

INNOVACIÓN EN LOS POSGRADOS EN EDUCACIÓN. ¿SÓLO UN CASO PARTICULAR DE LO POSIBLE?

MARÍA GUADALUPE
MORENO BAYARDO*

Resumen

Los posgrados en educación requieren de una estrategia de innovación, capaz de generar una política nacional para profesionales de la educación, insertada en el marco de la política nacional del posgrado, pero contemplando de una manera holística la problemática que caracteriza a estos programas, con una visión que permita incorporar las necesidades específicas que atiende cada grupo de instituciones. Se trataría de una política surgida de la participación que propiciara el consenso entre actores clave. Es impostergable repensar de manera profunda a los posgrados en educación como subsistema del posgrado nacional; es decir, es necesaria una *recreación innovadora* de los mismos, en cuya posibilidad de logro habrá de jugar un papel importantísimo la voluntad política para la transformación.

Palabras clave: posgrado, modelos educativos, innovación, política pública.

Abstract

Postgraduate studies in education call for an innovation strategy, capable of generation a national policy for education professionals within a national postgraduate policy framework, but taking a holistic approach on problems particularly encountered by such programs, and with a vision that allows for the incorporation of the specific needs of each type of institution. Such policy would be the result of the participation and consensus of key actors. Great reflection must take place on education postgraduate programs as subsystem of national postgraduate programs. This is, an *innovative recreation* of such programs is necessary with full involvement of political willingness in order to achieve the desired transformation.

Key words: postgraduate, education models, innovation, public policy.

* Departamento de
Estudios en Educación,
Universidad de
Guadalajara
Correo e:
gpemor98@cencar.udg.
mx

Hablar de innovación en los posgrados en educación constituye un verdadero reto que empieza por la necesidad de hacer algunas precisiones conceptuales, pero además demanda esbozar un escenario que dé cuenta, al menos de manera breve, de las condiciones actuales que prevalecen en torno a aquello que se pretende innovar, lo que aquí se denomina *objeto de innovación*. Por ello, los primeros apartados de este trabajo se dedican a la aportación de elementos referenciales sobre los posgrados en educación y en los últimos se hacen consideraciones sobre cómo o desde dónde innovar en condiciones como las que actualmente presentan los posgrados en educación en México.

El concepto de innovación

Para hacer referencia al concepto de innovación se recurre a algunos trabajos previos (Moreno Bayardo, 1995; 1997) relacionados con la investigación y la innovación en educación. En ellos se establece que la *innovación* supone incorporación/asimilación de algo nuevo que produce mejora, pero se trata de mejoras en aspectos sustanciales del objeto de innovación, no de mejoras superficiales o simples novedades. El sentido de lo nuevo no corresponde necesariamente a algo que se genera, se instituye o se presenta por primera vez, incluye también formas o maneras nuevas de hacer o utilizar algo que ha sido conocido o utilizado en otros tiempos o situaciones, pero que ahora se utiliza en nuevas circunstancias, con diferentes finalidades, en diversas combinaciones o formas de organización, etcétera.

La innovación no es un acto, es un proceso que supone conjunción de hechos, situaciones e instituciones, en los que se encuentran involucrados seres humanos que interactúan por lo menos en el lapso de tiempo en el que se suceden diversas acciones orientadas al logro de determinada finalidad. La innovación implica transformaciones en las prácticas, no se identifica sólo con lo que ocurre en el nivel de

las ideas, de la reflexión o de la teoría, aunque se sustente en éstas; se refleja fundamentalmente en acciones que producen cambios sustanciales en las prácticas.

Por su naturaleza, los procesos de innovación en ámbitos y prácticas educativas pueden ubicarse como una de las múltiples formas en las que la investigación educativa puede realizarse; se trata de la investigación orientada a la transformación de: las prácticas educativas, las formas de organización de las instituciones educativas, los criterios para identificar necesidades sociales y diseñar alternativas educativas que les den respuesta, etcétera. La innovación es, entonces, un proceso que deseablemente se genera en la investigación, aunque no todo proceso de investigación culmina necesariamente en una innovación. Así, la investigación se contempla como la mediación por excelencia para el surgimiento, aplicación y validación de las innovaciones en educación.

Un referente en la política nacional del posgrado

Cuando se piensa en procesos de innovación que habrán de ocurrir en el ámbito nacional, como es el caso del sistema de posgrado en general o bien, de los posgrados en educación en particular, conviene tener presentes los señalamientos que, como concreción de las políticas nacionales vigentes, se establecen a manera de puntos de partida o referentes comunes.

Uno de dichos referentes se deriva de que en octubre de 2001 fue publicado el Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional en México; en el anexo de ese documento aparece, entre otros elementos, una redefinición (en tanto que hay nuevas precisiones en relación con programas anteriores) de los campos de orientación de los programas académicos de posgrado, así como de los niveles de especialización, maestría y doctorado. En él se especifica que los campos de orientación de los programas académicos de

posgrado son dos:

- a) Programas de posgrado con *orientación profesional*, que ofrecen los niveles de especialidad o de maestría.
- b) Programas de posgrado con *orientación a la investigación*, que ofrecen los niveles de maestría o de doctorado.

Los *programas de especialidad* sólo se consideran entre los programas de posgrado con *orientación profesional*, están enfocados a capacitar para el trabajo profesional en uno o varios temas específicos, se apoyan con talleres, cursos integradores, laboratorios, prácticas de campo, programas de autoaprendizaje, etcétera, para el adiestramiento en la solución de problemas concretos que se presenten en el espacio ocupacional específico. Para acreditar una especialidad, los estudiantes habrán de demostrar capacidad de proponer soluciones a problemas concretos a través de un proyecto terminal de carácter profesional.

Los *programas de maestría* pueden diseñarse en cualquiera de los campos de orientación, esto es, habrá *maestrías con orientación profesional* y *maestrías con orientación a la investigación*. Las maestrías con orientación profesional están enfocadas a ampliar los conocimientos en una especialidad, campo o disciplina y habilitan al estudiante para la aplicación innovadora del conocimiento científico o técnico. Durante su proceso de formación, los estudiantes participarán en proyectos terminales de carácter profesional, docente o empresarial conducidos por los profesores y al término del programa será necesario que demuestren capacidad para desarrollar proyectos con características similares a las de los antes mencionados.

Las maestrías con orientación a la investigación están enfocadas a habilitar al estudiante para iniciar trabajos de investigación. Los alumnos participarán en actividades de investigación conducidas por los profesores del posgrado y habrán de demostrar capacidad para desarrollar un proyecto de investigación individual mediante

un trabajo de tesis.

En uno y otro caso, la maestría procurará que haya equilibrio entre los cursos y seminarios dirigidos a ampliar las bases teóricas y las actividades prácticas destinadas al adiestramiento metodológico. Cuando los programas no sean terminales, serán la plataforma para realizar estudios de doctorado.

Los *programas de doctorado* preparan al alumno para la generación de conocimientos y para su aplicación innovadora. En el doctorado prevalecerá el trabajo de investigación sobre cualquier otra actividad. No obstante ello, habrá invariablemente espacios para la reflexión sobre los aspectos filosóficos, teóricos, conceptuales y metodológicos de la disciplina objeto de estudio. La *formación en investigación* requiere de la existencia de programas de asesoría que garanticen la atención personalizada del estudiante. Será necesario demostrar la capacidad de generar aportaciones originales en el campo de conocimiento del programa a través de un trabajo de tesis. Los programas de doctorado conducirán a la *formación de investigadores*, por lo cual sólo serán considerados en el ámbito de los *programas con orientación a la investigación*.

Los señalamientos anteriores, en tanto definición nacional, son referente necesario a tener presente al analizar programas de posgrado ya existentes, al realizar adecuaciones en los mismos, o bien al levantar el vuelo para pensar múltiples maneras posibles de innovar el posgrado, para las que estos señalamientos son un mínimo marco normativo que no habrá de perderse de vista.

Acercamiento al objeto de innovación

Pensar el posgrado nacional como objeto de innovación demanda por lo menos un somero acercamiento cuantitativo al sistema conformado por esa gran gama de instituciones de educación superior que ofrecen estudios de posgrado en alguna modalidad; por ello enseguida se hará referencia a la matrícula y las tendencias nacio-

nales en la educación de posgrado.

La matrícula nacional de posgrado en el año 2000, según estadísticas publicadas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) fue de 118,099 alumnos, de los cuales el 23% cursa una especialización, el 70% maestría y el 7% doctorado. El 60% de esos estudiantes están inscritos en instituciones de sostenimiento público y el 40% restante en instituciones de sostenimiento particular.

El Distrito Federal capta el 35% de los estudiantes de posgrado, pero Nuevo León, Jalisco, Puebla, Guanajuato y el Estado de México tienen en conjunto una matrícula de posgrado equiva-

lente a la del Distrito federal. En el país existen 476 instituciones de posgrado, incluyendo unidades desconcentradas que las mismas tienen en otras entidades federativas; en este dato habrá que tomar en cuenta que una misma institución puede ofrecer más de un nivel y desde luego, varios programas en el mismo nivel.

La distribución de la matrícula de posgrado en el año 2000 fue la siguiente:

En relación con la información contenida en la Tabla 1, cabe hacer notar que no todas las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes (Escuelas Normales, Centros de Actualización del Magisterio, Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, Centros e

Tabla 1
Instituciones, programas y matrícula de posgrado en 2000

	Especialización			Maestría			Doctorado		
	No. de Instit.	No. de Prog.	Alum.	No. de Instit.	No. de Prog.	Alum.	No. de Instit.	No. de Prog.	Alum.
<i>Instituciones Públicas</i>	69	860	19,915	159	1,480	44,064	78	387	7,267
Universidades	39	748	18,146	55	1,127	31,166	38	248	4,826
Inst. Tecnológicos	15	37	580	52	175	6,773	18	64	1,278
Otras instituciones	15	75	1,189	42	156	4,852	22	75	1,163
Escuelas Normales				10	22	1,273			
<i>Instituciones privadas</i>	110	333	7 491	246	981	38,222	28	60	1,140
Total Nacional	179	1,193	27,406	405	2,461	82,286	106	447	8,407

Fuente: *Annuario Estadístico*, ANUIES, 2000.

Institutos creados por las Secretarías de Educación de los Estados) reportan información a la ANUIES, por lo que el renglón correspondiente a este tipo de instituciones no se reduce a los 1,273 estudiantes registrados en la tabla.

La población escolar de posgrado por área de estudio, en el año 2000, fue la siguiente:

Por otra parte, un análisis comparativo del crecimiento y evolución de la matrícula nacional de posgrado en la década 1990-2000, realizado por la Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal en el mes de abril de 2002, con base en estadísticas

Tabla 2
Distribución de la matrícula de posgrado por áreas

	Nivel de estudios			Total
	Especialización	Maestría	Doctorado	
Ciencias Agropecuarias	263	1,725	474	2,462
Ciencias de la Salud	15,899	2,255	951	19,105
Ciencias Naturales y Exactas	211	3,224	2,499	5,334
Ciencias Sociales y Admvas.	8,067	44,745	1,742	54,554
Educación y Humanidades	1,235	17,241	1,356	19,832
Ingeniería y Tecnología	1,731	13,096	1,385	16,212
Total	27,406	82,286	8,407	118,099

Fuente: *Anuario Estadístico*, ANUIES, 2000.

publicadas por la ANUIES, reportó las siguientes tendencias en la educación de posgrado:

1. Desarrollo limitado de los programas de especialización.
2. Alta concentración de la oferta de estudios en el Distrito Federal, aunque se destaca que en los últimos diez años hay un avance rápido de los posgrados en las entidades federativas. En un tercio de las entidades se manifiesta un crecimiento promedio anual de la matrícula de posgrado en más del doble del promedio nacional.
3. Ampliación de la cobertura de los servicios que ofrecen las instituciones de sostenimiento particular.
4. Crecimiento más acentuado en la oferta de maestría, el cual influye en la extensión de los servicios de posgrado.
5. Mayor crecimiento promedio anual en la última década en el área de educación y humanidades. Las maestrías en el área de educación representan el 18% de la matrícula de posgrado en este nivel.
6. Baja eficiencia terminal en los programas de maestría. Sólo terminan 30 de cada 100 inscritos y se gradúan 14 de cada 100.

Una mirada global a los datos incluidos en el acercamiento cuantitativo al posgrado na-

cional, genera sobre todo preguntas: ¿en qué condiciones y con qué nivel de calidad ocurre tal crecimiento?, ¿qué refleja el hecho de que haya mayor crecimiento en la última década en el área de educación y humanidades?, ¿a qué se asocia la baja eficiencia terminal en los programas de maestría?, ¿por qué el desarrollo limitado de los programas de especialización?, ¿por qué la cobertura de los servicios de posgrado se incrementa sobre todo en las instituciones de sostenimiento particular?

Delimitación del objeto de innovación: los posgrados en educación

Construir respuestas sustentadas para las preguntas del párrafo anterior, refiriéndolas en general al posgrado nacional, demandaría información exhaustiva y amplio conocimiento de las formas en que los posgrados de cada área han surgido, sus condiciones de operación, los principales destinatarios, la infraestructura de apoyo y sobre todo la calidad con que operan sus programas; por ello aquí se hace una delimitación del objeto de innovación y se trabajará específicamente con los posgrados en educación.

Por otra parte, es posible un acercamiento cualitativo a las condiciones que prevalecen en

los posgrados en educación en México a partir de trabajos previos (Moreno Bayardo, 2000a, 2000b) en los que se analizaron los posgrados en educación como alternativa de formación docente, así como los procesos de formación en los posgrados en educación. En este acercamiento se hará una breve referencia a los motivos por los cuales las instituciones de educación superior han abierto posgrados en educación, sus condiciones de apertura, las características de los diversos programas existentes, las de sus demandantes, la orientación curricular de los programas y desde luego, las condiciones que prevalecen en tal diversidad. En algunos casos será necesario hacer distinciones entre posgrados en educación ofertados por universidades y los que se ofrecen en instituciones formadoras y actualizadoras de docentes que dependen de las secretarías de educación en los estados.

En relación con los *motivos de apertura de programas de posgrado en educación*, especialmente de maestrías, puede afirmarse que

- a) Las universidades han abiertos posgrados en educación en respuesta a una o varias de las siguientes razones, sin descartar que haya también otras que no fueron enlistadas:
 - Formar cuadros académicos de alto nivel.
 - Consolidar la formación de los profesionales de la educación que egresan de licenciaturas universitarias como pedagogía, ciencias de la educación, desarrollo educativo, etcétera.
 - Apoyar a los profesores de educación media superior y superior en la profesionalización de su docencia, así como a los administradores y directivos universitarios en la profesionalización de su gestión.
 - Facilitar que sus profesores obtengan un grado posterior a la licenciatura, sobre todo ante el conjunto de requisitos que las universidades deben ir cubriendo para tener acceso a más apoyos presupuestales
 - Ampliar la cobertura de los servicios que ofrecen
 - Mejorar (cuando es el caso) sus ingresos económicos ofreciendo posgrados en un área

que se considera de oportunidad por el alto número de demandantes que va en aumento año con año.

- b) Las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes que dependen de las secretarías de educación en los estados (Escuelas Normales, Centros de Actualización del Magisterio, Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional y Centros e Institutos varios) han abierto posgrados en educación por una o varias de las siguientes razones, sin descartar que haya también otras que no fueron enlistadas:
 - Formar cuadros académicos de alto nivel.
 - Consolidar la formación profesional de sus egresados.
 - Ampliar la cobertura de los servicios que ofrecen.
 - Responder a las demandas tanto gremiales como de los profesionales de la educación básica y de los formadores de docentes, todos interesados en la superación profesional, pero también en la mejora económica que se deriva de la obtención de un grado académico posterior al de licenciatura.
 - Reubicar sus servicios educativos y sus plantas docentes cuando se ha acabado la demanda por los servicios que ofrecían, o bien, ha decrecido la matrícula en algunas carreras que forman docentes.
 - Justificar su permanencia como instituciones de educación superior.
 - Mejorar (cuando es el caso) sus ingresos económicos ofreciendo posgrados en un área que se considera de oportunidad por el alto número de demandantes que va en aumento año con año.

En cuanto a las *condiciones de apertura* hay que señalar que, sólo en casos excepcionales (en algunas universidades y unidades de la UPN) los programas de posgrado en educación han contando desde su origen con la infraestructura, la planta académica y los servicios que demanda un programa de esta naturaleza; en la gran mayo-

ría de los casos los programas se han abierto al vapor, utilizando parcialmente la infraestructura de otros servicios, recurriendo a contratación de académicos por cursos, muchos de ellos sin experiencia en investigación o recién egresados de otros programas similares; por otra parte, los estudiantes son atendidos en horarios mínimos, en dos o tres días a la semana y las más de las veces sólo en fines de semana. Pero además se han abierto con cierta prisa, en ocasiones sin contar con la autorización de las autoridades respectivas, razón que frecuentemente los lleva a conseguir (cuando lo logran) un reconocimiento en entidades federativas diferentes a la que es sede principal de su programa de posgrado pero que les facilitan los trámites, o bien a funcionar como fantasmas educativos sin registro que otorgan un grado académico sin aval de ninguna naturaleza.

En cuanto a las *características de los programas existentes*, aunque no se puede hablar de una clasificación formal de los posgrados en educación y ésta pudiera hacerse con diferentes criterios, es posible distinguir algunos tipos de programa con base en su orientación:

a) Programas orientados a la *profesionalización de la docencia o de la gestión educativa*, los cuales son ofrecidos principalmente por las universidades. En el mejor de los casos (porque muchas veces no tienen un diseño curricular congruente con sus propósitos), los programas con estas características propician una formación teórica, metodológica e instrumental que permite al personal académico ejercer, estudiar, explicar y/o transformar su práctica educativa. Con estos programas se pretende facilitar el tránsito de ser *profesionalista que complementa su práctica profesional con la docencia a ser profesional de la docencia o de la gestión educativa* que tiene su formación básica en alguna disciplina (sociología, psicología, ingeniería, medicina, etcétera) pero cuenta además con elementos de formación que le permiten ser experto en la docencia de su

disciplina o en la gestión educativa de asuntos relacionados con los procesos de formación en dicha disciplina.

- b) Los posgrados *orientados a la formación de investigadores educativos* se han ofrecido tanto en las universidades como en instituciones de educación superior dependientes de las secretarías de educación de las diversas entidades federativas. Responden a la intención específica de fortalecer la investigación en el campo de la educación mediante la formación de sus agentes.
- c) Los posgrados *orientados a especializar a sus estudiantes* en el desempeño de alguna función específica en el campo de la educación (planeación, gestión, evaluación, administración, diseño curricular, etc.) han surgido tanto en las universidades, como en las instituciones de educación superior dependientes de las secretarías de educación en los estados. Curiosamente, a pesar de su finalidad, estos programas no suelen plantearse como especializaciones, sino como maestrías.
- d) Hay también posgrados *híbridos* caracterizados por la falta de una clara definición de objetivos, que en su vaguedad ofrecen algo así como una formación general en temas educativos y a veces combinan un poco de cada uno de los tipos de posgrado antes mencionados.

En el ámbito de la *orientación curricular* de los programas ocurre que:

- a) Son escasos los diseños curriculares que han surgido de un diagnóstico de las necesidades del sistema educativo de la región y que responden a ellas.
- b) Existen posgrados en educación que responden a una formación general a veces equivalente a una licenciatura en educación, inclusive en sus métodos de trabajo.
- c) Algunos posgrados en educación aspiran simultáneamente a lograr objetivos que difícilmente se obtienen en un solo programa (formar profesores y formar investigadores), y menos a partir de las mismas experiencias

- de aprendizaje.
- d) Aún los programas que cuentan con objetivos claramente definidos enfrentan el problema de la heterogeneidad de los estudiantes que hace que no todos cuenten con los antecedentes que requiere la nueva etapa de formación, por eso hay quien ha caracterizado a los posgrados en educación como programas remediales.
 - e) Prácticamente todas las maestrías en educación declaran entre sus objetivos la formación para la investigación, ya sea que se considere dicha formación como objetivo central o que se asuma como propósito colateral que contempla que los egresados sean buenos usuarios de investigación o bien, sepan apoyarse en la investigación como herramienta para mejorar su práctica profesional; pero tal parece que dicha formación deja mucho que desear aún en los casos de programas que pretenden formar investigadores educativos, lo cual puede asociarse a la composición de los cuerpos académicos, a la escasa o nula experiencia de éstos en la investigación y a la infraestructura académica de apoyo con que se cuenta.

Por otra parte, los *demandantes* de los posgrados en educación son:

- a) Docentes de educación básica y formadores de docentes que cuentan con una formación inicial para la docencia y buscan una alternativa de superación, pero quizá también una oportunidad para obtener mayores puntajes en las evaluaciones que se reflejan en ascensos o en mayores ingresos económicos, como es el caso de carrera magisterial y de los programas de estímulos.
- b) Docentes de educación media superior y superior formados en diversas disciplinas y que buscan profesionalizar su labor en la docencia o en la gestión educativa.
- c) Profesionales de la educación que aspiran a ser investigadores educativos.
- d) Otros profesionales vinculados a alguna

práctica educativa

- e) Personas interesadas en obtener (¿de manera fácil?) un grado académico.

Pero lo más sorprendente es que toda esa variedad de demandantes busca el ingreso prácticamente a cualquier programa de posgrado en educación, coincida o no con sus objetivos personales, como si lo importante fuera obtener el grado (y a veces sólo los créditos como parte del juego de la credencialización); entonces resulta fácil que algunos demandantes prioricen los criterios de menos exigencia en tiempo y en rigor académico cuando tienen que decidir su inscripción a un programa de posgrado; esto ocurre sobre todo porque una gran mayoría de los alumnos inscritos en los posgrados en educación realizan sus estudios de manera paralela al desempeño de una o varias plazas laborales; además, las becas son escasas y no siempre se otorgan a quienes más las necesitan. Así, un cierto grado de heterogeneidad de los estudiantes que suele ser saludable en un programa, aquí se convierte en algo difícilmente manejable para los formadores, sobre todo si no se tiene un mínimo de rigor en los procesos de selección o se admiten todos los aspirantes que lo solicitan porque así conviene a la institución que lo ofrece.

Los posgrados en educación son lugar común en el que coincide diversidad de historias de formación, de antecedentes académicos de los aspirantes, de intereses de los demandantes, de intencionalidades en los diseños curriculares de los programas, diversidad en la conformación de los cuerpos académicos, en el tiempo de dedicación de éstos al posgrado, en su experiencia como formadores e investigadores, en la infraestructura académica de apoyo con la que cuentan y desde luego en los niveles de calidad con que se llevan a cabo los servicios educativos de posgrado que ofrece cada institución.

Algunas consecuencias

Desde situaciones como las que acaban de des-

cribirse, las comunidades académicas de diversas disciplinas, posgrados e instituciones, así como buena parte de la sociedad en general, han ido construyendo una imagen que desvalora los posgrados en educación, misma que se acumula al ya de por sí escaso prestigio científico asociado al campo de la ciencia de la educación. Esto se refleja incluso en algunas autoridades educativas que, al tomar decisiones relativas al posgrado, no encuentran relevante dar un apoyo decidido a los posgrados en educación, ni prevén estrategias para incorporar a los egresados en programas educativos que necesiten ser fortalecidos sobre todo en áreas en las que dichos estudiantes fueron formados en el posgrado.

Aquí parece ejemplificarse un caso de *efectos perversos* (efectos no deseados que se dan como consecuencia de realizar acciones que pretenden alcanzar objetivos relevantes y deseados) pues es claro que:

- Con la intención de responder al legítimo deseo de superación de los profesionales de la educación, se ha buscado casi exclusivamente la oferta de programas de posgrado, se ha aceptado la proliferación de programas sin claridad de objetivos y sin las condiciones académicas necesarias para abrir programas de esta naturaleza.
- Con la intención de contar con docentes e investigadores de alto nivel en las universidades, bajo el supuesto de que ello traerá consigo una mejor calidad en los servicios educativos, se ha insistido (y muchas veces presionado vía recursos presupuestales condicionados) en que el personal académico de las instituciones de educación superior alcance grados académicos posteriores a la licenciatura. En ese marco, los posgrados en educación se han visualizado como una de las alternativas fácilmente alcanzables por esa gran variedad de profesionales que trabajan en las instituciones de educación básica, media superior y superior; pero no se ha tenido suficiente cuidado de clarificar los objetivos de los

diversos programas que se han ido creando, de que no surjan programas de posgrado sin contar con las condiciones académicas y de operación necesarias, de evitar la masificación y la baja calidad de los servicios, de que los grados que se obtengan estén respaldados por un trabajo académico serio y riguroso. Tampoco se ha valorado el impacto que tiene o puede tener en los diversos campos científicos y ámbitos profesionales, el hecho de que un alto porcentaje de sus académicos obtenga, por la urgencia (o relativa facilidad) la maestría y/o el doctorado en un campo diferente al de su formación de origen, como es el caso del campo de la educación.

- Con la intención de estimular la superación y la calidad del desempeño de docentes e investigadores de los distintos niveles educativos y de responder paralelamente a sus continuas y legítimas demandas de mejoría en sus percepciones, se han implementado programas que les otorgan beneficios económicos en forma vinculada a su superación profesional y productividad académica. Obtener un posgrado (especialización, maestría, doctorado) impacta directa o indirectamente en el acceso a esos beneficios y en el monto de los mismos, así que en algunos casos, los aspirantes a posgrados en educación actúan motivados más por el beneficio económico que por la superación en sí, lo cual limita sensiblemente la calidad de su participación como estudiantes.
- Con la intención de lograr la aceptación y el reconocimiento de los gremios, algunas autoridades educativas ceden a la insistente solicitud de apertura de posgrados en educación y pasan por alto el análisis de las necesidades educativas que van a ser atendidas con dichos programas, así como el de la pertinencia de su diseño curricular, el de la suficiencia de la infraestructura real con la que cuentan, pero sobre todo el análisis acerca de si el sistema educativo, en la zona de influencia del programa, tiene necesidad de profesionales

con el perfil para el que forma el posgrado en cuestión, así como posibilidad real de incorporarlos a algún área en la que puedan poner sus nuevas habilidades al servicio de la educación. Así es como surgen algunos de los posgrados *híbridos* a los que antes se hizo alusión y lo hacen en condiciones de desventaja como las que también fueron descritas anteriormente.

Hay un elemento más que vale la pena tomar en cuenta en el análisis; desde los imaginarios que algunos profesionales de la educación han construido sobre lo que pueden esperar al egresar de un posgrado en educación, está el cambiar de práctica educativa, por ejemplo: de la docencia a la investigación, de la docencia a la administración, etcétera. Esta situación, además puede ser motivo de frustración en el egresado cuando perciba que no es fácil conseguir ese propósito, provoca que las autoridades educativas establezcan una especie de reclamo permanente acerca de qué cambios está logrando el posgrado en la práctica educativa de sus egresados, qué problemas están resolviendo en dicha práctica, etcétera. La falta de respuesta plena e inmediata a esas inquietudes trae consigo un apoyo mínimo o nulo para la consolidación de los programas, sobre todo en el caso de autoridades no sensibilizadas al sentido y la trascendencia que tiene la formación de posgrado.

Ahora bien, interesa la ampliación del servicio educativo en el sistema de posgrado, interesa la cualificación del personal académico de las instituciones de educación básica, media superior y superior con apoyo en la obtención de grados académicos, pero no interesa una expansión *reactiva y masificada*, asociada en ocasiones a motivos bastante distantes de los intereses de superación profesional y de respuesta a necesidades educativas, tal como se ha venido comentando en el caso de algunos posgrados en educación.

Quedaría por analizar detenidamente qué ocurre en los procesos de formación en los posgrados en educación, asunto que ameritaría toda

una obra como alguna ya publicada (Moreno Bayardo *et al.*, 2000b), por ello sólo se alude aquí a la necesidad de realizar cambios relevantes que apuntalen la consolidación de dichos procesos.

Desde la certeza de que no todos los posgrados en educación tienen un aspecto tan sombrío como el de las problemáticas que se han venido describiendo y de que cada vez más grupos e instituciones se han sensibilizado a la necesidad de hacer cambios relevantes en los posgrados en educación, surgen preguntas clave: ¿desde dónde innovar en los posgrados en educación?, ¿hacia dónde?, ¿para qué?, estas preguntas guían las reflexiones del siguiente apartado.

Algunas líneas para la innovación

De acuerdo con la situación global que se ha venido presentando, si se partiera del supuesto de que sólo puede ser objeto de innovación aquello que cumpla con ciertas condiciones de consolidación, se correría el riesgo de desistir y dejar que las cosas siguieran su cauce dada la dimensión y complejidad del problema en cuestión. Quizá el primer paso para pensar en alternativas de innovación en el caso de los posgrados en educación, sea precisamente tomar conciencia plena de la situación en que se encuentran, con honrosas excepciones, y prefigurar hacia dónde habría que orientar su rumbo, qué habría que reestructurar o diseñar nuevamente, qué habría que conjuntar para una acción innovadora de mayor impacto.

En tanto que los posgrados en educación constituyen una de las muchas áreas de formación que son atendidas en el posgrado nacional, que existe una política nacional del posgrado, así como ciertas metas para el mismo contempladas en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, puede afirmarse que en grandes líneas hay idea de lo que sería deseable o bien posibilidad de construir esa idea como parte de un trabajo innovador; pero para un acercamiento a esa imagen objetivo, el punto de partida y la complejidad de las situaciones desde las que cada área del posgrado habrá de emprender

acciones, es diferente.

Precisamente ese ha sido el énfasis de los señalamientos que fueron hechos en los primeros apartados de este trabajo; los posgrados en educación no son, parafraseando a Bachelard, sólo un caso particular de lo posible, no se les puede pensar e innovar desde los mismos esquemas y parámetros con los que se reflexiona acerca de posgrados de otras áreas, los cuales han nacido y se desarrollan en condiciones sumamente diferentes, o tienen ya diversos grados de consolidación; los posgrados en educación tienen que ser pensados desde su condición actual, desde sus límites y posibilidades; esto se argumenta no como excusa para la sobreprotección o la tolerancia permanente de situaciones que urge reordenar o cambiar radicalmente en los mismos, sino como condición de realidad desde la cual necesita partir todo ejercicio de innovación del posgrado en el área de educación.

Un elemento fundamental a ser considerado como prioritario en una gran estrategia de innovación de los posgrados en educación en México, es la generación de una política nacional del posgrado para profesionales de la educación, insertada desde luego en el marco de la política nacional del posgrado, pero contemplando de una manera holística la problemática que caracteriza a estos programas tanto en las universidades, como en las instituciones de educación superior dependientes de las secretarías de educación de las entidades federativas, y con una visión que permita incorporar las necesidades específicas que atiende cada grupo de instituciones. Se trataría de una política surgida de un gran trabajo participativo que propiciara el consenso entre actores clave: autoridades educativas federales, estatales e institucionales, líderes gremiales, académicos, grupos demandantes, instancias de planeación, tomadores de decisiones acerca de programas de otorgamiento de estímulos económicos, etcétera; de tal manera que se evitaran en todo lo posible los efectos perversos que ha provocado la forma en que hasta ahora se han atendido algunas de las legítimas aspiraciones de los profesionales de la educación como la

superación profesional y la mejoría salarial.

La definición de una política nacional del posgrado para profesionales de la educación contribuiría a una inserción sustantiva del posgrado en educación en los grandes objetivos de desarrollo educativo, evitaría la apertura de posgrados en educación como mera reacción ante presiones de los demandantes o en atención a diversos intereses políticos, de partido o de imagen, pondría condiciones claras para la apertura y permanencia de los programas y sentaría las bases para la consolidación académica de los servicios que ofrecen.

En forma complementaria a la definición de esa política nacional, pero sin condicionarlo a su existencia, es urgente un trabajo serio: de clarificación de los objetivos de cada programa en el marco de las definiciones nacionales a las que se hizo alusión al inicio de este trabajo y en vinculación estrecha con las necesidades educativas de la región; de precisión del perfil de ingreso y de egreso de los participantes en los mismos; de reelaboración de un diseño curricular congruente con los objetivos de cada programa; de innovación de los métodos de trabajo que caracterizan a los procesos de formación; de reestructuración de sus formas de organización, así como de los sistemas para la conformación y contratación de sus cuerpos académicos.

En términos generales, es impostergable un repensamiento profundo de los posgrados en educación como subsistema del posgrado nacional; dicho en otras palabras, es necesaria una *recreación innovadora* de los mismos, en cuya posibilidad de logro habrá de jugar un papel importantísimo la voluntad política de todos los niveles y ámbitos de autoridad, la toma de conciencia y el decidido apoyo de los líderes gremiales, así como la sensibilización de los equipos que asumen la toma de decisiones en los ámbitos de planeación y presupuesto educativo en cada cambio de administración para evitar que, tanto la investigación educativa, como los posgrados en educación, se ubiquen en forma desventajosa en el panorama de las urgencias educativas.

La acción innovadora en los posgrados en

educación tendría entre sus metas la búsqueda de la consolidación en todos los aspectos: académico, de valoración en el posgrado nacional, de sensibilización presupuestal, de métodos de trabajo pertinentes, de formas de organización en las que el tiempo de atención a los estudiantes no se reduzca al mínimo, de integración y conformación de cuerpos académicos dedicados al posgrado, así como de fortalecimiento de la infraestructura de apoyo académico. Se trata de revertir la improvisación, la desvaloración, la falta de claridad de objetivos, la ausencia de criterios de selección que ha traído consigo un nivel de heterogeneidad tal entre los estudiantes, que éste dificulta el logro de los objetivos de los procesos de formación.

No se puede pensar en posgrados en educación consolidados sin un seguimiento cuidadoso: a los programas en funciones por parte de las autoridades educativas respectivas, a la situación legal de los mismos (si operan o no con reconocimiento), al establecimiento de criterios claros para su apertura y permanencia, los cuales puedan contribuir a poner condiciones para una formación de buena calidad.

En el marco de la innovación de los posgra-

dos en educación será fundamental contemplar la formación de académicos que, además de desarrollar habilidades que les permitan desempeñar cada vez de mejor manera las prácticas educativas que están bajo su responsabilidad, analicen, investiguen y generen propuestas sustentadas para la atención y desarrollo de la educación nacional, desde un conocimiento profundo del campo de la educación y su problemática. La búsqueda de formas de trabajo colegiado intra e interinstitucional, permitirá además orientar y dar fuerza a la consolidación de la vida académica en toda sus expresiones: docencia, investigación, difusión y extensión.

Hay motivo de confianza porque se va creando conciencia de la necesidad de innovar los posgrados en educación, por las acciones que ya se realizan orientadas hacia su consolidación. Habrá motivo de desconfianza en la medida en que no crezca sustancialmente el apoyo a los posgrados en educación en términos de integración de cuerpos académicos y de infraestructura, así como en la medida en que se abaraten los niveles de exigencia para la obtención de los grados que éstos otorgan.

Referencias

MORENO BAYARDO, María Guadalupe (1995). "Investigación e innovación educativa", *La Tarea*, Número 7, pp. 21-25.

MORENO BAYARDO, María Guadalupe (1999). "Investigación para la innovación educativa", *La Tarea*, Número 10, pp. 38-43.

MORENO BAYARDO, María Guadalupe, et al. (2000). *Problemática de los Posgrados en Educación en México. Hacia la consolidación en el siglo XXI*, Ciudad del Carmen, Campeche, Universidad Autónoma del Carmen, 204 pp.

MORENO BAYARDO, María Guadalupe (2000). "Los posgrados en educación como alternativa de formación docente", *Diversas perspectivas sobre la formación docente*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2001). *Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional*, México.