

# Los desafíos de los posgrados en las Escuelas Normales como Instituciones de Educación Superior

## The challenges of postgraduate studies in Teacher Training Colleges as Higher Education Institutions

Odete Serna Huesca\*

Fecha de recepción: 4 de diciembre de 2023

Fecha de aceptación: 28 de junio de 2024

### RESUMEN

El presente artículo tiene el propósito de analizar las condiciones que tienen las Escuelas Normales Públicas de México como instituciones de educación superior (IES) para cumplir con las funciones sustantivas que les corresponden a nivel de sus posgrados. Se realizó una investigación cualitativa de corte interpretativo, a partir de un cuestionario en línea dirigido a los responsables de posgrado de dichas escuelas realizando una triangulación con documentos normativos y aquellos de fuentes confiables que reflejan las experiencias particulares de distintas instituciones formadoras de docentes, los resultados evidencian la gran complejidad que tienen tanto los académicos como las autoridades para equilibrar la docencia, la investigación, la divulgación y la generación de conocimiento. Estas IES enfrentan limitaciones por su propia naturaleza para obtener financiamiento, vinculación interinstitucional, movilidad, entre otros requerimientos, principalmente porque deben someterse a políticas públicas generales para escuelas de educación superior que poseen condiciones favorables. Es urgente que se revisen dichas políticas porque las Escuelas Normales no cubren los requerimientos solicitados por las instancias evaluadoras, debido a la falta de autonomía que tienen.

### ABSTRACT

The purpose of this article is to analyze the conditions that the Public Normal Schools of Mexico have as higher education institutions (IES) to fulfill the substantive functions that correspond to them at the level of their postgraduate degrees. A qualitative, interpretive investigation was carried out, based on an online questionnaire addressed to those responsible for postgraduate studies at these schools, performing a triangulation with normative documents and those from reliable sources that reflect the particular experiences of different teacher training institutions, the results They show the great complexity that both academics and authorities have to balance teaching, research, dissemination and the generation of knowledge. These HEIs face limitations due to their very nature in obtaining financing, inter-institutional linkage, mobility, among other requirements, mainly because they must submit to general public policies for higher education schools that have favorable conditions. It is urgent that these policies be reviewed because the Normal Schools do not cover the requirements requested by the evaluating bodies, due to the lack of autonomy they have.

### Palabras clave:

*Autoridad educativa, educación superior, escuela de formación de docentes, normativa, política educativa.*

### Keywords:

*Educational authority, higher education, teacher training school, regulations, educational policy.*

\* Escuela Normal Superior de México.

## Introducción

### *La Educación Superior y la sociedad.*

La importancia de la educación superior está centrada en la contribución que puede hacer para el logro del cambio social si se desarrollan de forma equilibrada sus funciones sustantivas: la investigación, la docencia, la extensión y difusión de la cultura (Del Cid et al, 2021), o como un factor estratégico para el desarrollo sostenible de los países (Marúm y Rodríguez, 2020) por lo que las políticas públicas a las que se encuentra sujeta, el tipo de gestión existente en cada una de las instituciones de este nivel, el contexto en el que están inmersas, entre otros factores, producirán efectos diferentes, en el nivel de influencia e impacto que puedan tener en la sociedad (Galaz et al, 2012). Fernández (2017) la concibe como:

un bien de carácter estratégico para las naciones, en tanto es el vínculo indisoluble entre la generación de capital humano altamente capacitado y la producción y difusión de conocimientos que favorecen la conformación de sociedades más justas y economías más competitivas. (p. 184)

Lo anterior implica que es en este nivel en el que se pueden analizar problemas diversos presentes en el contexto para la búsqueda de soluciones adecuadas y pertinentes, derivadas de las funciones sustantivas ya señaladas como responsabilidad de cualquier IES. La Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012), la define como: un organismo o estructura que desempeña labores de docencia, investigación y difusión con el fin de formar profesionistas en las diferentes ramas del conocimiento y preservar, crear y transmitir los bienes de la cultura en relación con el interés social (citado en Ortega y Casillas, 2014, p. 217).

Esto significa que la educación en este nivel es el espacio idóneo para analizar rigurosamente los muchos problemas que enfrentan las naciones y colaborar en las soluciones más adecuadas para resolverlos, a partir del cumplimiento de las funciones que tienen asignadas de docencia, investigación, difusión de la cultura y transferencia de conocimientos.

Para responder a este desafío, Fernández (2017) señala que se requiere contar con condiciones previas favorables sobre seis aspectos: a) cobertura y equidad, b) pertinencia, c) evaluación de la calidad, d) carrera académica, e) financiamiento y, f) gobernanza.

a) La cobertura y equidad en México no son indicadores que permitan a los egresados de IES, contribuir al desarrollo económico, social y cultural. En nuestro país, la matrícula en este nivel equivale a aproximadamente



el 30% de la demanda real y varía en cada estado de la República Mexicana, es decir hay un gran rezago en estos indicadores.

- b) La pertinencia, valorada a partir de la calidad en la formación de profesionales, al tipo de conocimiento generado y aplicado para la resolución de problemas a distintos niveles y, la preservación del patrimonio cultural tangible e intangible del país. Para ello es fundamental la vinculación de los actores educativos con los diversos sectores de la sociedad, en distintos entornos de acción para contribuir a la atención de necesidades económicas y sociales del país.
- c) La evaluación como un factor determinante para la obtención de recursos financieros, Si bien esto permite organizar los procesos sustantivos y la rendición de cuentas, no necesariamente se traduce en una mejor calidad de la educación, aunque puede mostrar algunos avances con la transformación del trabajo académico. Los indicadores considerados en la evaluación están relacionados con el incremento en la escolaridad de los docentes, el aumento del tiempo de dedicación y la mejora de la infraestructura, que son requisitos para realizar los procesos y no evalúan directamente, la calidad educativa.
- d) La carrera académica que debe realizar el personal académico de las IES, presenta muchas limitaciones para el ingreso, promoción, permanencia y retiro laboral. El perfil de los profesores de educación superior depende en gran medida de políticas institucionales y no de una estrategia nacional de formación y selección definidas. Dichas políticas no siempre son congruentes con los cambios que la educación superior ha sufrido tanto en el país como a nivel internacional. Finalmente, el retiro de los docentes es complicado porque existen resistencias para solicitar la jubilación, ya que el ingreso económico asignado como parte de estímulos adicionales, muchas veces es mayor al salario base, pero se pierde al momento del retiro.
- e) La relación entre los resultados de la evaluación y la asignación de recursos económicos por instancias que, en muchas ocasiones, aplican normatividades ajenas a las realidades de las IES, desvían el propósito inicial que tiene la evaluación y sobre todo, el conocimiento del sistema en su integralidad, para valorar, a partir de sus características particulares, los aprendizajes logrados, los conocimientos generados y las aportaciones logradas para contribuir al desarrollo social.
- f) El financiamiento está muy relacionado con la valoración que diversas instancias, realizan sobre perfiles docentes, producción tanto individual como colectiva, proyectos de interés para el desarrollo, etc. Si bien hay avances en actividades de colaboración interinstitucional para la existencia de movilidad académica y estudiantil que enriquezca los logros investigativos o el diseño e implementación de programas conjuntos de posgrado entre otras limitantes, no permite abatir costos o bien, contar con infraestructura y recursos que, de manera individual, difícilmente se tienen en muchas IES.



- g) En cuanto a la gobernanza, se señala que es impostergable la revisión de la normatividad vigente para establecer mecanismos y reglas que permitan a las instituciones de educación superior una mejor operación y por lo tanto una mayor calidad educativa. La diversidad existente en las IES y sus propósitos, dificulta a muchas de ellas, el cumplimiento de la normatividad vigente para acceder a recursos y reconocimientos porque la exigencia de las autoridades es igual para todas ellas independientemente de las condiciones en las que se encuentren.

Marúm y Rodríguez (2020) señalan lo siguiente: “El Subsecretario de Educación Superior (Concheiro, 2020) reconoció que la educación superior es un archipiélago de archipiélagos y no un subsistema dentro de un sistema de educación superior, el cual tampoco existe articulado y vertebrado entre niveles y sistemas” (p.94).

Este panorama permite inferir que la creación de algunas instituciones como las escuelas normales, no han sido producto de una política derivada de una estrategia claramente definida que responda a diagnósticos claros, sino que ha respondido a dinámicas, políticas y necesidades locales que no necesariamente son congruentes con el proyecto de país que se desea construir.

### ***Las Escuelas Normales como parte de un subsistema de Educación Superior***

La Educación Superior se encuentra integrada actualmente por 12 subsistemas con características muy diferentes entre sí. Uno de estos subsistemas está integrado por las Escuelas Normales públicas que cuenta con 266 instituciones, que el 23 de marzo de 1984, en el Acuerdo publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) fueron reconocidas como (INEE, 2017; Navarrete-Cazales, 2015; Siqueiros y Vera, 2020), pero permanecieron adscritas a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, creando una multiplicidad de problemas e indefiniciones porque en ocasiones estaban en el limbo: sin reconocimiento como IES pero también sin políticas claras para sus condiciones y características.

Es hasta el año de 2005 que este subsistema normalista fue integrado formalmente a la Subsecretaría de Educación Superior (SES), específicamente a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE)<sup>1</sup> (Ducoing, 2013), por las particularidades

<sup>1</sup> Hoy llamada DGESuM, Dirección General de Educación Superior para el Magisterio.



que presenta. Esta nueva ubicación permitió que las escuelas normales públicas pudieran ser partícipes en las políticas educativas dirigidas a las IES, (Del Cid et al., 2021) aunque también, les llevó a competir con los demás subsistemas en condiciones de desventaja (Siqueiros y Vera, 2020); es preciso considerar que las escuelas normales tienen un desfase de 20 años con respecto a los otros subsistemas de Educación Superior, particularmente en políticas educativas de fortalecimiento (Yañez et al., 2014).

En 1996, la SES estableció una política dirigida a universidades públicas; denominada Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)<sup>2</sup>. Esto surgió de un diagnóstico que reveló la insuficiencia de docentes de tiempo completo con los grados necesarios para realizar funciones de docencia e investigación. El reconocimiento de las escuelas Normales como IES permitió su participación en estas estrategias derivadas de políticas educativas para obtener recursos económicos y reconocimiento. Es hasta el año 2009, que inició la participación de los académicos de las escuelas normales, iniciando así una nueva cultura escolar (Ortega y Hernández, 2016; Chapa et al., 2012) en la que, términos como perfil deseable, cuerpos académicos, generación y aplicación del conocimiento, empezaron a ser conocidos, más con incertidumbres que con certezas puesto que las definiciones proporcionadas en los documentos normativos, eran el reflejo de una realidad alejada de las funciones cotidianamente realizadas en las instituciones formadoras de docentes.

Los académicos de dichas instituciones tuvieron que realizar procesos de profesionalización y dinámicas de trabajo semejantes a las desarrolladas en otras IES. Cano-Rodríguez y Hoyos-Ramírez (2014) señalan que la creación del PRODEP como estrategia para fortalecer la productividad, propició que algunos docentes cursaran programas de ese nivel, con el propósito de obtener “un papel” para mejorar sus condiciones laborales, desvirtuando así el propósito original de dicho programa porque las escuelas normales no siempre pueden ofrecer estudios de posgrado por lo que los profesores se forman en instituciones diversas que en ocasiones no están relacionados con su actividad profesional. La cultura investigativa en estas instituciones responde más a intereses particulares de los investigadores y a los cuerpos académicos, que a las necesidades institucionales (López et al., 2017).

<sup>2</sup> En la actualidad, denominado Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP).



El problema está referido a las condiciones en las que desarrollan las funciones sustantivas las Escuelas Normales como IES por las políticas educativas establecidas para todo el Sistema de Educación Superior que limitan el propósito que debe tener este nivel en la solución de problemas y el desarrollo social.

El supuesto de la investigación es el siguiente: Las escuelas normales tienen dificultades para cumplir con sus funciones como IES en los posgrados porque la política educativa vigente no les otorga autonomía educativa para promover acciones para dicho cumplimiento.

## Desarrollo

En el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, se señalan cinco ejes para la transformación de la Educación Superior: a) Compromiso social de las Instituciones de Educación Superior, b) Transformación de la Educación Superior, c) Cobertura con equidad, d) Gobernanza del Sistema de Educación Superior y e) Financiamiento de la Educación Superior. Para lograr dicha transformación se establecen políticas públicas a partir de distintos programas entre los que destacan el PRO-DEP (arriba citado) y el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT). Estos programas afectaron y modelaron de forma directa el oficio académico (Gil-Antón y Contreras, 2019; González et al., 2019).

El concepto de política educativa será el de “las acciones emprendidas por un gobierno en relación con prácticas educativas y la forma en que el gobierno atiende la producción y oferta de la educación” (Viennet y Pont, 2017 citados en Martínez, 2018, p.78).

## Metodología

En esta primera fase, la investigación se centra en el análisis documental entendido como “un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios” (Arias, 2012, p.27).

Se usaron técnicas e instrumentos que pretenden describir, analizar y sintetizar el significado de hechos que se suscitan más o menos de manera natural, para establecer procesos de inclusión, exclusión y jerarquización que intervienen en la percepción selectiva de los objetos y de las situaciones. Se fundamentó en el interés por recuperar la perspectiva de los actores e incursionar en la dimensión subjetiva, esto es, según Sandín (2003) valoraciones, posicionamientos y puntos de vista, que buscan comprender fenómenos socioeducativos y procesos inherentes a ella.



La población contemplada en la investigación es la conformada por las instituciones que cuentan con la autorización de la DGEsUM hasta el mes de marzo de 2022, porque son las que cumplen con los indicadores congruentes con los programas derivados de las políticas educativas actuales. Para la fase heurística de este análisis documental se realizó una búsqueda de información en Google académico, IRESIE, Redalyc, Latindex, sobre las escuelas normales como instituciones de educación superior, así como artículos de revistas indexadas sobre experiencias de distintas escuelas normales. Para profundizar en la información publicada por la DGEsUM, se realizó el análisis de las páginas oficiales de cada institución en la búsqueda de los programas de posgrados que se ofrecen.

En un segundo momento de la investigación se revisó la información obtenida de un cuestionario (formulario google) dirigido a los responsables de los programas de posgrado de las Escuelas Normales Públicas del país. Dicho formulario estuvo conformado por 29 preguntas sobre las 5 categorías y los 15 criterios planteados por el CONACyT para la evaluación de los Posgrados de Calidad: a) contexto y responsabilidad social de la institución, b) estructura e infraestructura del programa, c) proceso académico del programa, d) pertinencia del programa de posgrado y, e) relevancia de los resultados del programa.

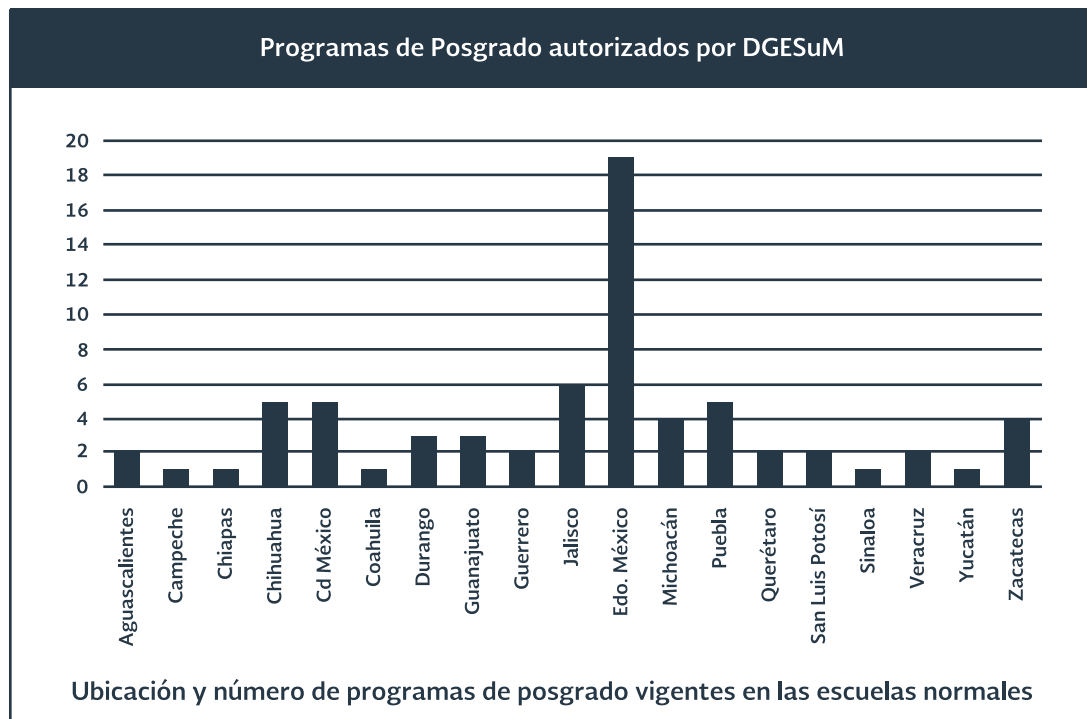
Dicho formulario fue validado por expertos y después de los ajustes necesarios, fue enviado por correo electrónico. Cabe mencionar que en dicho formulario se solicitó establecer una comunicación más cercana, de manera voluntaria, para profundizar en las respuestas otorgadas. Tres informantes tuvieron la disponibilidad para ello.

## Resultados

La indagación llevó a ubicar el documento “*Programas de posgrado con autorización vigente a marzo de 2022*” publicado por la DGEsUM que registra 69 programas autorizados en los tres niveles de posgrado, ofrecidos en 19 de las 32 entidades del país. El número total de escuelas normales públicas en México es de 251. En la Figura 1 se señalan los estados y el número de programas autorizados en cada uno de ellos.



**Figura 1.**  
**Programas de Posgrado autorizados por DGEsUM**



Elaboración propia a partir de la información de la Dirección de Políticas para el Sistema de Profesionales de la Educación de la DGEsUM (2022).

Un poco más de la mitad de los programas ofrecidos son escolarizados (53.62%), el resto (46.38%) tiene modalidad mixta. Resulta interesante observar el aumento de esta modalidad porque responde a las demandas del contexto y de muchos docentes quienes, por diversas circunstancias, no siempre cuentan con el tiempo suficiente para asistir a clases presenciales.

En relación con el nivel de posgrado ofrecido por las escuelas normales, los estudios de maestría representan el 65.21% (45 programas), seguido de los de especialidad con el 20.29% (14 programas) y para el doctorado, solamente se ofrecen 10 programas (14.50%).





Finalmente, las temáticas a las que dan respuesta los programas ofrecidos, también son muy diversas tanto en nivel de generalidad como en los enfoques implícitos en los programas. Cabe mencionar que esta afirmación está basada en el conocimiento de algunos programas y en otros casos, solamente por el título que poseen porque en la mayoría de los casos, no se muestra el plan de estudios que permitiera realizar un análisis más profundo sobre su enfoque.

**Tabla 1.**  
**Temas abordados por los programas de posgrado autorizados por la DGESuM.**

NIVEL		
	Especialidad	Doctorado
Áreas de atención	1. La Enseñanza del Español en Educación Secundaria	1. Educación
	2. Competencias Docentes para el Desempeño Profesional	2. Educación Contemporánea
	3. Práctica Educativa para la Mejora de los Aprendizajes en el Nivel Primaria	3. Investigación Educativa Aplicada
	4. Metodología Interpretativa en la Investigación Educativa	4. Ciencias de la Educación
	5. Convivencia Escolar Armónica	5. Formación de Formadores
	6. Dirección y Gestión Educativa	6. Educación con Énfasis en Formación Profesional y Práctica Docente
	7. Enseñanza del Inglés	7. Procesos de Enseñanza Aprendizaje
	8. Reconocimiento de las Emociones y su Enseñanza en la Escuela	
	9. Docencia de la Historia	
	10. Metodología para la Investigación Educativa	
	11. Enseñanza de las Matemáticas en Educación Media Superior	
	12. Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos	
	13. Matemática Educativa	
Maestría		
	Competencias para la Formación Docente	Dirección y Supervisión Escolar
	Competencia para la Docencia Innovación Didáctica	Liderazgo y Transformación Educativa Liderazgo Pedagógico para Directores en Educación Básica
	Competencias para el Desempeño Docente	
	Metodología de la Enseñanza para la Educación Secundaria	Innovación en Educación Básica
	Educación Primaria con Enfoque en Competencias en la Enseñanza de las Matemáticas y Español	Innovación de la Educación Matemática
		Innovación y Gestión Educativa
	Desarrollo Educativo	Telesecundaria y Medios Educativos
	Educación para el Desarrollo Profesional Docente	Educación Física, Deporte y Salud Integral
		Educación Básica
	Intervención para el Desarrollo Educativo	Educación Media Superior
	Intervención Docente	Educación de la Actividad Física, Deportiva y Salud.



Educación con Intervención en la Práctica Educativa	Educación Histórica
Educación Campo Intervención Didáctica	Educación Especial
Investigación Educativa	Educación Especial en el Área Auditiva y de Lenguaje
Investigación y Desarrollo de Innovaciones Educativas	Interculturalidad para la paz y los conflictos escolares
Docencia de las Ciencias Naturales	Tutoría Docente
Docencia para la Educación Básica Ciencias de la Educación	
Educación con Especialidad en Docencia	
Pedagogía de la Iniciación Deportiva	
Enseñanza de las Ciencias	

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de la Dirección de Políticas para el Sistema de Profesionales de la Educación de la DGESuM (2022).

## Discusión de hallazgos

### a) *Docencia*

La función de docencia se concreta en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es una actividad realizada por los académicos con el objetivo de promover las habilidades, competencias, valores y ética que se relacionan con un área de conocimiento particular, vinculados a un ámbito profesional determinado (Prats, 2016). Los responsables de las Escuelas Normales entrevistados, señalaron que, los principales criterios para ingresar como docente de estas instituciones están referidos al conocimiento que posean sobre conocimientos específicos del área a la que se incorporarán así como poseer estudios de posgrado que no siempre están relacionados con el ámbito educativo. Si bien estos docentes se incorporarán a una de las funciones sustantivas de la institución formadora de docentes, las demás actividades requerirán del desarrollo de habilidades investigativas, de conocimiento del contexto educativo, de vinculación, etc. para evitar convertir a la escuela normal en una institución distribuidora y consumidora (Aguilera-Moreno et al., 2021) de lo que otros producen. En ocasiones la docencia sirve como factor importante para realizar también investigación formativa (investigación en el aula) aunque lo que se pretende en una IES es desarrollar investigación generativa también para contribuir a la solución de problemas (López et al, 2018).



Además del tiempo dedicado a la docencia, que en los casos de nombramientos por horas<sup>3</sup>, hay que agregar la carga administrativa; el sistema educativo plantea políticas con un modelo de gestión educativa que ha sido creada para fortalecer la educación y, a la vez, controlar el accionar de las instituciones educativas; consecuentemente, se evidencian tensiones por las leyes y normas que terminan sometiendo a los docentes (Vásconez 2019, citado en Carrera, 2021), Asimismo, se suman las condiciones del trabajo, las bajas remuneraciones, la forma de contratación, la movilidad entre escuelas y demás factores, que ponen al docente en un nivel alto de exposición a factores de riesgo (Deza y Aparicio, 2017). Estas condiciones desvinculan su práctica del contexto y la colaboración con la sociedad.

### **b) Investigación**

La función de CONACyT se describe como el proceso crítico y sistemático de generación, aplicación, apropiación y transferencia de conocimiento científico y tecnológico, para innovar en la solución de problemas sociales (Matos y Cruz, 2017). Los programas de posgrado vigentes ofrecidos por las escuelas normales como estrategia para formar profesionales con un alto grado de especialización requieren de grandes esfuerzos por la existencia de distintos factores que obstaculizan el adecuado desempeño de dichos programas. La política pública está centrada en dos acciones fundamentalmente: el otorgamiento de becas y el fortalecimiento de los programas de posgrado de las Instituciones de Educación Superior y los Centros Públicos de Investigación (Calderón, 2017) a través de estrategias como el PRODEP y las promovidas por el CONACYT para obtener apoyos económicos para los investigadores.

Como se puede observar en los resultados, solamente hay 69 programas autorizados por la DGESuM en 19 estados lo que refleja un desequilibrio en la formación de docentes porque mientras en algunas entidades hay varios programas vigentes; en otros estados no existe oferta en las instituciones públicas, dejando la formación especializada en manos de escuelas particulares.

<sup>3</sup> Este tipo de nombramientos señalan que todas las horas deben ser de docencia frente a grupo.



En cuanto a las necesidades que atienden los estudios de posgrado se pueden plantear dos niveles: el que respondería a la importancia de formación especializada de los docentes responsables de la formación y aquel que atendería la demanda de los profesores de educación básica para lograr mejoras en su práctica profesional. La información obtenida a partir del análisis documental, refleja que solamente el 7.5% de la oferta, está enfocado en la investigación mientras que, en el caso de estudios de orientación profesional, las temáticas son diversas en nivel de generalidad y en enfoques; en este último caso, sería importante profundizar sobre si son resultado de un proceso de diversificación que resulta indispensable en la ampliación de la cobertura y la atención a distintas poblaciones y demandas específicas o bien, de un proceso de dispersión entendido como el grado de distanciamiento, de un valor o parámetro, es decir, como una separación o descomposición (Reynaga, 2018).

Sobre las condiciones de operación de los programas, la DGEsuM señala aspectos muy cercanos a los solicitados por CONACyT para los posgrados de calidad. Existen posiciones encontradas en diversos investigadores sobre los criterios con los que se evalúa un programa, independientemente de la institución de que se trate. Flores (2018) señala:

Las instituciones que controlan los recursos para la investigación en México se tornan en espacios de poder y control del pensamiento universitario y a través de los fondos concursables se compran consciencias, es decir, que todo lo que se dice o se hace en las IES está controlado por el poder económico concentrado en instancias como el CONACyT o la SEP.

Los tiempos de culminación de una investigación se definen administrativamente y orillan a los investigadores, así como a los alumnos de posgrado, a realizar trabajos definidos por el tiempo y no por la solución de problemas, situación que lleva a los actores a considerar como investigación la aplicación y procesamiento de un instrumento que permite verificar lo ya sabido (p.41, citado en Serna-Huesca, 2022).

Un ejemplo muy claro sobre las condiciones de operación de las escuelas normales es que, muchas de las páginas oficiales institucionales, son espacios en Facebook y los correos de los responsables son personales, no visibles fácilmente; es decir, los recursos son muy pocos y los esfuerzos no siempre logran que haya una adecuada difusión de los estudios de posgrado.

Entre los aspectos relacionados con las actividades de docencia e investigación señalados por los entrevistados sobresalen los retos que se tienen a nivel institucional como: *“los trámites administrativos, el presupuesto económico de las autoridades educativas” (EC1), la falta de autonomía de las*



escuelas normales (EC2), los tiempos, la infraestructura y el financiamiento (EC3); los responsables señalan limitaciones para el desarrollo de las actividades académicas puesto que, en muchos casos la falta de recursos económicos afecta el intercambio con otras instituciones, el tipo de tecnologías que se requieren como apoyo.

Otro de los responsables señaló “Solo se autorizan programas de posgrado profesionalizantes y debe haber apertura para autorizar los que tienen enfoque hacia la investigación” (EJ4). Es importante mencionar que un programa de investigación requiere contar con infraestructura que es difícil cubrir para una buena parte de las escuelas normales; tener una planta docente adscrita a posgrado con características como haber obtenido su grado académico en una institución diferente a la que se desarrolla el posgrado, establecer convenios con otras instituciones, establecer intercambios, entre otros requerimientos, tampoco es la realidad cotidiana que tienen las escuelas y centros de investigación del país.

Cardoso et al. (2012) señalan:

que los principales responsables de la calidad en los programas educativos son los académicos, quienes investigan y propician el aprendizaje, ya que ellos son los principales agentes de la calidad de un programa, debido a que son el enlace directo y tangible entre éste, la IES y la sociedad (p.213).

Las exigencias académicas de la docencia, limitan otras actividades como la investigación, la divulgación y la formación continua que representan factores indispensables para el ingreso al PNPC como investigadores pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores. Hasta el momento solamente existe una escuela normal que posee un programa autorizado como posgrado de calidad.

El desarrollo del posgrado en México está ligado al desarrollo de la educación superior, la ciencia, la tecnología, así como a las políticas públicas establecidas por las instancias encargadas de promoverlas e instrumentarlas como la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Nacional de la Ciencia y la Tecnología (CONACyT). Los posgrados tuvieron un incremento considerable en los años sesenta y setenta por diversas razones: como extensión de la licenciatura, para solventar las deficiencias en la formación universitaria, como requisito para mejorar las condiciones de empleo, para cubrir las exigencias del sector laboral o contribuir al conocimiento para acercarse a los problemas de desarrollo del país (Arredondo et al., 2006;



Barrón y Valenzuela, 2013); para ampliar y profundizar sus conocimientos y capacidades (Sánchez, 2008), para trascender en nuevas áreas multi, trans e interdisciplinarias.

Actualmente, en los posgrados se integran otros propósitos a alcanzar; a partir de lo establecido por el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, el CONACyT, creó los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES) y, en forma conjunta con la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública se establece como estrategia el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) para reconocer a los programas que promueven la colaboración entre la comunidad científica, estudiantil, los sectores sociales, la academia, las instituciones de educación superior y el sector productivo, para la atención de las problemáticas científicas y sociales prioritarias del país y del mundo desde un enfoque de incidencia, así como de rigor científico y pertinencia social (CONACyT, 2021).

### ***c) Extensión y difusión de la cultura***

Por otra parte, la función de extensión y difusión de la cultura se concibe como un proceso de socialización entre las IES y la sociedad, mediante el cual se intercambian experiencias, conocimientos y expresiones culturales; permite de manera prioritaria, la interrelación de la docencia y la investigación con el propósito de promover mejoras para el desarrollo del entorno social y, de propuestas de solución a las problemáticas sociales (Matos y Cruz, 2017).

Es importante señalar que, los hallazgos que se refieren en el presente artículo coinciden con los planteamientos de De Vries y Álvarez (2014) en cuanto a la aplicación que realizan de la teoría denominada path dependency (Teoría de la dependencia de la trayectoria).

Este concepto describe una situación en que ciertas reglas y costumbres se institucionalizan y se convierten en las reglas de juego. Normalmente, el concepto es usado para describir la resistencia al cambio de organizaciones frente a nuevas demandas: desde esta perspectiva, las políticas gubernamentales buscan introducir cambios en las instituciones, pero éstas ya cuentan con reglas y costumbres aceptadas, y se resisten a aceptar o incorporar las demandas externas.

Nuestra óptica es distinta: planteamos que las políticas mismas pueden llegar a institucionalizarse y convertirse en cursos de acción rígidos, inalterables, no orientados hacia la innovación y el cambio, sino al cumplimiento de las reglas que alguna vez fueron novedosas, pero que con el paso del tiempo dejaron de serlo. Ello implicaría que, con el paso del tiempo,



las políticas mismas se cristalizan y se conviertan en reglas difíciles de modificar. Ello implicaría que las políticas mismas se vuelven resistentes al cambio. Exploraremos especialmente la noción de path dependency del tercer grado. Mientras en el caso de primer y segundo grado de path dependency se pueden cometer errores en el diseño de las políticas, éstos suelen deberse principalmente a la falta de información, y las decisiones no producen necesariamente ineficiencias. Sin embargo, “path dependency de tercer grado implica no sólo que los efectos inter-temporales propagan el error, sino también que el error era evitable” (Liebowitz y Margolis, 1995, trad. nuestra). (p.16)

Estos autores señalan que la falta de éxito de las políticas se puede explicar por dos razones: por fallas de origen en el diseño; y por la insistencia posterior en que la política vigente es la adecuada. Plantean la necesidad de analizar si el diagnóstico a partir del que son formuladas es el correcto y, segundo, porque una vez aplicadas, deben ser evaluadas constantemente para tomar decisiones, en caso de que sea necesario. Por desgracia, en muchos casos, las políticas aplicadas permanecen estáticas aún cuando los resultados no sean los esperados.

En el caso de nuestro país, resulta sorprendente que un posgrado sea de calidad, a partir de la evaluación de criterios endógenos muy particulares del país nos alejan cada vez más del ámbito internacional, donde lo que se privilegia es la dinámica interinstitucional que permite el enriquecimiento constante a partir de la diversificación de acciones, la movilidad y la transdisciplinariedad que se promueve.

## Conclusiones

Los posgrados que requieren las instituciones formadoras de docentes prioritariamente debiesen estar dirigidos a la investigación, desafortunadamente no cuentan con las condiciones necesarias para ello. Habrá que plantear alternativas para realizar un trabajo conjunto entre las autoridades educativas y las escuelas normales que permitan el aumento de programas que respondan a las necesidades del contexto, pero también a la mejora de la calidad de este tipo de estudios.

La calidad educativa está conformada por los atributos que tenga un programa educativo para preparar a las personas con el propósito de contribuir al crecimiento, desarrollo económico y social (Cardoso et al., 2012). Dicha calidad depende de aspectos sociales, posturas políticas, desarrollo de la ciencia, historia y cultura entre otros. Estos factores determinan la pertinencia de los estudios con la realidad, la consistencia con su misión,



los valores que promueven y su aportación a la vida de los estudiantes. Los profesores que intervienen en estos programas deben potenciar la formación de los estudiantes para realizar innovaciones en la educación y favorecer el bienestar de las personas (Sánchez et al., 2022).

Es indispensable la creación de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Fernández, 2017) que realice un seguimiento de resultados e impactos sociales del quehacer académico e institucional, a partir de las singularidades de los subsistemas e instituciones de educación superior con indicadores que permitan conocer el desempeño de las IES como parte de un sistema que no es igual a los otros porque posee características únicas.

A pesar del incremento en la investigación educativa, habría que reflexionar si, las políticas establecidas promueven que los resultados de dicha actividad impacten y hayan contribuido al desarrollo social. Los lineamientos establecidos en las políticas están centrados más en cubrir una serie de condiciones institucionales que en los resultados derivados de la realización de las funciones sustantivas realizadas por los académicos.

El recorte presupuestal en la presente administración es un factor limitante que incidirá indudablemente en la participación de las Escuelas Normales que deberán resolver de manera interna para continuar participando en los programas establecidos por las autoridades en virtud de que son indicadores institucionales, evidencias para cualquier proceso de evaluación.





## Referencias

- Aguilera-Moreno, M., Rafael-Ballesteros, Z., y Lozano-Andrade, I. (2021). Ser miembro de un cuerpo académico en una escuela normal: sentidos y tensiones. *Atenas*, Vol. 3(55), 38-53. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/52>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica*. Episteme. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596009.pdf>
- Arredondo, V., Pérez, G., & Morán, P. (2006). Políticas del posgrado en México. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (45), 0 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004509>
- Barrón, C., & Valenzuela, G. (coord.). (2013). *El posgrado programas y prácticas*. IISUE.
- Calderón, R. (2017). Las políticas de calidad en los posgrados en Jalisco, México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 372-383. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-74672017000100372](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672017000100372)
- Cano-Rodríguez, J., & Hoyos-Ramírez, G. (2014). La profesionalización como política institucional y como estrategia de superación profesional de los docentes de las escuelas normales. *Ra Ximhai*, 10(5), 353-371. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134023.pdf>
- Cardoso, E. & Cerecedo, M. (2011). Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 68-82. <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-cardosocerecedo.html>
- Cardoso, E., Cerecedo, M., & Ramos, J. (2012). Evaluar la calidad de los posgrados en educación. En M. Serna, y R. Pérez (Coords). *Logros e innovación en el posgrado*. Pp. 212-221. COMEPO. <https://www.uv.mx/onapo/files/2022/04/Logros-e-innovacion-en-el-posgrado10-anos-de-COMEPO.pdf>
- Carrera, D. (2021). La relación entre el trabajo administrativo y desempeño pedagógico en el caso de la Unidad Educativa Municipal Calderón [tesis de Maestría inédita] Universidad Andina Simón Bolívar. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/8322>
- Chapa, M., González, I., y Ovalle, F. (2012) La conformación de un cuerpo académico en la Escuela Normal Pablo Livas: el aprendizaje adquirido en la experiencia, ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional de Educación, 29 de mayo a 1 de junio de 2012. [http://cie.uach.mx/cd/docs/area\\_06/a6p7.pdf](http://cie.uach.mx/cd/docs/area_06/a6p7.pdf)
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (2021). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Términos de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de nuevo ingreso*. Versión 7.1. <https://www.uv.mx/posgrado/files/2021/03/Terminos-deReferenciaversion-7.1.pdf>
- De Vries, W. y Álvarez, G. (2014). El éxito y el fracaso de las políticas para la educación superior. En H. Muñoz (coord.), *La universidad pública en México, análisis, reflexiones y perspectivas*. M.A. Porrúa/ UNAM, pp. 15-35. [https://www.researchgate.net/publication/313601423\\_El\\_exito\\_y\\_el\\_fracaso\\_de\\_las\\_politicas\\_para\\_la\\_educacion\\_superior/link/589f53cb45851598bab71403/download](https://www.researchgate.net/publication/313601423_El_exito_y_el_fracaso_de_las_politicas_para_la_educacion_superior/link/589f53cb45851598bab71403/download)
- Del Cid, C. J., Estévez, E. H., González, E., & Vera, J. Á. (2021). Efectos de programas de política pública sobre las actividades e identidad de la profesión académica en las escuelas Normales de México. *Perfiles educativos*, 43(171), 65-83. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59671>



- Deza, W., & Aparicio, J. (2017). Exceso de horas de trabajo y la salud del docente en educación superior. In *Crescendo. Institucional*, 8(1): 130-139. <http://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/1357>
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM) (2022). *Programas de posgrado con autorización vigente a marzo de 2022* [https://www.dgesum.sep.gob.mx/public/posgrado/Posgrados\\_vigentes\\_marzo\\_2022.pdf](https://www.dgesum.sep.gob.mx/public/posgrado/Posgrados_vigentes_marzo_2022.pdf)
- 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*. UNAM, pp. 117- 156. <https://evaluayaprender.files.wordpress.com/2015/02/la-escuela-normal.pdf>
- Fernández, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación Educativa*, 17(74), 183-207. <https://bit.ly/3eku1KN>
- Galaz, J., Gil, M., Padilla, L., Sevilla, J., Martínez, J., & Arcos, J. (2012). La educación superior mexicana en la encrucijada: temas para una nueva agenda en políticas públicas. En J. F. Galaz, M. Gil, L. Padilla, J. J. Sevilla, J. L. Arcos, J. Martínez, (Coords.). *La reconfiguración de la profesión académica en México*. Pp. 23-42. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Gil-Antón, M., & Contreras, L. (2019). Impacto de las transferencias monetarias condicionadas en la profesión académica en México: distintos tiempos, diferentes condiciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(1), 1-15. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2443/1733>
- González, E., Estévez, E., & del Cid, C. (2019). Efectos de las políticas públicas sobre las preferencias y orientación de las actividades realizadas por académicos en áreas STEM de IES de México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(19), 1-28. <https://epaa.asu.edu/ojs/article/download/3952/2210>  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v48n190/0185-2760-resu-48-190-113.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2015). Los docentes en México. Informe 2015. INEE. [https://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs\\_INEE/Docentes\\_Mexico\\_Informe2015.pdf](https://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs_INEE/Docentes_Mexico_Informe2015.pdf)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2017). La educación Normal en México, elementos para su análisis. INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P3B108.pdf>
- López, A., Ramos, G., & Gómez, C. (2018). La investigación formativa: naturaleza y vínculos recíprocos con la investigación generativa en la educación superior. *Revista UNIANDES Episteme*, 5(1), 966-983. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8297987>
- López, Y., González, J., & Martínez, J. (2017). *La investigación educativa en las escuelas normales de San Luis Potosí: Diagnóstico y alternativas para su fortalecimiento*. Ponencia presentada en el primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Mérida (México), <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/3/C200117-J051.docx.pdf>
- Martínez-Rizo, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVIII(2), 71-96. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.47>
- Marúm, E., & Rodríguez, C. (2020). Los efectos en las políticas públicas del gobierno de la cuarta transformación en la educación superior en México. *Universidades*, 71(86), 88-106. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2020.86.408>



- Matos, E. y Cruz, L. (2017). La investigación en instituciones de educación superior como proceso sustantivo integrado: su reto endógeno. *Revista Ciencias Pedagógicas y Educación*, 5(3), 75-85. <https://www.upse.edu.ec/rcpi/index.php/revistaupse/article/download/212/235>
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). Formación de profesores en las escuelas Normales de México. Siglo XX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17(25), 17-34. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382015000200002](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382015000200002)
- Ortega, C. & Hernández, A. (2016). La conformación del cuerpo académico en la escuela Normal, un medio para mejora en la formación docente. *Ra Ximhai*, 12(6), 295-303, <http://www.uacm.kirj.redalyc.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194020>
- Ortega, J. C., & Casillas, M. (2014). Repensar la clasificación de las Instituciones de Educación Superior en México, una propuesta. *Revista CPU-e*, (19), 213-253.
- Prats, E. (2016). La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional. *Bordón: Revista de pedagogía*, 68(2), 19-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5422157>
- Reynaga, S. (2018). El Posgrado en México: Tensiones entre la diversificación y la Dispersión. En M. Serna, y R. Pérez. (Coords) *Logros e innovación en el posgrado*. Pp.25-31. Consejo Mexicano de Posgrado.
- Sánchez, Y., Castillo-Pérez, I., & Martínez-Lazcano, V. (2022). Calidad educativa. Ingenio Y Conciencia. *Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*, 9(18), 42-44. <https://doi.org/10.29057/escs.v9i18.8841>
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Mc Graw Hill.
- Serna-Huesca, O. (2022). Las escuelas normales y la formación continua de los docentes ¿Qué posgrados se requieren?. Ponencia. 5º Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. 26 al 28 de octubre de 2022. Monterrey, Nuevo León.
- Siqueiros, M., & Vera, J. Á. (2020). Caracterización de cuerpos académicos de escuelas normales. *Revista CPU-e*, (31), 71-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7928604>
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En: I. Vasilachis (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-106). Gedisa.
- Vera, J. A. (2012). Reconfiguración de la profesión académica en las escuelas normales. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (62), 82-87. [https://www.redalyc.org/pdf/340/Resumenes/Abstract\\_34021066009\\_2.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/340/Resumenes/Abstract_34021066009_2.pdf)
- Yañez, A., Mungarro, J., y Figueroa, H. (2014). Los cuerpos académicos de las escuelas Normales, entre la extinción y la consolidación. *Revista de Evaluación Educativa*, 3(1), <https://docplayer.es/67030662-Los-cuerpos-academicos-de-las-escuelas-normales-entre-la-extincion-y-la-consolidacion.html>

