

UN ESTUDIO DE CASO: LA ESCUELA NORMAL ANTE LA FORMACIÓN DE CUERPOS ACADÉMICOS.

Adriana García Meza
Escuela Normal Superior del Estado de Puebla
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 211
agameza1976@yahoo.com.mx
Tomasa Ortega Jiménez
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 211
tomyortega1622@gmail.com
Puebla, México

Las Escuelas Normales (EN) en México, históricamente obedecen a un sistema educativo que impone programas, normatividades, evaluaciones y una estructura jerárquica; condiciones estructurales que favorecen una organización y cultura propia construida en oposición a sus cualidades organizacionales que no han permitido dar un salto cualitativo para ser las Instituciones de Educación Superior (IES) que la Secretaría de educación Pública (SEP) vislumbra.

Una de las políticas de la educación superior busca la profesionalización de los profesores de tiempo completo a través del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior (PRODEP) que les permita alcanzar las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación e incentiva a los docentes a formar Cuerpos Académicos (CA) (son grupos de profesores/as de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación de conocimiento, investigación aplicada o desarrollo tecnológico e innovación en temas disciplinares o

multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicas) e implica una actividad que no se realiza de manera rutinaria en la escuela normal: la investigación.

Particularizamos en el caso de una Escuela Normal Superior (ENS), mencionamos algunas de sus condiciones y problemas para la conformación de los CA puesto que en el marco de la política educativa de la educación superior son de las principales exigencias para que las EN sean "verdaderas IES".

Consideramos que es un tema emergente puesto que, si bien se ha abordado el tema desde los estudios sobre la universidad, no se ha dado cuenta de lo que está sucediendo en las EN, las respuestas y maneras de ver y experimentar cambios en el trabajo que llevan a cabo en la EN, de acuerdo con Rojas (2005) los temas emergentes "dan cuenta de novedades fácticas o teóricas, escasamente tratadas y cuyo ulterior desarrollo conducirá a una definición nueva del campo de estudio."

Siguiendo la definición anterior consideramos al estudio de caso exploratorio como idóneo para acercarnos al tema, indagamos sobre la experiencia y los puntos de vista de docentes acerca de las condiciones administrativas, organizacionales y académicas para el ingreso de maestros de la ENS a PRODEP así como para la conformación de CA. Nos centramos en este programa puesto que consideramos que es un reto que la SEP ha impuesto a las EN, sin considerar sus particularidades organizacionales, que difieren de otras IES que tienen una tradición en la investigación, con el fin de modificar un perfil del formador de docentes que ha estado históricamente dedicado a la docencia por uno de docente investigador y académico.

Organizamos esta ponencia en tres partes:

A) La escuela normal como institución de educación superior. Como parte contextual de la investigación realizamos una búsqueda documental para trazar una trayectoria de la EN de los últimos 30 años como IES a partir de 1984 en el que se eleva a nivel licenciatura, 2005 el año en el que las normales pasan a formar parte de la estructura de la Subsecretaría de Educación Superior (SES), 2009 cuando se incluye a las normales en Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), ahora Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior, (PRODEP) y el Plan integral. Diagnóstico rediseño y fortalecimiento de las escuelas

normales, y en el 2016 con el Plan de apoyo a la calidad educativa y la transformación de las escuelas normales.

B) Metodología. Describimos el recorrido metodológico para llevar a cabo la investigación; llevamos a cabo en un primer momento un sondeo en el que entrevistamos a tres docentes: A, B y C, a través de una entrevista focalizada a dos cuestionamientos: si conocen los requerimientos para tener un perfil PRODEP y si tienen condiciones académicas y administrativas para formar CA.

Previamente y con el fin de profundizar realizamos entrevistas semiestructuradas a tres docentes más: D, E y F, quienes están participando de forma más directa en las actividades de investigación y uno de ellos, se está perfilando para ser perfil PRODEP. La intención fue indagar acerca de la percepción de estos formadores de docentes ante las políticas de la educación superior. Finalmente presentamos los principales hallazgos de las entrevistas

C) Conclusiones

A) La escuela normal como institución de educación superior

En 1984 la educación normal, bajo acuerdo firmado por el presidente Miguel de la Madrid (1982-1988) y Jesús Reyes Heróles, Secretario de Educación Pública en turno, establecieron que la Educación Normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado académico de licenciatura y por tanto fue considerada como educación superior.

es importante resaltar el hecho de que este cambio se lleva a cabo en un contexto en el que se desmantelaba el Estado benefactor (Ducoing, 2013:121) y daba paso a un Estado tendente al modelo de libre mercado y partidario de conceptos como la eficiencia, competitividad, control, rendimiento, evaluación y eficacia. Esto trae consigo que las escuelas normales deberán realizar no sólo actividades de docencia, sino también investigación y difusión cultural. Al mismo tiempo queda de manifiesto la función que el Estado le encarga a la educación normal hacer:

...posible una nueva educación mexicana que tienda a imbuir en los alumnos una mejor concepción del universo de la sociedad y del hombre, Así como a desarrollar una convicción nacional más sólida que fortalezca nuestro estado social de derecho, como expresión de su proceso revolucionario; (DOF, 1984).

Aun siendo consideradas IES, las EN estaban adscritas a la Subsecretaría de Educación Básica y es hasta el 2005 cuando es transferida a la Subsecretaría de Educación Superior y para tal efecto se crea la Dirección General de Educación Superior para profesionales de la educación (DGESPE). La última reforma de los planes de estudio fue en 2012 para la Licenciatura de Educación Primaria con un enfoque basado en competencia y flexibilidad¹ curricular, académica y administrativa.

Se anunció que en agosto del 2015 se harían los cambios en todos los planes de estudio de las escuelas normales del país. Sin embargo, la DGESPE, a mediados del 2015 publicó el Plan Integral: diagnóstico, rediseño y fortalecimiento de las escuelas normales, este modelo incluía dos licenciaturas: educación y docencia y educación inclusivas así como programas de posgrado que incluyen 11 disciplinas².

Sin ninguna descripción profunda, este documento solo presenta enunciaciones de lo que contempla como sus retos, entre los que destacan: la redefinición de los perfiles profesionales, formación de profesores "idóneos", la

¹ Para la DGESPE (2016), la flexibilidad se interpreta como "el resultado de la apertura y redimensionamiento de los diversos elementos y condiciones que articulan la relación entre el conocimiento y los sujetos que interactúan en torno a éste. De esta forma se pretende articular el desarrollo del conocimiento con la acción, como una forma de consolidar una mayor interdependencia entre el saber y el saber hacer en los procesos de formación."

Al mismo tiempo se expresa en varias formas de instrumentación del plan de estudios y de las condiciones de funcionamiento institucional, incorporando los siguientes rasgos:

Adopción de un sistema de créditos, selección, por parte de los estudiantes, de un conjunto de cursos dentro de su trayectoria de formación, diversificación y ampliación de actividades, espacios y actores en el proceso formativo, creación de sistemas de asesoría y tutoría, impulso a procesos de movilidad de los estudiantes, desarrollo de programas de formación en diversas modalidades con apoyo de las TIC, reconocimiento y acreditación de competencias adquiridas fuera del contexto escolar, limitación de las actividades presenciales del estudiante, modificación en la duración de las carreras y la diversificación de opciones de titulación.

En el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria, se concretan los siguientes rasgos de flexibilidad curricular:

Enfoques pedagógicos en el que el trabajo del estudiante es el centro del proceso educativo y se favorece el desarrollo de competencias docente e investigativas con responsabilidad y autonomía, se incorporan en cada curso actividades relevantes, pertinentes y contextualizadas, orientadas a promover el aprendizaje significativo.

Aparecen un conjunto de cursos optativos que diversifican las alternativas de formación de los estudiantes normalistas, de acuerdo con sus intereses y necesidades, Promueve la participación de los colegiados de profesores de las Escuelas Normales ante las instancias educativas locales, para proponer contenidos regionales. Formaliza sistemas de tutoría y asesoría como acompañamiento académico y apoyo en la toma de decisiones y la solución de problemas del estudiante. Se busca la movilidad nacional e interinstitucional, a fin de diversificar las experiencias formativas tanto profesionales como personales.

² Estas disciplinas son: Lenguaje y comunicación, físico-matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, valores y desarrollo humano, tecnología para el aprendizaje y el acceso al conocimiento, educación física y deportiva, educación artística y apreciación cultural, lengua extranjera, educación especial y administración educativa.

renovación de planes de estudio, la reorganización de las escuelas normales y cambios en la estructura administrativa y del presupuesto, y la que destaco es la transformación de las escuelas normales en verdaderas IES (SEP, 2015).

De las últimas políticas que ha propuesto la SEP Federal para las escuelas normales es el plan de apoyo a la calidad educativa y la transformación de las escuelas normales (PACTEN). Con la propuesta de consolidar a las ESCUELAS NORMALES COMO INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, se dará mayor énfasis a la actualización de políticas y estrategias que mejoren la calidad educativa. Para los fines que persigue el Programa, la calidad educativa, considera el diseño e implementación de acciones para:

1. La conformación de cuerpos académicos, integración de las funciones académicas de docencia, investigación y difusión como actividad cotidiana en las EN
2. Programas de tutoría, asesoría y apoyo a estudiantes de nuevo ingreso.
3. Programa de seguimiento a egresados.
4. Programa de movilidad nacional e internacional.
5. Evaluación en dos sentidos: A) evaluación de programas educativos, iniciar o continuar los procesos de evaluación de los programas educativos para que sean reconocidos por su calidad educativa, mediante los esquemas y procedimientos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación. B) la certificación ISO de los procesos administrativos.
6. Habilitación docente que implica incrementar número de docentes normalistas con estudios de posgrado.
7. Capacitación en cuanto a la reforma educativa, la certificación de docentes y directivos en una segunda lengua así como en tecnologías de la información y la comunicación
8. Infraestructura.

Las IES "comparten" características de acuerdo con la tipología que propone la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) a partir de tres criterios: la orientación de la institución hacia docencia, investigación y difusión; el nivel de programas ofrecidos (técnico, licenciatura, maestría y doctorado) y la diversidad disciplinaria en que se ofrecen los programas

(Grediaga, 2006:12). Pero a pesar de algunos elementos compartidos, cada una obedece a ciertas características estructurales, culturales y normativas.

Las universidades públicas, institutos tecnológicos, universidades tecnológicas, universidades politécnicas, universidades interculturales bilingües y las escuelas normales en el estado, son IES y por tanto, parte del Sistema de Educación Superior Público, funcionan con dinero del erario, el gobierno diseña diferentes políticas de asignación de recursos para su funcionamiento, los cuales se otorgan de manera meritocrática a partir de procesos de evaluación, acreditación y certificación por lo que se lleva a cabo una revisión constante de logros.

La Escuela Normal Superior del Estado (ENSEP) no escapa a esta realidad, se ha sometido a la certificación con la norma de la *International Organization for Standardization* (ISO 9001:2008) puesto que desde el 2008 la SEP en Puebla convocó a las EN públicas y privadas a contar con un certificado de gestión de la calidad así como a evaluar sus programas académicos ante los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, A.C (CIEES) tal como lo han hecho las IES.

Estos procesos han presentado modificaciones y otras exigencias tales como la implementación de formatos de evaluación, de verificación del seguimiento del avance programático, trabajo en colegiado, entre otros. Sobre la evaluación de los programas académicos ante CIEES, el padrón de programas con nivel de consolidación 1, registra 14 normales públicas y 6 privadas para el estado de Puebla.

La ENSEP en la primera evaluación obtuvo en los ocho programas académicos el nivel de consolidación 2 (los niveles de evaluación en CIEES son 3) por lo que las sugerencias para obtener el nivel de consolidación 1, es necesario implementar cursos, diplomados, maestrías, seguimiento a egresados, difusión cultural, investigación, uso de las TIC, entre otras recomendaciones.

Un elemento más que se agrega a la lista de políticas de control de la educación superior es el PROMEP ahora Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior PRODEP, y aun cuando este programa existía desde 1996 a las normales se les considera para ser beneficiadas por los apoyos del programa hasta el ejercicio fiscal del 2009. Busca la profesionalización de los profesores de tiempo completo para que alcancen las capacidades de investigación-

docencia, desarrollo tecnológico e innovación e incentiva a los docentes a formar CA. Pero, sobre todo, se podría suponer que suplirá la herencia de plazas, el amigazgo y otras opciones no formales de promoción en las normales para implementar un sistema de estímulos y promociones e implicará una actividad que no se realiza de manera rutinaria: la investigación.

En el país de un total de 116 CA de escuelas normales registradas en el PRODEP solo 5 están en proceso de consolidación, 111 en proceso de formación y de éstos de las 11 EN públicas solo cuatro EN en Puebla tiene registrados 16 CA. (PRODEP, 2015)

El acuerdo 712 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional docente define un CA como:

Grupos de profesores/as de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación de conocimiento, investigación aplicada o desarrollo tecnológico e innovación en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicas.

Los productos válidos generados por el trabajo colegiado de los CA para las EN son memorias arbitradas de congresos.

La ENSEP³ no tiene hasta ahora ningún CA registrado, aun cuando se cuenta con el personal de tiempo completo como se muestra en la siguiente caracterización de los docentes. La población docente de la ENSEP está conformada por 89 docentes, tomando en cuenta a la directora general, subdirector administrativo, subdirectora académica quienes también tienen carga frente a grupo. Aproximadamente la mitad tiene formación normalista y la otra mitad son universitarios, y han estudiado ingenierías, carreras relacionadas a las ciencias de la salud, administración y ciencias sociales.

³ En 1952 cuando el General Rafael Ávila Camacho fungía como gobernador del Estado de Puebla se fundó la ENSE,. Hasta el año de 1961 funcionó únicamente con cursos ordinarios y es en ese año cuando se fundan los cursos "Intensivos" también llamados "de verano". Respecto a los planes de estudios de Licenciatura, en el año de 1975, se laboró con planes estructurados con base en las necesidades de la época, mismos que fueron aprobados por el Congreso Local, estando en vigor durante 15 años, hasta que por instrucciones de la Secretaria de Educación Pública (Federal), se implantan los planes de estudio a nivel nacional unificando la Educación Normal del país en virtud de lo cual se implementan los planes en 1984 otorgando el grado de Licenciatura en Educación Media, en el año de 1999 se implementan los actuales planes y programas de la Licenciatura en Educación Secundaria.

La contratación que existe en la normal está distribuida de manera general en docentes por horas, que pueden ser desde 3 a 19 horas, en medios tiempos (20 horas), 30 horas (3/4 de tiempo) y tiempos completos (TC) (40 horas). Sin embargo, también pueden tener diferentes nombramientos por ejemplo el caso de un docente que tiene 1/2 tiempo y 3 nombramientos de 3 horas. En este caso, hay procesos de compactación que pudiera volver en 3/4 de tiempo al maestro mencionado. Para los docentes que tienen horas compactadas en los tipos de contratación mencionadas, existen diferentes categorizaciones: asociado A, B, y C, y titular A, B, y C. (Véase cuadro 1 Tipo de contratación y formación académica)

CUADRO 1. Tipos de contratación y formación académica en la ENSEP

Tipo de Contratación Horas/ Formación Académica*	Licenciatura	Maestría	Doctorado	Total
Tiempo completo (40 horas)	7	23	1	31 ⁴
Tres cuartos de tiempo (30 horas)	1	6	0	7
Medio Tiempo (20 horas)	12	9	0	21
Horas	16	13	0	29
Total	36	51	1	88
Porcentaje %	40.4%	57.3%	1.1%	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de la ENSE.

De los 89 docentes 32 tienen TC, 7 tres cuartos de tiempo, 21 medio tiempo y 29 están contratados por horas. De los docentes con TC 23 tienen estudios de maestría, 1 doctor titulado y 1 docente con doctorado sin título, por lo menos estos cumplen con algunos de los requisitos para formar CA y tener perfil PRODEP, sin embargo, no han publicado y esto les impide tener un perfil idóneo. Actualmente 10 docentes (no todos de TC) están estudiando en un programa de doctorado de la UNIPUEBLA, que tendrá 2 años de duración y una docente que estudia el doctorado en Investigación e intervención educativa en la UPN Unidad 211-Puebla y tiene medio tiempo.

⁴ Como nota aclaratoria, son 32 maestros con TC, en la tabla no se incluyó a un docente que tiene TC pero solo tiene estudios de bachillerato, por lo tanto el total es de 89 docentes.

El perfil deseable PRODEP⁵ para las EN públicas señala los siguientes requisitos:

a) Se refiere a los/as profesores/as que poseen un nivel de habilitación académica de maestría o doctorado, preferentemente en el campo de la educación y de la formación de docentes, superior a la de los programas educativos que imparten, lo cual les permite contribuir a la formación pertinente de los/as profesores/as de educación básica y responder con calidad a las demandas del desarrollo educativo del país; además

b) Realizan de forma equilibrada actividades de docencia, investigación educativa innovadora, vinculación con instituciones y organizaciones del ámbito educativo, tutorías y gestión académica. (DOF, 2013)

B) METODOLOGÍA Y RESULTADOS

Ante las características presentadas en las que se puede observar que la ENSEP cuenta con docentes con perfil PRODEP surge la inquietud de saber por qué no se han inscrito al programa ni se han conformado CA así como indagar las condiciones, las experiencias y puntos de vista de los docentes ante estas políticas. Consideramos que acercarnos a fenómenos emergentes a partir de la voz de los individuos nos lleva a apropiarnos de lo real desde un paradigma cualitativo, por el que entendemos que la realidad puede estar conformada de acuerdo con Vasilachis "por personas, actitudes, identidades, experiencias, textos, acciones, historias, interacciones, procesos, culturas; y son esos posibles componentes de la realidad social lo que determinarán cómo esa realidad puede ser válidamente conocida (2013, p.43)".

El uso de una metodología cualitativa da sentido a las palabras de las personas y a la conducta observable, tal como apuntan Taylor y Bogdan (1987) además reconocen que no solo es un conjunto de técnicas para recoger datos, sino una forma de encarar el mundo empírico. Entendemos que la comprensión de la realidad social se da a partir de la mirada del actor y por tanto la interpretación como investigadoras es de segundo orden, la primera interpretación es del actor, para ello

⁵ El PRODEP para el tipo superior busca profesionalizar a los Profesores de Tiempo Completo (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y, con responsabilidad social, se articulen y consoliden en CA y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno (PRODEP,2015).

es importante recoger datos descriptivos/comprendivos a partir de la voz de los informantes.

el comportamiento humano, a diferencia de los objetos físicos, no puede ser comprendido sin referencia a los significados, sentimientos y propósitos que los actores humanos vinculan a sus actividades. La comprensión de estos significados exige la atención al contexto y a la historia que los condiciona y matiza, así como la preocupación por entender lo común y lo singular (Pérez, 2004, p. 60).

En estas circunstancias, consideramos al estudio de caso como uno de los métodos esenciales que posibilitan incursionar en el estudio de los fenómenos sociales, así como profundizar en ellos para comprender la realidad del fenómeno, ya que de acuerdo con Yin (1989) se trata de una descripción y análisis detallados de cada una de las entidades implicadas en el estudio, situación similar se afirma con Stake (1998) al señalar que este método conlleva al estudio de la particularidad y la complejidad de un fenómeno para llegar a la comprensión profunda del mismo, destacándose como una de sus características esenciales el estudio intensivo y profundo de un caso, enmarcado en un contexto más amplio (Muñoz, 2001).

Entre las características que identifican al estudio de casos, Pérez Serrano (1994) señala las siguientes:

- Es particularista, se orienta a comprender la realidad una realidad única; es de utilidad porque permite descubrir y analizar situaciones únicas, lo que a su vez favorece profundizar en ellas.
- Es descriptiva, obteniéndose una descripción fina del fenómeno y su contexto.
- Es heurística, permite descubrir nuevos significados, ampliando o confirmando aquello que ya se sabe y que bien puede aprovecharse para la toma de decisiones.
- Es inductivo, ya que al realizar observaciones detalladas es posible estudiar diversos aspectos y examinarlos en relación con otros, en sus propios ambientes.

Los estudios de caso, aportan elementos valiosos para el investigador, quien habrá de incursionar en realidades únicas para "descubrir, interpretar y comprender" (Martínez, 2006:172) la realidad social y a sus actores, haciendo de la investigación

un proceso dinámico, reflexivo y analítico, a partir del cual es posible contribuir a la generación de conocimiento; y aunque los estudios de caso han sido criticados por su limitante en la generalización, en los últimos años esto ha sido superado, ya que el avance en el estudio de los fenómenos sociales ha logrado la generalización analítica (Yin, 1989) al utilizar el estudio de casos para ilustrar o generalizar una teoría.

En la investigación educativa, el estudio de casos se destaca a partir de la comprensión de una realidad, mediante el estudio de su particularidad y su complejidad para comprenderla en su generalidad, ubicándonos en una perspectiva interpretativa con carácter crítico y revelador, ya que permite observar y analizar un fenómeno, así como ampliar, profundizar, confirmar o realizar aportes importantes en el campo de la investigación.

Para llevar a cabo la investigación sobre los cuerpos académicos en la Escuela Normal Superior del Estado de Puebla (ENSEP), consideramos el estudio de caso como el método más pertinente para incursionar en la realidad propia del fenómeno, de tal forma que desde la observación y la interacción cara a cara con los actores (mediante las entrevistas semiestructuradas) incursionamos en la exploración de los cuerpos académicos, al ser uno de los temas emergentes que cobran relevancia a partir de las reformas de los últimos años para las Instituciones de Educación Superior (IES) en el cual se profundizará posteriormente para comprender el fenómeno.

El estudio de caso que llevamos a cabo fue exploratorio, exploramos sobre la experiencia y los puntos de vista de docentes acerca de las condiciones administrativas, organizacionales y académicas para el ingreso de maestros de la ENSEP a PRODEP así como para la conformación de CA.

En un primer momento realizamos una entrevista a tres docentes a partir de dos cuestionamientos que nos permitieron tener una aproximación exploratoria al tema de interés, (llamamos a estos docentes del grupo A). Estos cuestionamientos fueron: si conocen los requerimientos para tener perfil PRODEP y si existen condiciones académicas y administrativas para formar CA.

Con la finalidad de continuar profundizando en las condiciones y las experiencias y puntos de vista de los docentes ante estas políticas realizamos tres

entrevistas semiestructuradas a docentes que han participado de manera activa en el proceso de inscripción al PRODEP, a quienes denominamos D, E y F (docentes grupo B).

A través de la entrevista es posible que los sujetos expresen ideas, sentimientos, creencias de manera más focalizada para los fines de este trabajo empleamos un guion con cuestionamientos preestablecidos (entrevista semiestructurada) que permitió mantener la conversación enfocada sobre los puntos de interés, fue un guion que permitió la recolección de voces y creencias sobre su realidad cotidiana como formadores de docentes y las políticas de la educación superior que enfrentan o viven las escuelas normales.

PERFIL DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS⁶

Los docentes entrevistados desempeñan diferentes funciones en la institución, son maestros frente a grupo, son asesores, algunos tienen cargos administrativos y la mayoría con más de 10 años de servicio en la institución.

TABLA 2. CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES GRUPO A

DOCENTE	AÑOS DE SERVICIO	TIPO DE CONTRATACIÓN
A	20	TIEMPO COMPLETO
B (MUJER)	15	TIEMPO COMPLETO
C	8	MEDIO TIEMPO

Tomamos en cuenta características como los años de servicio en la institución, su tipo de contratación y la formación, puesto que son determinantes para la conformación de un cuerpo académico y tener perfil PRODEP.

TABLA 3. CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES GRUPO B

DOCENTES	FORMACIÓN	AÑOS DE SERVICIO	TIPO DE CONTRATACIÓN
D No tiene perfil	Normal Primaria. Licenciatura en educación.	34 (ha laborado en	Medio tiempo asociado B en educación superior

⁶ Dividimos y presentamos en dos tablas las características de los docentes entrevistados por el proceso que describimos previamente.

PRODEP por el tipo de contratación	Maestría en Desarrollo Educativo Doctorado en educación	telesecundaria, primaria, educación inicial, asesor académico y en normales)	20 horas primaria
E Tiene perfil PRODEP, recién inscrito al programa (2016) y en espera de la respuesta.	Licenciado en Administración de Empresas Maestría en educación matemática	17 (laboró dos años en la secretaría y 15 como docente de la normal)	Tiempo completo titular C
F No tiene perfil PRODEP por el tipo de contratación	Normal primaria Maestría en psicología Doctorado en psicología general	27	Sus horas de básica están comisionadas a la normal, no es tiempo completo.

Cuadro 2. Perfil de los docentes entrevistados. Fuente: Elaboración propia

En el caso del docente D, fue representante institucional del programa en otra escuela normal pero actualmente laborando en la ENSEP. El caso E ha realizado actividades para lograr el perfil e inscribirse en el programa. Por último la docente F que es representante institucional del programa en la ENSEP y tiene el cargo de subdirección académica⁷ También sobre los seleccionados es importante mencionar sobre el caso D no puede ser perfil PRODEP ni encabezar un cuerpo académico porque administrativamente no cumple con el perfil ya que no es tiempo completo dentro del sistema de educación superior aunque si tiene publicaciones y formación académica, E cumplía con la mayoría de los requisitos académicos y administrativos.

RESULTADOS

En las respuestas del Grupo A de docentes entrevistados; los tres coinciden que uno de los principales obstáculos para conformar un CA es que no existe apoyo administrativo en la distribución del horario⁸. El caso -A- comenta que para

⁷ El caso F, al tener un cargo directivo también aportó datos para configurar la trayectoria de la ENSEP para el logro del perfil PRODEP y la formación de CA.

⁸ Una de las problemáticas es la distribución del horario, sabemos que para la formación de CA, el trabajo colegiado es la base y para ello es importante contar con horas compartidas para llevar a cabo, discusión, investigación, escritura para productos académicos. Algunos docentes tienen un horario distribuido en diferentes actividades como asesoría a estudiantes de 7º y 8º semestres, docencia y diferentes comisiones que no permiten coincidir en un horario para llevar a cabo un trabajo colegiado.

conformar un CA es necesario tener un perfil: tener posgrado, publicar y tener TC. Refiere que en la ENSEP hay condiciones en términos del personal, dice que hay capacidad intelectual, gente con posgrado y tienen un nombramiento de tiempo completo, sin embargo; no hay voluntad de los administrativos, cuando a veces les quieren dar 2 horas para investigación y se requiere que alguien dirija el proceso. También refiere que "no es suficiente con cursos para publicar o de investigación, para eso se necesita de una `cultura de la investigación"". Considera que es voluntad de los maestros y dice "te hablo de mi caso, si quiero hacer una investigación de mi tesis de maestría pues me pongo a trabajar a las 4 de la mañana antes de irme a trabajar, porque mi tiempo en la normal está distribuido entre la asesoría, la coordinación de la academia y las clases".

El caso –B- refiere que no sabe del todo que se necesita para formar un CA, sabe que para ser idóneo se requiere tener el grado de doctor o mínimo la maestría, hacer investigación y participar en ponencias y congresos. Para ella no hay condiciones para conformar los CA porque el principal problema es el factor tiempo y dice "tengo materias, asesorados y tutorados ¿a qué hora hago investigación? Te dicen te doy dos horas para investigación y te quito de asesoría, cuando muchas veces inviertes 30 horas a la semana para asesorar, no todos los TC tienen ganas, tienen el perfil pero no se involucran y prefieren atender asuntos particulares."

El docente –C- dice que él no puede formar CA porque no tiene tiempo completo, cree que si hay condiciones porque hay maestros que ya se están formando como doctores.

GRUPO B

La entrevista tuvo como eje principal la conformación de CA como parte de las políticas de educación superior en las que están inmersas las EN y por otro lado la visión y la manera en cómo enfrentan estas políticas. Fue posible ubicar los siguientes hallazgos:

En relación a las condiciones en la ENSEP para conformar CA se ubican en dos dimensiones principalmente: institucional/organizacional y los docentes (que obedecen a una tradición de desempeñar trabajo docente, principalmente).

E reconoce que ha faltado interés para la investigación y “nos ha faltado porque es a todos, desde arriba hasta abajo⁹; esa vinculación, ese interés y me refiero al interés porque un Cuerpo Académico y un perfil PRODEP yo lo veo como una cereza en un pastel”,

Y administrativamente como una falla en la organización para la investigación y

...esa parte, la organización que nos falta en la cuestión de organizar pues simple y sencillamente al tener una organización de investigación generas un grupo, aunque empieces con un grupo muy pequeño pero empiezas a consolidar, mientras no lo hagamos así, pues son esfuerzos individuales...

También para **D** la razón principal por los que no se han conformado los CA o se han alcanzado los perfiles PRODEP es la falta de interés tanto de la parte directiva como de parte de los docentes.

...aquí en la Normal en la que trabajo veo que no hay ese tipo de apoyo, ni siquiera el interés.

¿Cómo lo ves? o sea ¿qué observas?

Y tampoco veo que se estén realizando actividades académicas tendientes a fortalecer el perfil de Cuerpos Académicos o docentes que ingresen al programa, no veo el interés en los directivos, tampoco en la mayoría de la planta docente y tampoco lo veo que ocurra a nivel de la institución, esas actividades académicas que son necesarias para fortalecer el perfil, no veo que ocurra en esta escuela.

Uno de los factores por los que no se han podido concretar los CA ha sido la falta de organización para la investigación; esto puede atribuirse a que las escuelas normales han sido, históricamente, espacios donde la principal actividad sustantiva que se lleva a cabo es la docencia y la ENSEP no ha sido la excepción **D** reconoce que

... en esta Institución es que se le da demasiada importancia a la docencia, al trabajo dentro del aula pensando que el aprendizaje solo se da allá adentro del aula y que si los docentes o estudiantes se salen del aula, entonces se va

⁹ Esta expresión alude a la verticalidad que existe en la organización, “arriba” como la parte directiva y “abajo” los docentes, que no es exclusiva de la ENSEP, existe esta jerarquización en todo el sistema educativo.

a creer que los estudiantes no pueden aprender, se está incluso hasta incurriendo en un error administrativo, entonces, lo que yo igual percibo es que el enfoque, las nociones, las representaciones de hoy, conceptuales que tienen tanto directivos como docentes no permiten, no permiten ni crean las condiciones para impulsar la investigación de perfil, de Cuerpos Académicos...

Sobre la percepción que tienen los entrevistados acerca de los docentes como factor para la consolidación de CA y ser perfiles PRODEP coinciden que están en una "zona de confort" principalmente los tiempos completos, que cumplen cuando menos administrativamente con esa parte del perfil **E**. reconoce

mucho tiene que ver con la zona de confort y mucho tiene que ver también con la actitud de no querer dar más de lo que me pidan ¿sí? siempre el pensamiento de mucha gente es "no me pidan más porque yo ya di o yo vengo y cumplo con lo que hay aquí, mis 40 horas, ya las tengo, no me pidan más" porque el generar investigación pues a veces te tienes que llevar tus libros y en tu casa o en otro lado, o sea, no todo lo puedes hacer acá porque acá también tienes responsabilidades y tampoco por estar publicando digas "pues ahora no doy clases" ¿no? es actitudinal.

Para **F**,

Yo siento que ahorita estamos en un momento muy crítico porque siguen en su zona de confort, no sé si ellos quisieran que llegaran y dijeran "vamos a cerrar la Normal" y entonces ya dijera "ah, pues teníamos que haber trabajado" pero no.

Sí, la Normal cumple las expectativas pero no queremos dar más de lo que nosotros, dar más de nuestro tiempo en la Normal Superior.

Fue importante preguntarles acerca de cómo enfrentan y cómo se sienten ante las exigencias de las políticas de Educación Superior, al ser "nuevas" para la EN y tener que incorporar la investigación

E

Comprometido, comprometido a sacarlo porque lo quiero sacar, es un reto profesional, porque lo quiero sacar, lo necesito sacar y a partir de eso generar otras cosas, esperar a que abran nuevamente en agosto la plataforma de CA y ahora sí, nuevamente, entrarle a la creación de un CA en formación.

D

Yo no me siento presionado, no me siento presionado, sin embargo trato de hacer investigación, trato de hacer lo mismo que hacen los docentes que tengan su maestría o doctorado, forman parte de ese programa, porque finalmente si lo que al programa le interesa es el aprendizaje de los

16

estudiantes, es lograr el perfil de egreso de los alumnos, bueno, no es la única vía, no es la única forma de lograrlo, bueno, entonces yo desde mi práctica docente, este, me ocupo de los procesos de investigación, y bueno, pues de ingresar a un Cuerpo Académico, en realidad, no es una presión para mí lograrlo, no es una presión

La visión que tienen los profesores sobre estas políticas de educación superior para las EN

D

...tal vez este programa surgió para lograr que los docentes que no quieren hacer investigación de su práctica docente, lo hagan, impulsados por este programa.

E

A lo mejor está mal enfocada o mal vendida ¿por qué? porque generacionalmente las Normales han escrito muy poco.

F

¿Sabes qué? Yo estoy de acuerdo. ¿Sabes por qué estoy de acuerdo? Y no porque me estés haciendo la entrevista, estoy de acuerdo porque como maestros debemos dar más y yo siento que cuando nos están midiendo, no es que te digan que eres tonto, sino que te están diciendo ¿sabes qué? ¡isupérate!

En el caso de la normal se ha privilegiado la docencia como los fines principales, el objetivo de la normal superior es la formación de docentes de educación secundaria por lo que la escuela ha puesto en el centro de sus actividades la docencia, quizá porque se les consideró como IES hace 30 años y tienen un pasado con el que no han podido romper.

C) CONCLUSIÓN

La metodología cualitativa con la estrategia metodológica del estudio de caso nos permitió dar cuenta de un tema educativo emergente a partir del análisis de unos primeros datos del caso particular de la normal superior, pudimos describir y analizar la situación particular por la que los docentes de las escuelas están transitando, fue apropiado puesto que la investigación fue propuesta a pequeña escala.

Darle voz a los individuos por medio de la entrevista semiestructurada y entender a esta como una forma específica de conversación que genera conocimiento a partir de la interacción entre entrevistadora-entrevistado (Kvale,

2008) nos ayudó a descubrir hallazgos tales como las condiciones que enfrentan los docentes para incorporarse a PRODEP y a los CA, al mismo tiempo nos acercaron a los problemas que enfrentan a partir de las tradiciones de una institución particular que se enfrentan a las políticas de educación superior que se han implementado en las EN, tales como los procesos de certificación, de evaluación, de acreditación, de implementar dos carreras nada más, volverlas verdaderas IES, obedecen al mantenimiento de la hegemonía de un Estado neoliberal, en el que ser docente del sistema educativo nacional sigue siendo una profesión de estado, entonces, ser formador de docentes, ante estas políticas modernizadoras; nos hace reproductores de un sistema que nos está convirtiendo en profesionales altamente especializados para ser rigurosamente evaluados.

La diversidad de fines de la normal, genera conflictos y tensiones que originan demandas a veces incompatibles con la forma en cómo la escuela ha venido funcionando. Los y las docentes son actores clave en la organización, el ejercicio de la profesión se lleva a cabo en medio de una estructura normativa y altamente prescriptiva que se podría denominar como la organización formal y al ser considerada una "profesión de Estado" (Arnaut,1998), encontramos una organización con una estrecha relación burocrática con el Estado; "se establecen normas y necesitan hacerlas cumplir; tienen reglas y reglamentos y emiten órdenes que deben ser obedecidas si las organizaciones han de funcionar efectivamente" (Etzioni, 1986:91).

Pareciera que el sistema educativo ha llevado a cabo constantes esfuerzos de política educativa por reformar y mejorar los resultados educativos de las normales, así como, la incorporación de la mejora continua y el fortalecimiento de las escuelas normales han sido constantes, pero no suficientes o acertadas, tanto que parece que no han dado respuesta a los cambios y ahora se encuentran en una crisis de legitimidad y se ha acrecentado la vigilancia social hacia los docentes.

El momento actual que viven los docentes de las EN es enfrentarse al hecho de ser consideradas IES y con ello pensar de acuerdo con Ochoa (2011), cómo tenemos que ubicar a los docentes, si como un académico o como un profesional de la educación.

Las EN se encuentran entre la tradición y los procesos de un discurso modernizador que les exige un profundo cambio en los programas, en la organización y terminar de comprender que son IES, esto es reflejado a través de las entrevistas que se realizaron a los docentes, pudimos observar a través de su discurso que la investigación en la ENSEP y por lo tanto el ingreso al PRODEP y la conformación de CA son actividades incipientes que se están llevando de manera aislada es urgente una reorganización que requiere esfuerzos administrativos para conformar un grupo de investigadores que tengan las condiciones económicas, de tiempo, espacios habilitados y al mismo tiempo la voluntad de los docentes para introducirse a estudios de posgrado y obtener una formación para investigar, considero que en los años de servicio de algunos docentes tienen experiencias significativas de las cuales podrían desprender líneas de investigación, sin embargo hasta hace unos años no vislumbraban el trabajo de investigar como una de sus acciones cotidianas, la docencia ha sido, históricamente, el centro de su trabajo.

Referencias bibliográficas

Arnaut, A. (1998). Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994. México: Biblioteca Normalista, SEP.

Ducoing, P. (2013). De la formación técnica a la formación profesional: la reforma de la educación normal de 1984. En P. Ducoing (coord.), *La escuela normal una mirada desde el otro*. (pp. 81-118). México:UNAM.

Diario oficial de la federación. (1984). *03-23-84 Acuerdo que establece que la Educación Normal en su Nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura*.

Etzioni, A. (1986). Organizaciones modernas. México: UTEHA.

Grediaga, R. (2006, enero-junio). Las políticas hacia los académicos en las últimas décadas. Cambios en la regulación de las trayectorias y el sistema de reconocimiento y recompensas de la profesión académica en México. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 2.

Kvale, S. (2008). La entrevistas en investigación cualitativa. Madrid: Morata.

Martínez Carazo, P C; (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento & Gestión, () 165-193. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005> Pérez, Serrano G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España. La Muralla.

Ochoa, J.R. (2011). *El docente de la educación normal: un académico de la educación superior*. Recuperado de <http://educa.upn.mx/hemeroteca/world-mainmenu-26/103-num-08/423-el-docente-de-la-educacion-normal-un-academico-de-la-educacion-superior>

PRODEP (2015) Recuperado de: <http://promep.sep.gob.mx/>

Pérez, A. (2004). Crisis epistemológica: el cambio de régimen en ciencias sociales. En A. Pérez, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. (pp. 59-76). Madrid: Ediciones Morata.

Rojas Gamboa, E. (2005). Perfiles Educativos: análisis preliminar de temas emergentes. *Perfiles educativos*, 27(109-110), 184-189. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000200010&lng=es&tlng=es.

SEP. Plan Integral: diagnóstico, rediseño y fortalecimiento de las escuelas normales. (2015) Recuperado de <http://planintegraleducacion.weebly.com/>

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.

Yin, R. K. (1989). *Case Study Research: Design and Methods*, Applied social research Methods Series, Newbury Park CA, Sage

Taylor, S.J y R. Bogdan. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.

Vasilachis, I. (2013). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). España: Gedisa.