irá construyendo el objeto.

Una segunda etapa es la elaboración conceptual del objeto de estudio. Plantear un problema de investigación nos obliga a situarnos en un contexto teórico o disciplinar cuyo estudio generará nuevos conocimientos o validará los existentes pero en nuevos contextos. De acuerdo a Restrepo (citado por Torres y Jiménez, 2006) los objetos de investigación no son empíricos, sino conceptuales; quien investiga se plantea problemas de la realidad desde sus referentes interpretativos y desde el conocimiento previo que tiene de la realidad social. No existen entonces, objetos preconstruídos o atendidos solo desde el sentido común, su abordaje implica un desafío teórico y epistemológico que se atreve a preguntar por lo desconocido, pero susceptible de ser investigado a partir de los conocimientos acumulados en el campo de conocimiento donde se ubica el problema.

El proceso de investigación pasa luego por el desarrollo empírico, lo que implica un diseño metodológico que nos permitirá lograr los objetivos de manera concreta. Es el momento de ir al campo, de apoyarnos en técnicas e instrumentos adecuados para recabar la información pertinente a nuestras preguntas, de definir la población de interés, el contexto y la temporalidad. La fase de análisis nos va acercando al sentido que vamos a darle a los datos, con ello la construcción del objeto de estudio sigue afinándose.

Queda finalmente la presentación de los resultados, como un último desafío que cierra el círculo epistemológico. La circularidad analítica nos regresa a la delimitación inicial y al posicionamiento teórico y metodológico; se trata en este momento de alcanzar la explicación o interpretación del fenómeno de interés de tal manera que muestre con claridad el objeto de estudio construido y con ello los aportes al campo de conocimiento.

Las reflexiones sobre el proceso que los y las investigadoras siguieron en la construcción de sus objetos de estudio ocupan la parte central de cada uno de los capítulos. Las colaboraciones que finalmente se ponen a disposición de los y las lectoras, fueron resultado de un proceso de dicta-

men ciego, a cargo de especialistas en los temas y de reconocida trayectoria nacional e internacional a quienes la REDIECH agradece su desinteresada contribución.

Los temas son variados, hay quien nos comparte diferentes posicionamientos sobre la formación de investigadores e investigadoras en los posgrados y la importancia de conceptualizar el objeto de estudio como resultado de un proceso de construcción. Otro capítulo se dedica a revisar los estudios del pasado desde las corrientes historiográficas de los siglos XIX y XX, hasta centrarse en las posibilidades de la historia social para la investigación de las instituciones educativas.

El tercer capítulo aborda los avatares de una investigadora que poco a poco va delimitando el estudio del pasado en el caso de una escuela que atiende sobre todo a niños y niñas en situación de orfandad o abandono familiar, la autora plantea con sinceridad los tropiezos personales y académicos y el proceso que le permitió encontrar la relevancia de su objeto de estudio. Sigue luego un tema poco atendido en la investigación educativa que más bien se ocupa de la educación formal o escolarizada, en el cuarto capítulo el autor nos presenta la experiencia de más de veinte años de estudiar el desarrollo comunitario y la sustentabilidad comunitaria desde la investigación acción-participativa y el diálogo complejo de la geografía, la pedagogía y la antropología.

La compilación cierra con una revisión de las principales producciones que se han elaborado en torno al campo de historia de la educación en Chihuahua, desde principios del siglo XX hasta inicios del XXI, el capítulo constituye un resumen del primer estado de conocimiento del campo historia e historiografía de la educación en Chihuahua.

Con esta obra, la REDIECH afianza su compromiso con la difusión del conocimiento científico, esperando que los y las lectoras encuentren en ella reflexiones y hallazgos relevantes que contribuyan a orientar decisiones en sus fun-

ciones profesionales y en el planteamiento de nuevos objetos de estudio.

Referencias bibliográficas

BARRIGA, Ó., Henríquez, G. (2003). La presentación del objeto de estudio. Reflexiones desde la práctica docente. *Cinta de Moebio*, 17. Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/101/10101702.pdf>

JIMÉNEZ, A., Torres, A. (2006). La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social. *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/dcsupn/pracinve.pdf>

La construcción del problema de investigación de un tesista: ¿tarea del asesor?

Romelia Hinojosa Luján

*Jefa del Departamento de Investigación de la Secretaría de Educación,
Cultura y Deporte.*

Buscar, elegir, construir un buen tema es abonar nuestro propio jardín en espera de que la pasión investigativa surja. No existe ninguna garantía, ni mucho menos alguna receta infalible para tal efecto; pero si estamos convencidos de la posibilidad y trabajamos en la cimentación, la probabilidad de que florezca será mayor. Es curioso, en caso de concretarse ni siquiera la percibiremos hasta que ya estemos siendo feliz consumidos por ella: por la pasión.

Resumen

El presente texto tiene la intención de ofrecer una serie de reflexiones en torno a la asesoría de los nuevos investigadores en el esfuerzo que hacen para construir su objeto de conocimiento. Tarea que se realiza en el entorno de los posgrados pedagógicos y en el campo de la investigación educativa.

Introducción

Son pocos los manuales dirigidos a la asesoría del proceso de investigación. La mayoría de los textos académicos, que circulan entre quienes nos dedicamos a la asesoría en los posgrados, tienen la finalidad de orientar al tesista en la elaboración de la tesis, (Eco, 1986), (Rojas-Soriano, 1998) o en textos sobre metodología de la investigación.

Contamos con muy pocas orientaciones pedagógicas y didácticas que nos orienten en la tarea de inmiscuir a los

alumnos y alumnas en la producción y generación del conocimiento científico. Es posible que se piense que las lecturas de epistemología y metodología de la investigación, automáticamente proporcionan al asesor del posgrado, elementos para guiar de manera consistente la formación de nuevos investigadores. Sin embargo, no es lo mismo realizar investigación que asesorarla.

Debido a esta carencia, decidí escribir sobre las vicisitudes de la asesoría que se imparte a los incipientes investigadores, en la construcción del objeto de conocimiento. Específicamente en torno a la construcción y delimitación del tema de investigación, que es de los primeros pasos en la tarea de construir el objeto de conocimiento. Lo hago, a partir de mi experiencia como docente en el posgrado con orientación pedagógica y de mi participación en el campo de la investigación educativa. Es decir, mi trabajo consiste en asesorar alumnos y alumnas de posgrado, que son docentes de nivel básico y medio superior y que alternan su trabajo con la profesionalización y superación profesional.

Espero ofrecer un panorama y una reflexión sobre mis batallas personales y profesionales como asesora en la formación de investigadores. Anhele que este texto brinde a mis colegas un punto de encuentro para debatir nuestra labor. Este artículo no plantea convertirse en un instructivo de lo que “debe hacerse” para que un estudiante de posgrado construya el objeto de conocimiento. No es una compilación, ni revisión teórica de todo lo que se ha producido al respecto. Tampoco es manual didáctico sobre la manera en cómo lograr que el estudiante de posgrado se convierta en verdadero investigador. Solamente es un pequeño aporte a esta actividad que ha carecido de sistematización, debate y reflexión: la asesoría de los investigadores que inician.

La investigación y la construcción del objeto de conocimiento: su fase inicial

Enseñar es contagiar una pasión, dijo Juan José Arreola, entonces ¿De qué manera puedo enseñar a investigar? ¿Es posible contagiar la pasión de construir una pasión? Mejor lo clarificamos: ¿Cómo contagiar la pasión de construir conocimiento? La respuesta clásica, escuchada en el medio, es que ésto sucede a partir de que se realiza la investigación. Entonces, a investigar se aprende investigando. Argumento probado. Apoyo la idea que para aprender a investigar es necesario “aventarse a la aventura”. Sin embargo, es necesario portar ciertos “flotadores” que permitan que la inmersión en la investigación, supere la crisis del hundimiento. Estas tablas o “salvavidas” a los que hago referencia, son los elementos teórico-metodológicos y la presencia y soporte que debe brindar el asesor de tesis. Sobre estos conceptos vamos a profundizar.

Una de las aristas de nuestra labor es: ¿Hasta dónde la asesoría debe soportar la tarea de la investigación del estudiante? ¿Es adecuado que ellos seleccionen la temática de investigación? ¿Es prudente mostrarle lo que puede investigar, a partir de nuestra lente? ¿Hasta qué punto realiza lo que yo quiero que haga y no su propio planteamiento? ¿Es ético promover la actividad investigativa a partir de lo que yo estoy haciendo? ¿Es correcto dejar que el estudiante se problematice en su primer contacto con la investigación o podemos “ahorrarle trabajo” promoviendo que aplique técnicas y que después pueda investigar por su cuenta?

He observado las posiciones de los diferentes tipos de asesores: hay quien ofrece tanto soporte que “asfixia” al estudiante y termina haciendo lo que el asesor quiere y no lo que inicialmente quería realizar. También me ha tocado vivir la experiencia del tipo de asesoría en la cual se deja al estudiante la total libertad de hacer lo que “se le pega en gana”. Hay quien defiende la idea de que la primera expe-

riencia de investigación debe ser completamente guiada y controlada; por ejemplo, un estudio de caso con instrumentos diseñados previamente por el investigador principal. Retomaré esto en la tercera parte del trabajo.

La construcción del objeto de conocimiento es una gran decisión que hay que tomar y es muy difícil hacerlo de manera aislada o individual. Es una decisión que atañe al futuro de la vida profesional. Por ello es tan importante la figura del tutor o del maestro o maestra de metodología de la investigación científica; pero también depende de la manera en que estén planteados curricularmente los estudios de posgrado. Es el primer referente con el que el estudiante tendrá contacto. Pero, vayamos por partes ¿Qué es construir un objeto de conocimiento?.

He encontrado colegas, en los posgrados de mi entidad, que simplifican demasiado esta labor, pues consideran que cuando el estudiante elige un tema y plantea preguntas (únicamente desde el referente empírico que posee y desde lugares comunes que dominan la percepción del novel investigador) ya está construyendo el objeto de conocimiento. Definitivamente, iniciar de esta manera el proceso de investigación, nos llevará a creer que “descubrimos el hilo negro” y a producir tesis con fines crediticios.

Otros compañeros muestran posiciones amplias, expresan que la construcción del objeto de conocimiento es todo el proceso investigativo: desde la delimitación de un objeto externo, que nos interesa conocer mejor, hasta la elaboración conceptual dentro de nuestras mentes que representa ese objeto externo. Es pasar de la percepción de un fenómeno de interés, hasta el concreto pensado (Barriga, 2005). Es esta la acepción que se seguirá en este documento: la construcción del objeto de conocimiento implica todo el proceso de investigación y culmina con el informe.

Construir un objeto de conocimiento es un proceso complejo que atañe el procesamiento intelectual de la temática de interés. La construcción de la temática de investigación es uno de los principales detonantes en la construcción

del objeto de conocimiento. Es por ello que en este trabajo se toma únicamente esta fase o paso en la construcción del objeto. No se aborda todo el proceso de construcción. Nos quedamos a la mitad del rombo que proponen Henríquez y Barriga (2005).

Es decir, no es posible elegir un tema y decir que ya hay un problema. Tampoco cuando se realicen preguntas en torno al tema, porque estas preguntas seguramente estarán carentes de elementos conceptuales y teóricos, así como descontextualizadas del conocimiento de frontera que las investigaciones más recientes han producido.

Los manuales de investigación comúnmente promueven un camino: Plantear el problema, realizar el apartado teórico; luego, el metodológico, aplicar instrumentos, recolectar datos e interpretarlos; finalmente, informar. Este proceso no conduce a innovar la producción de conocimiento de frontera.

La construcción de un objeto de conocimiento está atravesada por la biografía de quien lo realiza, lleva subjetividad. “Uno no escapa al trabajo de construcción del objeto y a la responsabilidad que él implica. No hay objeto que no conlleve un punto de vista, por más que se trate del objeto producido con la intención de abolir el punto de vista, es decir, la parcialidad; de sobrepasar la perspectiva parcial que está asociada a una posición en el espacio estudiado” (Bourdieu, 2009:17).

Además, la selección del tema a investigar y la construcción del objeto de conocimiento, no siempre es una decisión racional, tiene que ver lo irracional, el sentimiento y el deseo personal por documentar o reflexionar.

La construcción del objeto de conocimiento también recibe influencia del contexto que rodea al investigador: la asesoría a que tiene acceso, la institución en que realiza estudios de posgrado, las líneas de investigación que se promueven en ella, las fuentes con quien tiene contacto, la intencionalidad que se otorgue a la investigación, las posibilidades de financiamiento y la posible difusión de su pro-

ducción, entre otros factores. Además, los condicionantes fortuitos también influyen en la construcción del objeto de estudio, así como situaciones al azar.

El campo de la investigación educativa en Chihuahua: condiciones para la construcción de un objeto de conocimiento

Por la importancia que las condicionantes contextuales le imprimen a la construcción del objeto de conocimiento, presento un análisis de las características que en la actualidad posee la investigación educativa en Chihuahua. Esto con dos finalidades: una, que el lector encuentre significado a mis comentarios pues los hago desde la asesoría en este contexto; dos, para hacer una especie de denuncia de la urgente situación que tenemos que resolver en esta entidad.

En el estado de Chihuahua hay tres tipos de posgrados que atienden el ámbito de la educación: los de tipo institucional auspiciados por el Estado Mexicano¹; los que surgen en el seno de las universidades públicas² y los que ofertan las universidades privadas, que se han incrementado hace poco tiempo.

Los Posgrados Institucionales tienen bastante demanda entre el magisterio de educación básica y media superior. Sus recursos y oferta son limitadas. Existe una cultura de endogamia, originada por los mecanismos de otorgamiento de claves y plazas que privilegian al docente en servicio (de nivel básico) por sobre cualquier otra profesión y estatus. En ellos la docencia es la función sustantiva: se enseña a investigar, pero poco desde la labor investigativa en

¹ La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), el Centro de Investigación y Docencia (CID) y el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado (CCHPEP).

² La Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) y la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ)

sí, aunque en algunos se realizan ejercicios de investigación a manera de taller, se visualizan como ejercicios para realizar la tesis. Nunca se empodera el alumnado con los asesores como verdaderos grupos de investigación. No existen grupos de investigación consolidados o en proceso de, por lo que su labor investigativa se ciñe a unas cuantas líneas de investigación sin financiamiento y a productos de investigación orientados hacia las tesis.

La difusión que se hace de las investigaciones es sumamente escasa. Los posgrados existentes en terreno chihuahuense inician hace aproximadamente 17 años, y son concebidos y solicitados por los maestros de educación básica, nunca planteados como una necesidad del Estado por profesionalizar a los docentes o por promover la actividad investigativa en el ámbito educativo. Esto habla de la inexperiencia o juventud de estas instituciones. Ninguno de ellos ofrece doctorados en educación y sólo uno asume una maestría en investigación. Si explícitamente no se acepta que son posgrados profesionalizantes, sus trabajos, discursos, prácticas e imágenes, sí lo afirman. Es decir, estos posgrados no han entrado al campo de la investigación educativa: se conservan en la periferia de la producción científica. En estas instituciones apenas hay tres investigadores en el SNI, en el campo de la psicología, concentradas en una sola institución y uno solo de sus miembros pertenece al COMIE.

En los segundos, los ofertados en las universidades públicas, se vive una demanda originada principalmente en docentes de educación superior. Sus recursos son mucho más abundantes que en los Posgrados Institucionales y las claves para recursos humanos que trabajan en ellos, son sometidos a concursos de oposición: ingresan recursos con diferentes perfiles (sociólogos, filósofos, historiadores, etc.). Son posgrados también jóvenes, algunos de reciente creación y ofrecen el grado de doctorado, apenas de unos cuatro años a la fecha. Su visión sobre la investigación es más abierta y el proceso los lleva a la incorporación de los cuerpos académi-

cos al campo de juego. Sin embargo, este es un proceso que apenas inicia, porque prevalece la cultura del dominio de la docencia por sobre la investigación. La investigación en estos posgrados se orienta hacia la educación superior. La UACH no tiene a ningún miembro en el SNI y la UACJ apenas abre este año su doctorado en educación, desconozco el dato preciso de SNI en el proyecto.

En México el 10.7% de investigadores adscritos al SNI en el área de ciencias sociales, humanidades y ciencias de la conducta pertenecen a educación. Si comparamos la cifra con el total nacional representan el 3%. Es decir, realmente es muy poca la proporción de investigadores que pertenecen al SNI que son del campo educativo (R. y. Weiss, 2004). En Chihuahua no se tienen cifras exactas para poder compararlo, sólo cifras absolutas que no tienen el referente de la totalidad. Por ello, actualmente se aplican esfuerzos para realizar un diagnóstico de la labor investigativa en la entidad.

Por último, entre las instituciones privadas prevalecen aquellas con vocación crediticia en las que impera la cuestión monetaria, antes que el prestigio académico. Su alumnado son profesores del nivel básico, los asesores son contratados para la docencia, no existen recursos humanos contratados de tiempo completo que dispongan de tiempo para la investigación. Son pocos, muy pocos, quienes realizan investigación, aunque sea para fines de titulación u obtención del grado, que serían la excepción de la regla. Dentro de estas instituciones, ya algunas ofertan el doctorado además de la maestría.

En el periodo 2006-2009 un equipo interinstitucional, coordinado por el Departamento de Investigación Educativa de la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Chihuahua, realizó una revisión de las producciones que en torno a la investigación educativa, se hubiesen publicado. De ese ejercicio de meta-investigación se desprendió la publicación de una colección de libros: *Investigación Educativa en el Estado de Chihuahua (1997-2007)*. Aunque

el punto central era revisar los productos de investigación para elaborar un balance de los logros, debilidades y agenda pendiente, *resaltaron* datos como los que siguen:

“Las condiciones en las que se realizaba la investigación educativa en nuestro estado eran de aislamiento, en el caso de los individuos, y de endogamia, en el caso de las instituciones, lo cual debilitaba la solidez de los productos ante la ausencia del debate e interlocución con los pares. Reconocían la necesidad de abordar proyectos inter-institucionales, e incluso, se generaron encuentros de investigación articulados de esta manera, pero no se había intentado un ejercicio concreto en un proyecto que articulara todas estas intenciones y esfuerzos” (Montoya, 2010).

Además, nuestra investigación educativa es poca y pobre. Los trabajos son principalmente tesis de maestría; en su mayoría son los primeros productos de investigación realizados por los autores y casi unánimemente no vuelven a realizar otra investigación. Es decir, la investigación educativa se practica casi únicamente con fines crediticios de obtención de grado (Hinojosa, Vega, 2010)

Los campos de la investigación educativa apenas están en incipiente construcción porque no hay diálogo ni debate entre quienes producimos conocimiento científico (ninguno de los trabajos revisados hace referencia al resto). Existe una producción aislada, individual y sin financiamiento (Hinojosa, 2010).

Ramos (s/f) nos da evidencia empírica al mencionar que Chihuahua aparece en el lugar número 12 en el número de ponencias presentadas en los últimos 6 Congresos Nacionales de Investigación Educativa. Es de los Estados con poca investigación educativa, en toda su historia solo 6 artículos se han publicado en las ediciones de la Revista Mexicana de Investigación Educativa.

Otra de las características del campo de la investigación educativa en Chihuahua es la falta de figuras prominentes o falta de oficio de los investigadores (sólo dos investigadores

pertencen al Consejo Mexicano de Investigación Educativa) y pocos pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (R. y. Weiss, 2004)

Aunque ya se mencionaron las condiciones que poseen los posgrados de orientación pedagógica en la entidad, se tiene que insistir en las pocas plazas disponibles para que se incorporen los investigadores egresados del posgrado y falta de concursos de oposición para asignar a las personas mejor preparadas para estos espacios (Montes, 2009).

Sin menospreciar el hecho de que el problema de la investigación educativa se genera en el centro de la República, se tiene que hacer énfasis de lo vivido en el campo investigativo chihuahuense para partir del reconocimiento hacia la mejora. En la mayoría de las IS no realizan preferentemente tareas de investigación sino que su función principal está orientada a la atención de la matrícula escolar y a las actividades de docencia para formar profesionales en las diversas áreas del conocimiento (Montes, 2009). Quintanilla 2007 y COMIE 2003 (Ramos, S/D) coinciden en que “en no más de diez entidades se hace investigación educativa en forma significativa en México”, pues está completamente centralizada en el DF, Estado de México y Jalisco.

Otra de las características de la investigación educativa en el contexto chihuahuense es semejante a lo que Padrón (2001) llama como desarticulación de las instituciones de posgrado educativo, con respecto a las áreas de demanda social de conocimientos y tecnologías, para poder conectar la producción de conocimiento de frontera con las necesidades que la educación, las escuelas y la sociedad demandan. En Chihuahua existe un divorcio creciente entre las demandas que el sistema educativo tiene en torno a la investigación educativa y la incipiente investigación que se realiza en las instituciones de posgrado. Ésta última obedece mucho a una lógica individual de motivación personal, sin acercarse a las demandas que instituciones como el Consejo Estatal de Ciencia, Tecnología e Innovación del Estado de Chihuahua lanza a través de las convocatorias de recursos.

Por último, ante lo escaso de la difusión de la investigación educativa, la Revista de Investigación Educativa de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua (REDIECH) realiza sus primeros números y aspira a consolidarse como una vía de divulgación del conocimiento científico producido en la comunidad y en el país. Prevalecen las publicaciones de difusión de las instituciones, escasas de números y de canales de distribución. Por otro lado, los Posgrados Institucionales, han creado un foro interinstitucional en el que se comparten las producciones realizadas en cada uno de ellos. Aunque se reconoce el valor de estos espacios, su convocatoria es muy casera y regional, de tal manera que se consolida como un espacio de ejercicio académico institucional.

Ante este panorama tan desolador, en el que prevalece una falta de cultura del becario o de formación de equipos de investigación que trabajen en torno a un núcleo temático o un área del conocimiento, ¿cómo contagiar una pasión que pocos asesores de posgrado sienten? ¿Cómo decir que la investigación educativa es importante, cuando el currículum oculto de las prácticas de la investigación educativa en la entidad expresan lo contrario? ¿Cómo lograr la construcción del objeto de conocimiento a partir de la discusión en la entidad, si no existen vías de difusión de la producción que se realiza en ella? ¿Cómo hacer que los y las estudiantes de posgrado se incorporen a una línea de investigación y aprendan el oficio a partir de la colaboración en proyectos consolidados, cuando no existen las unas ni los otros? La complejidad de la tarea se duplica en este campo yermo.

Sin embargo, se observa que las condiciones están cambiando, la existencia de una coyuntura política contribuye a transformar la percepción sobre las necesidades emergentes de la investigación educativa. El titular de la Secretaría de Educación, Cultura y Deporte, reconoce lo importante que es la investigación educativa para la toma de decisiones de la política educativa. Los Posgrados Institucionales y los posgrados de las universidades, participan cada vez más en

la dinámica de producción que CONACYT, DGESPE y el contexto investigativo en general dictan: inter-institucionalidad, búsqueda de financiamiento, consolidación de cuerpos académicos, etc.

El diagnóstico, lejos de desanimarnos, establece rutas claras para la mejora o el desarrollo de la investigación educativa. Se deben concebir como áreas de oportunidad para un trabajo serio y sistemático que promueva la mejora de la actividad. Si bien, la labor debería promoverse como política pública de fortalecimiento hacia la investigación educativa, el cambio educativo también puede ser a partir de la innovación, desde los actores, desde los implicados, desde los participantes. Es decir, desde quienes tenemos, en los posgrados pedagógicos, el compromiso de profesionalizar y formar en la investigación a los docentes de todos los niveles. Por ello, comparto de manera sucinta algunas de mis reflexiones a través del último apartado de este texto.

Para que construyan el objeto de conocimiento los investigadores que inician: ¿qué es necesario hacer desde la asesoría?

En el primer apartado planteé la disyuntiva que se vive entre quienes asesoramos tesis en los posgrados pedagógicos: insertarlos en una investigación hecha y derecha, en la que únicamente se dediquen a informar lo que de manera técnica aplicaron; o dejarles en plena libertad para que planteen su tema de interés y construyan su objeto de conocimiento.

La corriente de la investigación norteamericana defiende la idea de que la primera vez que se realice investigación sea muy acotada, casi como técnico que se dedique a aplicar los cuestionarios y técnicas de recolección de datos, planeada por el coordinador de la actividad. En México se estima que seamos muy teóricos y que iniciemos con un debate

teórico-epistemológico sobre el objeto de conocimiento o sobre los enfoques metodológicos. Pienso que ambos posicionamientos, en lugar de ser excluyentes, se ayudan y complementan.

Una de las principales consideraciones de la asesoría de tesis es que no se puede asesorar “cualquier investigación”. El asesor de posgrado no es “todólogo”, sino un investigador productor de conocimiento en un campo específico de la ciencia. Esto se debe defender al interior de las instituciones y trabajar fuertemente para que sea de esta manera. Es horrible asesorar tesisistas simultáneamente con diversas temáticas como: atención de la diversidad en el aula, el liderazgo directivo o impacto de los currículos por competencias, por poner sólo un ejemplo. La calidad de la asesoría deja mucho que desear y el trabajo de quien quiere hacerlo con calidad, se vuelve extenuante.

Entonces no queda más que hacerle saber al estudiante de posgrado que si se incluye en la asesoría con x persona es porque trabajará la temática que él o ella maneja: darle a conocer al estudiante que sólo hay de esta sopa y de aquella otra. De ninguna manera recomiendo asesorar sobre lo que no se es especialista, aunque se aprenda mucho. Al final se es un investigador que cava “hoyitos” en muchos terrenos y profundiza poco en el campo que es de uno, esto es parte de la problemática que retrata el diagnóstico que se explica en el segundo apartado.

La labor de asesoría debe ser como la del maestro que está enseñando a nadar: primero ayudar a vencer el miedo al agua. Siguiendo la analogía, debería de desmitificar la tarea de la investigación y desechar la idea que de quien investiga es un *Einstein* de bata blanca. Una vez que el asesorado se ha familiarizado con el entorno o campo de investigación, habrá que fijarse un tema y problema de investigación. Pero llegar a ello no es un proceso fácil. Precisamente sobre esto elaboro algunos planteamientos pedagógicos:

Henríquez y Barriga (2005) plantean que la construcción de un objeto de conocimiento es un rombo en el que

entran en juego el análisis y la síntesis como herramientas conceptuales que posibilitan pasar a la aprehensión de un objeto extremo hacia la elaboración conceptual mental de ese objeto externo: concreto pensado. En la primera fase del rombo se parte de una imagen externa del objeto, mediante un proceso analítico se llega a desmenuzar el objeto en particularidades que evidencien dimensiones relevantes. La segunda fase es la codificación de la información recaudada para darle sentido dentro de un esquema conceptual dado o en construcción. Por último, la fase sintética que es el proceso de *rearmar* al objeto y lograr una representación pensada del objeto coherente.

De ninguna manera se debe pensar, que es una tarea terminada el realizar de forma inicial la delimitación de objeto de conocimiento, las preguntas, objetivos y justificación de la investigación. A lo largo del proceso de construcción del conocimiento se modifican muchas cosas. “Hay cierto tipo de investigación, por ejemplo la psicología conductual, donde el objeto de estudio se define al inicio, pero en la mayoría, y especialmente en los estudios interpretativos, se sigue precisando a lo largo del proceso –qué observo, cuáles observaciones relaciono con qué concepto, qué interpretaciones enfatizo, cómo las relaciono entre sí- y este proceso se cierra en la redacción final”. (Weiss, 2006:24). La posibilidad de construcción, deconstrucción y reconstrucción no se cierra hasta que el informe se publica. No porque se diga que con ello se comienza, se deja como “intocable” o “inalterable”.

Este trabajo de reflexión o recomendación únicamente aborda la parte analítica del rombo planteado por Herníquez y Barriga (2005), aquella que lleva a realizar delimitaciones de temática, teoría, método, técnicas e indicadores. La parte de síntesis, tal vez sea motivo de un trabajo posterior.

Una forma conocida de realizar esta tarea de análisis es la de elaborar un estado del arte de la temática de interés. Jiménez (2009) considera que es el ejercicio ideal para pro-

mover la autonomía del estudiante a la hora de realizar su posicionamiento en torno al tema de estudio, así como la manera en cómo se puede armar la producción de conocimiento científico relevante. En ambas cosas estoy de acuerdo, solo yo he realizado de manera complementaria otros tipos de actividades como: ejercicios autobiográficos y sensibilización a la temática.

Es común que en los posgrados pedagógicos se asignen un grupo de estudiantes para trabajar con ellos los contenidos metodológicos, pero que además sean tus tesisistas. Por ello, he implementado actividades de sensibilización para “encarrilar” hacia la temática que englobará el trabajo de investigación. Como la línea que yo he trabajado es la de la diversidad, por ejemplo: cuentos, videos, cuestionamiento hacia actitudes y cultura presentes en la escuela y en la sociedad, los cuales son muy útiles para promover la empatía. Generalmente, en cada espacio de reunión planeo este tipo de actividades, por aquello de que todavía hubiese estudiantes dudosos de su participación en el equipo de investigación.

Considero que para todos los campos de la investigación habrá actividades que pueden sensibilizar o interesar al estudiantado en esa temática de investigación. Es sumamente importante realizarlas. Si a pesar de ello, no se logra la participación a través de la motivación intrínseca del estudiante, es mejor que cambie de asesor/a.

Los ejercicios biográficos como: relatos de vida e historias de vida propia, son muy importantes para determinar de qué manera se pueden “engarzar” la temática de investigación con las vivencias personales de cada uno. Descubrir, por ejemplo, que uno de mis alumnos tenía un hermano con Síndrome Down fue algo invaluable, porque a partir de los sentimientos que experimentaba, fue posible mover “fibras sensibles” que lo convencieron oportunamente de trabajar en el campo de la investigación educativa que trabaja la diversidad. Sin embargo, siempre es necesario promover una justificación racional del objeto de estudio, una vez que se elige por donde iniciar.

Aclaro de manera rápida lo que Jiménez (2009) plantea en torno a lo que se debe promover en el estudiantado al realizar el estado del arte de la investigación de la temática a desarrollar, como herramienta didáctica importantísima. Menciona tres fases en la elaboración del estado del arte como herramienta para construir la problemática de investigación: la heurística, *la hermenéutica y la de aprehensión del objeto de conocimiento*.

En la *fase heurística* se realiza una revisión documental profunda de los antecedentes teórico-conceptuales y metodológicos de la temática a investigar. Durante la misma se deben de identificar tendencias y avances en el campo, principales escuelas y corrientes de pensamiento y autores que son nucleares en cada una de ellas. Luego habrá que clasificar y jerarquizar estos materiales: por temáticas similares, por sujetos, por abordajes teóricos, por planteamientos metodológicos y por condiciones contextuales. Es sumamente importante manejar algún archivo de referencias bibliográficas y clasificar los documentos por la relevancia a la investigación. Uno de los programas que ayuda mucho a la organización de las referencias bibliográficas es el EnNote y facilita mucho la labor del investigador. Es imprescindible realizar este banco de referencias bibliográficas, de lo contrario, se perderá mucho tiempo cuando el trabajo empiece a tomar forma, pues habrán de buscarse nuevamente las referencias del material consultado.

La *fase hermenéutica*, como su nombre lo indica: consiste en interpretar los textos para obtener una visión amplia del tema y la delimitación del objeto de estudio. La lectura y análisis de los documentos a través de mapas y cuadros permitirán elaborar una matriz de conceptos. A partir de ésta se encuentran puntos de convergencia en las investigaciones realizadas: métodos de investigación, técnicas, posicionamientos teóricos presentes en la interpretación del dato, corrientes de pensamiento a la que se adscriben los investigadores; o en su defecto puntos de divergencia o limitantes. Esta actividad intelectual se plasma en la redac-

ción de un texto que integre un constructo personal con la información obtenida en la síntesis y reflexión intelectual.

Es sumamente importante que, en la medida en que las fases de elaboración del estado del arte avancen, *se vayan publicando o difundiendo las producciones obtenidas*: la discusión teórica, la discusión metodológica, el estado del arte, la construcción de la problemática, los primeros hallazgos, etc. El formato puede variar: ponencias, artículos de revista, capítulos de libros. De esta manera se comenzará con la entrada al campo de manera inmediata y no se “esperará” a culminar la investigación para generar un diálogo con los investigadores del campo. Así pues, comenzaremos el paso del terreno de la investigación hacia campos que pugnen por la supremacía en el quehacer investigativo.

La última parte en la construcción del estado del arte es la *fase de aprehensión del objeto de conocimiento*. Esta etapa refleja la claridad que se tiene en torno a lo realizado en la temática seleccionada:

“En esta etapa de construcción propia, en la que las decisiones son tomadas básicamente por el estudiante generándole controversia y duda de la propia capacidad, se realiza un proceso mental que nos permite completar el rompecabezas, otorgándole a la investigación elementos de originalidad a partir de la interpretación de las ideas y reportes de los autores y de la creación propia de nuevas categorías de análisis” (Jiménez, 2009:145).

Es en esta etapa cuando se logra la aprehensión del tema objeto de investigación y origina claridad de generar diversas opciones de investigación en los límites del conocimiento de frontera. “La construcción del estado del arte es un caleidoscopio que nos ofrece diversas imágenes de nuestro objeto de estudio y nos da la posibilidad de elegir de ellas la que tiene mayor claridad y ofrece el mejor panorama de investigación” (Jiménez, 2009:146).

Aunque es una propuesta semejante a lo que plantean Henríquez y Barriga (2005) que lo hacen en un plano más

teórico y epistemológico, en cambio Jiménez (2009) lo realiza más cercano a la operación y didáctica del mismo. Ambas propuestas no se contradicen; al contrario, tienen varios puntos coincidentes, tanto así, que la de Jiménez queda subsumida en el planteamiento realizado por los primeros. No olvidemos que la propuesta de Jiménez es realizar un estado del arte como detonante de la actividad de la investigación y sólo llega hasta la construcción del tema de investigación.

La propuesta de realizar un estado del arte como herramienta para profundizar, ampliar, delimitar y ponderar un tema de investigación es sumamente importante. La experiencia nos dice que cuando un estudiante de posgrado, desde su posición de adulto, con una supuesta autonomía y con abultada práctica profesional, inicia en las lides del planteamiento del problema desde su posición empírica, plantea problemas inmediatos a su práctica y desde lugares comunes, mismos que generalmente la investigación ya ha estudiado e inclusive resuelto.

“En la noción de espiral hermenéutica se enfatiza que siempre e ineludiblemente nos aproximamos a cualquier asunto o texto desde nuestras preguntas iniciales y pre-concepciones sobre el mismo; a la vez, no debemos quedarnos encerrados en nuestra perspectiva sino aprender a desarrollar la capacidad de entender al otro: al texto histórico, a la persona de otra cultura, al diferente. Enriquecemos nuestras concepciones integrando las preguntas y respuestas de otros, modificando nuestras preguntas, posturas, concepciones e interpretaciones. La reformulamos en varios encuentros con los textos y otras personas, hasta lograr una interpretación satisfactoria de una configuración de sentido” (Weiss, 2006:21).

Para poder preguntar es necesario conocer el tema. A pesar de lo obvio que parece este enunciado, tiende a olvidarse. La elección de un tema es como la multitud de personas a las que conocemos: solo con algunas elegimos profundizar la relación.

Las condiciones para el arranque de una investigación científica son: en primer lugar curiosidad. Hacer buenas preguntas, plantear adecuados objetos de investigación, cuantas más interrogaciones previas se formulen, cuanto más curiosos hayamos sido, mejor. Segundo, constituir un estado del arte del objeto de conocimiento. Tercero: inserción del alumno en un equipo de trabajo y/o de una comunidad de práctica, que lo entrene para combinar sus intereses personales con los de la comunidad con la cual se ha podido articular.

Tal vez esta sea la condición que en la realidad chihuahuense sea más difícil de lograr: si no existen comunidades de práctica y sujetos en un campo de investigación educativa, será difícil insertar a los aprendices en uno de ellos, pero podemos crearlo precisamente a partir de un proyecto en el que insertemos estudiantes. Además, la realidad se está moviendo, está cambiando y todo indica que pronto tendremos grupos académicos que impulsen la creación de redes colaborativas o equipos de investigación.

Hay programas que tienen muy institucionalizada la presentación de la idea construida, por el investigador novato, ante un colegiado académico. En lo que conozco de los posgrados chihuahuenses esta práctica es esporádica. La intencionalidad de esta actividad es que colegas investigadores cuestionen las aristas del problema a través de una revisión interdisciplinaria. Esto es muy oportuno para quien inicia el proceso de investigación, pues muy a tiempo puede reconvenir, mover, cambiar, transformar, regresar. Es parte también del proceso de construcción del tema de investigación y del objeto de conocimiento.

Otra de las tareas de la asesoría de quien desea inmiscuirse en el campo de la investigación es el de explicar las reglas del campo de la investigación: las demandas sectoriales, los recovecos en el llenado de proyectos para el financiamiento de la actividad y la intervención de los diferentes capitales en posesión del investigador. Esto es algo que generalmente damos por sentado y nunca explicitamos a

nuestros asesorados. Hacerlo, les ahorraría tiempo, esfuerzo y posibles problemas futuros, cuando se incorporen en el campo.

Muchas personas se inscriben en estudios de posgrado, pero pocas tienen interés real por llegar a ser investigadores. Aunque realizar una tesis de posgrado es el inicio de un trabajo académico para obtener el grado, se puede convertir en vivo interés hacia la pasión por ser investigador. Si es esa la decisión, hay que decir que es necesario robarle tiempo al tiempo. Investigar es como el tiempo de amar: robado a la vida misma.

Al asumir esta decisión, la persona debe estar preparada para los desvelos, la incompreensión, aumento de la neurosis, la gastritis, el estrés y visión dañada por tantas horas ante la computadora. También debemos prepararnos para la crisis del sentido de lo que hacemos: ¿para qué estamos investigando lo que investigamos? Aunque la respuesta sea para uno mismo.

Sin embargo, también se debe estar preparada para la emoción de ver publicada la investigación. No hay puntos escalafonarios que se equiparen ante la alegría de ver tus palabras e ideas editadas. A la par, hay que estar preparados para la crítica. Desafortunadamente no nos educan para ello. No podemos tomar las críticas como un ataque personal. Esto lo debemos trabajar con nuestros asesorados.

No existe un camino seguro y eficaz en cómo motivar hacia la investigación. No existe truco para inducir hacia la investigación. No hay musas a las cuales recurrir: sólo el trabajo y la disciplina. Sin embargo, nada nos asegura que la pasión surja o no muera. “Las investigaciones se hacen, crecen, avanzan, retroceden, se estancan y pueden morir de inanición, o llegar a puerto seguro” (Rodríguez, 2006:47). Pero es un compromiso nuestro, docentes del posgrado, procurar motivar más que imponer, caminar de la mano más que empujar, contagiar más que exigir.

Referencias bibliográficas

- BARRIGA, G. H. O. (2005). El rombo de la investigación. Cinta de Moebio:23.
- BOURDIEU, P. (2009). Homo academicus. México: Siglo XXI.
- ECO, H. (1986). ¿Cómo se hace una tesis? México: Gedisa.
- HINOJOSA, R. (2010). Miradas a la educación desde el género (Vol. 7). Chihuahua, México: Secretaría de Educación y Cultura.
- JIMÉNEZ, M. (2009). La construcción del estado del arte en la formación para la investigación en el posgrado en educación. In T. P. y. Á. D.-. Barriga (Ed.), *El posgrado en educación en México*. México: ISSUE/UNAM.
- MONTES, P. (2009). La investigación y la formación en investigación. Retos para los posgrados en educación. In T. P. y. Á. Díaz-Barriga (Ed.), *El posgrado en educación en México* (pp. 89-122). México: ISSUE/UNAM.
- MONTOYA, R. (Ed.). (2010). Estado de conocimiento de la investigación educativa en el estado de Chihuahua. Chihuahua, México: Secretaría de Educación y Cultura.
- PADRÓN, J. (2001). El problema de organizar la investigación universitaria, *Diálogos universitarios de posgrado*. Venezuela: 2001.
- RAMOS, J. E. (s/f). La investigación educativa en el norte de México *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense Año 1:2:82-88*.
- RODRÍGUEZ, X. (2006). La construcción de una pasión. In J. D. y. L. Primero (Ed.), *La práctica de la investigación educativa I:39-57*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- ROJAS-SORIANO, R. (1998). El proceso de la investigación científica. México: Trillas.
- VEGA, S. (2010). El campo lenguas en la investigación educativa (Vol. 4). Chihuahua, México: Secretaría de Educación y Cultura.
- WEISS, E. (2006). Reflexiones de un pedagogo hermeneuta o sociólogo cultural en la construcción del objeto de estudio. In J. D. y. L. P. (Compiladores) (Ed.), *La práctica de la investigación educativa I:11-25*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- WEISS, R. (2004). Los investigadores educativos en México: una aproximación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, IX: 21:501-514*.

Acerca del objeto de estudio desde la historia social: *Una nueva mirada*

Martha Esther Larios Guzmán – Guillermo Hernández Orozco
Universidad Autónoma de Chihuahua,
Facultad de Filosofía y Letras

*La crisis de la historia...proviene de que un
excesivo número de historiadores jamás
reflexionaron sobre la naturaleza de su ciencia.*
Henri Berr

Resumen

El presente artículo aborda aspectos importantes del objeto de estudio desde la Historia Social. El texto contribuye a explicar a los lectores la complejidad de la investigación histórica, con el firme propósito de ofrecer una visión acerca del conocimiento histórico y del desarrollo de la historiografía para comprender qué es la historia social.

I. Acerca del estudio Histórico

Abordar el complejo tema del estudio histórico implica asumir con plena conciencia los desafíos y límites que implica esta tarea.

La historia da origen a una rica problemática que se despliega en múltiples cuestiones; en primer lugar, se deben distinguir dos aspectos: la historia como realidad y la historia como ciencia. La historia como realidad consiste en un conjunto de acciones humanas realizadas sucesivamente en

el tiempo, y de los resultados relacionados entre sí. Por su parte, la historia como ciencia es el estudio crítico de esos acontecimientos (Vázquez, 1980:43).

Entender la historia significa establecer relaciones con otros hechos, sus antecedentes, duración, política e ideología, para de esta manera comprender y explicar su significado (Bloch, 2000:31).

La historia ha de tratar de rescatar lo originario, lo perdido, lo que quedó en el pasado, que permite comprender el acontecimiento actual, en el entendido de que se hace desde el presente -reconstruir la historia-, por lo que hay necesidad de que alguien la interprete. La investigación del pasado, sea mediato o inmediato ha de servir para mejorar el futuro, contribuyendo desde los análisis de la historia actual, a que los agentes históricos tracen sus objetivos; a evitar errores y combatir injusticias, demostrando la utilidad social de la historia. Ha llegado la hora de que la historia ponga al día su concepto de ciencia, abandonando el objetivismo ingenuo heredado del positivismo del siglo XIX, sin caer en el radical subjetivismo resucitado por la corriente posmoderna a finales del siglo XX.

En el estudio histórico es esencial para el historiador, pensar el tema, las fuentes y los métodos; las preguntas y las respuestas; el interés social y las implicaciones teóricas; las conclusiones y las consecuencias de una investigación. Ya que “lo que decide que un tema de investigación o un género historiográfico sea válido o no, es la aportación del historiador: los problemas planteados, los métodos aplicados, las conclusiones obtenidas” (Barros, 1999:83).

El estudio de la historia a través del tiempo, ha sido objeto de reflexión por parte de estudiosos e historiadores. Algunos de ellos la han definido como la serie de acontecimientos que han ocurrido en el tiempo pasado; otros, como la descripción y narración de sucesos ocurridos en el pasado, dejando de lado la explicación, interpretación y valoración de dichos acontecimientos, por lo que se hace necesari-

rio adentrarse en la historiografía y reconstrucción de la ciencia histórica.

En el presente siglo XXI, “la nueva historia, la historia científica, la historia total, ha ido abriéndose camino en la enseñanza en todos los niveles, desde la escuela y los institutos hasta la universidad” (Barros, 2004). Por ello, se busca profundizar en esta forma de investigación para ir más allá de la narración y descripción de acontecimientos, ya que desde esta óptica es necesario describir, comprender, interpretar y valorar la importancia que ha venido teniendo la historia como objeto de estudio. El análisis crítico de la historia social permite reconocer la evolución y en general los cambios que la han determinando. Desde esta perspectiva la historia social contribuirá a recuperar la memoria histórica de la sociedad en su conjunto como reacción frente a la historia tradicional, de tipo fundamentalmente político y militar, que destaca las figuras individuales (reyes, héroes, etc).

II. La Historia Social a lo largo del tiempo

Desde nuestro punto de vista la historia social, nace en el momento en el que surge el ser humano en sociedad, es por ello que se hace necesario revisar algunos aspectos del proceso histórico en relación a los paradigmas que se han retomado a lo largo del tiempo. No debe olvidarse que la existencia del hombre es histórica y que adquiere su justo sentido cuando el hombre reflexiona y actúa en ella, y esto solo lo puede lograr cuando se acerca al estudio de la historia.

Las formas de hacer historia tuvieron un cambio significativo después de la segunda mitad del siglo XX. Un campo que quedó debidamente fundamentado fue la inclusión de la historia social como campo de trabajo en las investigaciones históricas. La historia social incluyó temas que hasta

el momento se habían encontrado fuera o por lo menos en los márgenes de las investigaciones académicas. “En ella se engloba el estudio de las funciones y organizaciones de diversas instituciones que están por debajo del nivel de aquellas encontradas en el Estado - Nación, como las instituciones para la socialización y la educación, tales como la familia, la escuela y la universidad” (Galván, 1999:92). Así se desarrolló como bien lo dice Briggs, una historia que se encargó de estudiar a las instituciones, a los sectores sociales excluidos, a los dominados, a las clases subalternas y los grupos sociales subordinados y a las mujeres y niños, no solo su nivel de vida y cotidianidad, sino también su cultura.

En la actualidad la historia ya no se limita a conocer el pasado, como se consideró desde sus inicios, sino que ahora se concibe como un estudio del pasado en su relación con el presente: pretende acceder a nuevos niveles de comprensión, se enfrenta a nuevos problemas, cuestionando el papel del individuo y de la sociedad en la historia; se ocupa del estudio de las ideologías y de una multiplicidad de factores económicos, culturales, sociales y políticos, manteniendo una interrelación con las demás ciencias.

Desde distintas escuelas y perspectivas, los historiadores han escrito sobre las sociedades humanas a través del tiempo, pero es a través de la reflexión de los mismos que se hacía necesario además de narrar los hechos y procesos históricos, llegar a explicarlos e interpretarlos para su conocimiento y difusión, en pocas palabras llegar al ámbito de la historiografía.

Grandes corrientes historiográficas del siglo XIX han dejado sin duda un gran legado, como es el caso del positivismo, basado en hechos comprobados y ciertos, que buscaban establecer leyes que permitieran dar explicaciones científicas del acontecer histórico, en él, el propio historicismo, cimentado principalmente en documentos de carácter narrativo, y el marxismo, que estudiaba la historia a partir del proceso de producción que caracterizaba a cada sociedad como consecuencia de la lucha de clases (Aguirre, 1999:56)

Dentro de las corrientes historiográficas contemporáneas entre 1870 y 1930 se encuentran tres líneas fundamentales:

1. El positivismo, corriente asociada a Leopoldo Von Ranke. Fue una corriente que intentaba narrar las cosas como habían acontecido. Su objeto de estudio era el pasado y nada tenía que ver con el presente. La parte más importante del positivismo fue el documento escrito: si no hay documento, no hay historia. Esta corriente inició desde el siglo XVII con las obras del monje benedictino, Jean Mabillon.
2. Otra es la corriente que se formó con un núcleo de historiadores marxistas; algunos, activistas políticos alejados de las universidades. Entre sus representantes se encontraban Karl Kautsky y Bruno Bauer, quien había sido discípulo de Federico Hegel.
3. La corriente que surgió dentro de la academia crítica estuvo formada por un conjunto de autores: entre ellos se encuentra la obra de Max Weber y Alfred Weber, así como la de Karl Lamper, quien influyó en Henry Pirenne y Marc Bloch.

En 1929 apareció la *Ecole des Annales*, de origen francés, que nació con Marc Bloch y Lucien Febvre, a través de la revista *Annales d'histoire économique*, la cual llegó a modificar el panorama historiográfico. Con esta escuela se amplió el campo de acción de la historia al evolucionar el pensamiento historiográfico del siglo XX. La academia reunía a un grupo de historiadores, entre ellos Fernand Braudel, quien entendía que los procesos históricos tenían distintas temporalidades: económicas, políticas, ideológicas, religiosas y sociales, y contemplaba a la historia como historia total, incorporando en ella las aportaciones de las otras ciencias sociales como la economía, la antropología, la geografía y la lingüística. Otros historiadores sobresalientes fueron Jacques Le Goff y Marc Ferro, quienes como representantes

del periodo comprendido de 1968 a 1989, aportaron perspectivas relevantes sobre la historia de la época (Galván, 1999:222).

Precisamente Jacques Le Goff ya hablaba de una nueva historia, *la nouvelle histoire* es el título de una colección de ensayos dirigida por este ilustre medievalista. La nueva historia se escribena historia escrita como reacción deliberada contra el paradigma tradicional, en el cual los historiadores piensan fundamentalmente como una narración de acontecimientos, mientras que la nueva historia se dedica más al análisis.

La historia científica supo asimilar el marxismo historiográfico, pero resultó incompetente para analizar y explicar las realizaciones históricas del marxismo político. La historiografía se desinteresó por la investigación de las causas y de las explicaciones, de ese modo niega más adelante la posibilidad de conocerlas, al tiempo que volvían los enfoques más tradicionales de la historia y se renovaba otra idea de origen neopositivista: la imposibilidad de aprehender la realidad más allá del discurso.

Como se puede observar, los puntos de vista de los historiadores han cambiado a través del tiempo y diferido unos de otros. El debate historiográfico de los siglos XIX y XX se resume en el choque entre los positivistas, marxistas y los seguidores de los Annales.

La comunidad de historiadores formuló nuevos consensos sobre cómo ejercer la profesión. Las primeras propuestas versaron sobre la forma en que las comunidades científicas en general reconstruyen, a través de procesos críticos, su acervo común, y ello ha determinado la transición al paradigma historiográfico común del presente siglo. Este paradigma es el conjunto de compromisos compartidos por una comunidad científica dada: aquellos elementos teóricos, metodológicos y normativos, creencias y valores, que gozan en un momento determinado del consenso de los especialistas.

Así, el historiador ha tenido que identificar desde qué perspectiva o marco interpretativo están abordados los documentos que estudia para valorar su naturaleza y sus alcances. La meta del historiador ya no es únicamente reconstruir el pasado, sino explicarlo e interpretarlo para transformar el presente.

Hoy en día, las nuevas corrientes historiográficas se caracterizan por la recuperación de las historias individuales “la microhistoria”, el uso exhaustivo de las fuentes, la relatividad en las interpretaciones, la aceptación de la diversidad, el estudio del discurso, el retorno de la narrativa sin carga ideológica, entre otras. Razón por la cual el tema de investigación es caracterizado por la microhistoria como investigación educativa basada en fuentes primarias, las cuales, durante el proceso de indagación, se sometieron a un tratamiento particular.

III. De los orígenes de la historia social a su definición

Desde el punto de vista de Casanova (2003), el historicismo alemán que se impuso en todas las universidades de Europa, creó una historia centrada en el relato de los acontecimientos políticos y militares, que privilegian las élites y las relaciones diplomáticas entre estados. En la misma Alemania, la teoría marxista, cuyo impacto fue relevante (luego de la muerte de Marx) propició que se desarrollara una rica literatura de historia económica y social y, desde el punto de vista metodológico, se añadió el interés por formular leyes del desarrollo histórico.

En EEUU surgió entonces la New History y en Francia, Annales. Si bien la mayoría de los historiadores, apuntan a Francia cuando se trata de mostrar los orígenes de la historia social.

La reacción inicial de Annales fue contra la historia acontecimental (*evenementielle*), contra la historia narrativa y contra la historia política. Por lo que proponían una “historia en profundidad”, de las estructuras económicas, sociales y mentales, del individuo en su relación con la sociedad. De tal forma que Annales apela a una mayor interdisciplinaria entre la Historia y las Ciencias Sociales; reivindica la cientificidad de la historia; enfatiza la necesidad que tiene la historia por transformarse en una disciplina crítica, cuestionadora, profunda y absolutamente analítica: ¡¡no importan los sucesos superficiales!!

Destaca la interacción entre los individuos y la sociedad en la que éstos viven: todo hombre y mujer es hijo de su tiempo y de su sociedad; la historia como estudio de lo “particular”, daba paso a un nuevo enfoque histórico, basado en el análisis de las actividades y acciones de las sociedades en el pasado; en esta primera etapa, el movimiento estableció una *función social en el presente*: poner a disposición del colectivo viviente *los depósitos de las sociedades pasadas*; las fuentes a las que el historicismo recurrió, fueron fundamentalmente documentos oficiales y/o políticos; para los Annales, toda huella humana se convierte en una fuente potencial; los resultados que de éstas obtenga, el historiador debe situarlas en un proceso social más amplio.

Como se mencionó con antelación, desde el siglo XIX en adelante, hubo diferentes maneras de definir la historia social. En primer lugar, como la historia de los pobres o de las clases bajas, de los movimientos sociales, de la clase obrera. El término también fue utilizado para designar trabajos sobre un conjunto de actividades que en la concepción tradicional de la historia quedaban fuera del núcleo central, es decir, de la historia política-diplomática-militar. Actividades como las costumbres, ocio y vida cotidiana, no precisamente de las clases bajas constituyeron el objeto de esta manera de concebir la historia. El peligro de esta historia social fue su total exclusión de la política. Finalmente, el

tercer significado tiene que ver con la historia social-económica, cultivada sobre todo por Annales.

Después de 1945, ninguna de estas tres versiones de historia social produjo un campo de especialización académica. El escenario académico siguió dominado por la historia política tradicional hasta la primera guerra mundial. Después de la segunda guerra mundial, se torna evidente la incapacidad del modelo historiográfico tradicional para la explicación de las transformaciones en las estructuras económicas y sociales mundiales, llega entonces el tiempo de la historia social (en su variedad de acepciones).

En los años posteriores a la segunda guerra mundial va a operarse la transformación de la historia social (antes marginada) en una nueva ortodoxia historiográfica.

Es una transformación gradual, que tiene diferentes ritmos y secuencias en los distintos países (Francia, Alemania, EEUU). Estas innovaciones historiográficas dice Casanova, reflejaban el impacto retardado de cambios fundamentales ocurridos en las estructuras políticas, sociales y económicas durante el siglo XX. Dos guerras mundiales y una revolución habían destruido el monopolio político y social de las élites tradicionales.

Este triunfo de la historia social se caracterizó por la diversidad de técnicas y enfoques teóricos, en primer lugar, la historia social se definió por oposición a la historia tradicional como una historia analítica, centrada en las estructuras, en las clases o grupos sociales, que omite la política, que incorpora la visión “desde abajo” y que establece buena relación con las ciencias sociales.

Desde la concepción de Casanova (2003), la historia social ya no aparece ni como una historia sin política o como una historia de la sociedad, de sus estructuras, sino que se concibe como una historia de la experiencia social de individuos o grupos, una historia que aborda la compleja relación entre acciones individuales y estructuras sociales.

Se ha dicho que: La historia social es el estudio de los grupos humanos captados en su devenir temporal (Crubellier, 1967:35); que estudia grandes conjuntos: clases, grupos sociales, categorías socio profesionales tal como lo menciona Bouvier. Sin embargo Soboul (1972) va mucho más lejos y define la historia social como disciplina particular: “Estudio de la sociedad y de los grupos que la constituyen, tanto en sus estructuras como bajo el ángulo de la coyuntura tanto en el tipo cíclico como en la larga duración. De ahí vienen los cambios de método y la superación de la fase descriptiva”. La historia social viene a ser el tronco de la ciencia histórica, de tal forma como lo expresaba Lucien Febvre: “No hay historia económica y social”. Hay historia sin más, por su unidad. *La historia que es por definición absolutamente social.*

Como se puede apreciar, en la base misma del concepto de historia social esta ya el planteamiento de la metodología como lo menciona Tuñón (1984), si la metodología es el estudio sistemático de los métodos a emplear en la investigación histórica resulta obvio que un mínimo de pulcritud intelectual nos exige precisar antes, lo que entendemos por métodos de investigación en la historia social. Para estar más acordes con la terminología usual, los métodos en este caso son los conjuntos de operaciones intelectuales de ordenación y de evaluación de la materia prima o “fuentes primarias” que nos permiten dar respuesta al problema planteado a través de la descripción, comprensión e interpretación de los hechos históricos relacionados con el objeto de estudio.

Por lo anteriormente explicitado, se puede definir la historia social como la división de la ciencia histórica que toma como objeto, y por ende, como sujeto de la historia, a la sociedad en su conjunto como reacción frente a la historia tradicional, de tipo fundamentalmente político y militar, que destaca las figuras individuales: reyes, héroes, etc. Una historia social que rescata la experiencia social de los individuos y que aborda la compleja relación entre acciones

individuales y estructuras sociales. Tal como lo señala Casanova con el cual coincidimos.

IV. La historia social de las Instituciones educativas

Si bien la Historia Social estudia a las sociedades en su conjunto, las acciones individuales y las estructuras sociales, es importante señalar que dentro de la Historia Social hay un campo que en nuestros días, ha sido poco investigado, nos referimos a la historia social de la educación, por lo que nos centraremos en este tema, y a partir de ahí concluir con una nueva forma de acercamiento al objeto de estudio.

La historia sólo es ciencia si ha definido su objeto teórico y si tiene unos métodos específicos y unas reglas para llegar a él (Casanova, 2003). La Historia Social hoy en día, como ciencia es una de las corrientes más interesantes de nuestro medio, ya que puede incursionar hasta en el ámbito educativo. En fin, al aplicar los conceptos precedentes de la investigación histórica es evidente que se trata de estudiar la Escuela como institución caracterizada por sus antecedentes, por su contexto socioeducativo y socio-histórico en el que nace, así como el propio proceso histórico. Como lo menciona Galván (1999), en ella se engloba el estudio de las funciones y organización de la escuela y Rojas (1995) que la define con un sentido de historia global, como una concepción teórica y metodológica que asume el análisis histórico desde una perspectiva de totalidad; y finalmente Vilar (citado por Rojas, 1995:18), comenta que se trata de la reconstrucción, a través del tiempo y de las interacciones entre los niveles de la actividad humana.

De esta manera, la historia social de la educación, toma como objeto de estudio a la sociedad educativa en su conjunto; en este caso, tal sociedad la conformarían los protagonistas de las instituciones estudiadas y los propios investigadores. En términos actuales se refiere al colectivo escolar de la época, constituido por alumnas, maestros,

directivos, autoridades oficiales y gubernamentales, dejando de lado la historia tradicional, de tipo político y militar, que destacaba a las figuras individuales.

Con el papel que tiene la historia en relación con las ciencias sociales, se trata de renunciar a la división cronológica y la periodización como factor definitorio de la historia, reivindicando, además del carácter histórico de lo inmóvil, la necesidad de privilegiar los objetos de larga duración para que converjan mejor con las ciencias sociales.

V. Nueva forma de acercamiento al objeto de estudio

Todo lo que aquí se ha expuesto nos lleva a analizar nuevas formas de acercamiento al objeto de estudio, en este caso a las instituciones escolares, por ello es importante subrayar las siguientes fases por las que a nuestro juicio y experiencia se deben transitar:

Fase 1. Recopilación documental en archivos. El punto de partida será conocer la realidad concreta de los hechos históricos, y esto solo será posible cuando se parta de los referentes o materia prima tales como las fuentes escritas e iconográficas. En este sentido, las fuentes primarias se localizan en los diferentes Archivos Históricos de la región y de otras regiones del mundo, dependiendo del objeto de estudio. Dichas fuentes constituyen los materiales básicos de la investigación que tendrán que someterse a revisión y análisis. Cabe señalar que en esta fase se podrán recopilar un sin número de documentos que servirán como base para una versión preliminar.

Fase 2. Elaboración de fichas documentales y redacción del texto en términos descriptivos. Una vez seleccionadas las fuentes de primera mano, se lleva a cabo la elaboración de

las diversas fichas documentales y la descripción de los hechos históricos, es decir se determinarán los constructos a partir de lo concreto de la realidad al clasificar la información, utilizando diferentes ejes conceptuales, los que a la vez se podrán convertir en contenidos capitulares.

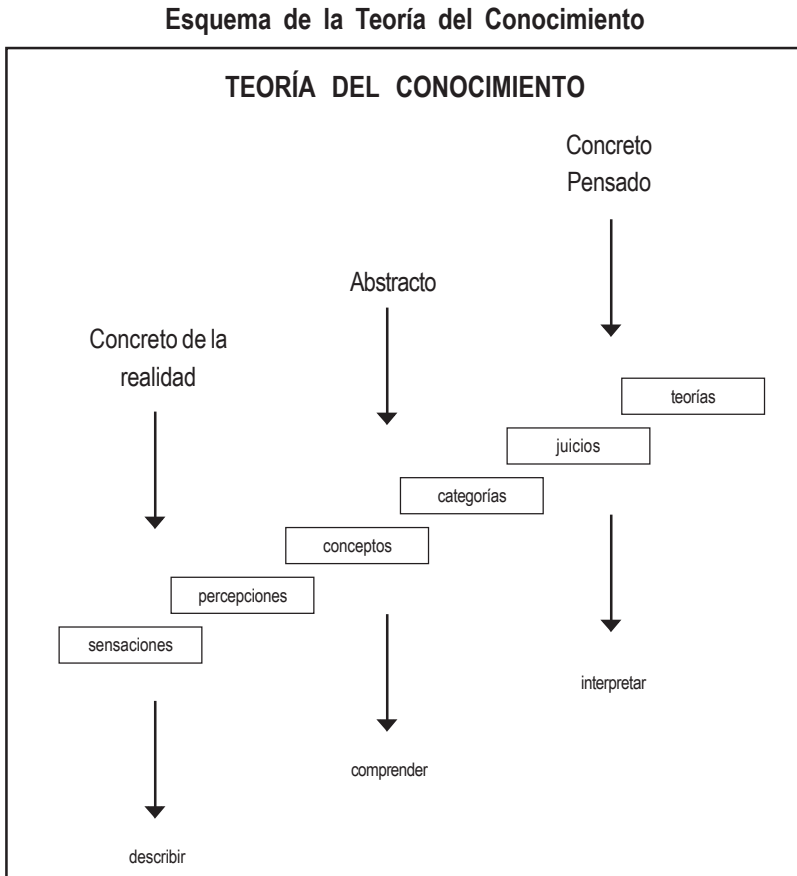
Fase 3. Análisis a partir de la utilización de categorías, considerando que lo que se puede incluir son los juicios de valor; la comprensión e interpretación serán elementos fundamentales en la investigación ya que permitirá la valoración del objeto de estudio. El análisis de su historia revela su naturaleza esencial, al poner al descubierto sus condiciones y características, fuerzas e impulsos que interactúan de manera constante para perfilar su trayectoria.

VI. El objeto de estudio desde el ámbito científico una propuesta para el abordaje desde la Historia Social

El objetivo final de la investigación histórica centrada en la Historia Social de la Educación, es esclarecer los diversos problemas abordándolos de una manera científica, por lo que se hace necesario dar a conocer los sustentos epistemológicos de donde se parte para realizar la aproximación al objeto de conocimiento. De esta manera, el objeto de estudio como enfoque epistemológico se puede retomar desde la “Teoría del conocimiento” (Blanco, 2003), la cual constituye una forma especial de la actividad, condicionada por la práctica, que refleja la realidad, la reproduce y la transforma en conceptos, categorías, juicios y teorías que se incorporan al sistema de conocimientos denominado ciencia.

La doctora Martínez (citada por Blanco, 2003) especialista en “teoría del conocimiento”, expone que el conocimiento se sustenta y procede de la práctica, de esta manera el objeto de estudio, centra su atención en el conocimiento

científico al caracterizar, valorar y transformar el objeto de estudio sobre bases científicas, como se puede observar en el siguiente esquema:



El proceso de conocimiento parte de lo concreto de la realidad que aportan las primeras sensaciones y percepciones. A ello se le asigna un valor descriptivo, en este caso se parte de lo concreto expresado en las fuentes primarias que darán un primer acercamiento al objeto de estudio, lo cual permitirá realizar una descripción del mismo. Posterior-

mente se transita de lo concreto de la realidad a lo abstracto, lo que deriva en la construcción de conceptos y categorías que desencadena en la comprensión del hecho histórico.

En relación con el proceso de lo abstracto a lo concreto pensado, se accede a tener un reflejo de la realidad, contrarestándolo con las diversas fuentes y la teoría. Este camino ascendente permitirá llegar a la interpretación y a la obtención de resultados y conclusiones. De esta manera se transcurre del conocimiento empírico al teórico, es decir, de lo concreto de la realidad a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto pensado, para después regresar a la realidad transformada, lo que implica “comprender e interpretar” el proceso histórico de la propia investigación.

Con lo anteriormente señalado la teoría del conocimiento se aborda como una concepción concerniente al proceso de conocimiento de la realidad, sobre sus formas y procedimientos, la validez de sus construcciones y la posibilidad de su demostración y aplicación a la práctica social.

Referencias bibliográficas

- AGUIRRE, M. (1999). Pensamiento historiográfico mexicano del siglo XX. *La desintegración del positivismo (1911-1935)*. UNAM. Instituto de Investigaciones Históricas. México, Fondo de Cultura Económica.
- ASA, Briggs et al. (1991). ¿Qué es la historia de la cultura popular?, *Historia Social*, 10:151-162.
- BARROS, C. (1993). Historia de las mentalidades, *Historia social, Historia Contemporánea*. Bilbao:9:111-139; “Historia de las mentalidades: posibilidades actuales”, *Problemas actuales de la Historia*. Salamanca:49-67; “La contribución de los terceros Annales y la historia de las mentalidades.1969-1989”. *La otra historia: sociedad, cultura y mentalidades*. Bilbao:87-118.
- _____ (2000) El retorno de la historia. *Historia a debate I*. Santiago de Compostela España: Cambio de siglo:153-173.
- _____ (2004). *La historia mixta como historia global*. Historiagenda. Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México:I: nueva época: n° 8. Recuperada de <http://www.h-debate.com>
- BLANCO, A. (2003). Filosofía de la educación. La Habana, Cuba: Editorial pueblo y educación:46.
- Bouvier, J. (1968). *Histoire économique et historia sociale*. Ginebra:25.

- BLOCH, M. (2000). Introducción a la historia. México, D.F: Fondo de cultura económica:31.
- CASANOVA, J. (2003). La Historia social y los historiadores. España: Editorial Crítica:29-57.
- BURKE, P. et. al. (1999). Formas de hacer historia. Madrid: Editorial Alianza universal:13-15.
- CRUBELLIER, M. (1967). El acontecimiento en historia social. *L'histoire sociale; sources et methodes*. Paris:35.
- FEBVRE, L. (1992). Combates por la Historia. Barcelona: Editorial Ariel:39-40
- GALVÁN, L. E. (1999). La corriente de los anales y la historia social de la educación. Aguirre Beltrán Mario y Valentina Cantón Arjona (coords.). *Inventio varia. Textos de, desde y para la historia de la educación en México*. Tomo I. México: Universidad Pedagógica Nacional:81-96.
- _____(2006). Teoría y práctica de la enseñanza de Clío. *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*. México: Academia Mexicana de la Historia:222-223.
- GONZÁLEZ, A. (2000). Andamiajes para la enseñanza de la historia. Buenos Aires: Lugar Editorial, S. A.
- SOUBUL, A. (1972). Descripción y medida en historia social. *L'histoire sociale; sources et methods*. Paris:11.
- ROJAS, R. (1995). Historia Social de la Región de Barquisimeto en el Tiempo Histórico Colonial (1530-1810). Venezuela: 1 : 17-18
- TUÑÓN DE LARA, M. (1984). Metodología de la historia social en España. Siglo XXI de España editores:8-9.
- VÁZQUEZ, J. (1980). Historia de la Historia. México, D.F.:Ateneo.
- WHITE, H. (2001). Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX. México: Fondo de Cultura Económica:432.

Relatos de una aprendiz de investigadora

Rosa Isela Coronado Rodarte
Universidad Autónoma de Chihuahua
Facultad de Filosofía y Letras

Vivir sin pasión es no vivir, porque vivir es tomar hasta la última gota del elixir de la vida, es sentir que la sangre corre por las venas, respirar por cada poro del cuerpo; aprender, leer, investigar... Descubrir es una de las mayores pasiones de mi existencia, y ese entusiasmo me llevó a buscar alternativas para continuar mis estudios de posgrado. He escuchado que las cualidades de las personas, cuando no se asumen con sabiduría, pueden traer verdaderas dificultades: yo postergué por un tiempo mi pasión, la continuidad de mis estudios; atendí mi vida personal, esperando que mis pequeños alcanzaran un poco más de independencia y consolidando al mismo tiempo mi carrera como maestra de primaria, lo cual implicó un beneficio económico nada despreciable en tiempos de crisis.

Al retomar mis estudios en la Universidad Autónoma de Chihuahua, Facultad de Filosofía y Letras, el temor era grande, sobre todo al reconocer mis limitaciones para abordar la investigación histórica por la cual opté. Sin embargo, tuve la fortuna de contar con un apoyo invaluable de mi director de tesis, quien siente y vive la pasión por investigar, y que además celebra en sus discípulos aun los logros mínimos. Su asesoría me impulsó a intentar investigar, a no temer equivocarme e iniciar cuantas veces fuera necesario.

Aun cuando la angustia me ha llegado a causar dolores de cabeza por la presión de cumplir con deberes domésticos y profesionales al mismo tiempo, considero que esto es preferible a caer en la rutina que lleva a la pasividad y al desencanto; la angustia no desaparece, pero es posible reducirla

al establecer prioridades y organizar el tiempo. En cambio, la rutina que emerge del creer que no se puede hacer algo distinto, paraliza y aniquila la curiosidad e iniciativa.

Ingresar a la Universidad como estudiante implica retomar las teorías que interpretan la realidad más allá de la aparente simplicidad de un hecho. Es un reto más el acercarme a los fundamentos teóricos de las ciencias que convergen en el estudio de la historia, al descubrir que lo estudiado anteriormente en mi formación profesional aparece como un vago recuerdo. No obstante, percibo la necesidad de retomar aquellas teorías, pero no como conocimientos aislados, sino entreverados en las nuevas perspectivas que permiten el análisis de los acontecimientos históricos.

Elección del objeto de estudio

Al presentar el protocolo de investigación requerido para ingresar al posgrado, elegí en un primer momento el estudio de caso de personas egresadas en 1983 de la primaria de la Casa Hogar de Parral, Chihuahua; para analizar si el nivel de escolaridad que lograron se veía reflejado en su nivel socioeconómico y cultural, es decir, la educación escolarizada como generadora de movilidad social. Sin embargo, luego de considerar varias veces la temática, previendo la dificultad de encontrar a las 45 personas de la generación elegida, y asesorada por mi director de tesis, opté por investigar a la institución formadora, la Casa Hogar, tratando de recuperar su memoria histórica.

Con respecto a la elección del tema del objeto de estudio, Eduardo Weiss (2006) comenta que no es un proceso racional, sino que depende de circunstancias y motivaciones del investigador. Este hecho lo admiten aun los positivistas lógicos. Weiss ejemplifica su explicación con Pasteur, quien descubrió un virus por accidente, y da el ejemplo de otro científico que soñó su hipótesis. El contexto del descubrimiento es azaroso, pero lo que tiene que ser racional es el

proceso de justificación. De esta manera, las circunstancias y motivaciones que me rodeaban me llevaron a la elección del tema: el Rescate de la memoria histórica de la Casa Hogar de Parral, Chihuahua.

Confieso que en un principio llegué a dudar de la relevancia del tema: la institución no rebasaba los cien años, como el Hospicio Cabañas, por ejemplo; su población escolar no ha sido mayor de 300 alumnos. Pero luego, al ser exalumna de esta institución, consideraba las características que la hacían diferente a las demás por el servicio que prestaba a alumnos externos que, como en mi caso, éramos vecinos de la escuela; o a los alumnos internos, para los cuales esta escuela era su hogar, y niños medio-internos, que permanecían desde las 7 de la mañana hasta las 6 de la tarde. Otra característica de la Casa Hogar era el personal docente, integrado tanto por maestras religiosas, como seglares.

Acercamiento a las fuentes

Gramsci (1975) afirmaba, sobre el papel de los intelectuales, que “el elemento popular siente, pero no siempre comprende o sabe; el elemento intelectual sabe, pero no siempre comprende y, sobre todo, no siente. El error del intelectual consiste en creer que se puede saber sin comprender, y sobre todo, sin sentir”.

Mi director de tesis, durante la entrevista inicial, y después en forma recurrente, explicaba la necesidad de partir no de teorías elaboradas, sino del acercamiento a las fuentes: documentos de archivos históricos municipales, escolares, eclesiásticos y del registro civil; fotografías, notas periodísticas, libros que abordaran la temática, entrevistas...

Un año duró la consulta de fuentes, tanto primarias como secundarias, en el proceso que Gramsci señala como necesario para comprender y sentir. En el análisis de documentos que datan desde el Virreinato hasta la época moderna, encontré datos escalofriantes de infanticidio y de aban-

dono de menores. La lectura de la crónica de las religiosas austriacas me reveló la historia personal de las cofundadoras de la Casa Hogar, quienes, luego de haber sufrido los horrores de la Segunda Guerra Mundial como enfermeras en un hospital militar, fueron pieza clave en la formación de esta institución. El archivo fotográfico me permitió corroborar, mediante imágenes, los testimonios orales y datos de archivos. En las entrevistas con exalumnos de la institución, más allá de datos, obtuve experiencias de vida que me llevaron a sentir y comprender el objeto de estudio.

La irrelevancia que en un principio percibí del tema se transformó en una relevancia tal, que era necesario hacerla accesible, significativa, comprensible y dotada de sentido para ser investigada (Anzaldúa 2004). El acercamiento a las fuentes de investigación fue novedoso: es la primera investigación histórica que realizo, de modo que significó momentos de intenso trabajo.

En la conformación de los antecedentes del tema inicié la búsqueda de información acerca de la existencia de hospicios en la época del Virreinato en nuestro territorio, la Nueva Vizcaya; se mezclaba la emoción de tener en mis manos documentos originales de finales de 1600, lo cual me hacía sentir inmersa en las circunstancias que vivían las personas de aquella época en posiciones tan extremas de inmensa riqueza y deplorable pobreza, hasta la esclavitud. Me invadía también la angustia al ser tan escasa la información acerca de hospicios en el norte del territorio, eran más vastos los datos de la situación de los huérfanos en el centro y sur del país (Villanueva, 1998).

La búsqueda de antecedentes históricos del tema en el contexto estatal y local me llevó a la consulta del Archivo Histórico Municipal de Hidalgo del Parral, el cual contiene documentos muy valiosos que datan de la época del virreinato, éste archivo fue rescatado principalmente por los parralenses José Guadalupe Rocha y el doctor Cruz López; se microfilmó por los doctores Renato Rosaldo y Robert R. Anderson, de la Universidad de Arizona, quie-

nes elaboraron la primera guía del archivo, facilitando el trabajo de historiadores de varias partes del mundo que acuden a este centro de documentación. Dadas las condiciones precarias para la consulta de documentos un historiador de California, Carlos Yturralde, de origen mexicano, consiguió la donación de mesas de trabajo, numerosos estantes y cientos de cajas especiales para la clasificación de archivos del fondo Siglo XIX y fondo Revolución 1910-1917, que son los que actualmente están catalogados.

El archivo Histórico Municipal de la ciudad de Chihuahua ha sido afortunado en su financiamiento, y, tanto la organización de los documentos como sus instalaciones, poseen las características de un centro de documentación de primer nivel, por lo que la consulta del mismo resultó de fácil acceso. La consulta al archivo del Obispado de la Diócesis de Parral lo consideré necesario por el origen religioso de la Casa Hogar, dado que fue fundada por el sacerdote Agustín Pelayo Brambilia y religiosas de la congregación de San Carlos Borromeo, con sede en Austria (López 2006). Tuve que insistir varias veces ante el vicario para obtener la autorización de acceso; el sacerdote argumentaba el saqueo de documentos del que había sido objeto el archivo, lo que provocó que fuera cerrada su consulta; finalmente, el vicario accedió. El archivo era prácticamente una bodega de papeles colocados en cajas y estantes, pero sin orden alguno. Se me explicó que años atrás se había cambiado de lugar, por lo que perdió todo orden. Fue imposible la consulta de ciertos documentos que ya tenía identificados mediante una guía del archivo que me había proporcionado un historiador parralense.

El Archivo Histórico de la Universidad Autónoma de Chihuahua constituyó un magnífico medio de consulta por su organización y la facilidad que otorga al investigador para buscar él mismo los materiales que necesita. Este archivo cuenta con los documentos que detallan el origen y transformación que ha tenido la Universidad desde que inició como Instituto Científico y Literario. En este lugar, así

como en la sala Chihuahua y en la biblioteca del parque Lerdo, encontré información específica y relevante sobre el estado de Chihuahua: informes de Gobierno, Anuarios estadísticos y varios libros que describen la historia estatal desde fines del siglo XIX.

Al indagar en la Casa Hogar sobre archivos existentes de la fundación de la escuela, la superiora indicó que las titulares son cambiadas con relativa frecuencia a Guadalajara y Veracruz, por lo que desconocía la existencia de archivos. Afortunadamente, la actual directora de la primaria, la maestra Esther Duarte, quien tiene 21 años trabajando en esta institución, conserva celosamente los documentos que datan desde la incorporación de la escuela al sistema federalizado, en 1967, hasta 1994, fecha en que cambió su adscripción al sistema estatal.

La fundación de la Casa Hogar data de 1949, por lo que considerando la información obtenida por la maestra Duarte aún me faltaba documentar prácticamente 20 años de vida de la institución. Por fortuna, al comunicarme telefónicamente a Austria con la hermana Carmen Rivera, antigua niña interna de este lugar, mencionó la existencia de una crónica escrita por la hermana Canisia, en donde relataba desde la salida de Austria de las hermanas, hasta su llegada y trabajo desempeñado con los niños; escribió en forma detallada muchos acontecimientos vividos en la Casa Hogar, de 1953 a 1967.

Estas crónicas fueron traducidas del alemán al español por la hermana Claudia Fellner, a principios de 1990, cuando ya era anciana, y la hermana Socorro Quezada capturó la información, tanto del escrito de la hermana Canisia, como de los comentarios que realizaba la hermana Claudia al recordar todos los acontecimientos. La hermana Socorro me facilitó la crónica y un archivo fotográfico con casi 100 fotografías, ya que la hermana Claudia gustaba de plasmar los acontecimientos en imágenes que se conservan hasta la actualidad.

El acercamiento a fuentes de consulta quedaría incompleto si no se consideraran las entrevistas: son los sujetos quienes dan sentido a la realidad mediante su interpretación. Los libros, las notas periodísticas, documentos del archivo, informan de las condiciones socioeconómicas y culturales de la época, pero mediante las entrevistas se recuperan historias personales que detallan las circunstancias por las cuales llegaron niñas y niños a la Casa, el significado de tener una institución como hogar y la carencia de una madre en su más tierna infancia, buscando tal vez en las religiosas y sus compañeros la figura de una familia. Con sumo respeto solicité a las personas el revivir recuerdos quizá ya olvidados, y algunos con nostalgia, otros con lágrimas, otros más con voz clara y firme. Sólo una maestra que impartió clases en la época de los 50' se negó a darme una entrevista personal, pero proporcionó telefónicamente datos que se le solicitaron. Ella es anciana, sin familia y enferma de embolia; las vecinas y una exalumna de la Casa Hogar la visitan con frecuencia.

He escuchado que las personas se van, pero sus obras permanecen, frase que reconforta, pero aun así duelen las ausencias. Desafortunadamente, a un año de haber realizado las entrevistas ha partido la hermana austriaca Eberharda, quien permaneció 22 años en México; el señor Pepe Hicks, cronista de la ciudad de Parral, y el joven José Manuel González, exalumno interno, quienes proporcionaron su testimonio oral acerca de la relevancia de la Casa Hogar.

Otras fuentes investigadas fueron libros, artículos y tesis relacionadas con el tema de instituciones protectoras de menores. Los medios electrónicos facilitan enormemente el acercamiento a los documentos y a personas que en México y otras partes del mundo abordan el tema de la protección a los niños abandonados. La recopilación de datos lograda a través de la consulta de fuentes primarias y secundarias permitieron la elaboración de más de 1200 fichas de trabajo, procesadas mediante un programa computacional que per-

mite la consulta de las mismas de una forma ágil, ya sea por ficha o por coincidencia en las mismas.

Elaboración del documento de investigación

Luego del establecimiento de categorías, me encuentro en el proceso de redacción, iniciando con “la obra negra de la construcción”, según palabras de mi director de tesis, sin detenerme mucho en las formas e interpretaciones teóricas, ya que esto se dará en una etapa posterior de la investigación.

Xavier Rodríguez Ledesma (2006) señala: “aunque las agruras arrecien, es necesario superar el miedo de empezar a hablar y escribir directamente sobre nuestro objeto de estudio. Esa seguridad, esa certeza sobre nuestras posibilidades intelectuales, es fundamental; constituye la única arma para atacar la página en blanco, como se debería decir hoy en día, la immaculada pantalla”. Este mismo autor señala la angustia por la profunda ignorancia al descubrir que no dominamos la mayoría de los temas que se ponen en el papel; sin embargo, es necesario empezar.

Algunos datos del origen de la Casa Hogar

Aun cuando he señalado que la investigación está iniciando, me parece interesante señalar algunos datos acerca de las circunstancias que motivaron la fundación de la Casa Hogar de Parral, Chihuahua.

Fundación de la escuela

A fines de la década de 1940, el presupuesto destinado a la beneficencia pública en Chihuahua era muy reducido, incluso nulo en los años de 1933 y 1934. La ley de Beneficen-

cia Pública fue aprobada en 1933, y la Casa del Niño de la ciudad de Chihuahua, con 60 internos, pasó a ser atendida por esta institución. La Casa sobrevivía con donativos de particulares; sin embargo, 5 años más tarde cerró sus puertas (T. de la Peña, 1948).

En esta misma época, en la ciudad de Parral, las condiciones de la población en general y de la niñez en particular eran poco favorables: la ciudad carecía de infraestructura básica como falta de agua entubada y drenaje; el índice de mortalidad infantil era muy alto: 117.3 por 1000 habitantes, mientras que la mortalidad general era de 16.01. Las enfermedades diarreicas eran las que más defunciones causaban en los menores (T. de la Peña, 1948). Según el Anuario estadístico de 1945-1950, el índice de analfabetismo era de 28.6% en Parral. La deserción escolar era un grave problema a nivel estatal; citando un ejemplo: en sexto grado la asistencia media anual a clases era de 46.63 por ciento. La delincuencia infantil y juvenil era tal alta, que llevó al municipio de Parral a crear policías escolares que vigilaran la asistencia de los niños a la escuela y, posteriormente, a establecer un lugar para menores infractores, según consta en las actas de cabildo de 1950 a 1956.

La situación preocupante que vivía la niñez en esta ciudad llevó al presbítero Agustín Pelayo Brambilia a plantear el problema a las Damas del *Club de Leones*, proponiéndoles la apertura de la Casa Hogar. La idea inicial del sacerdote era formar una institución con capacidad para atender 65 niños, de 2 a 12 años, proporcionándoles alimento y albergue mientras sus madres trabajaban.

Las damas del *Club de Leones* respondieron al llamado del sacerdote y facilitaron un local ubicado en las calles Manuel Merino y Leandro Valle, que anteriormente había sido un cuartel. De esta forma, el 11 de julio de 1949, comenzó a funcionar la Casa Hogar en condiciones de mucha pobreza: los niños dormían en pedazos de colchón en un patio encementado, ya que los salones estaban llenos de bancas y mesas deterioradas; se alimentaban de frijoles con

pozole y tortillas, usando platos de peltre, algunos agujerados, y cucharas chuecas, según recordaba Carmen Rivera, quien fue interna en este lugar.

Un grupo de mujeres de la Acción Católica recorría los hogares parralenses, solicitando alimentos para los niños internos: frijol, maíz, azúcar, arroz... El padre Pelayo solicitó el apoyo de religiosas al Obispo de la ciudad de Chihuahua para que tomaran a su cargo la recién fundada Casa Hogar, ya que era una viejecita de 90 años quien preparaba los alimentos, y una señorita también mayor, la que cuidaba a los niños.

Luego de esperar 4 años, el sacerdote contactó a dos religiosas austriacas recién llegadas a México: la hermana Canisia Malzer, enfermera titulada, y Claudia Fellner, maestra normalista. Las convenció de tomar en sus manos al grupo de niños y logró, previa autorización, su traslado a Parral. Al llegar las religiosas a Parral, en marzo de 1953, la Casa Hogar tenía 12 niños internos y 28 medio-internos, y ya había iniciado la escuela con los grados de preescolar y primero.

La congregación de San Carlos Borromeo, a la que pertenecían las religiosas, estaba buscando un país donde prestar sus servicios, ya que durante la Segunda Guerra Mundial las habían obligado a desplazarse de Checoslovaquia a Austria. Posteriormente, al vencer los aliados a Hitler, Austria fue ocupada por los rusos, quienes negaron a la población el derecho a profesar una religión.

La hermana Claudia, antes de desarrollar su vida religiosa, había vivido 3 años en la ciudad de Chihuahua con un tío que era maestro cervecero en la cervecería Cruz Blanca, ubicada en aquellos tiempos en la calle Juárez; él hizo posible la llegada de las religiosas a Chihuahua y las siguió apoyando económicamente (Quezada, 1995).

Para 1955, la Casa Hogar tenía 300 alumnos: 50 internos, 100 medio-internos y 150 externos. El Club de Leones amplió el edificio al construir varios salones y, en 1958, rentó la casa contigua al edificio de la escuela, pues el espacio

era insuficiente para atender 2 salones de preescolar, 6 de primaria y las instalaciones del internado.

Los recursos necesarios se obtenían de diversas fuentes: la presidencia municipal ofreció una aportación para ayudar con el pago de los maestros, el mantenimiento del edificio seguía a cargo del Club de Leones, y las damas de Acción Católica, así como el padre Pelayo y las religiosas, buscaban donativos para sufragar los gastos de alimentación y pago de servicios básicos.

Actividades diarias y organización de la escuela.

Soledad Ramírez, otra interna, trajo a su memoria los recuerdos:

“Había un reglamento con horario para levantarse, asear su cuarto, bañarse, tiempo de siesta, tareas. Los niños internos se levantaban a las 6:30 de la mañana para asearse y tender su cama; los niños medio-internos llegaban de 7 a 8 de la mañana para tomar los alimentos. A las nueve empezaba la escuela, y terminaban las clases a la una para comer. Los niños regresaban por la tarde, de 5 a 7 y, al terminar sus clases, en el comedor hacían sus tareas, pintaban, recortaban. Luego jugaban, se bañaban, tomaban su cena y dormían. En ocasiones la hermana Gracia y Magdalena llevaban a los niños mayorcitos a paseos al campo, ya que en la Casa Hogar disponían de poco espacio para jugar”.

La maestra Martha Sergia Chávez rememoró emocionada la época de los 60:

“Los alumnos recibían sus clases en salones largos de gruesas paredes de adobe, con ventanales grandes; usaban bancas antiguas de madera con espacio para dos niños; algunos grupos eran muy numerosos y las maestras apenas alcanzaban a ver a los alumnos de atrás. Los alumnos tenían dos uniformes: el de gala, que para las niñas era un *jumper* gris con doble cuello de color blanco, y para los niños un traje gris, ambos con blusa y camisa blanca, respectivamente; el uni-

forme de diario era un mandil de cuadros azules y blancos. Para la obtención de materiales escolares de los alumnos internos y medio-internos se formó una comisión de la colonia americana con empleados de confianza de la mina “La Prieta”, quienes los suministraban. A los alumnos externos, hijos de mineros, la Compañía anualmente les otorgaba paquetes de útiles para todo el ciclo escolar.

El horario de clases era discontinuo, de 9 a 1 y de 5 a 7 de la tarde. Por la mañana trabajaban con sus libros de texto, los cuales tenían en la portada un dibujo de la madre patria, que era una mujer con una bandera; por la tarde repasaban temas, o bien tenían clase de tejido y bordado, pintura, bailes tradicionales, canto. Se preparaban bonitos bailables para los festejos del 10 de mayo y graduaciones. En la escuela se organizaban concursos de ortografía, lectura y mecanización de operaciones matemáticas.”

Respecto a la disciplina aplicada en la escuela, Irene Rosales, exalumna egresada en 1972, la calificó de rígida, pero beneficiosa para la formación de niños:

“La disciplina era muy estricta, revisaban la limpieza personal: uñas cortas, limpias y sin pintar; cabello limpio y bien peinado: si alguna alumna llegaba peinada de crepé, la mandaban a mojarse el pelo para asentarlo; uniforme y zapatos muy limpios: si llevaban calcetas percudidas, las mandaban a lavarlas en los lavaderos del internado; si una alumna llegaba con la cara pintada, tenía que lavarse. Las maestras eran muy exigentes porque algunas mamás eran poco cuidadosas con la limpieza; en aquella época muchas colonias carecían de agua entubada.

Cuando algún alumno era desordenado, lo asustaban con llevarlo al ‘cuarto del esqueleto’, que era un pequeño salón donde guardaban un esqueleto del tamaño de una persona y era usado en la clase de anatomía. A los alumnos indisciplinados también se les llegó a jalar de las patillas, y algunos maestros, si no sabían las tablas de multiplicar, les pegaban con el metro en la palma de la mano; en ocasiones el castigo era espulgar a los niños que tenían piojos. A la mayoría de los alumnos les avergonzaban estas llamadas de atención y procuraban no cometer faltas en la disciplina.

En casa, la disciplina también era rígida en cuanto a los castigos y prohibiciones; en los hogares que tenían televisión sólo les permitían ver un programa al día. Los valores que se inculcaban eran: el respeto a los mayores, dar los buenos días, no interrumpir a los mayores ni a la maestra cuando estaba ocupada; la limpieza y el recato en las mujeres”.

La hermana Claudia Fellner, en la crónica realizada por la religiosa Socorro Quezada, hace referencia al castigo que daba la señorita mayor que cuidaba a los niños al pegarles con un bastón, cosa que ya no le permitieron. Los castigos no eran privativos de esta institución; eran similares en las escuelas oficiales, según testimonios de personas que cursaron la primaria en la época de los 40 a los 60, aunque los castigos de golpes en las palmas de las manos perduraron más allá de los 70.

Educación de los niños, las religiosas como imagen materna

En la crónica de la hermana Canisia relata la bendición de la parte nueva de la Casa Hogar en agosto de 1953, por el padre Pelayo, quien sostuvo un diálogo con los niños: “¿Quieren a estas madres como mamás? Los niños contestaron a una sola voz: Sí, padre. ¿Tienen gusto ustedes, niños? Sí, padre. Si no se van a portar bien, las segundas mamás pueden castigar a estos niños. Sí, padre. Vean ustedes que a los niños ricos no llegan las madres, sino a los pobres. Por eso deben dar gracias a Dios y agradecerlo” (Quezada, 1995). El sacerdote otorgaba autoridad a las religiosas para educar a los niños, y a estos les pedía obediencia de hijos. El padre Pelayo daba pláticas a las madres de los niños medio-internos; les decía que tenían que preocuparse por recogerlos “porque deben estar con su mamá”; les daba buena instrucción para la educación de sus hijos. El padre les solicitó una aportación de 20 centavos diarios —el equivalente al precio de un bolillo—, pues necesitaba que cooperaran con

algo; no obstante, muchos que no tenían, no pagaban (Quezada, 1995).

La llegada de las religiosas a Parral coincidió con el ingreso de 5 hermanos a la Casa: 3 niños y 2 niñas de apellido Ramírez Olmedo. La menor de ellas, Soledad, me concedió una entrevista. Soledad recuerda que, al quedar viuda su madre, internó a los niños en la Casa Hogar para poder trabajar, pero todos los días los visitaba. La madre de los menores enfermó y murió, y los niños quedaron al cuidado de las religiosas, quienes, según la señora Ramírez, fueron verdaderas madres para ellos. Los tres hermanos destacaron: estudiaron la preparatoria en Parral y luego fueron enviados por las religiosas al Instituto Politécnico Nacional de la ciudad de México, donde se graduaron como ingenieros. La hermana es secretaria bilingüe y la señora Soledad estudió hasta secundaria.

Construcción del nuevo edificio

En 1967 se formó un patronato y se consiguió la donación de un terreno grande, propiedad de la señora Lucía Alvarado de Griensen. Gracias a la intervención del ingeniero Héctor Ramos Domínguez se logró, en 1969, la autorización para la construcción de la escuela con recursos del gobierno.

La hermana Climaka Grünwald, superiora de la Casa Hogar en esa época, logró apoyo económico de Austria y además acudió a las empresas parralenses, solicitando material para la construcción del internado, la capilla y la casa de las religiosas. Don Benito Híjar, albañil de esta construcción, recuerda que la hermana Climaka decía a los comerciantes y empresarios: “ayuda a tu hermano de raza”. La construcción total del edificio constó de 6 salones de primaria, 2 de preescolar, dirección, baños, bodega, cancha, 2 patios para primaria, un espacio con columpios y resbaldaderos; el internado de 3 pisos, incluyó: comedor, cocina, lavandería y salón para tareas y televisión en el primer piso;

dormitorios en el segundo y tercer piso. El edificio contó también con una casa sencilla para las religiosas y una capilla. La inauguración del edificio se efectuó el 28 de octubre de 1972.

Estado actual del proceso de investigación

Luego de la recopilación de datos y elaboración de fichas de trabajo realizadas durante un año, se ha logrado analizar y estructurar parte de la información; en base a la misma han surgido una serie de cuestionamientos que exigen además de una mirada crítica una búsqueda exhaustiva de elementos que permitan interpretar las situaciones en torno a la fundación, desarrollo y consolidación de esta institución, algunos de los cuales se enuncian a continuación:

—¿Cuál era la cosmovisión cristiana de esa época respecto a los pobres o carentes de recursos económicos y cuál la misión de la iglesia según la mirada del Padre Pelayo?

—¿Qué factores motivaron la colaboración de los políticos y empresarios poderosos, comerciantes, obreros y peones que mal tenían para comer en una causa común: el sostenimiento de la Casa Hogar?

—¿Qué factores influyeron para que fuera mayormente la muerte de la madre el motivo de ingreso de los niños a la Casa Hogar como internos, situación que no sucedía al faltar el padre y permanecer la madre con los hijos?

—¿Por qué era importante para el Padre Pelayo y aún para las religiosas actuales en la institución mantener el vínculo del niño interno con sus familiares, cuando hay instituciones que prefieren reeducar y alejar al niño de la familia de origen cuando esta desintegrada?

—¿Por qué fue necesaria la petición a religiosas extranjeras para tomar a su cargo la Casa Hogar cuando en nuestro estado existían congregaciones religiosas?

—¿Qué imagen desarrollaban los niños internos y medio-internos de las religiosas: protectoras, benefactoras, vigilante o segunda madre?

—¿Influyó el hecho de que las religiosas llegadas a atender la Casa Hogar fueran extranjeras para lograr la consolidación de esta institución?

—¿Al tomar a su cargo las religiosas la escuela de la Casa Hogar implementaron cambios en la metodología, la disciplina u organización escolar?

—¿Qué significó para las religiosas Borromeas la fundación de obras en el continente americano?.

—¿Qué factores influyen para que las vocaciones religiosas en el sur del país sean más numerosas que en el norte, uno de los motivos por los cuales se cambia el convento fundado por las religiosas Borromeas de Parral a Guadalajara?

—¿Por qué el gobierno estatal y municipal no brindaban el apoyo necesario para la atención de huérfanos?

—¿Qué idea tenía la población respecto a la responsabilidad del Estado en la atención a los grupos vulnerables?

—¿Se enfrentaron a dificultades las religiosas a cargo de la Casa Hogar al ser esta una escuela religiosa cuando la constitución establecía la educación laica y al estar reciente la postura y la persecución anticlerical del gobernador General M. Quevedo?

Aún faltan categorías por trabajar como son: infancia, derechos de los niños, familia, internamiento y adopción, legislación de la beneficencia y asociaciones civiles que permitirán abordar el tema desde diversos ángulos, considerando el caso específico de la Casa Hogar de Parral. Durante este proceso es necesario apropiarse de los elementos de la historiografía, la cual fue elegida como el medio que me permitirá dar un sustento teórico a la investigación realizada y una fundamentación a la información que se presenta.

Compromiso de la historia: hacer visibles los hechos del presente

Carlos Barros (2002), en su *Propuesta para un nuevo paradigma de la historia*, señala: “una difusión de la historia basada en valores universales de justicia, igualdad, paz y democracia nos obliga a salir de los cuarteles, debatir y, de ser preci-

so, tomar partido”. Según este historiador, la reflexión de los hechos del pasado permite la interpretación del presente.

La niñez abandonada y desprotegida es un hecho social cuya permanencia ha sobrevivido al paso de los siglos; se ha legislado sobre ella desde tiempos de la Colonia con decretos como el de Carlos IV, el 23 de enero de 1794, el cual señalaba que los huérfanos y expósitos son también ciudadanos. Diversas asociaciones civiles y religiosas han fundado instituciones que dan asilo a niños desprotegidos; el gobierno mexicano creó, en 1977, el Desarrollo Integral de la Familia, DIF, que ofrece amparo a los menores y demás grupos vulnerables. Sin embargo, el esfuerzo no ha sido suficiente ante la gran cantidad de niños que sufren abandono al no tener familia, o bien, formar parte de una familia con grave disfuncionalidad.

La situación actual en el estado de Chihuahua no es halagüeña: la licenciada Estela Villarreal, del DIF estatal, comentó en entrevista que anualmente se reciben más de dos mil denuncias de abandono y maltrato infantil comprobadas por lo que son insuficientes las instalaciones del DIF para albergar a los infantes víctimas de esta situación, por lo que se canalizan a Casas Hogar que tengan una buena trayectoria. Mencionó la existencia de Casas para niños, que si bien afirman ofrecer ayuda al menor, subsisten en la ilegalidad al no estar registradas; algunos responsables de las mismas se acercan al DIF en busca de apoyo, pero al pedirles su registro institucional como requisito indispensable para recibir el beneficio, no regresan.

Al consultar la Ley de Asistencia Social Pública y Privada para el estado de Chihuahua que entró en vigencia en el 2010, no contiene criterios que especifiquen los requisitos para permitir el establecimiento y función de una casa para niños abandonados; es decir, no está legislado el establecimiento de lugares que alberguen a niños en desamparo. Esto es una cuestión de alto riesgo para los infantes, ya que a esa edad son vulnerables. Es preciso hacer estos señalamientos a las autoridades correspondientes para evitar si-

tuaciones de maltrato a los menores que ya de por sí viven una situación desfavorable para su desarrollo.

Considero urgente la toma de responsabilidad del gobierno respecto a la atención a la infancia en situación de abandono tanto en forma directa creando más instituciones para la atención de los niños así como un mayor apoyo a las instituciones civiles que están dedicadas a esta función. Es necesaria también una legislación que regule el establecimiento de Casas Hogares y la vigilancia constante de las mismas para asegurar el bienestar de los niños que acogen.

La indagación histórica me permite ir develando las condiciones dadas en la formación de una institución y su contexto social y cultural pero también esta búsqueda cuestiona acerca de una realidad social presente, el abandono y maltrato infantil, que va más allá del placer de investigar y aprender y me lleva a asumir un compromiso personal ante esta situación al menos en el contexto de mi labor docente con los infantes y por supuesto colaborando con la obtención de datos que contribuyan a hacer cada vez más visible una situación intolerable de violencia hacia los seres humanos más indefensos en un siglo de avances científicos y tecnológicos inimaginables.

Referencias bibliográficas

- AHMP- Actas de cabildo del Ayuntamiento de Hidalgo del Parral Chihuahua: 5 de enero de 1950, 1 de enero de 1953, 7 de enero de 1953, 1 de enero de 1956.
- Anuario Estadístico del Estado de Chihuahua 1945-1950*. Departamento de Economía, sección publicidad. Licenciado Óscar Soto Maynez, gobernador del estado de Chihuahua:6.
- ANZALDÚA, R. (2004). *La docencia frente al espejo. Imaginario, transferencia y poder*, México: UAM-X.
- BARROS, C. (2002). *La nueva historiografía y la enseñanza de la historia*, videoconferencia (20/9/02) para la Maestría en Educación de la Universidad Virtual de Monterrey, México. <http://www.h-debate.com/videos/México.htm>.
- GRAMSCI, A. (1975). Cuadernos de la cárcel 3. El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce. México: Editorial Juan Pablos:120.

- LÓPEZ V., Payán H. (2006). Un arquitecto de Dios. Chihuahua. México: Ediciones del Azar: 90.
- QUEZADA, S. (1995). *Crónicas de las Hermanas de la Caridad de San Carlos Borromeo en México*. Trabajo sin publicación. Guadalajara. México S/P.
- RODRÍGUEZ, L. (2006). “La construcción de una pasión”. *La práctica de la investigación educativa 1. La construcción del objeto de estudio*. Chihuahua. UPN: 39-53.
- T DE LA PEÑA, M. (1948). *Chihuahua Económico* Tomo I:155-156.
- VILLANUEVA, G. (1998). *Marco jurídico y social de los expósitos en el derecho novohispano*. Anuario mexicano de historia del derecho. Dialnet.unirioja.es:787ss.
- WEISS, E. (2006). Reflexiones de un pedagogo hermeneuta o sociólogo cultural en la construcción del objeto de estudio. *La práctica de la investigación educativa 1. La construcción del objeto de estudio*. UPN: 23.

Educación en el desarrollo comunitario: experiencia, teoría y metodología

Federico Julián Mancera-Valencia
Centro de Investigación y Docencia

*Sin utopía, la vida sería
un ensayo para la muerte.*

J.M. Serrat

Resumen

El tema central es compartir las experiencias en educación no formal, desarrollada en diferentes ámbitos sociales y culturales del entorno rural (indígenas y campesinos) del estado de Chihuahua, tanto en ecosistemas de bosques templados como del desierto chihuahuense. También se enuncian los criterios teóricos y metodológicos aplicados y desarrollados en veintidós años de trabajo. En suma, se describe el proceso de construcción del objeto de estudio centrado en el desarrollo cultural y la sustentabilidad ambiental comunitaria.

Advertencia

Temáticas como cultura y desarrollo, desarrollo sustentable, planeación comunitaria para el desarrollo cultural y ambiental, metodologías de investigación acción-participativa, historia oral y de vida, etnociencias y etnoecología, filosofía e historia ambiental como historia cultural, gestión del patrimonio cultural (investigación cultural y planeación comunitaria para la conservación y protección), han estado de manera recurrente en mi vida y siempre son

retomadas e interrelacionadas para el desarrollo comunitario. Hoy, estas temáticas, se convierten en palabras clave de este “andar sobre el camino” de la investigación social y educativa.

Por otra parte, la complejidad, como herencia epistémica de la geografía humana, ha estado presente siempre en mis temas de investigación, a la que se sumó, la pedagogía, como ciencia aplicada para el desarrollo comunitario, y la investigación educativa, como observador crítico y transformador de realidad. Estas tres variables se articularon y se sumaron, a las líneas temáticas ya citadas.

Por lo anterior, estimado lector o lectora, no encontrará temáticas y experiencias áulicas notables. No, la educación que aquí se aborda esta fuera de los contextos formales. La investigación educativa desde lo no formal, popular o social que se sustenta en este trabajo, parte de los paradigmas críticos de la geografía, la pedagogía y la antropología. Hasta ahora, es en la educación no formal, donde se posibilita en la práctica, la “construcción de inéditos posibles”, a menos, que se avencinen cambios en la estructura educativa mexicana.

I. Educar en cultura

En general, existe consenso que en los *territorios rurales* de América Latina requieren esfuerzos de apoyo para su desarrollo en todos los sentidos, es decir, en salud, medio ambiente, patrimonio cultural, educación, etcétera. Especialmente, en la actualidad, los programas de sustentabilidad ambiental, están fortalecidos y con apogeo en el mundo rural, no así los programas de desarrollo cultural, aunque poseen también, múltiples experiencias consolidadas en todo México, como son los museos comunitarios, casas del pueblo o de la cultura municipal y programas de fortalecimiento de la cultura popular, o bien, el trabajo comunitario para

la protección integral del patrimonio cultural material e inmaterial.

No obstante, aun se promueve de manera independiente, la gestión ambiental, la gestión del patrimonio cultural, y la “formación integral humana a través de la ciencia y los valores esenciales de nuestra sociedad”, a través de la gestión educativa formal o básica (de preescolar a bachillerato). Para estos tres ámbitos de gestión, la comunidad atiende en la práctica, diferentes intereses y demandas, que bajo las políticas de desarrollo sectorial, deben de comprobar competencias, alcances, metas y recursos financieros.

Por ello, muchos de los esfuerzos de gestión para el desarrollo están desperdiciados, son ineficientes e ineficaces y, además, contradictorios. También, carecen de un proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los ámbitos y sentidos (evaluación, seguimiento, planeación, análisis y diseño curricular, etc.)

Por otra parte, en el debate del binomio de educación y cultura, se muestran múltiples relaciones y contradicciones ya demostrados en otros trabajos (Mancera-Valencia, 1999) y a manera de síntesis, la educación formal u oficial es una nueva forma de colonización y de implementación de la nueva ideología fundada en la ciencia y la tecnología: “hoy, la dominación se perpetúa y amplía no sólo por medio de la tecnología, sino como tecnología” (H. Marcuse, citado por Habermas, 1986:61) y por el contrario, diversos esfuerzos gestados desde la educación no formal, promueven procesos descolonizadores y de reconstrucción de la ciencia y la técnica al servicio de la comunidad y su desarrollo integral y sustentable, donde la cultura¹ es la *praxis*, el *corpus* y el *ánimus* de forma holística de la vida.

¹ Según Guillermo Bofill Batalla (1991), “la cultura es el conjunto de símbolos, valores, actitudes, habilidades, conocimientos, significados, formas de comunicación y de organizaciones sociales, y bienes materiales, que hacen posible la vida de una sociedad y le permiten transformarse y reproducirse como tal, de una generación a las siguientes”, y, según, Gilberto Giménez, “en cuanto estilo de vida”, la cultura implica

De lo anterior, se explica el subtítulo de este apartado, que significa romper sentidos normados tanto académicos como del episteme dominante. Esto implica (Mancera-Valencia, 2002:27):

1. Conceder la importancia a los saberes y conocimientos locales (etnociencias y cultura popular), mostrando una actitud crítica a la ciencia, de su envoltura centralizadora y epistémica clásica, que resulta compleja y altamente opresora.
2. La construcción de conocimientos surgidos de lo concreto, fundado en las incertidumbres y visto de manera compleja.
3. El reposicionamiento de la cultura como eje articulador de lo concreto.
4. El reposicionamiento del saber descentralizado de las instituciones y los gremios.
5. La geografía de los procesos sociales, como vía interpretativa y metodológica de la complejidad socio-cultural.

Con estas premisas, se han realizado diversos acercamientos al desarrollo cultural comunitario y ambientalmente planificado.

el conjunto de modelos de representación y de acción que de algún modo orientan y regulan el uso de tecnologías materiales, la organización de la vida social, y las formas de pensamiento de un grupo. En este sentido, el concepto, abarca desde la llamada cultura material y las técnicas corporales, hasta las categorías mentales más abstractas que organizan el lenguaje, el juicio, los gustos y la acción socialmente orientada. Consecuentemente, cabría introducir en este mismo apartado una subdivisión (metodológicamente muy importante) entre formas objetivadas y formas subjetivadas de la cultura (...) o entre símbolos objetivados y formas simbólicas interiorizadas"(1999:120). Comparto ambas conceptualizaciones, en tanto que la discusión sobre este concepto, no está acabada y permanentemente se definirán contradicciones como sucede dentro de la propia cultura. Sin embargo, el dominio de la subjetividad es contundente y con ello, la objetividad cultural se manifiesta de manera compleja, al grado que ningún recorte de la realidad como son la educación, la economía, la salud, el medioambiente, el desarrollo, escapa de ella.

I. La trinchera del desarrollo comunitario y el patrimonio cultural

En los tiempos actuales de creciente globalización y supresión de lo heterogéneo, la protección, conservación, interpretación, estudio de la diversidad y del patrimonio cultural de cualquier país o región es un importante desafío. Para la adecuada gestión de ese patrimonio es esencial comunicar su significado y la necesidad de su conservación, estudio y protección en coordinación con las comunidades poseedoras.

En este sentido, el acceso físico, intelectual y/o emotivo, sensato y bien gestionado a los bienes del patrimonio cultural, tanto de los locales como de los diferentes visitantes interesados, constituyen al mismo tiempo, un derecho y un privilegio, que conlleva la responsabilidad de respetar los valores, intereses y manifestaciones de las comunidades anfitrionas y administradoras, así como la obligación de respetar sus paisajes, su cultura y sus formas de vida. Tema sin duda educativo y que en la educación formal está ausente.

No obstante, desde este marco, las propuestas de desarrollo comunitario para la conservación, protección y estudio del patrimonio cultural, han tenido un proceso poco sistematizado, a pesar de que se alimentan de muchas experiencias teóricas y prácticas, como es la pedagogía crítica y social o el uso y diseño de metodologías participativas para el desarrollo comunitario.

Visto así, el desarrollar la gestión del patrimonio cultural desde la comunidad, significa mirar hacia adentro, o bien, observar las entrañas de la identidad; esta es la seguridad de lo que significa educar en cultura y posicionar la vanguardia de lo humano, en todo lo que hace para consigo mismo y la sociedad que lo sustenta.

Personalmente, son varias las experiencias y oportunidades de impulsar procesos de educación no formal, léase *Pedagogía social en la planeación comunitaria para el desarrollo cultural y sustentabilidad ambiental*, en comunidades rurales de Chihuahua, tanto en los marcos institucionales federa-

les, como en el Instituto Nacional Indigenista entre 1990-1995; en la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales y Pesca 1995-1999; en el Centro de investigación y Docencia 2002-2004 y en la Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas; específicamente, en el área de Protección de Flora y Fauna “Cañón de Santa Elena”, en 2005.

También en el ámbito del gobierno estatal, como fue a través del Instituto Chihuahuense de la Cultura 1998-1999 y 2003-2010; en coordinación con la Junta Municipal de Agua y Saneamiento en el 200; en organismos no gubernamentales como Sierra Madre Alliance, Pronatura A.C., y Desarrollo Comunitario y Alternativas ambientales, A.C. En todos ellos con asesorías y dirección de proyectos para la formación de promotores indígenas y campesinos en desarrollo cultural y sustentable, agricultura orgánica, estrategias de conservación de suelo y agua, recursos forestales y de uso y manejo sustentable de flora y fauna; elaboración de planes de manejo en zonas con patrimonio cultural arqueológico, con patrimonio cultural tangible e intangible. En suma, una pedagogía social del desarrollo humano.

Todas estas experiencias las consideramos como *modelos de intervención educativa y comunitaria*, que aún requieren donde se practican estas acciones, sistematizarse como un *proceso social de aprendizaje y enseñanza no formal*, donde el *objeto de estudio es el desarrollo cultural y la sustentabilidad ambiental comunitaria*. Y todas ellas, impulsadas en diversos municipios del Estado de Chihuahua y en coordinación con distintos ámbitos del gobierno y la iniciativa privada.

Lo que aquí ofrecemos, es un primer acercamiento a esta evaluación de modelos de intervención socio-comunitaria para el manejo de los recursos culturales y naturales de Chihuahua.

A continuación se enuncian cuatro experiencias desarrolladas en diversos contextos socioculturales y ecosistémicos de Chihuahua, mencionando dónde fueron desarrollados, el contexto cultural y ambiental, así como la metodología desarrollada y logros alcanzados.

a. Cultura y manejo sustentable de los recursos culturales de pueblos indios de la Sierra Tarahumara.

Este modelo de desarrollo socio-comunitario se centra con el desarrollo del proyecto “Cultura y manejo Sustentable de los Recursos Naturales de los Pueblos Indios de la Sierra Tarahumara” durante 1994-1995, el cual financió la subdirección de Investigación del Instituto Nacional Indigenista, en donde uno de sus objetivos principales era la “planeación sustentable del uso y manejo de los recursos naturales en comunidades indígenas rarámuri” a partir de *talleres de autoreflexión comunitaria para la identificación y análisis del sistema de necesidades, de conocimientos tradicionales en agrosistemas y agroforestería y la vinculación que poseen con su cultura.*

El proyecto se desarrolló en cinco comunidades indígenas: Nakazorachi del Ejido Sewerachi, Mpio. Guachochi; El Mochomo, Mpio. Guazapares; Bawinocachi, Ejido Panalachi, Mpio. Bocoyna, San Luis Majimachi, también del municipio de Bocoyna.

Los logros se relacionan con la *planeación territorial comunitaria* de sus recursos naturales, la *identificación del sistema de necesidades*, vinculados a proyectos donde los *saberes tradicionales (etnociencia)* y técnicas agroforestales permiten una mejor conservación de los recursos culturales y naturales de sus comunidades. (Mancera-Valencia, 1998; Herrera, et al, 1995).

b. Educación Patrimonial en el municipio de Allende, Chihuahua.

Este proyecto se desarrolló entre 2002 al 2004 y desde el Centro de Investigación y Docencia (CID) y en coordinación con el Municipio de Allende (Ayuntamiento 2001-2004). En este proyecto participaron promotores y animadores culturales, miembros del Cabildo, funcionarios del Ayuntamiento y docentes de distintos niveles educativos del municipio y profesoras (es) investigadoras (es) del CID.

En el proyecto inicial se consideraba “la necesidad de vincular la educación con la protección de su patrimonio regional”, por su parte, la presidencia municipal estaba convencida de mejorar las condiciones educativas de su región y en contribuir positivamente al desarrollo de la investigación educativa y a la protección de los recursos culturales de Allende. Posterior a estas consideraciones se planteó que los propósitos generales del Proyecto de Educación Patrimonial residirían en que:

- a). Lo pedagógico tuviera un sustento y contenido regional,
- b). Partiera de las condiciones culturales locales,
- c). Incluyera las necesidades del desarrollo regional,
- d). Que lo educativo tuviera un papel preponderante,
- e). No se descuidaran los intereses estatales y nacionales de este aspecto, y;
- f). Que fuera incluyente, donde la participación del colectivo sea predominante.

Asimismo, la definición del proyecto se constituyó como punto de partida de lo que posteriormente se llevaría a cabo de manera concreta con los participantes, ya que los objetivos se redefinieron de acuerdo a las necesidades y percepciones que encontraron los habitantes de Allende respecto a *su patrimonio cultural*, así como a las estrategias metodológicas seleccionadas, como es la *educación no formal y la investigación acción-participativa*, asunto que requería ser condensado, obviamente, con los participantes.

Ante los anteriores propósitos generales se definieron el objetivo general y objetivos específicos del anteproyecto, en los cuales se consideraba ineludible que la construcción de esta propuesta de intervención pedagógica sería con la participación de ciudadanos del municipio de Allende. De esta forma se construyó el Objetivo General: “Elaborar un programa de intervención educativa que apoye la *construcción de conocimientos y actitudes de reconocimiento al patrimonio cultural* que contribuya al *desarrollo humano sostenido* de los ha-

bitantes del municipio de Allende a través de una *metodología participativa* que involucre a los *sujetos sociales locales*".

Los logros de este proyecto fueron la publicación y reproducción de dos materiales para educación primaria: libro para niños y niñas de tercer año y una guía del maestro, en el que se manifiestan los compromisos pedagógicos, de aprendizaje y de construcción de estrategias de docencia para la conservación del patrimonio natural, tangible e intangible del municipio de Allende. Así, *el eje del conocimiento y de aprendizaje fue el patrimonio cultural local*. No las ciencias ni los principios curriculares oficiales. (Mancera-Valencia, F., et al. 2004a, 2004b; Romero, R. y Amador, P. 2007)

c. Análisis del sistema de necesidades y autodiagnóstico socio ambiental y cultural del Ejido Nuevo Lajitas y su área de Influencia en el área de Protección de Flora y Fauna "Cañón de Santa Elena".

Este estudio se desarrolló durante 2003, en el marco del Programa de Desarrollo Regional Sustentable (PODERS), para el ejido de Nuevo Lajitas y su zona de influencia del Área de Protección de Flora y Fauna "Cañón de Santa Elena", municipio de Manuel Benavides, Chihuahua, que impulsa la Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (CONAP), de la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales del gobierno federal mexicano.

En este estudio se realizaron tres componentes:

- Diagnóstico socioeconómico y ambiental;
- Estudio del sistema de necesidades;
- Propuesta preliminar del Programa de Desarrollo Comunitario Sustentable.

Desde los términos de referencia que plantea la CONAP y la SEMARNAT, estos estudios siguen planteándose desde una perspectiva clásica de diagnóstico, por lo que se replanteó la propuesta como *autodiagnóstico comunitario* con el fin de identificar *el sistema de necesidades* que poseen los

pobladores del ejido de Nuevo Lajitas (ubicados en un *ecosistema de semidesierto*) en relación a un área protegida. Asimismo, dicho estudio de sistema de necesidades implicaba un trabajo *etnológico* que permitiera comprender e identificar los *elementos culturales* que componen estas poblaciones mestizas marginadas del norte de México, es decir, se identificaron los elementos culturales: de índole material, de organización, de conocimiento, simbólicos y emotivos (Bofill, 1991).

De los logros más importantes fue la elaboración de la *cartografía comunitaria de los recursos culturales y naturales*. Y con ello, la necesidad de ofrecer propuestas de *ordenamiento territorial de su sistema de necesidades* que conllevan *prácticas culturales y productivas anuales*. El análisis de sistema de necesidades se realizó para dos momentos históricos, antes y después de creada el Área Natural Protegida. Esto permitió considerar de manera definitiva la utilidad, interpretativa de esta propuesta metodológica, para el desarrollo holístico de las comunidades. (Mancera-Valencia y Loya, 2010)

d. Planes de Manejo para la protección del patrimonio cultural.

En los últimos diez años, la necesidad de involucrar a las poblaciones campesinas e indígenas en la conservación y protección del patrimonio cultural arqueológico, paleontológico y monumental (casas, templos, misiones), así como elementos del orden documental (archivos, fotografías, etc.), trajo consigo el desarrollo de Planes de Manejo, que permiten dar una certeza social y administrativa del uso, manejo, conservación y protección de los bienes culturales colectivos y que se consideran prioritarios para la nación. Por eso se comprende, que para la intervención social en estos contextos, se requiera de la aprobación, como sucede con la Áreas Naturales Protegidas, de las autoridades federales, que para el caso es el Instituto Nacional de Antropología e Historia. En este sentido, se trabajó en el diseño de talleres de autodiagnóstico, utilizando algunas herramientas derivadas de la Planeación Estratégica, que las cien-

cias económico administrativas han difundido y aplicado para múltiples procesos de gestión para la administración pública y privada. En concreto, se utiliza el análisis F.O.D.A, que consiste en reunir información tanto del entorno como de la propia organización, institución o empresa. Para nuestro interés, es la comunidad, que convive con el patrimonio cultural. Su objetivo es lograr la mejor relación entre las tendencias e intereses que se perciben en lo externo y en lo interno de la comunidad en relación al patrimonio de interés, y el potencial propio en el interior de la comunidad.

Es importante aclarar que los factores externos son las Oportunidades y las Amenazas; y los valores internos las Fortalezas y las Debilidades. Palabras que componen la abreviatura F.O.D.A. En este sentido, se desarrolla un proceso de planeación estratégica con dos fines:

- a. Incrementar las fortalezas, aprovechar las oportunidades que brinda el convivir con el patrimonio cultural nacional, y;
- b. Disminuir las debilidades y minimizar el impacto de las amenazas que puedan influir negativamente en la conservación y protección de la herencia cultural.

La aplicación de este instrumento, vinculado al desarrollo de la cartografía comunitaria y el análisis del sistema de necesidades, permite la identificación de estrategias, acciones, actividades y responsabilidades colectivas para atender las amenazas y las debilidades. Esto es un proceso educativo con aprendizajes significativos, muy enriquecedores entre operadores de los sitios, promotores culturales, investigadores y, obviamente, los campesinos o indígenas que frecuentan y observan cotidianamente el patrimonio cultural.

En concreto, se han desarrollado² planes de manejo en “El Arenal” ubicado en el Bolsón de Mapimí, municipio de

² Estas experiencias aun no se sistematizan con fines de publicación, se encuentra en informes entregados a las instituciones financiadoras como el Instituto Chihuahuense de la Cultura o el Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Jiménez, y que posee una gran diversidad en patrimonio paleontológico y arqueológico (ICHICULT, 2010). Los sitios históricos de Valle de Allende, Santa Bárbara y El Carrizal, municipio de Villa Ahumada, que pertenecen al Camino Real de Tierra Adentro, hoy itinerario cultural, considerado Patrimonio Cultural de la Humanidad. Los sitios arqueológicos de Paquimé, y de las Casas Acantilado ubicados en el “Cañón del Embudo” municipio de Madera (INAH, 2010) y en la “Cueva de la Olla”, ubicada en el Municipio de Casas Grandes (INAH, 2011).

Las consecuencias de estos procesos educativos de planeación interinstitucional y comunitario para el desarrollo y protección del patrimonio cultural, son programas de trabajo de atención de corto, mediano y largo plazo.

II. Teorías y metodologías para el desarrollo cultural y la sustentabilidad ambiental comunitaria.

A lo largo del tiempo, estas experiencias permiten identificar y aplicar el uso de teorías y metodologías específicas, para lograr procesos de participación y decisión comunitaria. Entre estos están teoría y metodología de la investigación acción-participativa, el desarrollo y planeación de talleres y análisis del sistema de necesidades (Mancera-Valencia, 2006), los cuales se explican a continuación.

a. *La investigación acción-participativa.*

La vía metodológica de la investigación acción-participativa, es una alternativa en la investigación social, en la cual es posible articular múltiples procesos pedagógicos y educativos. Sin duda, esta metodología se enlaza perfectamente con las formas, utopías y propósitos de la educación no formal, considerada como principal espacio educativo donde se desarrollan los modelos de intervención sociocomunitaria, para el manejo y uso de los recursos culturales y natu-

rales, y en general, a todas las propuestas que se desarrollan en enfoques participativos.

Diferentes autores han desarrollado por separado esta metodología en dos vertientes; investigación-acción e investigación-participativa. Félix Angulo (1990:40) define el proceso de investigación acción a partir de la distinción entre “actos de investigación” y “acto sustantivo”. Un acto de investigación es “una acción para promover una interrogación, una pregunta sobre la realidad”. Un acto sustantivo es “una educación para provocar algún cambio deseable en el mundo o en otras personas”. Por ello considera que la “investigación-acción, es un tipo de investigación (y es) necesariamente un acto sustantivo; es decir, el acto de interrogación es emprendido con la obligación de beneficiar a otro y no sólo a la comunidad de investigadores académicos.

De esta forma la investigación-acción se construye al plantear interrogaciones y cambios. En este proceso afirman Carr y Kemmis (1986, citado por Angulo, op.cit.) que investigación es acción:

“Es una forma de indagación auto-reflexiva llevada a cabo por los participantes en las situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de las propias prácticas, su comprensión sobre sí mismas y las situaciones en la que son llevadas a cabo. No se limita a mejorar su conocimiento y juicio práctico, sino que más allá de sus posibilidades crítico-interpretativas, la investigación acción está también comprometida, tanto con la transformación de las prácticas individuales y colectivas, como con la transformación de las situaciones en la que los participantes interactúan. Como compromiso ético de servicio a la comunidad, la investigación acción que se constituye como un proceso que, naciendo de los intereses y los problemas de la comunidad quiere la participación democrática de todos los implicados en la acción. La investigación, como un proceso democrático de transformación. El proceso de investigación acción es un proceso en espiral de reflexión, en el que se pretende relacionar dialécticamente la comprensión retrospectiva y la acción prospectiva. Es decir, la reflexión a través del discurso retrospectivo

de los participantes sobre lo observado, da lugar a una nueva acción informada a una nueva acción en perspectiva.”

En otro sentido, pero no desvinculado de la investigación acción, Boris Yopo (1984) al caracterizar a la investigación participativa, la ubica como una alternativa metodológica: “que visualiza la realidad como una totalidad donde se interrelacionan múltiples procesos y donde se remarca la relevancia del conocimiento científico como generador de una conciencia crítica de la realidad; asegura la unidad esencial de la teoría y la práctica en proceso de generación de un conocimiento transformado enriqueciendo los procesos metodológicos; a través de procesos de conocimiento crítico de la realidad, pretende su transformación social; capta los elementos fundamentales dispersos y presentes en la realidad y en cultura popular, en evolución sistemática de los mismos para optar como instrumento de conocimiento crítico y transformación social; visualiza la investigación y la educación como momentos de un mismo proceso, vale decir, la investigación social se transforma en un quehacer de aprendizaje colectivo; su estrategia metodológica permite que las decisiones se tomen colectivamente; el problema se define en función de una realidad concreta y compartida; los grupos sociales definen la programación del estudio y las formas de encararlo, con sus modalidades de gestión y evaluación de un proyecto concreto de acción para el desarrollo tecno-social de la propia comunidad o región”.

b. Desarrollo y planeación de talleres.

En todas las comunidades se desarrollaron y planificaron talleres, los cuales consideramos adecuados porque: “el trabajo del taller da lugar a una serie de relaciones que permiten a los sujetos, ir tomando conciencia de los modelos internalizados, a la vez que posibilitan una nueva internalización a partir del diálogo y el intercambio de experiencias mediante diferentes modelos de pensar, sentir y actuar” (Barabtarlo, 1995).

Las sesiones llevadas a cabo a través de los talleres de diagnóstico, de análisis FODA o de cartografía comunitaria, se consideran momentos para realizar múltiples actividades de investigación, por lo que permite caracterizar:

- i. La necesidad de auto-diagnosticar y autoevaluar las experiencias en el desarrollo comunitario y los errores cometidos en el proceso.
- ii. La percepción del entorno del desarrollo regional (globalización, intereses comerciales y turísticos, impactos posibles al patrimonio cultural regional, impactos socioculturales locales: educativos, salud, medio ambiente, políticos, etc.)
- iii. La experiencia local frente a la sensibilización y conocimiento del patrimonio cultural y natural.
- iv. El papel de la educación en el marco de la globalización, desarrollo regional y el patrimonio cultural y natural.
- v. El conocimiento e impactos sobre el patrimonio cultural y natural a nivel local, municipal y regional.
- vi. Reconocer y sensibilizar colectivamente, mediante procedimientos de recorridos de campo o paseos culturales, la diversidad patrimonial del municipio.
- vii. Identificación del tema de interés e importancia colectiva sobre el patrimonio cultural.
- viii. Aplicación de propuestas teóricas pedagógicas fundadas en el constructivismo, específicamente de Lev Vigotsky.
- ix. Diagnóstico directo (cuestionario y/o encuesta) de los intereses del resto de los pobladores del municipio en relación con el patrimonio cultural que posee.

c. *Análisis de sistema de necesidades.*

Para comprender el concepto de sistema de necesidades, debemos adentrarnos al conocimiento de los sujetos sociales que lo portan. De esta manera, el papel del análisis de los sujetos sociales para la elaboración de metodología y construcción de los instrumentos de evaluación de impactos cul-

turales de programas de desarrollo, radica principalmente en la identificación y análisis de aquellos indicadores culturales que caen, ya no en los elementos objetivos de la necesidad humana, sino en los elementos subjetivos que los construyen y dinamizan.

Este primer planteamiento, señala que es directamente en la subjetividad social en donde se concentran e influyen, en forma directa o indirecta, los objetivos e intereses de proyectos de desarrollo, provocando cambios de reforzamiento o desmembramiento de las redes sociales y comunitarias, debilitamiento de conocimientos tradicionales para el uso y manejo de los recursos naturales, ahora alterados ambientalmente, y que sus fenómenos y consecuencias sobrepasan sus prácticas culturales (Mancera-Valencia y Herrera, 1998:49).

De manera general, la categoría aquí identificada como *sujetos sociales*, los podemos considerar como formas particulares de expresión social y se constituyen por un “vasto y complejo proceso de producción de experiencias” (Zemelman, 1992) que les permiten evaluar al presente como condición primaria, no estática y sí dinámico, que ve en él, las posibilidades del futuro.

Así, las experiencias no son solo en los sujetos sociales y prácticas colectivas, sino que constituyen fragmentos de la realidad determinados por los complejos sistemas de necesidades que individual o colectivamente se tienen que solucionar. Es decir, el análisis de los sujetos sociales se dirige a “captar” los microdinamismos sociales en que la subjetividad colectiva se genera y se expresa,(...), es en esos microdinamismos (presente en cualquier tipo de movimiento) en donde es posible captar la riqueza y complejidad de la constitución de la subjetividad colectiva (Zemelman, 1992).

Por su parte, en el sistema de necesidades se encuentra el fundamento mismo de la dinámica económica y social, en que se apoya la conciencia social de los Hombres (...) (Zemelman, 1992), por ello las *formas y medios de resolver y satisfacer las necesidades* transitan por el sustrato más elemen-

tal de *lo objetivo* (los elementos y cosas que definen la carencia y la escasez) y *lo subjetivo* (la percepción de las necesidades y los comportamientos y formas de solucionarlas) remitiéndolas a prácticas de la subsistencia y a la reproducción social y cultural (...): “la necesidad no alude sólo a la sobrevivencia material, sino también a la necesidad del colectivo de reproducirse como tal; la experiencia, ya no es sólo el despliegue de prácticas potencialmente colectivas, si no la capacidad de la lucha de recuperación de la memoria histórica por parte de un grupo” (Zemelman, 1989:55)

De esta manera, el identificar aquellos indicadores que representan y configuran el sistema de necesidades de cualquier comunidad marginal rural o urbana, nos trasladaría a una comprensión del sistema complejo, en lo “real” de la vida cotidiana o del presente, en donde se ponen en juego las estrategias colectivas e individuales de reproducción, las opciones y viabilidades que dicta la experiencia frente a los retos que ofrecen los proyectos impuestos, o consensados en la comunidad.

La complejidad de evaluar e interpretar el sistema de necesidades y los impactos culturales de los programas de desarrollo que pueden impulsar cualquier agencia gubernamental o no gubernamental, reside, en que cada elemento y proceso social está articulado íntimamente a la vida cotidiana, en donde se mezclan los aspectos del patrimonio cultural, el medio ambiente y el territorio; remitiendo de inmediato, a lo que es la subjetividad social para resolver los problemas cotidianos. Para la vida en las rancherías (del semidesierto, desierto o en los bosques templados de Chihuahua), es de carácter urgente resolver los problemas, porque están enlazados a la solución de las necesidades, que se presentan en su espacio, en su territorio. Insistimos, los impactos culturales provocados por programas de desarrollo, no serán realmente entendidos y evaluados, si no se realiza en función del sistema de necesidades, el cual, no deja de ser complejo a niveles familiares, individuales y sin duda, sociales. Esta característica, manifiesta la gran fragi-

lidad de los elementos que lo componen por las múltiples encadenaciones que manifiesta el sistema de necesidades (Mancera-Valencia, 1998a:82).

El sistema de necesidades, permite entender la posibilidad del *microdesarrollo* de los pueblos o comunidades con quien hemos trabajado, porque implica identificar las prácticas de uso y manejo de los recursos culturales y naturales, sus posibilidades en el marco de sus costumbres y saberes tradicionales, consecuentes a las posibles alternativas organizacionales que resultan determinantes para elaborar propuestas o proyectos socioculturales y medioambientales.

En suma, el sistema de necesidades de los pueblos y comunidades, nos permiten entender las formas comunitarias y colectivas para resolver sus problemas cotidianos. Divididos en subsistemas que representan el conjunto de actividades productivas para la subsistencia, y que transforman sus recursos ambientales por medio de tecnologías, e incluyen a su vez, recursos culturales que fortalecen y reproducen la vida simbólica y emotiva (Mancera-Valencia, 1998^a, 1998^b, 2006, 2010)

Conclusiones

La experiencia desarrollada a lo largo de 22 años de trabajo en comunidades campesinas del semidesierto y pueblos indígenas de la Sierra Tarahumara, ha mostrado, sin duda, que la aplicación de la investigación acción-participativa y el desarrollo y planeación de talleres con fines de auto-diagnóstico, hacen posible que se constituyan como elementos teórico-prácticos indispensables para lograr procesos socio-comunitarios de implicaciones significativas a nivel comunitario, tanto para el manejo de los recursos culturales como naturales. Ambos recursos deben plantearse en procesos de planeación integral y participativa.

Son propuestas ya probadas y que se han vuelto “tradicionales” en toda América Latina, y tienen hoy en día, una demanda para todos aquellos que intenten plantear intervenciones pedagógicas y experiencias educativas significativas con fines de desarrollo comunitario, en grupos marginados o pueblos con culturas distintas a la occidental. La educación no formal, popular y social, no carece de metodología y teoría. Se alimenta y se nutre permanentemente con la gente que quiere aprender-enseñar sus saberes y sus formas sencillas de vivir una vida compleja. De todo esto, carece la educación formal.

Referencias bibliográficas

- ANGULO, F. J. (1990). Investigación-acción y currículo: una nueva perspectiva en la investigación educativa, en: Investigación en la Escuela Revista de Investigación e Innovación Escolar. No. 11. España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: 39-49
- ASAAD, C. (2003). La máscara en la telaraña: la identidad cultural en Internet. Un análisis comparativo entre Argentina y Brasil. Universidad Nacional de Rio Cuarto. Departamento de Ciencias de la Comunicación. Buenos Aires, Argentina.
- BARABTARLO, A. (1995). El docente como intelectual orgánico. Su proceso de socialización. Perspectivas de la educación en América Latina, año I, enero-abril. México, D.F.: Siglo XXI.
- BARRAGÁN, E. (1990). Más allá de los caminos. Los Rancheros del portero Herrera. Zamora, Mich., El Colegio de Michoacán.
- BOFILL, G. (1991). Pensar Nuestra Cultura. México, D.F.: Alianza Editorial.
- CARR, W. y Kemmis, S. (1986). Becomin critical: Knowing throught actino research. The Falmer Press., London, Trad. Martínez Roca. Barcelona, España. Citado por: Angulo Rasco, Félix, J. 1990. “Investigación-acción y currículo: una nueva perspectiva en la investigación educativa”, en: Investigación en la Escuela. Revista de Investigación Escolar. No. 11 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: España:39-49.
- COOMBS, P.H. y Ahmed, M. (1975). La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal. Madrid. España: Tecnos.
- COHEN, E. y Franco, R. (1991). Evaluación de Proyectos Sociales. México: Siglo XXI.
- FIGA, M.E. et.al. (1995). De la Utopía a la Acción. Cuatro experiencias de proporción popular. Universidad Iberoamericana México, D.F.
- FLORESCANO, E. (1993). El patrimonio cultural y la política de la cultura. El Patrimonio cultural de México. México, D.F.:FCE: 9-18.

- GIMÉNEZ, G. (1999). La investigación cultural en México. Una aproximación. *Perfiles Latinoamericanos*. No. 15. México: 119-138.
- HABERMAS, J. (1986). *Ciencia y Técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.
- HERRERA, A., Mancera-Valencia F.J. y Nuñez A. (1995). *Planes de Manejo Sustentable de los recursos naturales de los pueblos indios de la Sierra Tarahumara*. Instituto Nacional Indigenista. Subdirección de Investigación. México, D.F.
- LEEF, E. (1993). *Cultura y Manejo Sustentable de los Recursos Naturales*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. UNAM. México, D.F.: Porrúa.
- LEEF, E. (1994). *Cultura y Manejo Sustentable de los Recursos Naturales*. Edit. Miguel Ángel Porrúa y Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. UNAM. México, D.F.
- MANCERA-VALENCIA, F.J. y Herrera, B. A. (1998). *Talleres de planeación comunitaria en pueblos indios de la Sierra Tarahumara. I Encuentro de Promotores Capacitadores Campesinos para el Desarrollo sustentable*. Memorias, Centro de Capacitación y Desarrollo Sustentable. México, D.F.: SEMARNAP: 25-32.
- MANCERA-VALENCIA, F. J. (1998^a). *Educación comunitaria y popular en pueblos indios de la Sierra Tarahumara, experiencias para el microdesarrollo*. Cuadernos de Trabajo: 35. Aspectos en educación bilingüe y especial: una perspectiva desde la frontera norte de México. UACJ, Cd. Juárez, Chihuahua.
- _____ (1998b). *Monitoreo de Impactos Culturales en Pueblos Indios de la Sierra Tarahumara*. Tesis. Colegio de Geografía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México, D.F.
- _____ (1999). *Educación y Cultura: relaciones y contradicciones*. *Acoyauh*: 14: 47-51. *Revista del Centro de Investigación y Docencia*. Chihuahua, México.
- _____ (2002). *El maestr@ del futuro: las relaciones del saber-poder*". *Acoyauh*: 26:23-27. *Revista del Centro de Investigación y Docencia*. Chihuahua, México.
- MANCERA-VALENCIA F.J., Amador, P., Ruiz S., Álvarez, L. (2002). *Anteproyecto de Intervención Pedagógica en el Municipio de Allende*. Centro de Investigación y Docencia. Documento. Chihuahua, Chih. México. (Mimeo)
- MANCERA-VALENCIA F.J. (coord). (2004^a). *Allende: Nuestro Patrimonio Cultural*. Ayuntamiento de Allende. Estado de Chihuahua. México. CONACULTA- Programa Municipal de Desarrollo Cultural, Instituto Chihuahuense de la Cultura, Centro de Investigación y Docencia-SEECH.
- MANCERA-VALENCIA F.J. (coord). (2004b). *Programa de Educación Patrimonial del Municipio de Allende, para 3er. Grado de Educación Primaria*. Ayuntamiento de Allende. CONACULTA- Programa Municipal de Desarrollo Cultural, Instituto Chihuahuense de la Cultura, Centro de Investigación y Docencia-SEECH.
- MANCERA-VALENCIA F.J. (2006). *Modelos de intervención socio-comunitaria para la apropiación del patrimonio cultural*, en: *Gestión del Patrimonio y Participación Social*. INAH. 35-48 pp. INAH-CONAULTA. Dirección de Operación de Sitios. México, D.F.

- MANCERA-VALENCIA F.J. y Loya, J. (2010). Entre la comunidad y el desierto protegido: diagnóstico del sistema de necesidades del ejido de Nuevo Lajitas del área de Protección de Flora y Fauna Cañón de Santa Elena, municipio de Manuel Benavides, Chihuahua. Víctor Orozco (coord.). Chihuahua Hoy. 2010. Visiones de su historia, economía, política y cultura. UACJ. UACH. ICHICULT. 426-454 . Ciudad Juárez, México.
- MONTERO, M..T. (1998). Investigación educativa: los enfoques participativos. Cuadernos de Trabajo No. 37 Serie: Educación, Centro de Estudios Regionales. UACJ Cd. Juárez, Chihuahua, México.
- ROMERO, R. y Amador, (2007). Praxis pedagógica y apropiación del patrimonio cultural. *Acoyauh*: 40:10-14. Revista del Centro de Investigación y Docencia. Chihuahua. México.
- SALINAS, B. y Safa, E. (1993). Educación de Adultos, Popular y Comunitaria. Investigación educativa en los ochenta. Perspectiva para los Noventa. Estados de conocimiento, II Congreso Nacional de Investigación Educativa, Cuadernos 26, México.
- VIGOTSKY, L. (1938). Pensamiento y lenguaje. Edit. Progreso.
- YOPO, B. (1984). Metodología de la Investigación participativa. Cuadernos del CREFAL No. 16. 5ª Edición CREFAL. Pátzcuaro, Michoacán, México.
- ZEMELEMÁN, H. (2000). Crítica epistemológica de los indicadores. Centro de estudios Sociológicos. Colegio de México. Jornadas 114 México, D.F.
- _____. (2004). Metodología para el análisis de los sujetos sociales. Colegio de México.
- _____. (2004). De la Historia a la política. México: Siglo XXI. Editores Universidad de las Naciones.

Historiografía de la educación en Chihuahua: *El camino hacia la consolidación del campo investigativo*

*Jesús Adolfo Trujillo Holguín / Francisco Alberto Pérez Piñón /
Guillermo Hernández Orozco
Universidad Autónoma de Chihuahua
Facultad de Filosofía y Letras*

Introducción

Las características geográficas y naturales del estado de Chihuahua han conformado, a través de los siglos, parte de la identidad de sus habitantes. Los climas extremosos, las dificultades que impone el medio, el aislamiento con el centro del país, entre otros factores, juegan un papel importante en la formación del carácter de la población y en el curso que toman los grandes eventos nacionales cuando impactan nuestro territorio.

A pesar de las particularidades de la cultura chihuahuense, en la historiografía nacional predomina la tendencia de explicar los grandes acontecimientos con un enfoque centralizado, a partir del cual se interpretan y generalizan los fenómenos –histórico sociales en general e histórico educativos en particular– sin considerar las variables contextuales que determinan y dan un toque regional a dichos acontecimientos en cada entidad federativa.¹

¹ En su trabajo sobre el *Movimiento Insurgente en Chihuahua* (2010), Rubén Beltrán Acosta, cronista de la ciudad y jefe del Archivo Histórico Municipal, señala que en la entonces Villa de Chihuahua no se dio la insurgencia sino más bien la contrainsurgencia ya que en el Acta de Cabildo del 28 de marzo de 1811 quedaron asentados los pomeneros de la aprehensión de los caudillos insurgentes y de las acciones que se tomarían para evitar brotes de insurgencia en las Provincias Internas de la Nueva Vizcaya. El historiador señala que ese documento ha permanecido excluido del texto de la historia, situación que evidencia las diferencias contextuales de un acontecimiento de la historia nacional que en el centro del país tuvo un apoyo generalizado, mientras que en Chihuahua fue combatido abiertamente.

Los enfoques generalizadores de la historia han limitado considerablemente el establecimiento de líneas de trabajo locales que prácticamente se vienen acentuando en los últimos años, como un intento por rescatar la identidad chihuahuense y de construir líneas de trabajo investigativo desde la entidad y para la entidad. Esta situación prácticamente comienza a darse en varios estados,² lo que permite que los investigadores escriban sobre una mayor diversidad de temas y que centren su interés en indagar en las historias regionales y locales que permiten “repensar los grandes hitos de la historia nacional” bajo nuevos enfoques (Galván y Quintanilla, 2003: 22).

En el presente trabajo se realiza un análisis de los procesos por los que ha transitado la investigación educativa en Chihuahua desde que se publican los primeros trabajos, a principios del siglo XX, hasta los años recientes en los que se experimenta el mayor crecimiento en cuanto a investigadores y al número de publicaciones que éstos difunden a través de tesis de posgrado, libros, artículos para revistas especializadas o ponencias para encuentros de investigación a nivel local, nacional y, en algunos casos, internacional. El trabajo de análisis de publicaciones se realiza a partir de lo reportado en los *Estados de Conocimiento de la Investigación Educativa en Chihuahua*³ (SEC, 2010).

² El tema de la Educación Socialista es un claro ejemplo, pues a partir de trabajos como *La educación socialista en México. Antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934* de Alberto Bremauntz (1943) o *La educación Socialista en México 1934-1945* de Gilberto Guevara Niebla (1985), se ofrece una visión centralizada de esta experiencia educativa. Sin embargo, investigadores de diferentes estados están trabajando este tópico poniendo énfasis en aspectos regionales y haciendo uso de las fuentes primarias locales como es el caso del libro *La Educación Socialista en Nuevo León, 1934-1940: la atmósfera regiomontana* de Juana Idalia Garza Cavazos (2010) o trabajos de tesis de maestría como *La Educación Socialista en Colima de Arcadio Alejandro García Cantú* (2006), por citar algunos. Ya con anterioridad, Susana Quintanilla plantea un panorama con énfasis regional sobre el mismo tema en el artículo *Los principios de la reforma educativa socialista: imposición, consenso y negociación* (1996) a partir del análisis a trabajos de tesis de maestría y doctorado elaborados por alumnos de Sinaloa, Oaxaca, Michoacán y el Estado de México.

³ En el reporte se incluyen el análisis de 135 documentos sobre historiografía de la educación a los cuales se tuvo acceso. Este número no representa el total de obras de autores chihuahuenses en el área pues, en términos globales, el equipo de investigadores que trabajó en cada uno de los 10 capos de la investigación educativa con producción, lo hizo solo con el 44.9% de la bibliografía identificada y/o reportada.

Mediante la identificación de las etapas por las que ha transitado la historiografía de la educación en Chihuahua se pretende ofrecer una visión del camino largo y difícil por el que los historiadores de la educación han recorrido para construir un campo de investigación que en el momento actual se perfila como una de las áreas de mayor consolidación en el quehacer científico de la entidad (SEC, 2010). De la misma forma, surgen algunas reflexiones finales en torno a los retos y perspectivas de esta área con el fin de identificar el rumbo que habrán de tomar en los próximos años.

Historiografía de la educación 1909-1985

La investigación sobre historia de la educación en Chihuahua prácticamente inicia con el siglo XX, una vez que las ideas del positivismo llegan a una relativa madurez en el ambiente intelectual del estado. Las primeras obras, de las que se tiene registro, son de la autoría del Dr. Miguel Márquez, quien publica *El Instituto Científico y Literario de Chihuahua, su Organización Actual* (1909a) y *Álbum de Enseñanza Primaria del estado de Chihuahua* (1909b) con motivo de la visita que hiciera el presidente Porfirio Díaz a Chihuahua en el mes de octubre de 1909.

La primera publicación, aunque no se dedica en su totalidad al análisis histórico de la primera institución de educación superior en el estado, realiza una reseña del plantel desde su creación en 1827, tomando como eje vertebrador los cambios experimentados en las asignaturas del plan de estudios. Para ello realiza una cronología descriptiva que refleja poco apego a las fuentes primarias y adolece por completo del análisis crítico de los grandes procesos educativos que se dieron en los más de ochenta años de existencia del plantel. Predomina el dato y valoración sobre acontecimientos recientes en los cuales el propio autor fungía como director del Instituto.

Por su parte, el *Álbum de Enseñanza Primaria del estado de Chihuahua*, al igual que en la obra anterior, el interés principal es dar a conocer el deber ser y el progreso alcanzado en el renglón educativo durante los últimos años del régimen porfirista, al más puro estilo del positivismo, en donde lo que interesa es mantener un completo estado de inmovilidad social que garantice la paz y el progreso de la sociedad. El mismo Dr. Márquez fue discípulo de Gabino Barreda en la Ciudad de México y señala que el instituto experimentó un cambio completo “adoptándose un programa idéntico al de la Preparatoria de México basado sobre las más rigurosas y exactas verdades científicas” (Márquez 1909a: 11).

El álbum anterior tiene una importancia significativa debido a que rescata datos sobre las escuelas oficiales y particulares del estado, biografías de maestros importantes como José María Mari y Doña Paz C. Vda. De Creel, así como una sinopsis del desenvolvimiento de la enseñanza primaria en el estado. Por otra parte, el trabajo adolece de fiabilidad ya que por aquellos años era una práctica usual recurrir a las personas de mayor edad para solicitar información histórica sobre alguna persona o hecho en particular, cayendo en muchos errores.⁴ Esto se refleja, por ejemplo, en la reseña histórica de la escuela “José María Mari” donde aparece que “no se sabe la fecha exacta de la fundación de este establecimiento, porque es el más antiguo de la capital... Parece que ha funcionado constantemente desde su fundación...” (Márquez, 1909b: 83).

La falta de rigurosidad en los datos desde luego no aplica para la investigación historiográfica en general, pues a nivel mundial alcanzaron una influencia significativa los

⁴ Todavía en 1938 continuaban con esta práctica pues el director del Instituto Científico y Literario, Dr. Julio Ornelas K. solicita al profesor Manuel Aguilar Sáenz que elabore una reseña de la institución para entregarla a la Universidad Nacional Autónoma, pero una vez que la entrega, el propio director elabora un oficio en el cual señala varias imprecisiones. Este incidente refleja también que hasta ese momento no contaban con trabajos que abordaran la historia del Instituto como lo vendría a hacer luego el profesor Francisco R. Almada en *Guía Histórica de la Ciudad de Chihuahua* (1950).

postulados de Leopold Von Ranke, quien decía que “la historia debe ser una disciplina capaz de producir el pasado tal como fue, concepto eminentemente positivista de la ciencia y de la historia” (Barros, 1993: s/p), paradigma al cual se apegaron los historiadores nacionales. Entre las características que distinguían los trabajos del momento era precisamente la “preocupación por la fundamentación documental” (Santana, 2005:30), lo que proporciona estatus científico a la disciplina y la provee de un método para estudiar el pasado.

En la historiografía nacional es muy clara la influencia del positivismo ya que los textos utilizados para los cursos de historia e historia patria, tanto de la Escuela Preparatoria del Instituto como de la Escuela Normal, tenían una estructura centrada en los acontecimientos políticos y en los grandes personajes; además de promover la memorización de fechas y datos con la gran cantidad de información utilizada que necesariamente llevaba a la utilización de métodos de enseñanza memorísticos. Entre los títulos y autores utilizados estaban *Historia de México* de Luis Pérez Verdia, *Historia General* de Justo Sierra, entre otros (Márquez, 1909a).

En el caso de los dos trabajos del Dr. Miguel Márquez puede advertirse que la motivación para realizarlos no fue precisamente el interés por el pasado y el énfasis en la metodología para estudiarlo. Respondieron más bien a una intencionalidad práctica en la que interesaba dar a conocer al presidente Díaz y a la elite chihuahuense que se congregaría en la capital durante la visita, el estado en que se encontraba la educación, ilustrando el informe con algunos referentes históricos que sirvieran de marco para comparar la magnitud de los cambios que se estaban realizando.

En las décadas posteriores hubo importantes avances en la configuración del campo historiográfico, no así en el área específica de la educación, que se refleja en la consolidación de la carrera de historiadores como León Barrí Paredes, Armando B. Chávez, José Fuentes Mares, Silvestre

Terrazas, José María Ponce de León y Francisco R. Almada, por mencionar algunos, quienes más tarde participaron como fundadores y/o miembros de la Sociedad Chihuahuense de Estudios Históricos que se constituye en 1938 (UACJ, 2011).

El establecimiento de un grupo colegiado representó un avance importante, sin embargo en renglón educativo únicamente aparecen algunos datos en los trabajos de Francisco R. Almada que, de alguna manera, representaron el punto de referencia para muchos investigadores. En el *Diccionario de Historia, Geografía y Biografía Chihuahuenses* (Almada, 1927) incluye datos importantes sobre el desarrollo educativo de la entidad desde la época colonial hasta la década de 1950; así como datos biográficos de personajes destacados en la vida educativa de Chihuahua. Su estructura obedece a la lógica positivista en la que importa más el dato exacto extraído de las fuentes primarias que una explicación, interpretación o crítica de los acontecimientos históricos reflejados a través de los documentos analizados.

En *Guía Histórica de la Ciudad de Chihuahua* (Almada, 1950) aparecen datos y reseñas de establecimientos educativos como el Instituto Científico y Literario de Chihuahua, la Escuela Normal del Estado, la Escuela de Artes y Oficios, la Escuela Industrial para Señoritas y diferentes planteles de educación primaria de los que se hace una descripción cronológica de los acontecimientos más importantes a lo largo del tiempo. Existe un predominio del dato y su valor estriba más en el referente que proporcionan como fuentes de consulta que en los elementos que pudieran ofrecer para entender las coyunturas históricas que se presentaron en los periodos analizados.

Las dos obras mencionadas fueron elaboradas a partir de los documentos oficiales a los cuales el autor tuvo acceso en su desempeño como funcionario público, pues ocupa los cargos de presidente municipal de Chínipas, Gobernador Interino en dos ocasiones, diputado local y federal, director del Registro Civil, entre otros, que le permiten trabajar con

documentos que en aquellos años no estaban a disposición del público en general, como sucede actualmente en los Archivos Históricos.

Para finales de la década de 1950 la profesora normalista María Edmée Álvarez, realiza un estudio histórico con motivo del vigesimoquinto aniversario de la fundación de la Escuela Normal del Estado que se titula *La Educación en Chihuahua* (1960), en el que recopila información sobre las principales disposiciones que en materia educativa se dictaron en Chihuahua desde el siglo XIX hasta la fundación de la institución formadora de maestros. En la estructura del documento pueden identificarse algunas diferencias importantes con respecto a trabajos como los de Almada (1927, 1950), como la narrativa utilizada que proporciona una lectura que se aleja de lo meramente informativo y de la transcripción textual del dato.

La difusión de la investigación de Álvarez (1960) se realiza en el contexto nacional, pues en ese momento la autora trabajaba como maestra en la Universidad Nacional Autónoma; sin embargo, como fuente de consulta son más conocidas las publicaciones del profesor Francisco R. Almada.

En cuanto a los documentos utilizados para la investigación, puede advertirse que en *La Educación en Chihuahua* hay un predominio de las fuentes secundarias con las cuales la autora puede establecer comparativos y evidentemente extraer algunas conclusiones, que más que apegarse a una interpretación y crítica de la fuente, corresponden a valoraciones personales que se derivan de los libros consultados y de la propia experiencia que ella tuvo como alumna y protagonista de los eventos en el periodo analizado, pues fue alumna de la Escuela Normal en la generación 1909-1913. De igual manera, la investigación se apoya en testimonios orales que en la actualidad los reconoceríamos como una línea de trabajo de la Historia Inmediata y la Historia Oral.

Como balance general de este periodo puede advertirse que la actividad de investigación historiográfica estuvo

concentrada principalmente en maestros, no se define el área de la educación como campo específico, predominó un enfoque positivista en los trabajos realizados, la difusión es escasa y se advierte una carencia en la fundamentación teórico-metodológica de la historia.

Consolidación del campo de historiografía de la educación 1985-2007

El grueso de las publicaciones sobre historiografía de la educación se ubican en el periodo 1985-2007, aunque la tendencia ascendente se dispara en la década de 1990. Sin embargo, existe una definición específica del área de historiografía de la educación, a partir de la fecha de corte que toma como punto de partida el reporte de los *Estados de Conocimiento de la Investigación Educativa en Chihuahua* (SEC, 2010), pues existen varios trabajos como *Introducción a la Historia de la Educación en Chihuahua* de Zacarías Márquez Terrazas (1984) y *Reseña Histórica de la Educación en Chihuahua* de Agustín Méndez Rosas (1987) que de alguna manera tratan de sentar las bases para posteriores trabajos.

En *Introducción a la Historia de la Educación en Chihuahua* el mismo autor señala que su trabajo “solo tiene por objeto dar a conocer al lector una panorámica general del proceso educativo en nuestra entidad e interesar a los chihuahuenses para profundizar en el subyacente tema de la educación” (Márquez, 1984: 7)

Ya en las producciones de los últimos años es cuando se percibe el tránsito de una actividad de investigación científica que se realiza en solitario y sin reconocimiento hacia los demás investigadores que están haciendo investigación local, a un nuevo escenario en el que se citan, revisan y critican otras investigaciones. Entre los factores que influyen en dicho proceso, está el aumento de la oferta de posgrados en instituciones públicas y privadas, el establecimiento de programas de apoyo a publicaciones y las políticas gubernamentales en materia de fomento a la investigación que gene-

ran propuestas y demandan la atención a las necesidades que se desprenden del surgimiento de un mayor número de personas dedicadas a la investigación.

Una de las necesidades generadas a partir de la oferta creciente de posgrados corresponde al establecimiento de espacios de diálogo e intercambio de ideas entre los estudiantes de maestría que realizan algún trabajo de investigación. Las instituciones iniciaron con la atención a esta demanda organizando encuentros de investigación de carácter interno como es el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 081, que en 2004 organizó el Primer Congreso Estatal de Investigación Educativa de Posgrado, que aunque se hizo extensivo a la comunidad académica del estado, su organización recayó únicamente en la institución convocante.

En otras instituciones como la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez ya se venían realizando este tipo de eventos, en tanto que en otras como el Centro de Investigación y Docencia, y el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado representó una inquietud que finalmente llevó a la organización de eventos interinstitucionales como el Encuentro de Investigación Educativa 2006 que reunió a estudiantes y maestros investigadores de las tres instituciones públicas que ofrecían programas de maestría en educación en la ciudad de Chihuahua.

Cabe mencionar que en este proceso de crecimiento de la investigación sobre historiografía de la educación ha jugado un papel importante el Dr. Guillermo Hernández Orozco, pues en los eventos mencionados tenía que haber docentes que estuvieran asesorando trabajos de investigación en las diferentes áreas para que éstas se pudieran manejar dentro de la programación de los encuentros. A su vez, esta labor del maestro en colocar la historiografía como área de investigación abierta ocasionó que actualmente en la Universidad Autónoma de Chihuahua la disciplina permanezca como línea de investigación en la cual están trabajando estudiantes del doctorado en educación que se oferta

en la Facultad de Filosofía y Letras. Su impacto ha tenido alcances a nivel local, nacional e internacional.⁵

La generación de espacios de difusión inmediatamente reflejó otra necesidad. Al aumentar la oferta de posgrados y, en consecuencia, el número de investigadores, obligó a las personas y a las propias instituciones a que buscaran definir líneas de investigación que estuvieran encaminadas a resolver problemáticas y demandas reales del sistema educativo estatal, con el propósito de buscar el impacto de los trabajos en función de las necesidades detectadas. Era necesario reorientar los trabajos de tesis para que, más que responder a una necesidad de titulación, estuvieran enfocados a acrecentar el conocimiento científico de la entidad.

En este sentido se dieron dos antecedentes para establecer un balance de la investigación educativa en el estado. El primero corresponde a un grupo de maestros estudiantes del doctorado en Tijuana, B. C., que participaron en la convocatoria de Fondos Mixtos CONACyT-Gobierno del Estado con el cual obtendrían financiamiento para el proyecto, sin que se obtuvieran los resultados esperados (SEC, 2010). Otro intento, con igual propósito, lo habían realizado en 2005 un grupo de estudiantes de Maestría en Educación de la ciudad de Parral encabezado por su maestro, Dr. Rigoberto Martínez Escárcega, en el que lograron recopilar inventarios de tesis de diversas instituciones de educación superior del estado de Chihuahua, equipo que se dio cuenta de la “complejidad de la tarea, ya que sobrepasaba su capacidad” (SEC, 2010: 37), sobre todo de gestión.

⁵ Actualmente el Doctorado en Educación ha generado la producción de investigaciones importantes como *Historia de la Educación en Chihuahua 1885-1940* de la Dra. Martha Esther Larios Guzmán (2009) quien fuera estudiante del programa y se están trabajando investigaciones sobre historiografía de la educación en Chihuahua, Ciudad Juárez y Parral. De la misma forma, los estudiantes y maestros del programa participan continuamente en los Encuentros de Investigación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (SOMEHIDE) en la cual se han incorporado como socios algunos estudiantes y maestros del programa como Francisco Alberto Pérez Piñón y Jesús Adolfo Trujillo Holguín.

Ante estas demandas, el departamento de Investigación Educativa de la Secretaría de Educación y Cultura⁶ abanderó el proyecto y en 2006 inician los trabajos para realizar los *Estados de Conocimiento de la Investigación Educativa en Chihuahua* que finalmente concluyeron en 2010 y el resultado fue la publicación de una colección de diez libros con el balance investigativo en igual número de campos en el periodo 1997-2007. La iniciativa contó con el apoyo del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), ya que este grupo de investigadores había elaborado el balance general de la investigación educativa en México en los periodos 1982-1992 y 1992-2002, cuya experiencia representó un aporte significativo para la conclusión del proyecto.

La realización de este proyecto aparejó la conformación de un grupo de investigadores educativos que a lo largo de casi cuatro años realizaron un trabajo de reconocimiento en un primer momento y de posterior integración de acuerdo a los intereses y áreas de trabajo, el cual sentó las bases para el trabajo colegiado. En 2010 se consolida el grupo mediante la conformación de la Red de Investigadores Educativos del Estado de Chihuahua (REDIECH) que constituye un espacio de enriquecimiento de sus miembros y un vínculo con el cual se está generando el intercambio con investigadores a nivel nacional.

La integración de una red facilita los vínculos que los investigadores estaban realizando de manera individual con otros cuerpos colegiados dedicados a la investigación. Actualmente la REDIECH mantiene un intercambio con otras redes nacionales como la REDMIIE con la cual se estarán trabajando los *Estados de Conocimiento* a nivel nacional que realizará el Consejo Mexicano de Investigación Educativa en el presente año, lo cual permitirá que Chihuahua incursione en dicho balance de una manera directa y que no

⁶ Hoy se denomina Secretaría de Educación Cultura y Deporte con la reestructuración realizada por la administración estatal del periodo 2010-2016.

permanezca al margen, tal y como sucedió en la elaboración de los Estados de Conocimiento del periodo 1982-1992 y 1992-2002 en donde no existían las condiciones para incorporarse.

Perspectivas y retos del campo

Para seguir afianzando el campo de historiografía de la educación, es necesario identificar las áreas de oportunidad en las que se tendrá que trabajar en los próximos años y que evidentemente involucran a las instituciones educativas que trabajan este campo y a los propios investigadores. A continuación se analizan algunas de ellas.

a) *Los Archivos Históricos como insumo para la investigación*

La investigación sobre historiografía de la educación está íntimamente relacionada con la disposición de documentos primarios que permitan a un gran número de investigadores realizar trabajos utilizando las mismas fuentes bajo enfoques distintos. En Chihuahua las investigaciones se han detonado a partir del contacto de personas que sin alguna intencionalidad investigativa se acercan a documentación histórica y de esta experiencia surge el interés por un tema de estudio. Actualmente sucede lo contrario pues el investigador detecta una temática y posteriormente busca las fuentes.⁷

Desafortunadamente “el resguardo de documentos no es algo prioritario en nuestro país” (Galván, 2003: 92) y nuestro estado no es la excepción, ya que documentos con un valor histórico incalculable se pierden cada año; ya sea por negligencia, descuido o de manera premeditada. Archivos Históricos de la mayor parte de los municipios se han perdido de

⁷ Como ejemplo, el Dr. Guillermo Hernández Orozco realizó una importante labor de rescate del Archivo Histórico Universitario y a partir de ella realizó varios trabajos de investigación. De la misma forma, Rubén Beltrán Acosta y Daniel Galván de la Cruz, al estar como encargados del Archivo Histórico Municipal y del Universitario, respectivamente, elaboraron sus trabajos.

manera total o parcial debido a la ausencia de políticas en materia de conservación del patrimonio histórico.

La primera iniciativa tendiente a la conservación de archivos documentales se dio en 1909 cuando el gobierno del estado intentó reunir documentos de los diferentes distritos y municipios con el propósito de organizarlos, conservarlos y facilitar el acceso; sin embargo la iniciativa tuvo poco éxito y con el paso de los años muchos municipios abandonaron o perdieron sus archivos históricos. En el caso del Archivo General del Estado corrió con una suerte similar ya que a principios de la década de los 40 se presentó un incendio en el Palacio de Gobierno que ocasionó la pérdida de gran parte de los documentos, mientras que los restantes pasaron al Teatro de los Héroes que corre la misma suerte al ser consumido por un incendio en 1955 (Beltrán, s/f).

Bajo este panorama, se detecta una preocupación débil por la conservación y cuidado de los documentos públicos que consecuentemente aparejó un vacío normativo para garantizar que se establecieran espacios destinados a la recepción, organización, conservación y puesta a disposición del público interesado, los documentos de importancia para la investigación de la historia. La generalidad a lo largo y ancho del estado fue una situación de descuido y los pocos archivos que lograron rescatarse en los diferentes municipios fue gracias a la preocupación aislada de personas que encontraron algún valor a esos materiales más que a las disposiciones legales que los obligaran a hacerlo.

De esta manera, como ejemplo, el Archivo Histórico de la Ciudad de Chihuahua permaneció durante muchos años en el sótano del Palacio Municipal y su conservación se logró gracias a que Don Baltasar Carrasco Vargas, empleado municipal, se dio a la tarea de clasificar los documentos y organizarlos en bultos hasta que surge una política nacional del Archivo General de la Nación que ayudó a los municipios a clasificar sus materiales (Beltrán, s/f).

En 1997 surge una normatividad específica con la expedición de la *Ley General del Sistema de Documentación e Infor-*

mación Pública del Estado de Chihuahua, que pretendía mejorar la situación que hasta ese momento se había manejado en materia de archivos públicos. Se establece el término de documentos de interés público como referente para aquellos materiales con información de interés para la sociedad y que deban ser conservados. Sin embargo, las disposiciones resultaron “letra muerta” pues en la práctica siguieron aplicándose los mismos métodos de depuración de papeles en las oficinas de la administración públicas.⁸

Con la creación en años recientes del Instituto Chihuahuense para la Transparencia y Acceso a la Información Pública (ICHITAIP), emerge como parte del interés social el tema de la rendición de cuentas y el acceso a la información pública. Desde luego que la motivación no responde necesariamente a un interés legítimo por la historia, sino que va hacia el área de los recursos públicos y el combate a la corrupción.

De cualquier manera, el Congreso del Estado recogió la preocupación por lo que está sucediendo actualmente en el área de Archivos Públicos y estableció la *Ley de Archivos del Estado de Chihuahua* (2010) con la intención de regular el funcionamiento, integración, manejo, resguardo, conservación y administración de documentos y archivos en posesión de las dependencias de la administración pública, misma que entrará en vigor en el presente año.

La institución encargada de vigilar la aplicación de la Ley de Archivos será precisamente el ICHITAIP y con ello se espera evitar que se destruyan los Archivos Públicos una vez que concluye la administración de un municipio o del propio estado⁹, a fin de garantizar que los investigadores cuenten con material para realizar su trabajo en espacios acondicionados para esa tarea.

⁸ La mayor parte de las instituciones educativas aplican la regla de conservar documentación por un periodo de cinco años y al término de éste se deshacen de ellos quemándolos o enviándolos a la basura.

⁹ Fernando Sandoval Gutiérrez está realizando actualmente una investigación sobre el periodo gubernamental de Francisco Barrio Terrazas (1992-1998) a partir de documentos primarios que rescató justo antes de que iban a ser arrojados a la basura.

La política de conservación de documentos está impactando también a las instituciones educativas, pues a pesar de que existen muchos planteles con más de 100 años de trayectoria, solamente la Universidad Autónoma de Chihuahua conserva fuentes documentales con una antigüedad mayor a los dos siglos. En planteles que se fundaron hace menos de 30 años, solamente conservan documentos de los últimos ciclos escolares.¹⁰

En la Escuela Normal del Estado, a pesar de contar con más de cien años de trayectoria, sucedió una situación similar, pues los documentos existentes únicamente comprenden acontecimientos de las últimas décadas y las condiciones en que se conservaban hasta el año pasado eran pésimas¹¹. Algunos documentos fueron rescatados en 2010 cuando se inaugura el Archivo Histórico de la institución, como parte de un programa nacional de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DEGESPE) que realiza en coordinación con el Archivo General de la Nación en varias normales del país.

Como balance general en este punto, resalta la necesidad de que en un corto plazo se aplique la normatividad en materia de archivos para garantizar que los documentos que se generan actualmente estén disponibles para su consulta en el futuro próximo. De igual manera se requiere que los documentos de las administraciones municipales y estatales de las últimas décadas sean incluidos, los pocos que se conservan, en los archivos correspondientes.

Actualmente sigue siendo una necesidad la integración del Archivo General del Estado como baluarte de la cultura archivística del estado en donde se incluyan, organicen y pongan a disposición del público los documentos de rele-

¹⁰ En una investigación realizada por Jesús Adolfo Trujillo Holguín en la Escuela Primaria Federal “Dr. Pablo Gómez Ramírez” se encontraron escasos documentos que dieran cuenta de su historia, a pesar de que el plantel se funda en 1985.

¹¹ Las cajas con documentos estuvieron resguardadas bajo las gradas del gimnasio de la institución, expuestos a la humedad, el polvo y los roedores que acabaron con gran parte del acervo.

vancia histórica para Chihuahua, pues para la comunidad en general es más conocido y resulta más práctico acudir al Archivo Histórico Municipal.

Como asignatura pendiente quedará también el reto para el ICHITAIP de promover una cultura de aprecio y valoración del patrimonio histórico consagrado en los documentos públicos, que desde luego no incluyen únicamente a los que manejan las dependencias públicas, sino todos aquellos que están en poder de organismos que cumplen finalidades sociales, como es el caso de las escuelas. La misma normatividad señala la facultad del ICHITAIP de desarrollar programas y acciones de prevención, conservación y restauración de los acervos; así como la organización de exposiciones documentales y materiales de los recursos que custodia y la promoción de otros eventos educativos que propicien el conocimiento de los acervos y servicios que se prestan¹².

b) *Profesionalización y crecimiento de la actividad historiográfica*

En el análisis de las etapas por las que ha atravesado la investigación en historiografía de la educación en Chihuahua, se constata que quienes aportaron y siguen aportando al campo son en su mayoría docentes que se inician como investigadores por motivaciones personales y con el paso de los años se especializan en la disciplina; sin que para ello hubieran cursado alguna preparación específica en historia. En una menor medida hay investigadores con formación distinta a la docencia.

Las temáticas entre los investigadores están perfectamente definidas e implícitamente existe el reconocimiento de las áreas que cada uno trabaja¹³, con lo cual son escasos

¹² Artículo 48, fracciones III y V de la Ley de Archivos del Estado de Chihuahua (2010).

¹³ Como ejemplos tenemos a Guillermo Hernández Orozco que a nivel estatal y nacional se le considera una autoridad en el tema del Instituto Científico y Literario de Chihuahua, José Luis Aguayo Álvarez (Finado) con la historiografía del Normalismo Rural; Rubén Beltrán Acosta con los Movimientos Obreros; Marta Esther Larios Guzmán con la Educación Preescolar en Chihuahua; Jesús Vargas Valdez con la Revolución Mexicana, entre otros.

los ejemplos en los que un mismo tema se aborde en varios estudios. Esta situación genera una amplia gama de aspectos de historia regional que actualmente se están trabajando bajo diferentes enfoques metodológicos.

El crecimiento en el número de historiadores a nivel estatal irá en aumento en los próximos años, no solo por el crecimiento de la oferta de programas de posgrado, sino porque quienes realizan trabajo de investigación en el área son docentes que trabajan en instituciones de educación superior y consecuentemente buscan mantener abierta la línea historiográfica en sus respectivas instituciones. Además, desde hace algunos años la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez ofrece la licenciatura en historia y la Universidad Autónoma de Chihuahua recientemente hizo lo propio, por lo que en un corto plazo habrá un mayor número de personas realizando actividades de docencia y/o investigación con un perfil específico en el área, lo que generará nuevas demandas y líneas de trabajo.

c) *La difusión de los trabajos de investigación*

Como parte de las funciones sustantivas de las universidades están la investigación y difusión del conocimiento, por lo que deben existir mecanismos para dar a conocer los trabajos realizados por los investigadores o grupos de investigadores. En la práctica, son los propios historiadores quienes buscan la manera de publicar sus trabajos, ya sea sometiéndolos a concurso en los programas institucionales y/o gubernamentales, o bien costeados con recursos propios la impresión de sus obras.

Existen apoyos gubernamentales como el Programa de Publicaciones del Instituto Chihuahuense de la Cultura, que anualmente lanza una convocatoria para absorber el costo de publicación de investigaciones sobre historiografía regional en el área de Patrimonio Histórico y Cultural. Por su parte, el Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias también ha financiado importantes proyectos de rescate del patrimonio histórico en el estado. Sin

embargo, ambos programas resultan insuficientes comparándolos con el número de investigaciones que anualmente se concluyen, pues en caso de aprobarse proyectos, estaríamos contabilizando un apoyo por área al año.

A nivel institucional, “la Universidad Autónoma de Chihuahua es la institución que mas apoya la publicación de trabajos historiográficos” (SEC, 2010: 45) a través del programa Textos Universitarios, que anualmente lanza una convocatoria que solo contempla a los docentes, y a través de la revista Synthesis se reciben trabajos tanto de los profesores como de alumnos.

La Secretaria de Educación y Cultura mantiene apoyos permanentes a publicaciones sobre historiografía de la educación pero no hay una política específica que defina el qué, cómo y a quién se apoya.¹⁴ Solamente en la administración 1998-2004, se estableció un Programa de Publicaciones que reimprimió diferentes títulos sobre historiografía regional y varias compilaciones¹⁵ destinadas a “desarrollar visiones históricas plurales, diversas, ricas en contenidos” Martínez, P. (Citado por Terrazas, 2001: s/p). Dicho programa solamente cumplió una función de rescate y difusión, porque no estaba destinado a apoyar la publicación y difusión de los trabajos realizados en la actualidad, ya que la mayoría corresponden a manuscritos no publicados o reimpresión de textos elaborados hace más de medio siglo.

En este rubro es necesaria la implementación de nuevos programas de apoyo a la investigación y publicación de los trabajos realizados, junto con estrategias que deben surgir de los mismos investigadores para propiciar el “consumo”

¹⁴ En 2006 la secretaria de educación, Lic. Guadalupe Chacón Monárrez, autorizo la publicación del libro *Sembradores: La Normal del Estado en la Historia Educativa de Chihuahua* como una aportación a los festejos del centenario de la fundación de la Escuela Normal del Estado.

¹⁵ Entre los títulos publicados están *Curiosidades Históricas* de Silvestre Terrazas (2001 Reimpresión); *Mariano Irigoyen Escontrias, una vida por la educación* (2002 Compilación); *Eslabonazos, relatos y escenas de la vida campirana 1896 a 1936* de Rómulo Escobar S. (2001 Compilación); *Miguel Ahumada, Gobernante Educador* de Ulises Irigoyen (2001); entre otros.

de la producción local en las escuelas y círculos de interés, pues muchas publicaciones que terminan materializados en un libro encuentran un público limitado que se interese en ellos.

En cuanto a la publicación en revistas institucionales, ya sea de difusión o de especialización en el área, comienza a convertirse en una alternativa y las propias instituciones universitarias apoyan la edición de las mismas, aunque el público en el que impactan es reducido; por lo que se deberán construir nuevos espacios de difusión que inciten la investigación, ya sea en medios impresos que generen las redes de investigadores o en medios electrónicos que impacten a un público más amplio y menos regionalizado.

A manera de conclusión, sabemos que lo mejor del campo de la historiografía está por venir, por lo que la tarea que tenemos los historiadores es la reconstrucción e interpretación del pasado mirando unas veces hacia el pasado y otras tantas poniendo la vista en el futuro que queremos construir.

Referencias bibliográficas

- ALMADA, F. (1927). *Diccionario de Historia, Geografía y Biografía Chihuahuenses*. 2ª Edición. Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua.
- _____ (1950). *Guía Histórica de la Ciudad de Chihuahua*. Chihuahua: México.
- ÁLVAREZ, M. (1960). *La Educación en Chihuahua*. México, D.F.: Imprenta Andina.
- BARROS, C. (1993). *La historia que viene*. Santiago de Compostela, España: Red de Historia a Debate. Recuperado de http://www.h-debate.com/cbarros/spanish/historia_que%20viene.htm.
- BELTRÁN, R. (s/f). *El Archivo Histórico del H. Ayuntamiento de Chihuahua*. Recuperado de www2.uacj.mx/.../ArchivoHistorico/El%20Archivo%20Histórico%20del%20H.pdf.
- GALVÁN, L.; Quintanilla S. y Ramírez C. (2003). *Historiografía de la Educación en México*. COMIE. México: Grupo Ideográfico Editores.
- Ley de Archivos del Estado de Chihuahua (2010). Recuperado de www.congresochihuahua.gob.mx/.../archivosDecretos/2578.pdf.
- Ley General del Sistema de Documentación e Información Pública del Estado de Chihuahua (1997). Recuperado de www.consorcio.org.mx/legislacion/Estatal/.../lainfopub_chih.pdf.
- MÁRQUEZ, M. (1909a). *El Instituto Científico y Literario de Chihuahua, su organización actual*. Chihuahua, México: Talleres Tipográficos la Pluma S. A.

- _____ (1909b). *Álbum de Enseñanza Primaria del Estado de Chihuahua*. Chihuahua, México: Imprenta el Norte S. A.
- MÁRQUEZ, Z. (1984). *Introducción a la Historia de la Educación en Chihuahua*. Chihuahua, México: Centro de Información del Estado de Chihuahua.
- MÉNDEZ, A. (1987). *Reseña Histórica de la Educación en Chihuahua*. Chihuahua, México: Talleres Gráficos del Estado de Chihuahua.
- SANTANA, J. (2005). *Paradigmas Historiográficos Contemporáneos*. Venezuela: Fundación Buria.
- SEC. (2010). *Historiografía de la Educación en Chihuahua*. Chihuahua, México: Secretaría de Educación y Cultura.
- TERRAZAS, S. (2001). *Curiosidades históricas*. Segunda Edición. Chihuahua, México: Secretaría de Educación y Cultura.
- UACJ. (2011). *Historiadores de Chihuahua*. Unidad de Estudios Históricos y Sociales. Recuperado de <http://www2.uacj.mx/UEHS/Historiografia/Historiadores/HistoriadoresChihuahua.htm>

