

# Los Posgrados en Educación en Latinoamérica. Una mirada desde los países de REDPEL

La formación de investigadores  
educativos en la Universidad  
Autónoma de Zacatecas, México

*The training of educational researchers  
at the Autonomous University of  
Zacatecas, Mexico*

Beatriz Herrera Guzmán<sup>1</sup>  0000-0003-1169-8056

Maria de Lourdes Salas Luévano<sup>1</sup>  0000-0001-8652-7716

Marco Antonio Salas Quezada<sup>1</sup>  0000-0002-7378-688X

## Resumen

El objetivo del artículo es exponer las particularidades del Programa de Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México, en cuanto a su proyecto de formación de investigadores, catalogado dentro del Sistema Nacional de Posgrados, perteneciente al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Se considera la metodología cualitativa, en vista de que se analizan documentos del programa de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas. La metodología en cuestión favoreció para

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Zacatecas, Posgrado Investigaciones Humanísticas y Educativas. Av. Preparatoria, s/n., Fracc. Progreso, 98060, Zacatecas, Zac., México. Dirección de correspondencia/ Correspondence to: M.A. SALAS QUEZADA. E-mail: <salasquezada87@gmail.com>.

Como citar este artículo/How to cite this article

Herrera Guzmán, B.; Salas Luévano, M. L.; Salas Quezada, M. A. La formación de investigadores educativos en la Universidad Autónoma de Zacatecas, México. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 27, e226498, 2022. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v27e2022a6498>



agrupar la información en tres ejes que definieron el rumbo del trabajo: introducción, que muestra un panorama general de la realidad investigativa en México, caracterización del investigador, del investigador educativo y la definición de la investigación formativa. Según los resultados obtenidos, se pudo constatar que la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas, debe reforzar sus estrategias en la formación de investigadores, y para mayor certeza, dar seguimiento al trayecto investigativo de los egresados del programa para corroborar los aciertos, desaciertos y retos pendientes.

**Palabras clave:** Investigadores educativos. Investigación formativa. Posgrado.

## Abstract

*This article is aimed to expose the particularities of the Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas (Master's in Humanistic and Educational Research) of the Academic Unit of Higher Teaching of the Autonomous University of Zacatecas, Mexico, in terms of its research training project, cataloged within the Sistema Nacional de Posgrados (System National Post Graduate Program National System, belonging to the Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Mexican National Council of Science and Technology). The qualitative methodology is considered, since it analyzes the contents of various texts of scientific articles, books and other sources from Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas documents. The applied method favored grouping the information into three axes that defined the course of the work: introduction, which shows an overview of the investigative reality in Mexico researcher and educational researcher characterization; and research definition. According to the results obtained, it was found that the Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas must reinforce its strategies in the training of researchers and, for greater certainty, follow up the program students research path to corroborate the successes, failures and pending challenges.*

**Keywords:** Educational researchers. Formative research. Postgraduate.

## Introducción

La labor científica que desarrollan las instituciones de nivel superior públicas y privadas ubicadas en las entidades federativas en México aún se considera insuficiente, no obstante, haya una constante evaluación de los establecimientos del sistema de educación superior – particularmente públicos – en cuanto a producción, calidad de la investigación científica y formación de investigadores.

En un afán de alentar la formación de investigadores, se crea en 1991 el Sistema Nacional de Posgrados de Calidad, perteneciente al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. En sus lineamientos, busca incrementar las capacidades científicas, humanísticas, tecnológicas, de innovación y contribuir a la consolidación y transformación del país hacia el bienestar social, la sustentabilidad y el desarrollo cultural y económico. El Sistema se compromete a impulsar nuevas formas de organización del posgrado, y así favorecer el desarrollo nacional. El cumplimiento de los estándares de pertinencia debe ser científico y social, y pertenecer al SNPC es señal de que la oferta educativa es pertinente socialmente. El esquema de operación para las distintas orientaciones del posgrado, – profesional, en la industria y de la investigación –, pretende articular la formación-investigación-vinculación, en beneficio de la formación integral de los estudiantes incorporados al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Son cuatro los niveles o estatus asignados a los posgrados por el Sistema Nacional de Posgrados de Calidad: (a) Reciente creación, otorgado a aquellos programas que satisfacen los criterios y estándares

básicos de los términos de referencia del Programa Nacional de Posgrados de Calidad, su pertinencia científica y social; su fecha de creación no deberá exceder la duración establecida en el plan de estudios del programa más doce meses al cierre del corte señalado, (b) En desarrollo, programas con una prospección académica positiva sustentada en su plan de mejora, desde una perspectiva científica y social y en las metas factibles de alcanzar en el mediano plazo. Estos programas cuentan con al menos una generación de estudiantes egresados, (c) Consolidado, programas que tienen reconocimiento nacional derivada de su pertinencia científica y social, así como de su impacto en la formación de comunidades científicas y tecnológicas comprometidas con la sociedad, en la productividad académica y en la colaboración con otros sectores de la sociedad, además, cuentan con al menos tres generaciones de estudiantes egresados, y (d) De Competencia internacional, son programas que mantienen un rigor científico y pertinencia social de impacto nacional; establecen una relación dinámica, permanente, creativa e innovadora mediante colaboraciones y articulación con diferentes sectores sociales, institucionales, productivos, así como con las comunidades científicas de la región donde se ubican, sin dejar de lado sus interacciones a nivel nacional e internacional (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, c2022).

Para acceder a cualquiera de estos niveles o estatus, los posgrados deben pasar por una evaluación, donde se reconoce su pertinencia científica y social; el impacto nacional en la formación de comunidades científicas y tecnológicas articuladas con los sectores sociales, institucionales, y productivos; su interacción a nivel nacional e internacional, y, además, su eficiencia terminal, como los más importantes. Con la evaluación y el reconocimiento otorgado, el Consejo posibilita al Programa para el otorgamiento de becas a sus estudiantes inscritos durante su período formativo (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, c2022).

Lo anterior, constituye una estrategia con la que el Consejo pretende asegurar la formación de científicos, por lo que la configuración y acreditación de programas de calidad incorporados al SNPC es una tarea definida como prioritaria por parte de las universidades mexicanas, ya que ello, les permite asegurar una mayor asignación presupuestal extraordinaria, algunos beneficios directos e indirectos para docentes, y las ya mencionadas becas para estudiantes.

En efecto, el dinamismo y el interés del posgrado por pertenecer al SNPC obedece a las restricciones presupuestales en el que el acceso a financiamiento para las Instituciones de Educación Superior se condiciona por los procesos de acreditación de manera periódica, así, de no mantenerse en el nivel o estatus de programa acreditado, se pone en duda su pertinencia y la escasa posibilidad de continuar con la formación de los futuros científicos del país, pues la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) disponen que se debe formar al investigador educativo. Si bien no hay programas financiados para ello, se considera una responsabilidad directa de los programas de posgrado.

En México, la formación del investigador educativo es reciente y es un tema que se concibe como relevante desde hace tres décadas, aproximadamente, no obstante, el porcentaje de investigadores en el país es aún insuficiente. De acuerdo con Lozoya Meza (2017, p. 42), desde 1983 se han identificado tres problemas a este respecto: “[...] la dificultad para delimitar la educación como campo de conocimiento, su escasa difusión y la falta de una política de formación de investigadores”, a ello, se agrega la necesidad de generar conocimiento propio.

Así, se tiene que: (a) México se encuentra entre los países que tienen una menor contribución en la formación de investigadores educativos, con menos del 1 % del total a nivel mundial, por cada millón de habitantes; (b) quienes concluyen los estudios doctorales apenas representan el 0.0029 %, no obstante, el Gobierno de la República contempla la necesidad del desarrollo científico, tecnológico y la innovación como pilares para el progreso económico y social sostenible (Acuña Gamboa, 2017); (c) el porcentaje de personas de 25 a 34 años de edad que cursaron o concluyeron algún nivel de educación superior, es de 23.4 %, por debajo del promedio (44.3 %) según lo dicta la OCDE; (d) el Plan Sectorial, del gobierno actual, asume como tarea la expansión de posgrados y formación de profesionistas científicos en el país (México, 2018).

De ahí, que este mismo Plan Sectorial, se compromete a:

Promover que la investigación científica y la transferencia de tecnología y conocimiento aporten elementos estratégicos en favor del uso y manejo sostenible de los recursos naturales. Definir mecanismos eficaces de vinculación estatales entre las IES, instancias gubernamentales, organismos empresariales y organizaciones de la sociedad civil para la pertinencia de la oferta educativa, la innovación científica y tecnológica y su aplicación en los territorios (México, 2018, p. 220).

Otro dato importante es que durante el periodo 1984-2016, el número de investigadores que integran el Sistema Nacional de Investigadores<sup>2</sup> pasó de 1,396 a 25,072 (Rodríguez, 2015), para mayo del 2022, el padrón asciende a 36,555 Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (c2022), de estos, aproximadamente 500 son investigadores en el área de educación. Según la Sociedad Mexicana de Física, el país cuenta con 23 investigadores por cada 100 mil habitantes, pocos si se estima que los países desarrollados tienen por lo menos 400. A ello, hay que agregar que la mayoría de los investigadores mexicanos comenzaron a egresar de los estudios de maestría a finales de los años setenta, mientras que de los doctorados a finales de los noventa (Alfaro Rivera, 2011).

Afirmar que la investigación educativa en México está contribuyendo con el desarrollo nacional de manera significativa no es posible, como tampoco hay buenos resultados en cuanto a la formación de nuevos investigadores educativos. Si bien, desde 2014, México ha conseguido incrementar sus capacidades para publicar trabajos en revistas internacionales, logrando superar la barrera de los 20.000 documentos anuales (De Moya-Anegón, 2018), ser semillero de formación de investigadores educativos con altas capacidades para hacerle frente a las necesidades sociales, ante los escasos resultados, sigue siendo tarea pendiente para el gobierno mexicano (Acuña Gamboa; Pons Bonals, 2017; Alfaro Rivera, 2011; Rojas Betancourt, 2009).

Así, en México, la tarea de formar investigadores educativos es un proyecto poco abordado que amerita mayor atención, si bien, existen comunidades epistémicas<sup>3</sup> como la Red Mexicana de

<sup>2</sup> El Sistema Nacional de Investigadores, fue creado en 1984 con la finalidad de promover, fortalecer y consolidar la calidad de la investigación científica y tecnológica, y la innovación que se produce en el país; además, de contribuir a la formación de investigadores con conocimientos científicos y tecnológicos del más alto nivel para asegurar el incremento de la cultura, productividad, competitividad y el bienestar social de México.

<sup>3</sup> Las Comunidades Epistémicas se conforman por una red de personas y estructuras que comparten un conjunto de definiciones del problema (investigaciones educativas), de herramientas científicas y de lenguaje conceptual (creencias sobre causalidad y validez científica), que les cohesiona a la hora de enfrentar un desafío (producir, usar y difundir conocimiento y la formación de investigadores) (Alfaro Rivera, 2011). Son redes de expertos en educación superior que han influenciado la instauración de políticas públicas en México.

Investigación de la Investigación Educativa, la Cátedra de Investigación de Innovación en Tecnología y Educación del Tecnológico de Monterrey, que concentra sus actividades en innovación, tecnología y educación, y una tercera ubicada en Guanajuato, se orienta al trabajo de formación de investigadores, no ha tenido todo el impacto que se quisiera (Alfaro Rivera, 2011).

Se requiere, entonces, de una mayor participación de docentes, con todas sus habilidades y conocimientos para fortalecer las políticas educativas y diseños curriculares que demuestren un proyecto a largo plazo. Preferentemente, dar continuidad a una tarea que inicia el posgrado como es formar investigadores, y que no es tarea sencilla, pues una vez concluidos los estudios, el alumno se aleja para continuar o reanudar su vida laboral, o bien, no estaba en los planes del alumno ingresar al campo investigativo, por otro lado, al docente, lo absorben sus variadas facetas como docente-investigador-gestor, ello para acompañar de manera constante al futuro investigador.

Además, la universidad mexicana está privilegiando los esquemas tradicionales de formación con contenidos teóricos, disciplinares y metodológicos de manera mecánica, por lo que se afirma que el país adolece de investigadores con el valor del quehacer científico. ¿Dónde queda el cuestionamiento, la crítica, la reflexión, bases indispensables para generar conocimiento nuevo y original? (Ortiz Lefort, 2010).

En este tenor, los posgrados en México tienen la enorme tarea de definir con gran visión sus perfiles de ingreso y egreso de los futuros investigadores, e insistir en formar importantes cuadros de investigadores en el campo de la educación. De ahí que se requiere no solo replantear los planes y programas o un currículum idóneo y actualizado, sino su observancia en la teoría y la práctica. Los problemas en el campo son diversos y se requiere exponerlos, empero, el gobierno tiene, a su vez, la responsabilidad de respaldar tanto a los posgrados, en cuanto a diseño de políticas educativas pertinentes, como evaluaciones y financiación en tiempo y forma, además de crear centros de investigación que igual lleven a cabo la iniciativa.

El programa de la MIHE es solo un ejemplo de cómo se lleva a cabo el proceso de construcción de perfiles de investigadores educativos, con sus particularidades y retos pendientes. Desde la creación de la MIHE, Orientación Políticas Educativas, se propuso formar investigadores de alto nivel, capaces de percibir las problemáticas educativas del contexto y que, con este inicio en el proceso investigativo, se diera continuidad a su faceta como investigador educativo, con alta visión de ingresar a un doctorado. Sin embargo, la tarea no ha sido sencilla, las expectativas de los maestrantes no siempre se perciben al momento de la entrevista para ingresar al programa. En un primer momento, el aspirante manifiesta un interés genuino por estudiar una maestría, aunque transcurrido el tiempo, decide que la tarea de investigador es ardua y su necesidad de incorporarse al mundo del empleo rebasa cualquier intención. Aunado a las circunstancias personales que suelen, de igual manera, determinar la conclusión del trabajo de tesis. Otra situación que prevalece es la edad de los aspirantes, pocos tienen realmente contacto con el mundo educativo, son jóvenes recién egresados de la carrera, por lo que es muy posible que su idea de la línea de empleo o la continuidad de estudios, es algo que deciden en su tránsito por la MIHE.

## Procedimientos Metodológicos

Este trabajo se aplica la metodología cualitativa basada en la técnica de investigación documental, incluyendo una revisión bibliográfica, donde se analiza el contenido de diversos textos, artículos

científicos, libros, documentos oficiales, entre otros, con el propósito de identificar el término formación de investigadores educativos, así también, otras fuentes provenientes de portales digitales, que permitieron conocer los parámetros que caracterizan la oferta educativa del Programa de Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas (MIHE) en cuanto a la formación de investigadores educativos, todo lo anterior, permitió la fundamentación teórica del texto, así como la exposición de reflexiones y conclusiones.

## Marco referencial

### *Caracterización del investigador y del investigador educativo*

La formación del investigador no puede reducirse a una formación desde el método científico (Ortiz Lefort, 2010). Según Fortes y Lomnitz (1991), se precisa formar al investigador con una ideología científica, con una amplia gama de cualidades como la capacidad intelectual, lectura, escritura y expresión oral. Esto es, de acuerdo a los requerimientos del contexto local, nacional y global, sus cualidades académicas deben dar respuesta a las capacidades y habilidades que demanda el mundo del trabajo, un perfil que lo motive a plantear y resolver problemas sociales del espacio donde le toca incidir, con valores, normas, creencias. Dicha ideología lleva varios años, pues se trata de construir un perfil de investigador con una formación holística, ambicioso, con valores, capaz de generar conocimiento científico que impacte en la transformación social.

La pregunta, según Ortiz Lefort (2010), es si todos los programas académicos llevan a cabo el desarrollo intelectual del investigador que permita diferenciar entre orientación instrumental o una educación como problemática conceptual. Transmitir la esencia de los grandes paradigmas cualitativos y cuantitativos de la investigación científica es una tarea altamente compleja, porque implica una serie de aspectos sociales, económicos, didácticos, que se deben cumplir. Si en primera instancia se logra el conocimiento teórico-práctico, el siguiente reto es integrarse a la comunidad científica. Entonces, el investigador educativo se debe formar desde el enfoque teórico, que discuta desde un pensamiento crítico las diferentes teorías, que presente propuestas originales con mayor rigor analítico, con la intención de abordar un discurso conceptual desde un amplio escenario de reflexión y propuesta. Asimismo, el conocimiento que genere, debe impactar en la resolución de problemas sociales.

Un elemento en el proceso de formación de investigadores es su capacitación permanente, los caracteriza su disciplina, tienen una amplia perspectiva social que conlleva un proyecto ético-político, propositivo, visionario, capaz de intervenir en la reconstrucción social. En la formación de investigadores interviene un escenario multidimensional, planteado desde el diseño curricular, aquí se define el tipo de investigador que se quiere, con las capacidades y habilidades que se quieren desarrollar. Entonces, no solo se contemplan los conocimientos y competencias adquiridas, sino también el proceso de transformación al que llega el investigador, porque es formado según el contexto e interviene con conocimiento e innova en el medio donde le toca vivir. En la formación integral de investigadores debe tenerse presente que la investigación es un proceso dialéctico, pues se pretende formar en ese pensamiento una realidad objetiva, vincular la teoría y la realidad concreta a través de una práctica organizada, de otra manera, no se puede alcanzar la verdad científica (Berger; Luckmann, 1986; Rojas Betancourt, 2009).

En cuanto a los distintos enfoques para formar al investigador, Ortiz Lefort (2010, p. 25), lo explica desde cuatro vertientes:

Cuando el concepto y la práctica de la investigación debe partir desde una perspectiva social y los procesos de socialización son el eje organizador sobre el cual desarrollan sus planteamientos. Se prioriza un proyecto ético-político de reconstrucción nacional, formar individuos críticos capaces de promover los cambios sociales. La formación desde una perspectiva didáctico-pedagógica, considera los programas y los contenidos de aprendizaje, estrategias metodológicas, recursos didácticos, proceso enseñanza-aprendizaje, contenidos curriculares en programas de posgrado. Una perspectiva individual, consiste en desarrollar ciertas habilidades o destrezas, valores, aptitudes en el investigador, es el desarrollo del individuo en sí mismo. Y finalmente, una perspectiva estructural, como el proceso de formación de investigadores desde el ámbito institucional determinante en el desarrollo de la investigación.

Los atributos que caracterizan a un buen investigador no deben centrarse en una sola perspectiva, pues limitaría esa formación holística que va desde el pensamiento crítico, ético-político, el proceso de enseñanza-aprendizaje, valores, aptitudes y el punto central: formar para la investigación.

Desde la experiencia de Alfaro Rivera (2011), formar investigadores educativos es un proceso complejo, por el proceso investigativo, por las dificultades que impone el contexto, por la diversidad de factores sociales, políticos e institucionales. Por eso, “[...] la formación integral de investigadores implica el trabajo interdisciplinario a fin de lograr un conocimiento más completo y objetivo de los procesos que se estudian” (Rojas Soriano, 2018, p. 96). Un investigador educativo debe estar consciente que con su experiencia puede seguir aprendiendo, porque tiene las capacidades para llevar a cabo la investigación y lo ideal es que publique sus hallazgos, los difunda y esté en condiciones cada vez más cercanas de producir conocimiento nuevo.

Tanto los programas de maestría y doctorado deben emprender la tarea decisiva de trabajar en la formación de investigadores educativos, comenzando por pensar como investigadores, observar los problemas socioeducativos con mayor seriedad, con compromiso por seguir aprendiendo e investigando. Con seguridad, desde el proceso de selección de estudiantes a cursar los posgrados, hasta la producción científica en conjunto docente-alumno, entendida como formación de capital humano, la formación del espíritu crítico, es parte de la apropiación del nuevo investigador educativo.

### *Criterios de la Investigación Formativa*

El término Investigación Formativa – que no debe confundirse con la investigación en sentido estricto – ha sido abordado por distintos estudiosos, la entienden como educar a los alumnos para incorporarlos a la educación (Lozoya Meza, 2017). Es la formación para la investigación, aprender a investigar investigando, aunque no garantice la generación de conocimiento nuevo con todo rigor, sí debe promoverse la investigación formativa, su relación con las técnicas didácticas, lo que permite desarrollar el aprendizaje autónomo y significativo. Sin duda, interviene el rol del docente, porque es un guía, un experto que orienta al estudiante para que alcance las actitudes, capacidades y habilidades necesarias, con conocimientos teóricos, prácticos y técnicos para desempeñarse exitosamente en el

campo con investigaciones sobresalientes (Restrepo Gómez, 2003; Rojas Betancourt, 2009). Todo debe expresarse desde el currículum, saber hacer investigación. De ahí que la Investigación Formativa se entienda como:

Un tipo de investigación que se hace entre estudiantes y docentes en el proceso de desarrollo del currículo de un programa y que es propio de la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos, tanto en el aprendizaje por parte de los alumnos y alumnas, como en la renovación de la práctica pedagógica por parte del equipo docente (Rojas Betancourt, 2009, p. 1598).

Tal como la afirma Rojas Betancourt (2009), la investigación formativa, como dimensión pedagógica, promueve la relación estudiante con los métodos y metodologías, al aprendizaje de los modelos de investigación. De ahí que es preciso que los estudiantes y las estudiantes sean formados con las competencias necesarias, metodologías idóneas, saberes y conocimientos, prácticas, ensayos, proyectos, que los ayude a construir su perfil en el quehacer científico. El proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, la participación conjunta docente-alumno en proyectos de investigación, la asesoría para el desarrollo de la tesis, llega a ser el más exitoso en la investigación formativa. Aunque, se considera un verdadero problema pedagógico, hay dificultades académicas, económicas, incluso de tiempo, pues este no siempre se alarga para trabajar en colectivo docentes-alumnos. Aunado a que no es posible valorar el impacto individual, social y económico de las producciones científicas. Se entiende que solo así se forman investigadores integrales, porque se presentan nuevas inquietudes de investigación científica y nuevos campos de reflexión. Si bien hay algunas estimaciones para medir el impacto universidad-sociedad, aún faltan resultados al respecto. Se requiere entonces actualizar planes y programas de estudio, mayor responsabilidad docente capacitado y consciente de la trascendencia de su labor como formador de nuevos investigadores, aunado al apoyo institucional para llevar a cabo el proceso de investigación formativa (Rojas Betancourt, 2009).

La docencia debería de promover siempre el ejercicio investigativo como estrategia pedagógica y como campo disciplinar. En realidad, la investigación no está plenamente incorporada a la docencia. La investigación científica no se concibe como una práctica generalizada, aunque los sistemas educativos señalen que se deben llevar a cabo de manera conjunta (Rojas Betancourt, 2009). Según la perspectiva de Augusto Hernández (2003, p. 185), la investigación formativa la entiende:

[...] es igual que la investigación, cumple los mismos pasos, aunque, su significado académico y la novedad de sus resultados tienen una importancia local y no necesitan ser validados por una comunidad académica internacional, no se evalúa por un grupo de expertos, solo se experimenta el placer de saber más, es una formación continua y para ello, se requieren los contextos pedagógicos.

Sin duda, es preciso que se lleve a cabo una renovación de las prácticas pedagógicas en las instituciones de nivel superior y un docente que investiga. Que no solo se ostente como tal, sino que realmente lleve a cabo la acción formadora. Justo se trata de la formación de nuevas generaciones en el campo de la investigación. Los docentes son el grupo potencial de investigadoras e investigadores que, conformando una comunidad académica, puedan promover la incorporación de los jóvenes a la actividad científica. Sin embargo, las condiciones económicas, institucionales o personales, impiden llevar a cabo las funciones con alto nivel de desempeño (Rojas Betancourt, 2009). Significa que los docentes



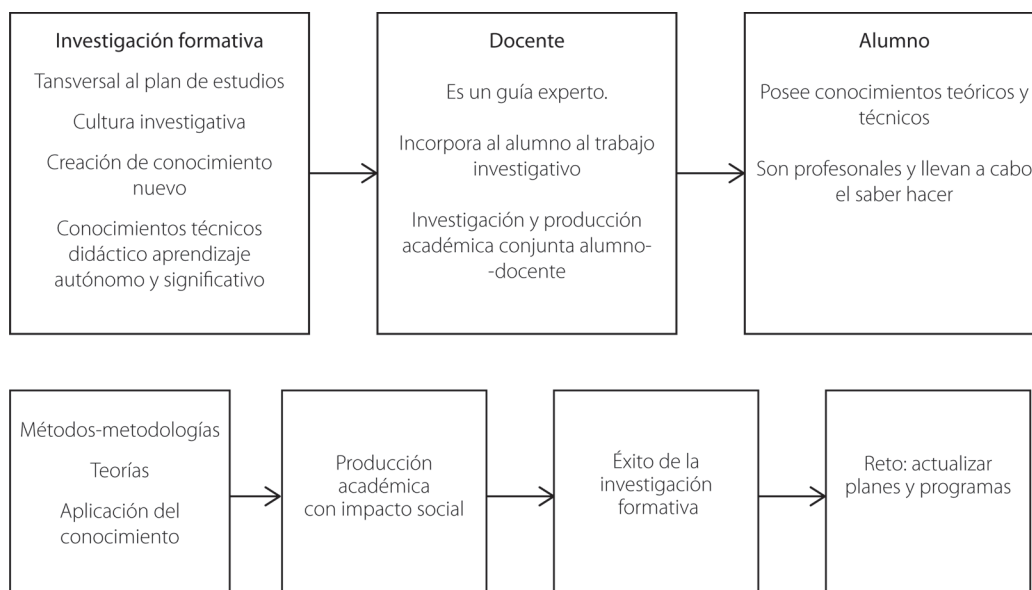
deben llevar a cabo esta actividad de manera permanente. Es transformar el espacio áulico como un lugar para entablar la relación más estrecha entre docente-alumno y enseñar el proceso de la investigación (Augusto Hernández, 2003) Como afirma Lozoya Meza (2017), el profesor de posgrado lleva a cabo tres tareas específicas que tienen que ver con la formación de investigadores: investigación, docencia y asesoría de tesis, principalmente esta última, que marca el inicio de la formación para la investigación.

Al entender que la formación de investigadores es una práctica social, se entiende que el investigador debe contribuir con conocimiento nuevo e incidir su contexto, solo así se puede entender que el conocimiento resulta indispensable y útil. Es cuando se puede afirmar que el sujeto aprende los contenidos y los lleva a la práctica. Así, se puede hablar de dimensiones complementarias que acompañan a todo investigador y solo así, se habla de un investigador, incluso, de formador de investigadores (Ortiz Lefort, 2010).

En suma, la formación de investigadores educativos debe considerarse desde diversas teorías educativas, esto permitirá identificar la estrategia política e ideológica con la que se pretende formar al futuro investigador en este campo, solo así se podrá fortalecer la idea de realidad social del futuro investigador. Incluso con una perspectiva filosófica, lo que permitirá ahondar en problemas más complejos y plantear posibles soluciones. Porque el conocimiento científico de la realidad, es lo que permite la práctica transformadora. Es importante apoyarse en una ciencia crítica de la educación para que haya una comprensión más objetiva entre el sistema social y la realidad educativa (Rojas Soriano, 2018)

Sintetizando lo que es la Investigación Formativa, en la Figura 1, se muestran las categorías más importantes que, según la revisión teórica, explican el concepto.

Considerando la Figura 1, el proceso de formación investigativa, si bien, como lo dicen los autores, no exige en *estricto sensu*, la generación de conocimiento nuevo, si debe plantearse como un desafío



**Figura 1** – Evaluación formativa.

Fuente: Elaboración propia con base en Restrepo Gómez (2003); Rojas Soriano (2018); Rojas Betancourt (2009); Ortiz Lefort (2010).

de los posgrados. El trabajo de una tesis de maestría, debe ser el inicio de este quehacer y desde este trabajo investigativo, debe darse el impacto social, porque se exponen contextos específicos, resultado del trabajo de campo y, muchas veces, con metodologías novedosas.

## Resultados

En Zacatecas, existe una variedad de oferta educativa, hablese de maestría o doctorado. La Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), es la Máxima Casa de Estudios en el estado y la que concentra mayor variedad de oferta educativa. La generalidad de los planteles brinda sus servicios en la capital, aunque también en varios municipios, unos cuantos se ofertan de manera presencial, otros de modo virtual o en modalidad híbrida.

Lo que ha sido posible detectar es que la oferta pública y privada en la entidad es amplia en cuanto a posgrados en educación, no obstante, la mayoría son instituciones dedicadas a la enseñanza. Tan solo la Universidad Autónoma de Zacatecas, la Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho", y la Universidad Pedagógica Unidad 321, tienen resultados en investigación por parte de los docentes. De acuerdo con las políticas que establece el Programa de Mejoramiento del Profesorado, con los perfiles deseables, la creación de Cuerpos Académicos y las Redes Nacionales e Internacionales con otros grupos de investigación, se ha impulsado la producción científica, en esto, la UAZ lleva terreno ganado por varios años, pues la Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho" y la Universidad Pedagógica, si bien, tienen varios docentes con perfiles deseables y Cuerpos Académicos en sus instituciones, en cuanto a miembros en el Sistema Nacional de Investigadores, la población es mínima. En un estudio posterior sería interesante dar seguimiento a la medida en que los egresados de estos planteles se dedican a la investigación, lo que podría evidenciar el éxito o fracaso de los objetivos institucionales en cuanto a formación de investigadores en educación.

La UAZ, históricamente ha ofertado otros programas relacionados con la educación, pero debido a la exigencia gubernamental y estrategia interna de formar programas de reciente creación para su ingreso al SNPC, los antiguos programas han cerrado para dar paso a nuevas y renovadas propuestas de posgrados en esta área. Así, de los cuatro programas, todos son de reciente creación, salvo la MIHE, creada en el año 2011, posgrado que se ha elegido desarrollar en esta investigación, por su antigüedad, y por ser el programa de maestría con mayor consolidación académica según su estatus ante el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, esto es, un programa en desarrollo.

La MIHE está conformada por cinco orientaciones: Comunicación y Praxis, Desarrollo Humano y Cultura, Literatura Hispanoamericana, Filosofía e Historia de las Ideas y Políticas Educativas, esta última, encaminada a formar investigadores educativos desde sus seminarios, tesis de grado, producción académica, ponencias y estancias nacionales e internacionales.

En su oferta académica, la MIHE en coadyuvancia con el Núcleo Académico Básico, que comprende al personal docente de tiempo completo y de base, formulan el propósito central del programa, así, sus objetivos se centran en:

a) Formar investigadores de excelencia, capacitados para desempeñar su labor en el campo de las Humanidades y la Educación desde una perspectiva inter y multidisciplinaria.

b) Favorecer la reflexión propositiva sobre los problemas de las Humanidades y la Educación a través de enfoques teóricos y prácticos a fin de conocer, comprender y promover los nuevos paradigmas investigativos.

c) Brindar una sólida formación teórica y práctica que fortalezca el ejercicio de la investigación, contextualizada dentro de los ámbitos regional, nacional e internacional.

d) Generar procesos de cambio tanto en la formación integral de los estudiantes como en la investigación de los problemas regionales, nacionales e internacionales, en el Área de las Humanidades y la Educación, mediante la consolidación de un proyecto de calidad que responda a los retos de la sociedad contemporánea.

e) Desarrollar en los estudiantes una postura crítica sobre la problemática de las Humanidades y Educación (Universidad Autónoma de Zacatecas, 2019).

En teoría existe un propósito claro, la formación de investigadores con visión crítica, con enfoques teóricos y capaces de incidir en las necesidades sociales a través de sus proyectos de investigación y la praxis misma según su perfil investigativo. Entre sus metas, se orientan a cumplir los requerimientos del PNPC-CONACyT, la obtención del grado y el cumplimiento total de los créditos en el plan de estudios. Pero, ¿Cómo medir los logros? Las tasas de titulación bien podrían ser un referente en cuanto a las potencialidades investigativas de los maestrantes, que durante las cinco generaciones de la MIHE ha alcanzado más del 80 % de eficiencia terminal, pero no garantiza la continuidad de los egresados en la investigación. El reto es multifactorial, pues los planes de estudio, asesorías, tutorías, producción conjunta (docente-alumno), estancias y proyectos de investigación, llegan a conformar un todo en la formación de investigadores en educación. Lo que sigue es dar seguimiento al proyecto profesional de los egresados, ya que según los primeros datos, la mayoría de los titulados, no dan continuidad a las publicaciones ni ingresan a un programa de doctorado. Aunque, en efecto, los egresados de esta Maestría, se sabe que logran mejores oportunidades laborales en sus sectores de trabajo, otros tantos han logrado ocupar puestos docentes o directivos, algunos como funcionarios públicos (Cuadro 1).

**Cuadro 1** – Perfil de ingreso del estudiante de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas.

1 de 2

Perfil de ingreso	Habilidades/actitudes/valores
Interés por la educación y las humanidades.	Habilidades
Capacidad e interés en profundizar sus conocimientos.	Pensamiento crítico reflexivo-interpretativo-propositivo.
Interés por la investigación, análisis, interpretación, explicación y debate, así como, el diseño de propuestas alternativas en estos campos.	Español (expresión oral y escrita).
Aprender metodología de la investigación y dominar una lengua extranjera.	Diseño de un método propio de estudio.
Habilidades en la TIC.	Habilidades comunicativas.
	Socialización del conocimiento en beneficio del grupo social.
	Actitudes
	Profundizar sus conocimientos de manera inter, multi y transdisciplinaria en las humanidades y la educación.
	Interés por nuevos paradigmas investigativos.
	Concepción de sí mismo como un actor social y un agente responsable.

**Cuadro 1** – Perfil de ingreso del estudiante de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas.

2 de 2

Perfil de ingreso	Habilidades/actitudes/valores
	Compromiso social con su comunidad y autogestión de sus procesos de aprendizaje. Superación constante frente a los retos profesionales y personales.
	Valores
	Honestidad académica. Disciplina y responsabilidad. Compromiso social. Actitud solidaria. Ética profesional. Respeto y tolerancia a la diversidad. Aprecio y fomento de los valores cívicos y artístico-culturales de su entorno.

Fuente: Elaboración propia con base en información recabada del portal electrónico de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas (c2022).

Se podría decir que los requisitos que pide la MIHE para estudiantes de nuevo ingreso están dentro de las habilidades y conocimientos profesionales normales si se pretende formar al futuro investigador. Se destaca del resto la superación profesional constante, porque invita a que el candidato al estudiar el posgrado tenga como proyecto la continuidad de los estudios doctorales, lo que permitiría entender que se trabajará con el máximo entusiasmo y responsabilidad desde la maestría. Se le entiende, entonces, como un proyecto de vida y no como una simple oportunidad para gozar de una beca mientras logra mejorar su perfil profesional o encontrar un trabajo que poco o nada tiene que ver con su formación en la MIHE. Si se analiza la investigación que realizaron, en la primera generación de la MIHE, todos laboraban en algún nivel educativo (Torres González; Herrera Guzmán, 2013). No obstante, la beca, brindada por el gobierno, les permitía continuar su vida laboral, considerando que su principal razón por la que estudiaban un posgrado obedecía al propósito de actualizarse ante el escenario de competitividad académica y laboral, obtener un mejor puesto de trabajo, mientras que sus expectativas para alcanzar habilidades en la investigación, pasaban a un último plano. Es muy probable que los contratiempos en formar investigadores educativos inicien desde el proceso de ingreso del estudiante, y que si bien, la trayectoria laboral en el campo educativo es importante, no determina, necesariamente, su interés por la investigación en educación (Cuadro 2).

El perfil de ingreso y egreso de la MIHE, sí contempla los requerimientos para formar al futuro investigador educativo. El proceso de selección que se lleva a cabo para el ingreso al Programa se requiere que éste sea estrictamente minucioso, aunque muchas veces se halla limitada la exigencia con la realidad. No siempre hay suficiente demanda, por lo que los pocos aspirantes suelen ser elegidos en su totalidad, a ello hay que agregar que al ser un programa dentro del SNPC, debe cuidarse la matrícula debido a la asignación de tesis por docente, de preferencia no mayor a cuatro según lo indica el CONACyT. Lo anterior pone en apuros a los docentes de la MIHE, quienes seleccionan a los futuros maestrantes, pues dichas circunstancias no permiten que el proceso de selección sea riguroso y se

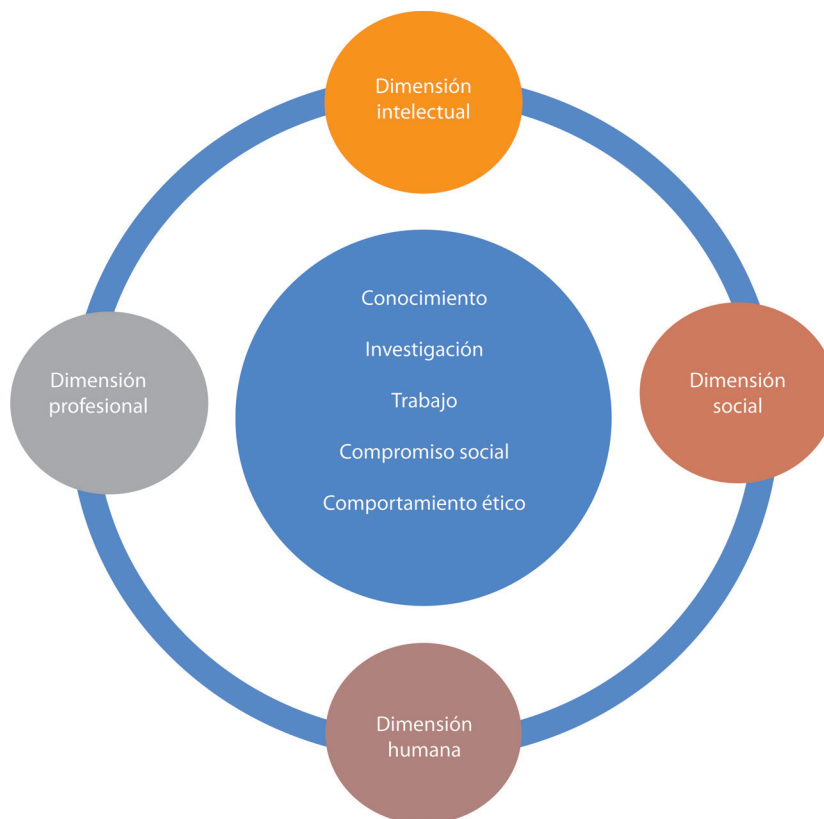
**Cuadro 2** – Perfil de egreso del estudiante de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas.

Perfil de egreso	Habilidades/actitudes/valores
<p>Generar y aplicar conocimientos nuevos.</p> <p>Liderar investigaciones individuales y colectivas, sistemáticas y originales, proporcionando una mejor comprensión de la problemática en el campo de las Humanidades y la Educación o sus relaciones recíprocas y del contexto histórico en el que se insertan.</p> <p>Profundizar en el campo de la investigación en las Humanidades y la Educación.</p> <p>Participar en cuerpos académicos de investigación, grupos disciplinares y en actividades de gestión académica individual o colectiva derivado de su aptitud para desenvolverse en el trabajo colegiado.</p> <p>Participar en publicaciones individuales y colectivas, congresos, diálogos y ensayos donde demuestre dominio de métodos y contenidos actuales del estudio sobre las Humanidades y la Educación.</p> <p>Asesorar y/o dirigir tesis o estudios de grado relacionados con las Humanidades y la Educación, aportando las bases metodológicas de cada problemática específica.</p> <p>Interpretar y transformar su realidad social desde una concepción crítica y reflexiva, en la realidad cultural y educativa.</p> <p>Teorías, principios, paradigmas y postulados para aplicarlos en el Área de las Humanidades y la Educación.</p> <p>Conocimientos teórico-metodológicos que permitan resolver los problemas, producir y/o generar conocimientos.</p> <p>Interpretar y transformar su realidad cultural y educativa de su comunidad.</p> <p>Conocimientos para la producción intelectual.</p> <p>Saber emplear tecnologías aplicadas en la investigación del campo de las Humanidades y la Educación.</p>	<p>Habilidades</p> <p>Participar en la generación del conocimiento en el Área de las Humanidades y la Educación.</p> <p>Profundizar en la investigación de las Humanidades y la Educación a partir de una concepción crítica y reflexiva de su realidad.</p> <p>Planificar, liderar y evaluar procesos de desarrollo humanístico y educativo en distintos niveles y contextos.</p> <p>Habilidades para la producción intelectual.</p> <p>Responder a problemas educativos a partir de un amplio conocimiento del campo de las tecnologías aplicadas a las Humanidades y la Educación.</p> <p>Actitudes</p> <p>Asumir el liderazgo en proyectos de investigación tendientes a la solución de problemas en el campo de las Humanidades y la educación en sus diversos niveles y modalidades.</p> <p>Asumir el compromiso de resolver situaciones problemáticas y/o desarrollar proyectos para realizar investigaciones factibles y válidas en el campo de las Humanidades y la Educación.</p> <p>Establecer relaciones humanas adecuadas.</p> <p>Resolver los problemas de su campo laboral de manera asertiva y ética.</p> <p>Ser proactivo en las Humanidades y la Educación.</p> <p>Utilizar el pensamiento crítico y creativo en la resolución de problemas sociales y culturales.</p> <p>Valores</p> <p>Honestidad académica.</p> <p>Disciplina y responsabilidad.</p> <p>Liderazgo y desempeño.</p> <p>Criterio científico, humanístico y ético.</p> <p>Compromiso social y solidario.</p> <p>Ética profesional e intelectual.</p> <p>Pensamiento crítico.</p>

Fuente: elaboración propia con base en información recabada del portal electrónico de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas (c2022).

pueda detectar quién o quiénes están realmente interesados en iniciar su trayecto en la investigación y de preferencia con miras a estudios doctorales.

Como lo indica la Figura 2, en la dimensión intelectual, el programa lo concibe como un proceso formativo crítico para enfrentar las distintas problemáticas educativas, el autoaprendizaje y el pensamiento crítico. En la dimensión humana, tiende a formar al alumno con los valores universales básicos, así como a un profesionalista capaz de promover la paz, el progreso social y la convivencia humana. Para la dimensión social, la MIHE busca que el maestrante capaz de relacionarse con su entorno, trabaje en equipo y proponga soluciones a las problemáticas existentes. Finalmente, en la dimensión profesional, se relaciona con la generación de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan llevar a cabo el trabajo de investigación con compromiso social y ético (Universidad Autónoma de Zacatecas, 2019).



**Figura 2** – Perspectiva integral de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas.

Fuente: Elaboración propia con base en información recabada del portal electrónico de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas (c2022).

Lo que fue posible observar es que los egresados se distinguen por su compromiso social. En específico, los de Políticas Educativas. Durante su investigación, llevan a cabo trabajo de campo, aplican sus conocimientos, aunque suelen tener conflictos con el diseño del procedimiento metodológico. Sin duda es un reto pendiente del Programa, y posiblemente un factor determinante para que los estudiantes acuñen el gusto por la investigación en el campo educativo.

La orientación Políticas Educativas, está conformada por tres Líneas Generales de Aplicación del Conocimiento (LGAC), Educación y Migración, Educación y Sustentabilidad y Políticas Educativas en Educación Superior. Los docentes que la conforman, cultivan al menos una línea, a su vez, los profesores pertenecen a un Cuerpo Académico en el que sus integrantes trabajan de manera conjunta, con proyectos de investigación en los que suelen incluir a sus asesorados. Así, las temáticas de investigación de los asesorados, deben relacionarse con los proyectos de investigación que encabezan los maestros. Esto permite que al menos durante dos años, el trabajo y la producción conjunta sean asesorados por profesores expertos en el tema.

En cuanto a la flexibilidad del plan de estudios, fue posible observar que el maestrante puede cursar seminarios en distintos programas, siempre y cuando comprendan el número de seminarios

disciplinares y optativos. Por semestre, el alumno debe cursar un seminario disciplinar, un optativo y el seminario de investigación. Además, puede asistir a otro seminario siempre y cuando sus tiempos se lo permitan. La particularidad de solo cursar tres seminarios por semestre, obedece al interés de que el alumno se dedique a avanzar en su proyecto de investigación, que comprende asistencia a bibliotecas, asesorías, tutorías<sup>4</sup>, preparación de ponencias y coloquio de investigación al finalizar cada semestre. Lo anterior significa que los seminarios que reciben los alumnos en su transcurso por el posgrado, tienen relación estrecha con los proyectos de tesis, por lo que el estudiante puede cursar los seminarios que considere relevantes para enriquecer su trabajo de investigación. Cabe señalar que los seminarios disciplinares y optativos parecen no fortalecer las inquietudes investigativas de los relevos generacionales. Así, es factible decir que si de cada generación 2 o 3 egresados se dedican a la investigación educativa puede estimarse como un logro institucional.

Además de cursar los distintos seminarios (disciplinares y optativos), el maestrante, en el transcurso de los cuatro semestres, debe llevar a cabo dos estancias, una nacional y otra internacional en alguna universidad de su elección y que tenga relación con el objeto de estudio<sup>5</sup>. A ello es preciso contemplar el dominio de un segundo idioma otorgado por alguna institución autorizada, como requisito para la presentación de su tesis de grado, esta es la única opción de titulación al ser un programa enfocado a la investigación.

En cuanto a producción académica conjunta docente-alumno de la orientación Política Educativa, considerando las tres LGAC se tiene, según la Tabla 1.

El total de productos que los docentes y alumnos trabajaron de manera conjunta en el transcurso de cinco generaciones fue de 49 trabajos publicados en total, el libro mencionado en la orientación de Políticas Educativas y Educación y Migración, fue un trabajo coordinado, por lo que se entiende que es un solo producto. Dicha línea es respaldada por cuatro profesores de tiempo completo, quienes durante 2 años trabajan de manera personalizada con los estudiantes-asesorados en la LGAC y según el tema objeto de estudio. Durante 2 años se lleva a cabo el trabajo de tesis y la asesoría para la publicación conjunta resultado de sus trabajos de investigación. Desde el punto de vista de los profesores que

**Tabla 1** – Producción académica conjunta docente-alumno de la línea Políticas Educativas (2011-2022).

Líneas/Producción	Libros	Artículos	Capítulos de libro	Ponencias
Políticas educativas	1*	7	11	11
Educación y migración	1*	2	5	4
Educación y sustentabilidad		2		6

Nota: \*El libro mencionado en la orientación de Políticas Educativas y Educación y Migración, fue un trabajo coordinado, por lo que se entiende que es un solo producto.

Fuente: Elaboración propia según informe de los docentes de la orientación Políticas Educativas-MIHE (2022).

<sup>4</sup> Las Tutorías es un proceso para el aprendizaje de los tutorados con relación al plan de estudios. Quien lleva a cabo esta acción tutorial es el docente-investigador que puede ser el asesor de la tesis o no, pero que finalmente brinda asesoría de manera individual o grupal a fin de concluir el proyecto de investigación del maestrante (Universidad Autónoma de Zacatecas, 2019).

<sup>5</sup> La UAZ, mantiene convenios con distintas universidades nacionales y extranjeras donde los maestrantes pueden llevar a cabo sus estancias. Esta experiencia académica permite que el alumno tenga la posibilidad de visitar otras bibliotecas y avanzar en el objeto de estudio de acuerdo a las asesorías que un docente que funge como lector externo, puede realizarle.

cultivan la LGAC y que además fungen como asesores de tesis, este trabajo colaborativo docente-alumno, permite orientar al alumno en cuanto al diseño, redacción, publicación y difusión del conocimiento generado, a su vez, porque se considera un requisito observable en las evaluaciones que le ha realizado el PNP-CONACyT al Programa, entendiéndose como formación en recursos humanos, lo que bien se puede entender como formación de investigadores educativos. Es importante señalar que uno de los criterios que más pone atención el Sistema Nacional de Investigadores al momento de evaluar el *Currículum Vitae* Único de los docentes, es la dirección individualizada (tesis concluidas), lo que favorece para publicar de manera conjunta los resultados de una investigación, además, porque permite seguir brindando asesoría para el diseño de artículos, capítulos de libro o ponencias<sup>6</sup>.

La Unidad Académica de Docencia Superior, a la que pertenece la MIHE, cuenta con una revista indexada donde docentes y alumnos pueden publicar sus investigaciones. En la Revista FILHA (Las categorías en las que es posible publicar son: Filosofía, Literatura, Historia, Educación, Artes y Comunicación), se pueden publicar y consultar artículos de investigaciones nacionales y extranjeras. Lo que se entiende como una oportunidad de hacer y difundir la investigación tanto de docentes como de los futuros investigadores educativos. En afecto, las publicaciones conjuntas docentes-alumnos, se llevan a cabo en la revista institucional, memorias de congresos, pero también en libros y artículos en revistas generalmente indexadas.

## Consideraciones Finales

La formación de investigadores en educación en México es una tarea que aún no ha dado los resultados que se quisieran, a pesar de más de tres décadas de visualizar el escenario de atraso al respecto. La postura del gobierno mexicano, que en los resultados demuestra escasa visión e interés por apoyar esta tarea, no es suficiente para determinar el éxito o fracaso en la formación de investigadores educativos. Las Instituciones de Educación Superior deben asumir una corresponsabilidad, porque son los docentes de posgrado quienes participan de manera directa en el diseño de planes y programas de estudio, selección de estudiantes y en el proceso formativo mismo.

Al parecer, el proyecto de formar investigadores educativos inicia desde el momento en que se determina quién es aceptado en un posgrado, hasta el seguimiento del quehacer investigativo de los egresados, esto es, los resultados de la teoría en la praxis.

Por ello, se pueden resaltar algunas conclusiones del trabajo desarrollado:

Existen limitantes en el proceso de ingreso de los interesados al momento de cursar el posgrado en la Orientación Políticas Educativas PE-MIHE, aunque la selección se encuentra supeditada al número de aspirantes, que, en caso de ser una matrícula mínima, esta es evaluada por Recursos Humanos de la UAZ, quien alega que un posgrado debe tener al menos cuatro estudiantes por grupo, lo que expone la carga de trabajo de los docentes que cubren una LGAC. Esto obliga a aceptar a la totalidad de los solicitantes. En las entrevistas, si bien es cierto que juegan un papel primordial en la definición de quién es aceptado, siempre se asumen riesgos y se podría decir que, del total de admitidos, que suelen ser

---

<sup>6</sup> La Red de Posgrados en Educación en Latinoamérica, a la que pertenece la MIHE, ha favorecido para que tanto los formadores de investigadores educativos, como los futuros investigadores en educación, logren publicar las tesis de grado a manera de capítulo de libro en coautoría con sus asesores de tesis.



14 estudiantes en la Orientación de Políticas Educativas, en la entrevista se constata el porcentaje de quién suele tener alguna relación en el terreno de la educación y sus aspiraciones profesionales, al final muy pocos continúan con un doctorado, lo que permite estimar que la continuidad de investigadores educativos al menos en esta Orientación, el porcentaje es mínimo.

Si bien el promedio de publicaciones conjuntas que son 10 entre docentes-alumnos, de la Orientación Políticas Educativas en una generación que dura dos años, al parecer no es suficiente para despertar el espíritu investigativo en los estudiantes. El seminario de investigación podrían ser un rubro importante en el que los profesores de la MIHE deberían empeñarse para formar investigadores, al menos en un porcentaje más alentador.

Es importante fortalecer el vínculo conocimientos-praxis para integrar a las nuevas generaciones con el mundo científico, en ese tenor, la Orientación PE-MIHE, debe trabajar aún más desde los seminarios y en la producción académica individual y conjunta de los maestrantes desde el inicio del posgrado.

El curso propedéutico es una alternativa viable para seleccionar con mayor rigurosidad a los aspirantes, al menos para detectar quiénes reúnen las cualidades profesionales para la investigación y trabajar más de cerca con ellos, invitándolos a formar parte activa tanto en los proyectos de tesis, en los cuerpos académicos y en las Redes académicas de colaboración, ello implica que el maestrante asuma desde el principio que la condición para continuar en el posgrado, sea al menos una publicación por semestre. Que, en efecto, esto tampoco garantiza ser semillero de formación de investigadores, pero al menos incrementa la posibilidad de llevar a nuevas generaciones al quehacer de la investigación educativa.

Es importante concientizar a los maestrantes de las problemáticas educativas, de igual manera formarlos para resolver las dificultades de su entorno. Es aprender a investigar investigando y los maestrantes deben estar convencidos de su responsabilidad en la transformación del medio en que viven.

En teoría, los planteamientos de la MIHE para llevar a cabo la formación de nuevos investigadores tienen relación con las exigencias que los estudiosos del tema marcan como necesarias, aunque, sería interesante que en la reestructuración curricular que se avecina, se contemple un seminario relacionado precisamente con la formación de investigadores educativos.

## Colaboradores

M. L. SALAS LUÉVANO, B. H. GUZMÁN y M. A. SALAS QUEZADA, contribuyeron al análisis e interpretación de resultados, así como a la revisión y aprobación de la versión final del artículo.

## Referencias

Acuña Gamboa, L. A.; Pons Bonals, L. La formación de investigadores educativos: el caso mexicano, como medio para el debate internacional. In: Acuña Gamboa, L. A.; Barraza Macías, A., Jaik Dipp, A. (coord.). *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica*. Hacia la construcción de un estado del arte. México: REDIE, 2017. p. 12-17 Disponible en: <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/formacioninvestigadores.pdf>. Acceso en: 15 may. 2022.

Alfaro Rivera, J. A. *Conformación de comunidades epistémicas: espacio para la formación de investigadores educativos*. México: COMIE, 2011. p. 1-10. Disponible en: [https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_11/0371.pdf](https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_11/0371.pdf). Acceso en: 9 ago. 2022.

- Augusto Hernández, C. Investigación e investigación formativa. *Nómadas*, v. 18, p. 183-193, 2003. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117890018>. Acceso en: 20 jun. 2022.
- Berger, P.; Luckmann, T. *La construcción social de la realidad*. Estados Unidos: Amorrortu, 1986.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. *Becas y Posgrados*. Ciudad de México: Conacyt, c2022. Disponible en: [https://conacyt.mx/becas\\_posgrados/](https://conacyt.mx/becas_posgrados/). Acceso en: 14 jul. 2022.
- De Moya-Anegón, F. *Principales indicadores cuantitativos de la producción científica mexicana*. Madrid: SClmago Research Group, 2018. Disponible en: [https://www.foroconsultivo.org.mx/FCCyT/documentos/Scimago\\_2019/informe\\_scimago\\_2018.pdf](https://www.foroconsultivo.org.mx/FCCyT/documentos/Scimago_2019/informe_scimago_2018.pdf). Acceso en: 15 jul. 2022.
- Fortes, J.; Lomnitz, L. *La formación del científico en México*. México: Siglo XXI, 1991.
- Lozoya Meza, E. Un acercamiento al estado del arte sobre la formación de investigadores en el campo educativo. In: Acuña Gamboa, L. A.; Barraza Macías, A.; Jaik Dipp, A. (coord.). *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica*. Hacia la construcción de un estado del arte. México: REDIE, 2017. p. 40-52. Disponible en: <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/formacioninvestigadores.pdf>. Acceso en: 5 sep. 2022.
- Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas. *Oferta educativa*. México: UAZ, c2022. Disponible en: <https://mihe.uaz.edu.mx/>. Acceso en: 7 dic. 2022.
- México. Secretaría de Educación Pública. *Programa Sectorial de Educación*. México: SEP, 2018. Disponible en: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa\\_Sectorial\\_de\\_Educacion\\_2020-2024.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf). Acceso en: 7 sep. 2022.
- Ortiz Lefort, V. *Los procesos de formación y desarrollo de Investigadores en la Universidad de Guadalajara*. Una aproximación multidimensional. México: Universidad de Guadalajara, 2010. p. 19-24. Disponible en: [http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/cgraduados/pdf/sin/4\\_Los\\_procesos\\_de\\_formacion\\_y\\_desarrollo\\_de\\_investigadores\\_en\\_la\\_Universidad\\_de\\_Guadalajara.pdf](http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/cgraduados/pdf/sin/4_Los_procesos_de_formacion_y_desarrollo_de_investigadores_en_la_Universidad_de_Guadalajara.pdf). Acceso en: 28 jun. 2022.
- Restrepo Gómez, B. Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, n. 18, p. 195-200, 2003. Disponible en: [http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas\\_18/18\\_18R\\_Investigacionformativa.pdf](http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_18/18_18R_Investigacionformativa.pdf). Acceso en: 25 jul. 2022.
- Rodríguez, C. E. *El Sistema Nacional de Investigadores en números*. México: Foro Consultivo, Científico y Tecnológico AC, 2015. p. 1-32. Disponible en: [http://www.foroconsultivo.org.mx/libros\\_editados/SNI\\_en\\_numeros.pdf](http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/SNI_en_numeros.pdf). Acceso en: 7 dic. 2022.
- Rojas Betancourt, H. M. Formar investigadores en la universidad: optimismo e indiferencia juvenil en temas científicos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 7, n. 2, 2009.
- Rojas Soriano, R. *Formación de investigadores educativos*. Una propuesta de investigación. México: Plaza y Valdés S.A. de C.V., 2018.
- Torres González, C.; Herrera Guzmán, B. Expectativas y valoraciones profesionales de los alumnos de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas de la Universidad Autónoma de Zacatecas. In: Salas Luévano, M. A.; Salas Luévano, M. L.; Zhizhko, E. A. (coord.). *Cultura, políticas y educación internacional*. México: COZCyT, 2013. p. 189-208.
- Universidad Autónoma de Zacatecas. *Programa de Acción Tutorial*. México: UAZ, 2019.

Recibido en 27/7/2022, versión final em 13/10/2022 y aprobado en 22/10/2022.