



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

*La implementación de la función sustantiva de la investigación en la
Escuela Normal “Valle del Mezquital”, del Estado de Hidalgo, 2009-2016*

**TESIS DE MAESTRÍA QUE PARA OBTENER EL GRADO
PRESENTA:**

Jorge Luis Rodríguez Granados

DIRECTOR:

Dr. Guillermo Eduardo Lizama Carrasco

CODIRECTORA:

Dra. Lourdes Teresa Cuevas Ramírez

Pachuca de Soto, Hidalgo, junio de 2016



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Dirección

Maestría en Ciencias de la Educación

OF. NÚM. UAEH/ICSHU/AACE/91/16

MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO
DIRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
PRESENTE.

Estimado Maestro:

Con fundamento en lo establecido en el Capítulo VIII, Artículo 73, Fracción V del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; los que suscriben: integrantes de la Comisión Revisora, nos permitimos informarle que examinado el proyecto de investigación titulado **“La implementación de la Función sustantiva de la investigación en la Escuela Normal “Valle del Mezquital” del Estado de Hidalgo, 2009-2016** que para optar al grado de maestro en Ciencias de la Educación, presentó el **C. Lic. Jorge Luis Rodríguez Granados** con número de cuenta, **126647** matriculado en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación Novena Generación 2014-2015, reúne las características de un trabajo de tesis; por lo que en nuestra calidad de sinodales designados como Jurado, manifestamos la aprobación de dicho documento.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que el candidato antes referido; se le otorga autorización para la impresión de la tesis y continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado.

ATENTAMENTE
“AMOR, ORDEN Y PROGRESO”
Pachuca de Soto, Hgo., a 16 de junio de 2016

Dra. Graciela Amira Medecigo Shej
Presidenta

Dr. Guillermo Eduardo Lizama Carrasco
Vocal

Dra. Maricela Zuñiga Rodríguez
Secretaria

Dr. en D. Edmundo Hernández Hernández
Director de ICHSu



C.e.p.- Archivo
EHH/arp.

rr. Pachuca-Actopan, km. 4, Col. San Cayetano, C.P. 42084,
Tel. (01-771) 717-20-00, ext. 5200



ÍNDICE

Índice de Tablas	4
Índice de Figuras	4
INTRODUCCIÓN	5
1.- METODOLOGÍA	12
2.- ESTADO DEL CONOCIMIENTO	19
2.1- La investigación educativa en las escuelas normales.....	21
2.2- La evaluación del Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria	22
2.3- El perfil de los formadores de docentes.....	26
2.4- La función de la escuela normal: una mirada hacia el pasado.....	28
2.5- La formación inicial de los docentes: una perspectiva internacional	30
3.- MARCO CONTEXTUAL: LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO Y SU VINCULACIÓN CON LA ESCUELA NORMAL.....	37
3.1 Las reformas de la década de los 90	37
3.2- Nuevo siglo, nuevos gobiernos y más políticas educativas	41
3.3- El regreso del partido hegemónico y la búsqueda de la calidad de la educación...	44
4.- LA ESCUELA NORMAL VALLE DEL MEZQUITAL.....	52
4.1 Historia de la fundación de la escuela Normal Valle del Mezquital.....	52
4.2- La escuela Normal Valle del Mezquital ahora (Generalidades).....	54
4.2.1- Evaluación de programas educativos.....	55
4.2.2- Certificación ISO 9001-2008	55
4.2.3- Los Cuerpos Académicos de Investigación.....	56
4.2.4. Condiciones de infraestructura.....	57
5.- MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	60
5.1- El enfoque top-down	63
5.2- El enfoque bottom-up	65

5.3- La Teoría de las Organizaciones.....	66
5.4- Un modelo del proceso de implementación de las políticas.....	70
5.5- La Teoría del Liderazgo Adaptativo.....	72
6.- EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA FUNCIÓN SUSTANTIVA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA NORMAL VALLE DEL MEZQUITAL (RESULTADOS)	75
6.1.- Características de los sujetos.....	75
6.2- Dificultades que enfrentan los profesores de la Escuela Normal Valle del Mezquital para realizar investigación.....	81
6.2.1. El tiempo destinado para hacer investigación.....	81
6.2.2. La formación para la investigación.....	84
6.2.3. El factor económico.....	87
6.2.4. La condición laboral del profesor.....	89
6.3. Avances de la implementación de la función sustantiva de la investigación.....	91
6.4 ¿Por qué ha podido la escuela Normal Valle del Mezquital desarrollar la función sustantiva de investigación?.....	93
6.5 El liderazgo en la Escuela Normal Valle del Mezquital para el desarrollo de la función sustantiva de la investigación.....	105
6.6 Otras consideraciones en la implementación de la función sustantiva de la investigación en la escuela NVM: Una perspectiva desde el modelo de Van Meter y Van Horn.....	114
7.- CONCLUSIONES.....	120
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	125
ANEXOS.....	131

Índice de tablas

Tabla 1. Resultados nacionales del examen general.....	9
Tabla 2. Construcción de ítems con base en las categorías teóricas	14
Tabla 3. Perfil de los integrantes de los C.A.I. entrevistados.....	17
Tabla 4. Organización de los Cuerpos Académicos de Investigación	56
Tabla 5. Número de espacios educativos en la Escuela Normal Valle del Mezquital	57
Tabla 6. Número de computadoras para el uso de la comunidad normalista	58
Tabla 7. Tipo de conexión a internet en la escuela Normal Valle del Mezquital	58
Tabla 8. Años dedicados a la investigación.....	80
Tabla 9. Factores que dificultan la labor para hacer investigación.	81
Tabla 10. ¿Qué funciones realizan los integrantes de los C.A.I. en la escuela normal?	84
Tabla 11. Es difícil hacer investigación	86
Tabla 12. Los recursos económicos es un factor para la realización de proyectos de investigación.	87

Índice de figuras

Figura 1. Registro de Cuerpos Académicos en PROMEP	10
Figura 2. Modelo de implementación de las políticas	71
Figura 3. Porcentaje de representatividad del género dentro de los C.A.I.....	76
Figura 4. Porcentaje de edad de los sujetos que integran los C.A.E.....	77
Figura 5. Porcentaje de la formación inicial de los profesores que integran los C.A.I.....	78
Figura 6. Porcentaje de profesores con estudios de posgrado	79
Figura 7. Porcentaje de años laborando en normales.....	80
Figura 8. Número y porcentaje de Profesores de Tiempo Completo.....	89
Figura 9. Términos de la Teoría de la Organización	93
Figura 10. Términos empleados sobre liderazgo	113

INTRODUCCIÓN

En México, la formación de licenciados en educación preescolar, primaria, secundaria, y especial, está a cargo de las escuelas normales; desde sus orígenes siempre han estado comprometidas con la difusión de conocimientos, combatir el rezago educativo y de unificar a las comunidades social, ideológica y culturalmente.

El primer dato registrado de la instauración de la primera normal en México señala que fue en 1824 por decreto del Congreso Constituyente de la Escuela Normal de Enseñanza Mutua en Oaxaca. Para 1900 se encontraban ya en el país funcionando 45 escuelas normales. Hoy en día hay un total de 466 escuelas normales, 260 públicas y 206 privadas. El estado de Hidalgo comprende 9 escuelas normales, 5 públicas y 4 privadas.¹

En la actualidad las escuelas normales han sido blanco de críticas por varios sectores de la sociedad por las deficiencias que presentan sus egresados, inclusive se ha cuestionado su permanencia, si son absorbidas por las universidades o si son erradicadas por completo. Las escuelas normales son regidas normativa y curricularmente por la Secretaría de Educación Pública, y vigiladas y organizadas por las autoridades educativas estatales. Estas instituciones se integraron en 2005 a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) dependiente de la Secretaría de Educación Pública, no obstante el hecho significativo que establece que las escuelas normales adquieren el carácter de Instituciones de Educación Superior es por decreto constitucional en el año de 1984 por el entonces presidente Miguel de la Madrid, y por ende a su carácter deben realizar actividades no sólo de docencia sino también de investigación educativa y difusión cultural.

Tal hecho implicó que las escuelas normales se plantearan nuevos retos, como la profesionalización del cuerpo académico; implementar acciones enfocadas

¹ De acuerdo con el Plan Integral de Rediseño y Fortalecimiento del Sistema Público de Normales.

aparte de la docencia, a la investigación y vinculación; asimismo definir nuevos procesos de planeación y organización para cumplir con las exigencias de este tipo de educación (superior).

Sin embargo a más de 40 años de la adopción de educación superior de las normales, los retos para sostenerlas con dicha denominación son grandes, no sólo activar la investigación como una de sus funciones sustantivas, sino cuestiones fundamentales como la preparación continua y capacitación de los profesores formadores, reformar los planes de estudio, redefinir los perfiles profesionales de los futuros docentes, actualizar los esquemas de gestión y administración, mejorar la infraestructura y equipo, etc.

Algunos programas para lograr cumplir estos retos pendientes son:

- Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN).
- Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN)
- Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)
- Programa de Fortalecimiento de la Calidad de las Escuelas Normales

Por lo tanto, a pesar de los esfuerzos realizados derivados de la política educativa y con base en la formación del estado de conocimiento, se presenta como problemática que la escuela normal presenta una amplia brecha para posicionarse como una Institución de Educación Superior, hay todavía formadores de formadores que su condición laboral es precaria, no hay una evaluación estandarizada para estos formadores, los procesos de profesionalización y capacitación son casi inexistentes, se carece de cuerpos de investigación consolidados, se identifica la falta de sistemas de tutorías y asesorías, no hay áreas de extensión y vinculación, e inclusive se carece en pleno siglo XXI de condiciones de infraestructura básicas; de esto dan constancia entre otros Mario Baas y Edith Cisneros (2011) en un estudio semejante para determinar el funcionamiento de la Escuela Normal en el Estado de Yucatán.

Ante esta condición general y panorama desolador, no obstante, en el Estado de Hidalgo, la escuela Normal Valle del Mezquital (NVM) es la única que ha desarrollado funciones sustantivas, por lo que la vuelve en un caso excepcional en la región para la indagación, por lo cual el objetivo principal del presente trabajo de tesis es identificar cómo ha sido el proceso de implementación de la función sustantiva de hacer investigación, tomando como base la perspectiva de los profesores, en especial los que forman parte de los Cuerpos Académicos.

En lo particular de ese proceso de implementación se pretende conocer las problemáticas y los avances que ha tenido la escuela Normal Valle del Mezquital para producir investigación desde la perspectiva del profesorado.

Además, algo que llama la atención conocer, a diferencia de otras normales del estado que no tienen Cuerpos Académicos de Investigación, por qué ha podido la escuela Normal Valle del Mezquital desarrollar la función sustantiva de investigación.

En concreto en la presente tesis se plantean las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo ha sido el proceso de implementación de la política en fomentar el ejercicio investigativo dentro de la escuela Normal Valle del Mezquital?

¿Cuáles han sido las dificultades en la implementación de la función sustantiva para la investigación, desde la perspectiva de los profesores?

¿Cuáles han sido los avances en la implementación de la función sustantiva para la investigación, desde la perspectiva de los profesores?

¿Por qué ha podido la escuela Normal Valle del Mezquital desarrollar la función sustantiva de investigación?

En la última década de acuerdo a los resultados de diversas evaluaciones que se aplican a los profesores en servicio y a los recién egresados de las escuelas normales, no colocan a éstos con los mejores niveles de excelencia, sino todo lo contrario, se observan calificaciones reprobatorias. Por citar un ejemplo de acuerdo a datos proporcionados por la Secretaría de Educación Pública (2014), el 60% de los aspirantes que concursaron para obtener una plaza para ingresar al sistema de educación básica, fueron calificados como no idóneos.

Otro dato duro que muestra la realidad del sistema educativo, en el marco global, de acuerdo a los resultados de la prueba PISA 2012, los niños mexicanos obtuvieron bajo desempeño frente a otras naciones que forman parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), México ocupa las siguientes posiciones en el ranking mundial de entre 65 países evaluados en las diferentes áreas de estudio: matemáticas 53, lectura 52 y ciencias 55.

Respecto al rendimiento académico de los estudiantes normalistas que cursan la Licenciatura en Educación Secundaria en sus diferentes especialidades, con base en los últimos resultados obtenidos de los Exámenes Generales de Conocimientos (2013) se encontró que la media nacional no logra siquiera alcanzar el 60% de los aciertos, inclusive se detecta una baja del rendimiento con respecto al año 2012 (Tabla 1).

Con esto hay constancia de que la evaluación es un eje importante como estrategia de política educativa, constitucionalmente el Estado ofrecerá en los niveles básico y medio superior una educación de calidad, a través de la selección -por concursos de oposición- a los docentes mejor preparados. Esta serie de reformas devienen de las demandas sociales por revertir las deficiencias del aparato educativo mexicano.

Tabla 1. Resultados nacionales del examen general.

(Porcentaje de aciertos)
Secundaria (Escolarizada)

Octavo semestre

Año	Esp	Mat	In	Tele	Blo	CyE	Fis	Geo	His	Qui
2009	56	53	57	57						
2010	59	57	58	58	56	53	53	53	53	49*
2011	57	55	59	60	59	54	54	56	51	56
2012	61	59	59	59	61	54	59	57	54	59
2013	57	56	58	58	58	55	53	57	58	56

Fuente: SEP (2012)

Pero también es una exigencia del propio gobierno por motivo de la competitividad internacional, desarrollar una economía que esté al nivel de las exigencias del mercado global, es necesario que los sujetos que se encargarán de activar los procesos productivos sean lo suficientemente calificados, y dicha cualificación la ofrece el estado a través de la educación. Ahí radica también la importancia de los maestros que formarán a las nuevas generaciones sean los mejor cualificados, dicha formación inicial docente se logra en las escuelas normales.

La relevancia de revisar el funcionamiento de estas escuelas, ahora consideradas Instituciones de Educación Superior, las cuales después de hacer una revisión documental se determina que atraviesan varias problemáticas, y al ser consideradas como fuente de formadores de la enseñanza es importante y pertinente centrarse a analizar los porqués de estos fenómenos. Se identifica que en algunas escuelas normales la investigación, la extensión, la gestión, la tutoría, la evaluación de procesos, no son actividades sustantivas, funciones que deberían ejercerse, de acuerdo a los propósitos de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) para lograr óptimos niveles de calidad y cobertura, así como a la integración de las necesidades de educación básica.

Al contrario de lo estipulado por las DGESE, Inclán y Mercado, reportan que "la situación institucional que priva en las escuelas normales no ha cambiado de fondo, es decir la estructura y políticas educativas que la rigen continúan con un modelo centrado en la enseñanza, más que en la investigación o en la difusión, situación que provoca la ausencia de producciones de investigación más consistentes o numerosas" (2005, p. 343).

De acuerdo con datos que presenta el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) ahora Programa para el Desarrollo Profesional Docente PRODEP (Tabla 2), a pesar de que las escuelas normales son en cantidad mayoría en el país como IES, tan sólo tienen 3 cuerpos académicos en consolidación y 61 en formación.

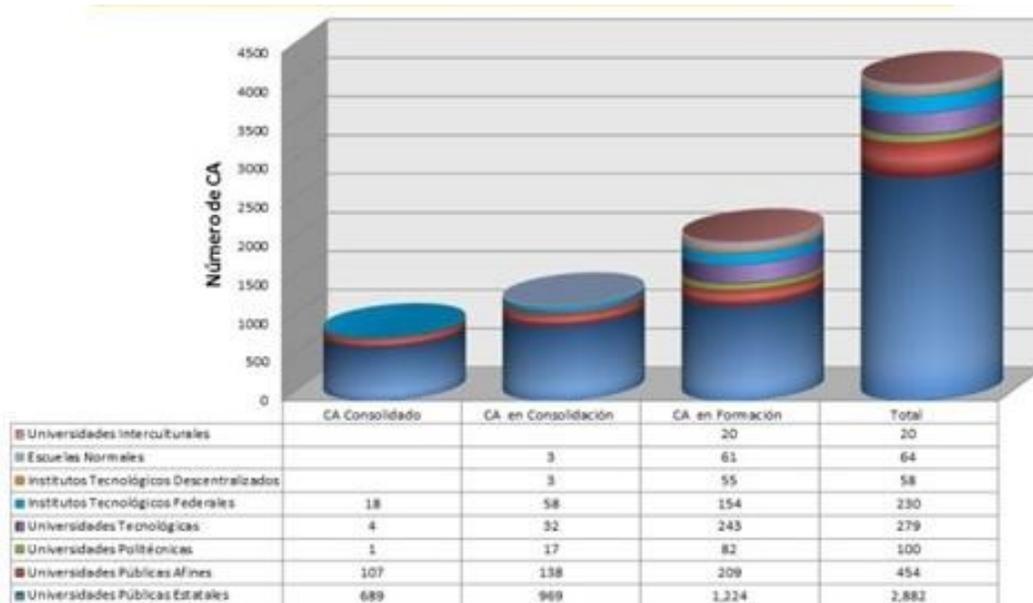


Figura 1. Registro de Cuerpos Académicos en PROMEP.
Fuente: PROMEP (2013)

Por lo cual, ante la casi ausencia de investigación en este campo, se contribuye a través de este proyecto de tesis, acercarse a identificar las acciones llevadas a cabo para la adopción de esta política, de hacer investigación en la

normal dentro del marco de institución de educación superior; particularmente en el plano institucional desde la perspectiva de los actores ejecutores de las políticas educativas.

En lo particular, la presente investigación pretende describir estos procesos de implementación de política de hacer investigación en la escuela Normal Valle del Mezquital y conocer bajo qué condiciones las ha adoptado, porque esta escuela Normal es la única en el estado de Hidalgo que ha desarrollado Cuerpos Académicos de Investigación.

Por esta circunstancia la escuela NVM se vuelve un objeto de estudio llamativo y conocer las razones por las cuales ha creado las condiciones que le han permitido desarrollar la función sustantiva de la investigación a diferencia de otras normales del estado, es una justificación importante para realizar este trabajo de tesis.

Además, puede ser un parteaguas para las demás instituciones formadoras de maestros, para retomar o desechar algunos elementos -desde luego bajo sus condiciones particulares- que les pudieran desarrollar la función sustantiva de la investigación.

Otra aportación de esta tesis, es al estado de la cuestión; si bien hay estudios que abordan la producción investigativa en las escuelas normales, cada uno de ellos tiene una relevancia por el simple hecho de que fueron realizadas en diferentes instituciones, y aunque fueran las mismas escuelas, los enfoques para mirar una misma realidad es distinta. Es por eso que esta investigación tiene sus propias particularidades, como metodología, sujetos de estudio, objeto de estudio, sustento teórico, que de alguna manera dan otra perspectiva del fenómeno de la investigación ocurrido en las escuelas normales.

1.- METODOLOGÍA

Es conveniente recordar que el presente estudio pretende conocer los avances y dificultades que han afrontado profesores para adoptar la función sustantiva de la investigación dentro de la escuela Normal Valle del Mezquital ubicada en el municipio de Progreso de Obregón, Hidalgo; también se persigue saber por qué en esta institución se ha podido implementar tareas investigativas a diferencia de otras escuelas normales, es decir cuáles son los factores o causas que han permitido esta acción.

El objetivo del trabajo de investigación no es el análisis de la política educativa como tal, sino cómo se ha implementado; la intención es conocer cómo la han adoptado los ejecutores, es decir cómo desde la percepción de profesores se ha implementado la función sustantiva por la investigación en la escuela Normal Valle del Mezquital.

El tipo de investigación que se ha desarrollado se ha denominado de carácter descriptivo-explicativo. Desde luego que se parte de la exploración de las condiciones en las cuales se han desarrollado estos cuerpos académicos de investigación lo que se traduce en un estudio a la vez descriptivo, es decir saber esas dificultades y avances; no obstante, una segunda intención de la presente tesis es explicar con bases teóricas precisas de implementación de política, por qué la escuela Normal Valle del Mezquital ha logrado adoptar la función sustantiva de hacer investigación.

En este mismo sentido, el proyecto de tesis es de tipo cuanti-cualitativo, por las mismas condiciones antes señaladas, hay un trabajo de recolección de datos duros, pero también hay cualidades del proceso que merecen una explicación.

El método de investigación propuesto es mediante estudios de caso, la recogida de datos radica principalmente a través del cuestionario y la entrevista,

para así conocer las opiniones de los sujetos (profesores) inmersos directamente en las escuelas normales referente a su participación de la actividad sustantiva de hacer investigación.

Se ha decidido utilizar el método de estudio de casos, para el análisis del proceso de implementación de la política educativa, Rodríguez, Gil y García (Citado por Rodríguez, D. y Valldeoriola J., 2009, p. 92), “consideran que el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés”.

Cabe señalar también que el estudio de casos es de tipo múltiple ya que la investigación la comprende un conjunto de casos que se estudian de forma conjunta para investigar un determinado fenómeno.

De acuerdo a los objetivos que persiguen los estudios de caso desde la perspectiva de Durán (Citado por Rodríguez, D. y Valldeoriola J., 2009), éstos se asemejan a los establecidos para este estudio sobre todo en la etapa descriptiva; comprender el fenómeno que se está estudiando desde el punto de vista de las personas que lo protagonizan o para descubrir situaciones o hechos.

Como se adelantaba, la escuela Normal Valle del Mezquital fue escogida para hacer este trabajo de tesis, debido a que es la única escuela normal en el estado que tiene Cuerpos Académicos de Investigación, para ser exactos son tres los que han sido reconocidos por el PRODEP, como Cuerpos Académicos En Formación (CAEF).

Para resolver las interrogantes de este trabajo de investigación, se ha optado por aplicar dos instrumentos de recolección de datos, el primero es un cuestionario, que permitirá entrever las primeras impresiones que tienen algunos integrantes de los Cuerpos Académicos sobre al proceso de la implementación de la función sustantiva de hacer investigación; el segundo, es una entrevista realizada a algunos

miembros de estos grupos con el fin de entrelazar, confrontar, deducir, comprobar o discriminar informaciones.

El cuestionario recaba información demográfica, formación académica y condición laboral de estos profesores; en este mismo instrumento se formulan preguntas orientadas a conocer la opinión sobre el proceso de implementación de la investigación, desde conocer dificultades, avances y retos, para ello se destaca el diseño de una prueba Likert. Las entrevistas permitirán conocer a profundidad y conocer particularidades del proceso desde el punto de vista de los sujetos. Algunas informaciones reveladas se irán presentando en este apartado y el restante durante el análisis de los resultados.

Para el diseño de los instrumentos de recogida de datos y en específico sobre la redacción de ítems, se partió del estudio de la teoría sobre la implementación de la política, las interrogantes de la entrevista permiten mayor apertura a la contestación, es decir son preguntas abiertas, a diferencia de los ítems de la evaluación Likert que son construcciones que marcan una opinión ya establecida de la cual los sujetos pueden o no coincidir. Se reitera que las preguntas fueron elaboradas de acuerdo al Marco Teórico representado por el modelo de implementación de las políticas, la Teoría de las Organizaciones y la Teoría del Liderazgo.

Aquí un ejemplo de cómo se elaboraron los ítems:

Tabla 2. Construcción de ítems con base en las categorías teóricas.

Categorías de teóricas:	Descripción general de la teoría:	Ejemplos de ítems contruidos en la evaluación de Likert.
Teoría de las Organizaciones: El cambio (Kaufman)	Se examina factores como las limitaciones de recursos, los costos irreuperables, los beneficios colectivos, los costos psíquicos, las	*El hacer investigación garantiza elevar la calidad educativa de las escuelas normales.

	limitaciones sobre el comportamiento.	*En la institución, existe interés de los profesores por hacer investigación.
El control (Anthony)	Proceso mediante el cual los directivos aseguran la obtención de los recursos y su uso eficaz y eficiente en favor del cumplimiento de los objetivos.	* La formación de cuerpos académicos se logra por exigencia de las autoridades educativas. *El implementar la función sustantiva de la investigación en la institución se da en las mejores condiciones institucionales.
La comunicación interorganizacional (Van Meter y Van Horn)	La importancia radica en que los objetivos del programa hayan sido comprendidos cabalmente por todos los sujetos que forman parte de la organización.	*Se conocen los objetivos de por qué se debe implementar la función sustantiva de hacer investigación en las escuelas normales. * Hay colaboración entre los integrantes de los cuerpos académicos para la labor investigativa.
Las características de las agencias (Van Meter y Van Horn).	Se identifican una serie de características a destacar en el proceso de implementación, como son: la competencia y el tamaño del personal de la agencia, el grado de control jerárquico de las decisiones y los procesos.	*La formación de cuerpos académicos se logra por la participación tanto de docentes como de las autoridades educativas. *Implementar la función sustantiva de hacer investigación ha logrado avances debido a que se consideraron las condiciones académicas y laborales de los profesores.
Las condiciones económicas políticas y sociales (Van Meter y Van Horn)	Cuando en un determinado tiempo la situación económica no pueda solventar una política educativa demasiado ambiciosa, o sería un fracaso cuando de promedio existan grupos políticos con ideas contrarias que imposibiliten la implementación.	*Los recursos económicos es un factor para la realización de proyectos de investigación. *Los programas para el mejoramiento y fortalecimiento de la escuela normal y del mejoramiento del profesorado (PROMIN, PRODEP, PEFEN) han contribuido para que los

		docentes produzcan investigación
--	--	----------------------------------

Por otra parte, cabe señalar que bajo la Teoría del Liderazgo, se construyeron ítems del cuestionario como si la formación de cuerpos académicos se había logrado por iniciativa de los docentes o por parte de las autoridades directivas; sin embargo, dicha teoría incide con mayor profundidad en la construcción de algunos cuestionamientos directos de la entrevista.

El cuestionario fue aplicado a los 10 integrantes registrados ante PRODEPy 5 colaboradores, de los primeros 10, fueron entrevistados a profundidad 8 sujetos. Se considera que la muestra seleccionada es mayoritaria y suficiente para entender el fenómeno que se pretende estudiar.

Es posible que un profesor formador que no pertenezca a un cuerpo académico, es decir al académico que sólo se desempeña como docente, tenga una visión u opinión respecto al tema de la investigación; no obstante se ha optado como sujeto de estudio, al profesor que ya forma parte de un círculo de investigación porque -debido a los objetivos perseguidos- su trabajo está más cercano con la implementación de la función sustantiva, su involucramiento, su experiencia, su participación en la formación de los cuerpos, le da mayor fidelidad y confiabilidad a nociones, por ejemplo de problemáticas o avances en el rubro de la investigación.

A continuación, se presentan algunos datos sobre el perfil de los profesores entrevistados (Tabla 3).

Tabla 3. Perfil de los integrantes de los C.A.I. entrevistados.

Prof.	Sexo	Edad	IES donde se formó	Licenciatura	Último nivel de estudios	Funciones en la escuela normal	Categoría contractual y horas.	Años laborando en el nivel
1	F	37	Normal Superior	Psicología Educativa	Maestría en Humanidades	Apoyo a la coordinación de Planeación Estratégica	20 Asociado A/ 20 Básica	9
2	F	39	Universidad	Computación	Maestría en Ciencias de la Educación	Coordinador de atención a estudiantes	40 Asociado A	10
3	F	46	Normal Básica	Educación Preescolar	Maestría en Educación	Subcoordinador del Área de Investigación	40 Titular A	20
4	F	47	Normal Básica	Educación Preescolar	Maestría en Ciencias de la Educación	Coordinador de la Licenciatura en Educación Preescolar	40 Asociado B	19
5	M	49	Universidad	Psicología Educativa	Maestría en Desarrollo Educativo	Coordinador de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe	20 horas Normales/ 20 Básica	24
6	M	51	Normal Básica y Superior	Matemáticas	Maestría en Ciencias	Coordinador del Área de Investigación.	40 Titular A	25
7	F	53	Universidad	Trabajo Social	Maestría en Educación	Coordinador de Planeación Institucional	40 Asociado C	25
8	F	64	Normal Básica y Superior	Español	Maestría en Educación de Valores	Coordinador de la Licenciatura en Educación Preescolar	40 Titular B	35

Como se aprecia la muestra escogida para aplicar las entrevistas, lo comprende un grupo selecto de profesores que, de acuerdo a sus características, enriquecen el trabajo de tesis y en particular por los objetivos que se siguen, estos profesores tienen estudios de posgrado², tienen jornada laboral de tiempo completo, tienen cierta experiencia trabajando en el nivel de normales, y sobre todo, hacen investigación.

² Es conveniente señalar que ninguno de los integrantes de los Cuerpos Académicos de Investigación, tienen estudios de posgrado acreditados por el Conacyt, que en un principio y de acuerdo a las normas de PRODEP, es posible participar con este perfil en la etapa de un CAEF, no obstante, es necesario habilitarse en estudios de calidad si es que se quiere continuar al siguiente nivel.

Más características sobre los integrantes de los Cuerpos Académicos de Investigación y líneas de investigación se darán a conocer en el capítulo de análisis y en el capítulo contextual de la Escuela Normal Valle del Mezquital.

Es necesario aclarar que en el apartado de análisis cuando se cita a los profesores, por cuestiones de confidencialidad, no se emitirán sus nombres, sino se referirán a cada uno con una clave compuesta por un número y una letra, que no es más que la serie sucesiva 1A, 2B, 3C... hasta 15O, que corresponden al número total de encuestados.

Cada clave no guarda una relación especial con un profesor, al contrario, la designación de claves fue aleatoria. Asimismo, los sujetos seleccionados para las entrevistas, mantienen la misma clave inicial que se les designo en el cuestionario.

2.- ESTADO DEL CONOCIMIENTO

La búsqueda de la calidad de la educación es muy recurrente escucharlo hoy en día en el discurso político e instaurado como objetivo principal en las últimas reformas hechas al sistema educativo mexicano. El realizar dichas modificaciones constitucionales hablan del fracaso de las reformas anteriores, así lo reafirman las estadísticas nacionales e internacionales -las ya citadas en la justificación- en las cuales ubican a nuestro país por tener un sistema educativo deficiente. Al hablar de estas grietas, no podemos obviar el tema de los docentes, su formación y desempeño; en específico, la formación docente inicial.

En México las principales instituciones formadoras de docentes son las escuelas normales, después de realizar una revisión bibliográfica encontramos que después de haberse creado hace más de 90 años, éstas presentan algunas debilidades en su funcionamiento y desde que se integraron a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) en 2005, no fungen con las actividades sustantivas que se exige a las escuelas de nivel superior.

Mario Baas y Edith Cisneros (2001) dan testimonio de ello, en un estudio cualitativo realizado para examinar cuáles son los beneficios y problemas que resultan de la política de inclusión a la Educación Superior de las normales del estado de Yucatán, dicha investigación constó de dos etapas, una documental y otra de exploración, en ésta última se desarrolló a partir de la entrevista a una población de docentes que contaran como mínimo 20 horas laborando a la semana.

Los resultados arrojaron que la mayoría de los entrevistados (34%) coincidieron que el Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal (ProFEN) no ha contribuido en el mejoramiento de la infraestructura, equipo y capacitación para docentes y alumnos.

De igual manera, 33% de los encuestados demanda un cambio en la formación y superación docente, un 66% afirma como importante la profesionalización del personal directivo, también se exige una plataforma

tecnológica que agilice los procesos académicos y de control escolar, un programa de evaluación de seguimiento interno y externamente, así como la transparencia en los procesos de selección de ingreso.

Es conveniente señalar que en el normalismo un común denominador es la ausencia del propio ejercicio investigativo, por lo cual en la revisión de esa producción científica para la formación de este estado de conocimiento, el estudio exploratorio de Baas y Cisneros (2001) sobre la implementación de políticas educativas para la inserción de las escuelas normales dentro del esquema de educación superior, hecho en Yucatán, es lo más aproximado a lo que se pretende realizar en este estudio de tesis en el estado de Hidalgo.

No obstante, en la propia formación del presente estado de conocimiento se encontraron algunos otros estudios que describen el contexto del normalismo, las problemáticas, su evolución, su composición, sus retos... por lo cual el presente capítulo está dividido en cinco temáticas importantes para entender las condiciones actuales de este campo de estudio: 1) La investigación educativa en las escuelas normales. 2) La evaluación del Plan de Estudios 1999 de la licenciatura en Educación Secundaria. 3) El perfil de los formadores de docentes. 4) La función de la escuela normal: una mirada hacia el pasado y 5) La formación inicial de los docentes: una perspectiva internacional.

Para la realización de este estado de conocimiento se consultaron 15 investigaciones con temática en formación inicial, 9 de ellas se consultaron en el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), 1 de la revista Perfiles Educativos, y 5 de libros especializados. Con respecto al tipo de investigación, 7 fueron hermenéuticas-cualitativas, 2 hermenéuticas cuanti-cualitativas, 2 críticas-cualitativas, y 4 positivistas-cuantitativas.

2.1- La investigación educativa en las escuelas normales

Se ha iniciado con este apartado para mostrar un balance de cuánto se ha hecho de investigación en las normales, para saber en qué terreno "se está pisando". En términos generales los estudios revelan que la producción investigativa ha sido muy pobre, a pesar de que se han impulsado políticas nacionales para las normales que demandan la dedicación a la función de hacer investigación, en su carácter de que son Instituciones de Educación Superior. Las investigaciones revisadas son de carácter cuantitativo y se limitan a analizar la producción de investigación a nivel local o regional.

En "La Investigación educativa en las escuelas normales del Estado de México", realizado por Héctor Marín, Claudia Ríos y Violeta Hernández (2009), se recaba el número de profesionales dedicados a esta labor y se identifican las líneas de investigación en diferentes momentos históricos, de 1995 a 2002, en el ciclo 2003-2004, 2004-2005, y 2008-2009.

Algunos datos que hay que subrayar y reflejan las pocas investigaciones realizadas, es por ejemplo que hasta el 2008, se contaban con 487 plazas de investigador educativo en el estado, sólo el 45.3% estaban dedicadas a la investigación y el resto 54.6% a la administración. De esas 487 plazas, 151 radicaban en las escuelas normales, pero sólo 67 estaban destinadas a la investigación educativa, el resto a trabajo administrativo. De los 67 investigadores, 4 eran menores de 40 años y de esos 67, 43 contaban con estudios de posgrado.

Este mismo hecho, donde se refleja que la investigación no se ha consolidado en las escuelas normales está presente en el trabajo de Rafael Burgos e Iván Pinto (2009) titulado "La investigación en el campo normalista. El caso de la Escuela Normal Rural Mactumactzá", y nuevamente coincide con el trabajo de Marín, Ríos y Hernández en el cual los actores educativos no han considerado parte central de su actividad profesional a la investigación ya que carecen de una formación encaminada al desempeño de esa actividad, a pesar de que los docentes de la

Normal Mactumactzá poseen una categoría contractual de "profesores investigadores", sin embargo sólo se conforman con el cumplimiento de descargas académicas.

La ausencia investigativa podemos afirmar que es generalizada, si bien la investigación como tal no es habitual dentro de las normales, hay un segmento de profesionistas que empieza a hacer esta labor, la lectura de este primer ejercicio deja ver que existe la preocupación pero también da la sensación que se ha hecho muy poco, por lo cual la investigación que se pretende realizar es pertinente e importante para contribuir en la producción investigativa hecha en las normales.

2.2- La evaluación del Plan de Estudios 1999 de la licenciatura en Educación Secundaria³

El plan actual que rige todas las licenciaturas en educación secundaria, es el establecido desde 1999, cuyos tres campos de formación son: general, para educación básica; común, para todas las especialidades de secundaria y el específico, de cada especialidad. Asimismo, las actividades son escolarizadas, de acercamiento a la práctica docente e intensiva en condiciones reales de trabajo.

Conforme transcurre el tiempo, este plan ha sido blanco de varias críticas, en "La formación de profesores de geografía en la Escuela Normal Superior de México. Una visión retrospectiva: 1924-2000". Javier Castañeda Rincón, documenta la historia del currículum de la Escuela Normal Superior de México, en la formación de profesores de geografía, desde la fundación de la propia Escuela hasta el año del 2000.

Si bien la investigación tiene una visión historiográfica, de manera general se identifican algunas críticas que hace el autor, las cuales están dirigidas al plan de

³ Se ha considerado anexar este apartado por la importancia en que radica que algunos agentes educativos consideran que el plan de estudios no es pertinente su permanencia y consideran debería actualizarse, exigencia que para la política educativa hasta ahora ha ignorado.

estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria, en primer lugar, el plan promueve el reduccionismo y compactación de contenidos; los cursos (materias) no logran desarrollar secuencias explicativas ni abordarse como contenidos interdisciplinarios y no tienen la secuencia adecuada, también se eliminan contenidos básicos de las disciplinas.

Además, otra crítica que hace el autor, es la ausencia de espacios curriculares centrados en la preparación en la investigación educativa, cuando en los planes de educación básica es fundamental tener principios elementales para incitar a los jóvenes para investigar.

Una investigación de María del Rocío Juárez y Jorge Fernández (2009), en la que precisamente sometieron a evaluación el plan de estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria desde la perspectiva de sus egresados, trajo algunos resultados interesantes. El estudio se centró en las últimas tres generaciones del Benemérito Instituto Normal del Estado y de la Escuela Normal "Benito Juárez" (ambas instituciones ubicadas en el Estado de Puebla).

Los resultados de esta investigación arrojaron que, de acuerdo a los encuestados, 70% de los egresados opinó que el Plan de estudios 1999 ya no es pertinente, pues no responde a las exigencias de la sociedad, debido a la reforma de educación básica de 2006, se requieren profesores capaces de afrontar nuevos retos que demandan las telesecundarias.

Otros datos que arrojó la investigación son que, 65% de los exalumnos considera que se debe diseñar un perfil de ingreso a las normales, para que se integren estudiantes con una verdadera vocación. El 80% opina que es necesario ampliar las horas de estudio en materias como español y matemáticas, y el 65% de los egresados opina que las materias del plan de estudios sean impartidas por profesores especialistas en la materia.

Los investigadores Rafael Burgos e Iván Pinto (2009) critican el currículo en el sentido que no ofrece las herramientas necesarias para fomentar la investigación desde los primeros años de formación de los docentes; al contrario, predominan las materias con énfasis en la práctica, por encima de contenidos teóricos y de investigación. De igual forma se critica la forma (como requisito) de obtener el título de licenciado en educación primaria a través de un ensayo como documento recepcional, basado en un análisis de la práctica educativa; en vez de la realización de un trabajo de tesis.

Por otra parte se encontró una propuesta realizada por Lilia Figueroa (2009) quien señala que en el modelo actual de formación de docentes el cual está basado por competencias: habilidades intelectuales, los dominios de contenido, las competencias didácticas, la identidad, y la capacidad de percibir las condiciones sociales del entorno de la escuela; argumenta la autora que este modelo se centra en el conocimiento de lo externo, excluyendo el conocimiento de sí mismo.

Señala que es necesario que el alumno normalista tenga un conocimiento de sí mismo, para saber analizar las prácticas suscitadas en un espacio escolar, donde se presentan tensiones y contradicciones. La educación normal presenta una preocupación por las competencias didácticas y se deja de lado el tema de conocimiento de sí mismo y de otras dimensiones como la ética y la estética. Dimensiones que deberían estar presentes ante los cambios de paradigmas y que tendrían cabida en la transmodernidad. De hecho, se propone en este ensayo incluir al psicoanálisis en la formación inicial, la meditación y otras técnicas que le permitan al estudiante en formación conocer cómo es su práctica, sus dificultades, fortalezas y debilidades.

Cuando se habla del programa de estudios de 1999 que impera en muchas escuelas normales, hay muchas críticas en cuanto que ya no es pertinente ante los cambios que se han desarrollado en la actualidad, que los normalistas enfrentan nuevos retos, que dicho programa no ofrece las herramientas necesarias para hacer frente a las exigencias actuales. Hay propuestas, unas más objetivas y

fundamentadas, sin embargo, se presentan aquí todas las opiniones, como una exigencia de varios sectores de la comunidad normalista para hacer modificaciones a los programas y planes vigentes.

Se considera pertinente a partir de estas opiniones -si bien los estudios previos arrojan información relevante- indagar más en cuanto a las opiniones de profesores, directivos y egresados, sobre las propias políticas educativas impuestas, sobre todo porque ante cambios constitucionales hechos a la educación, la escuela normal no debe dejarse al margen y también debe presentar reformas para actualizarse.

Como se ha adelantado, en este Estado del Conocimiento acerca de las escuelas normales, el Plan de estudios 1999 que rige a la licenciatura en Educación Secundaria es un tema muy frecuentado en las investigaciones, pues varios de los autores critican todavía su permanencia.

Con este apartado se pretende crear conciencia de la importancia de no descuidar desde la autoridad educativa, la actualización de los planes y programas de estudio de la educación normal, y sobre todo se muestra desde el punto de vista de los docentes una necesaria reforma curricular.

Ahí la importancia como indican Ángel Díaz Barriga y Catalina Inclán Espinosa (2001), de involucrar a todos los sujetos en la toma de decisiones de las políticas educativas, como un mecanismo donde los docentes participen de forma directa en la formulación de los diagnósticos de la educación.

En relación con el trabajo de tesis propuesto es también una intención de darle voz a los ejecutores de la función sustantiva de la investigación, para conocer las problemáticas a las que se enfrentan, cuando buscan instaurar esta tarea.

2.3- El perfil de los formadores de docentes

Cabe señalar que los formadores de docentes son sujetos de estudio usuales dentro de la investigación normalista. Por ser clave importante para la investigación -pues es un acercamiento por conocer cómo es el formador de formadores-, es conveniente señalar algunos hallazgos que han hecho otros investigadores sobre el tema.

Rafael Burgos e Iván Pinto (2009), y Victoria Ramírez (2009) identificaron los perfiles de los profesores formadores de docentes, ambos trabajos fueron presentados durante el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, el primero es un trabajo cuantitativo realizado en la Normal Rural Mactumactzá donde encontraron que la mayoría de estos formadores provienen de la tradición normalista (90%) frente a profesionistas universitarios (10%).

En la segunda investigación titulada "El normalismo ¿Un imaginario en extinción?" Si bien el enfoque del estudio busca explicar cómo es la construcción de la identidad profesional de los normalistas tlaxcaltecas de escuelas normales (rural y urbana), hay un apartado en el que se rescata la identificación de perfiles de formadores de docentes. El trabajo indica que los puestos de docentes vacantes en las escuelas normales, no pasan por un concurso o algún mecanismo de selección, inclusive es viable el ocupar esos puestos a través de la "herencia de plazas", lo que ha ocasionado una variedad de perfiles de formadores, por esta razón se pueden encontrar profesionales ajenos al campo educativo como abogados, contadores, odontólogos, entre otros.

La entrada de estos nuevos actores en el ramo de la educación tiene un efecto importante ante los llamados formadores "viejos", que, en la gran mayoría, tienen una gran trayectoria en las normales, y que a la vez fueron formados dentro de éstas mismas. De acuerdo con los hallazgos este grupo de formadores se sienten invadidos en su propio territorio ante la llegada de profesionales con otra visión, otra forma de trabajo, otra mirada hacia la profesión magisterial; quienes son

calificados como "inmigrantes ilegales".

Por el otro lado, los "nuevos formadores universitarios" han desplegado estrategias de subversión profesional enfocadas a realizar un mejor trabajo, a profesionalizarse, a proponer proyectos innovadores, entre otras; sin embargo esto genera cierta tensión, alteración y redefinición de la cultura normalista, ante las ideas de los formadores tradicionalistas. Por lo tanto, se está ante dos tipos de formadores, lo que posibilita tener otra variante que pudiera ser relevante para saber qué relación juegan el perfil de los formadores para asumir la investigación como una función sustantiva que toda IES debe fomentar.

Al realizar esta búsqueda para la construcción del presente Estado del Conocimiento se encontró que conocer percepciones de los diferentes actores que convergen en el campo normalista, es un objetivo latente en las investigaciones, por ejemplo conocer las expectativas de profesionalización de los propios profesores normalistas y conocer las impresiones de los estudiantes frente a la profesionalización de sus maestros, se ve reflejado en el estudio realizado por Jesús Mungarro titulado "La profesionalización de los docentes de las escuelas normales de Sonora" (2009), aquí se investigó mediante la combinación de instrumentos cuanti-cualitativos desarrollados en grupos focales. Otro trabajo cuantitativo destacado, hecho con el objetivo de conocer percepciones es el realizado por León Garduño, Marco Carrasco y Kristiano Raccanello que estudian cómo los formadores de docentes califican su propia eficacia, desde diferentes variables: la satisfacción del trabajo que realizan como docentes, el logro del éxito de los alumnos, los cursos de actualización, etc.

En otro estudio realizado por Emilio Tenti y Cora Steinberg (2011) en varios países latinoamericanos incluido México, se identifica el grado de autonomía de los maestros en rubros como: la definición de contenidos, uso de métodos pedagógicos, uso de sistemas de evaluación, definición de reglas de conducta en el aula y el uso del tiempo de aprendizaje; se observa que hay docentes que demandan mayor

autonomía en el ejercicio de su profesión, sin embargo, también hay docentes que están conformes con lo establecido.

En el caso mexicano los docentes que indican que están bien con el grado de autonomía, representan la mayoría en todos los rubros, pero con márgenes cortos. Sólo en la definición de reglas de conducta es donde los docentes exigen mayor autonomía.

Lo que el estudio no indica es si la elección de los docentes al decir que están bien, es producto de esa autonomía y determinan que lo planteado considera correcto o es un estado de conformismo de aceptar lo establecido sin realizar ningún ejercicio de reflexión. Estos estudios son un referente para entender cómo es el docente de la escuela normal, y así también poder entender el entorno en el cual se desarrollan, y cómo este perfil es determinante para hacer investigación.

2.4- La función de la escuela normal: una mirada hacia el pasado

Para la elaboración de este apartado se revisaron las investigaciones historiográficas de la ya antes citada "La formación de profesores de geografía en la Escuela Normal Superior de México. Una visión retrospectiva: 1924-2000", de Javier Castañeda Rincón (2004) y "Una mirada, una escuela, una profesión: Historia de las escuelas normales: 1921-1984", realizada por Patricia Hurtado Tomás (1985).

Esta revisión historiográfica se realizó con la intención de conocer cuál fue la función de la escuela normal en diferentes momentos históricos:

Durante el periodo 1920-1934, la prioridad fue educar a la población rural con la idea de transformar desde abajo la estructura agraria del país, como una posibilidad de atacar a los terratenientes que poseían un gran poder económico, la difusión de ideas nuevas en el campo fue llevada a cabo por las escuelas normales rurales, las primarias rurales y las misiones culturales. A través del proyecto de Educación Nacionalista de la Unificación Social, Ideológica, y Cultural, impulsado

por el entonces secretario de educación pública José Vasconcelos.

El trabajo del maestro rural se centraba en tres actores: niños, adultos y comunidad. El profesor debía tener en su formación: saber leer, escribir y contar; tener adiestramiento en el arte de enseñar, vivir en el lugar donde trabaja, enseñar por la noche a los adultos; trabajar para el mejoramiento de la comunidad; y ser líder social.

A partir de 1935 la Escuela Nacional de Maestros introdujo el socialismo a sus programas de estudio, el perfil del maestro estuvo encaminado a ser un ente revolucionario, líder social, consejero, orientador, y de mostrarle al proletariado la manera de convivir mejor, de crear una existencia más justa y humana. En las escuelas regionales durante este periodo se prepararon maestros con conocimientos prácticos en la agricultura y en otros oficios.

Paulatinamente se va dando un cambio ideológico para 1944 se estableció el principio de unidad nacional, afirmar la democracia, junto con los ideales de cooperación, solidaridad y justicia para la humanidad, y aplicar conocimientos científicos y pedagógicos universales en el país.

El plan 1984 rompió la función principal de las escuelas normales que es formar para la enseñanza y para el trabajo en la escuela, debido al excesivo énfasis en las disciplinas teóricas y especulativas. Se privilegiaron cuestiones muyteóricas que no incidían correctamente en una mejoría de las prácticas en el aula.

En el marco de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992, para 1996 se puso en marcha el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN), con ello devinieron una serie de modificaciones curriculares a los programas de estudio de las escuelas normales.

Por su parte, en el 2012 se realizaron diferentes reformas curriculares a las licenciaturas en Educación Preescolar, Preescolar Intercultural Bilingüe, Primaria y Primaria Intercultural Bilingüe. Llama la atención que el plan de estudios para la

licenciatura en Educación Secundaria sigue vigente desde 1999.

El conocer el pasado nos permite conocer el presente, a través de esta revisión muy breve podemos notar cómo la escuela normal ha cambiado su función de acuerdo a las necesidades nacionales que se requerían en cada época, esto nos permite entender hacia donde se dirige la escuela normal, ante los sucesos que acontecen día a día. En el siguiente capítulo se profundizará más referente a las políticas educativas implementadas a partir de la década de los años 90.

2.5- La formación inicial de los docentes: una perspectiva internacional

El eje comparativo que se integra en este estado de la cuestión es la formación inicial de los docentes en diferentes países del mundo particularmente entre Estados Unidos, Europa y México; se notarán algunas diferencias y similitudes con el contexto mexicano en una aproximación descriptiva, con el propósito que este eje sea punto de partida para el debate sobre la implementación de políticas educativas en el nivel de instituciones formadoras de docentes.

A la vez dentro del eje de la formación inicial de profesores se han considerado tres categorías comparativas: la adopción del modelo universitario, la práctica docente como componente esencial de la formación, y el *curriculum* y la titulación.

Como se adelantaba en la introducción, en los últimos años de acuerdo a los resultados de diversas evaluaciones que se aplican a los profesores en servicio y a los recién egresados de las escuelas normales, no colocan a éstos con los mejores niveles de aprovechamiento, todo lo contrario, se observan calificaciones reprobatorias. De acuerdo a datos proporcionados por la Secretaría de Educación Pública (2014), el 60% de los aspirantes que concursaron para obtener una plaza para ingresar al sistema de educación básica, fueron calificados como no idóneos.

Entonces las preguntas serían ¿Qué pasa en las escuelas normales? ¿Por qué no están teniendo resultados las políticas para fortalecer este nivel? ¿Por qué no se está siendo eficiente?

En el marco global encontramos que ha habido una serie de reformas en la formación inicial de los docentes, esta revisión permite; identificar similitudes y diferencias de estrategias que permiten de acuerdo a Bereday (1968) obtener deducciones de los éxitos y los fracasos de sistemas pedagógicos diferentes, o en otras palabras como medio para la evaluación del sistema educativo del propio país. Se adopta esta conceptualización de comparación precisamente porque en este apartado se intenta un ejercicio de identificar las similitudes globales, con las nacionales en la cuestión de formación inicial y determinar entonces en dónde estarían las deficiencias.

En cuanto al por qué se ha elegido la formación inicial como primer eje de análisis -y anticipándose a las conclusiones- se puede entrever que dicha formación de los maestros en el mundo tiene ciertas similitudes, lo que haría pensar que en México el problema posiblemente sea de implementación de política pública, objeto de estudio de este trabajo de investigación.

Las reformas para atender la formación inicial del profesorado basado en el desarrollo de competencias para ejercer la docencia de manera profesional, inician en la década de los años 80 y 90 en Europa, Estados Unidos y Canadá; en el caso de México en el marco de las reformas en educación básica, el sistema de normales no quedó ausente, por el contrario al ser estas instituciones las encargadas de gestar a los futuros maestros; bajo la política de modernización, se estableció en 1996 el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN).

Los propósitos del PTFAEN eran: La reforma curricular, la actualización del personal docente, la normatividad del trabajo docente y la regulación institucional, y finalmente el mejoramiento físico de las instalaciones educativas (SEP, 2003). La transformación curricular de las escuelas normales se dio en las diferentes licenciaturas ofertadas: educación preescolar, primaria, secundaria, educación

especial y educación física.

A continuación se describen algunas características de las reformas encaminadas a la formación inicial de los maestros en el mundo que ha identificado Denise Vaillant (2004), no se pretende hacer un estudio comparado, simplemente ver una realidad que nos permita reflexionar y cuestionarnos el propio sistema educativo; estas características están agrupadas en las siguientes tendencias:

A) Adopción del modelo universitario.

El panorama internacional indica que las instituciones formadoras de docentes han adoptado el modelo universitario, es decir impulsan las funciones de docencia, extensión e investigación; en lo particular encontramos que en los Estados Unidos la formación de los docentes inicia entre los años 1930 y 1940 con la abolición de las escuelas normales, en Europa se identifica en los años 90 la creación de centros universitarios para la formación del profesorado, en Francia los Institutos Universitarios de Formación de Maestros (IUFM), en España e Italia se abren nuevos departamentos o facultades dentro de las universidades, o en el caso de Inglaterra se acercan las universidades a las escuelas formadoras de docentes, en este último país se crea el Teacher Training Agency, una nueva institución para la formación inicial.

En México si bien las escuelas normales son instituciones de educación superior -pero no universidades- que deben tener funciones sustantivas como en el contexto internacional, es una realidad que enfrentan grandes retos como la profesionalización de los docentes, la implementación de acciones enfocadas a la investigación y tutoría, definir procesos de planeación y organización; como dato duro se encuentra que de acuerdo al Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), no hay en el país ningún cuerpo académico de investigación consolidado.

B) La práctica docente como componente esencial de la formación.

La vinculación teórica con la práctica es un común denominador como característica en la formación inicial de profesores en la mayoría de los países revisados, incluido México. Es decir de acuerdo a los programas, los futuros maestros practican en los centros escolares con la guía de un mentor, que en este caso es el profesor experimentado que le dará acompañamiento.

En el Reino Unido llama la atención que se instauró en el *curriculum* la impartición de esta formación inicial no sólo en las universidades sino en los propios centros escolares. En Francia se incluyeron en las escuelas formadoras de docentes la figura de "consejero pedagógico", el encargado de asesorar a los estudiantes cuando realizan prácticas docentes, esta designación se realiza a partir del segundo año de la carrera. En Italia se han implementado laboratorios de didáctica concebidos como espacio de reflexión entre el saber y el hacer de la práctica docente.

En nuestro país los estudiantes normalistas empiezan observando el contexto escolar durante los primeros dos semestres; en periodos cortos empiezan a practicar durante tercero, cuarto, quinto y sexto semestres; y finalmente en el último año de estudios practican intensivamente. Este ejercicio lo desarrollan con el acompañamiento de un profesor de la escuela normal y uno de la escuela de Educación Básica.

C) El *curriculum* y la titulación.

En cuanto a las adecuaciones curriculares, los países europeos (Reino Unido, Francia, Italia, España) han realizado acciones en la formación inicial para que los contenidos se relacionen con las nuevas exigencias de la educación básica, dichas reformas curriculares están orientadas al logro de una serie de competencias que el futuro maestro debe poseer.

El caso de Estados Unidos no es nada diferente, algunas acciones destacadas es la elaboración de programas como el NCATE (National Council for

Accreditation of Teacher Education), encargado de la elaboración de estándares para la formación docente y del establecimiento de criterios para otorgar el título de habilitante para enseñar.

Como dato importante cabe señalar que; en países como Estados Unidos, Australia, Francia, Canadá y Reino Unido, no basta poseer un título profesional para ejercer la profesión, sino se sigue un proceso continuo de certificación y recertificación de la formación docente, mediante la aplicación de una serie de evaluaciones para medir las competencias básicas para la enseñanza y conocimientos disciplinares. En Estados Unidos por ejemplo, estas pruebas pueden ser exámenes escritos, presentación de portafolios y la observación de las clases. Australia incluso designa categorías a los docentes de acuerdo a su desarrollo profesional, los cuales pueden ser: Principiante, Experimentado, Líder I y Líder II.

En cuanto a la diversificación de titulaciones se encuentra que los países de la Unión Europea ofertan una variedad de acuerdo al nivel educativo; infantil, primaria o secundaria, para atención a alumnos con necesidades especiales, o por especialidades. Por otra parte, la duración de estudios requeridos se exige un mínimo de tres y medio para los maestros de primaria y de seis y medio en secundaria, esto en promedio a nivel internacional.

Las escuelas normales en México también trabajan en función de cumplir una serie de competencias que debe tener el futuro docente, de igual manera se tiene la opción de estudiar una serie de licenciaturas enfocadas en cada nivel de educación básica; la habilitación y certificación para el desarrollo de la profesión, son diferencias notorias que encontramos con los países antes descritos, pues basta en México con tener un título para insertarse en el sistema educativo.

En este ejercicio de comparación desde la mirada internacional, se pueden identificar que las reformas hechas en la formación inicial de docentes a nivel internacional siguen estrategias comunes: 1) Adopción del modelo universitario, 2) aumento de la duración de estudios requeridos, 3) práctica docente como componente esencial de la formación, 4) aprobación de nuevas normativas, y 5)

establecimiento de certificación y habilitación para la función docente.

Como se revisó hay similitudes con el sistema de formación de profesores de las normales, lo que vuelve al centro de la discusión sí a "ellos" les funciona por qué en México no tanto. ¿Es acaso un problema de implementación -que bien puede ser cualquier política- en el que no se han considerado las condiciones institucionales que enfrentan cada una de las escuelas normales?

También es cierto que encontramos similitudes de las reformas en la formación inicial de los docentes, debido que los países aquí mencionados forman parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y es este organismo quien ha marcado las tendencias en esas reformas.

Ante este factor homogeneizador de la educación producto de los procesos de globalización, es inminente recuperar el trabajo de la Dra. Nina Jung (2014) sobre los Espacios Transnacionales de Formación (ETF), pues da constancia en estos espacios del surgimiento de profesiones globales, que incluso -relacionándolo con la formación inicial- surgen desde las propias escuelas; la propia autora lo refrenda cuando cita a Vargas (2014, p. 6) "la formación profesional está considerada como un proceso continuo que se inicia en el espacio de la escuela y se prolonga en el de la empresa".

Para finalizar se retoma una investigación crítica que hace Maurice Tardif (2013) que lleva por nombre: "El oficio docente en la actualidad. Perspectivas internacionales y desafíos a futuro" en el que se identifica la sobrecarga, la diversificación, y la complejidad del trabajo docente en los países que integran la OCDE.

Esta intensificación se caracteriza por: 1) la obligación para los docentes de hacer más con menos recursos; 2) la disminución del tiempo que pasan con los alumnos; 3) la diversificación de sus papeles (docentes, psicólogos, policías, padres, motivadores, etc.), 4) la obligación del trabajo colectivo y de la participación en la vida de los establecimientos; 5) el manejo cada vez más pesado de públicos

estudiantiles con dificultades; 6) finalmente exigencias cada vez más numerosas de las autoridades políticas y públicas para con los docentes, quienes deben comportarse como trabajadores industriales, es decir, fungir como mano de obra flexible, eficiente y de bajo costo.

El panorama internacional indica que en varios países la formación de docentes presenta ciertas similitudes con el caso mexicano, en cuestión de habilitación y *currículum*, en especial con el eje formativo de la práctica. Si bien los docentes de Europa y Estados Unidos son formados en las universidades, en México las escuelas normales siguen ese modelo “universitario” en cuanto al impulso de funciones de docencia, extensión e investigación.

Al hacer esta comparación se entiende en el sentido positivista que el modelo de las normales para la formación de maestros no es para nada prístino, sin embargo, en la ejecución de políticas como es el caso de la investigación, el proceso suele ser deficiente en muchos casos.

3.- MARCO CONTEXTUAL: LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN MÉXICO Y SU VINCULACIÓN CON LA ESCUELA NORMAL

En el presente capítulo se hace un análisis de las reformas educativas de los últimos veinticinco años, se revisan cuáles fueron las causas e intenciones para implementar una reforma, así como determinar el impacto que tuvieron éstas a la educación normal, es decir a la educación formadora de maestros.

Las reformas constitucionales y en específico las educativas, son implementadas cuando se ha detectado una falla en el sistema educativo y éste debe ser solucionado; "parte de un reconocimiento de la crisis interna del sistema educativo y de la necesidad de realizar cambios a partir de los requerimientos que emanan del proceso de mundialización. Así se identifica una serie de problemas vinculados con la falta de calidad de la educación"... (Díaz e Inclán, 2001, p. 23). En la revisión de estas reformas, se podrá identificar también cuáles fueron las motivaciones que provocaron esos cambios, pero en concreto saber cuáles fueron esas crisis o problemas que cada sexenio tiene, en la búsqueda de la anhelada educación de calidad.

3.1 Las reformas de la década de los 90

En México, las reformas educativas de los años noventa tuvieron varias orientaciones: en primer lugar se hacía hincapié que la educación debería ser laica, gratuita y obligatoria; en específico la obligatoriedad debería ser en la educación primaria y secundaria.

En segundo lugar, la educación debería contribuir a la mejor convivencia humana sustentando los ideales de fraternidad e igualdad de los derechos humanos. Asimismo la educación debería tener un carácter democrático y nacional. Como tercera orientación la educación impartida se basaría en los resultados del progreso científico, es decir se adopta a la ciencia como arma para luchar contra la ignorancia, servidumbres, fanatismos y prejuicios. Y como cuarto punto la reforma indica las condiciones en que los particulares podrán impartir educación.

A inicios de esta década, uno de los intereses de la agenda pública era buscar un modelo de desarrollo que permitiera a los países latinoamericanos insertarse en los procesos de globalización y de modernización, para ello echó mano de la educación con la finalidad de ofrecer a la población las competencias necesarias para insertarse en el mundo productivo (Braslavsky, 1999).

Para lograr esto se impulsaron una serie de políticas como la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) entre el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), con la intención de unir esfuerzos para ampliar la cobertura de los servicios educativos y elevar así la educación. El acuerdo era el compromiso de respetar los lineamientos prescritos en la Ley General de Educación de 1993, como la reorganización del sistema educativo con el fin de corregir el centralismo y burocratismo, a través de la transferencia a los gobiernos estatales de la administración de los recursos humanos, materiales y técnicos.

Recuperando el planteamiento inicial las reformas devienen cuando se han diagnosticado problemas, en este caso en el aparato educativo así se reconoce en el propio acuerdo:

La calidad de la educación básica es deficiente en que, por diversos motivos, no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, a su propio progreso social y al desarrollo del país (SEP, 1992, p. 5).

Dicho reconocimiento parte de los datos arrojados del censo de ese entonces (1990), en el que se reconocía que muchos estudiantes una vez que habían terminado la educación primaria o secundaria, mostraban serias deficiencias en español y matemáticas. También se detectó que el 2.5% de los niños mexicanos no asistía a la escuela primaria, y sólo el 60% de los niños inscritos en este nivel educativo finalizaban sus estudios (Alcántara, 2008).

Por lo cual después de estar vigentes casi veinte años, los planes y programas de estudio de la educación básica se vieron obligados a ser reformulados. Algunos de esos cambios fueron la sustitución de áreas de estudio por asignaturas al currículum de la educación básica, asimismo se puso énfasis en el estudio de Matemáticas y Español, por las razones antes expuestas.

Por otra parte, las condiciones laborales de los maestros de educación secundaria eran difíciles, se tenía un alto número de alumnos, un precario apoyo institucional como en lo pedagógico, una inestabilidad laboral y un bajo salario producto de su salario (Sandoval, 2001). Es así que algunas de las acciones que se tomaron con motivo de las reformas educativas, fue la apertura de Centros de Maestros encargados de la capacitación y perfeccionamiento del trabajo docente. Para la mejora de las condiciones salariales se fomentó el programa de Carrera Magisterial, un sistema de pago al mérito el cual consistía en la aplicación de varios exámenes a maestros y alumnos.

Antes de estas reformas educativas, en particular las reformas curriculares, la escuela secundaria presentaba ciertos problemas, como bien lo documenta Sandoval (2001): el nivel presentaba descuido por la planeación educativa, su planta docente presentaba sueldos bajos, las condiciones físicas de los planteles eran deficientes ante el alto número de alumnos, los programas institucionales de actualización eran inexistentes, la ausencia de unidad escolar para el trabajo en colegiado, no había una articulación con el nivel anterior (primaria), entre otras.

Ante el dato duro del bajo desempeño de los alumnos de educación básica y ante el descuido del nivel de secundaria en cuanto a su infraestructura, organización y condiciones contractuales de su profesorado, el modelo educativo durante la década de los años 90 estaba encaminado principalmente ante:

Una respuesta al proceso de mundialización; parten de la necesidad de incrementar el rendimiento educacional y las habilidades laborales en formas nuevas y más productivas, con el objeto de preparar capital humano de más calidad para lograr una mayor competitividad en el escenario mundial (Carnoy y Moura, citado por Díaz e Inclán, 2001, p. 26).

Si bien había un objetivo caro, en el marco de estas transformaciones, el sistema de normales no quedó ausente, por el contrario al ser estas instituciones las encargadas de gestar a los futuros maestros; bajo la política de modernización, se estableció en 1996 el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN).

Los propósitos del PTFAEN eran: la reforma curricular, la actualización del personal docente, la normatividad del trabajo docente y la regulación institucional, y el mejoramiento físico de las instalaciones educativas (SEP, 2003). La transformación curricular de las escuelas normales se dio en las diferentes licenciaturas ofertadas: educación preescolar, primaria, secundaria, educación especial y educación física.

Por ejemplo, el nuevo Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Secundaria entró en vigor en septiembre de 1999, dicho plan contempla las siguientes competencias para el perfil de egreso:

- A) Habilidades intelectuales específicas,
- B) Dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria,
- C) Competencias didácticas,
- D) Identidad profesional y ética, y
- E) Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Cabe señalar que, dentro de los campos de formación, el profesor de secundaria egresa como un especialista en un campo de conocimiento específico; conoce los cambios físicos y psicológicos de los adolescentes, y sabe cómo atenderlos; así como en su preparación destina un gran número de horas en practicar el ejercicio docente en condiciones reales de trabajo.

Se ha recuperado este Plan de estudios, pues la formación de profesores de educación secundaria fue fundamental en los años 90, pues fue en esa década cuando se impulsó ese nivel de educación básica desde la autoridad educativa. Sin

embargo, llama la atención que este plan de estudios aún sigue vigente, y cómo se revisó en el Estado del Conocimiento, las opiniones indican la necesidad de reformarlo, pues se encuentra desfasado con la situación actual.

Lucía Tarazona (2002) emite una serie de recomendaciones para la formación docente, las cuales ante el proceso de globalización, deben estar encaminadas en formar competencias de un nuevo ciudadano, capaz de aprender cómo saber hacer; así como el docente en formación debe usar las nuevas tecnologías de la comunicación y de la informática. Con base en este planteamiento, si es cierto, las reformas de los años 90 estaban encaminadas en formar un ciudadano de la era global, en la formación de los docentes con base en el Plan de estudios 1999, no se recuperaron varios aspectos, como las recomendaciones de Tarazona, considerando los cambios futuros.

3.2- Nuevo siglo, nuevos gobiernos y más políticas educativas

En los albores del siglo XXI, la presidencia de la República ya no era ocupada por el hegemónico Partido Revolucionario Institucional, sino por el representante del Partido Acción Nacional, Vicente Fox Quezada.

Los cambios en materia de educación durante el periodo foxista estuvo marcado por el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, dicho acontecimiento se suscitó el 8 de agosto de 2002 entre el gobierno Federal, gobiernos estatales, el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, sociedad civil, intelectuales y empresarios; con la finalidad de crear una reforma educativa capaz de propiciar la transformación del sistema educativo nacional en el nuevo contexto económico, político y social.

En dicho compromiso se reconocía la importancia de contar con un sistema educativo de calidad: que permitiera a los niños, niñas y jóvenes alcanzar los más altos estándares de aprendizaje; que el proceso de enseñanza-aprendizaje incida

en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de su vida; que forme a ciudadanos capaces de practicar valores y los derechos humanos (SEP, 2011).

En noviembre de 2002, se reformó el artículo tercero constitucional, en el que se destacan como ejes de cambio; que la educación preescolar conforma junto con la primaria y secundaria, la educación básica obligatoria. Asimismo, el Ejecutivo Federal y con la opinión de los gobiernos locales, determinó los planes y programas de estudio de la Educación Básica y Normal. Llama también la atención que en dicho decreto se anunciaba apoyo para la investigación científica y tecnológica, y la difusión y apoyo de la cultura.

Posteriormente se realizaron cambios curriculares en la educación preescolar y secundaria. En preescolar además de ser de carácter obligatorio se determinó para cursarlo en tres ciclos escolares, y en la escuela secundaria se recortaban el número de sesiones a las ciencias sociales, y se enfatizó el estudio de tecnologías e inglés.

Algunas otras acciones fomentadas durante este sexenio fueron:

1) La constitución de varios mecanismos de evaluación, como la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), los exámenes de ingreso al trabajo docente, la constitución del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

2) El desarrollo del programa Escuelas de Calidad, cuya misión es la mejora continua de las prácticas pedagógicas, organizativas, administrativas y de participación social (maestros, directivos y padres de familia); que incidan en el mejoramiento de los centros escolares, a través de la gestión estratégica de planeación, evaluación y rendición de cuentas.

3) El impulso del Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap), que tiene como objetivo central regular los

servicios de formación continua, ampliando las posibilidades de todos los profesores de acceder a una formación permanente de alta calidad que responda a las necesidades educativas de los alumnos de educación básica.

Durante el segundo periodo presidencial panista, esta vez de la mano del presidente Felipe Calderón Hinojosa, se efectuó la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) el 15 de mayo del 2008, entre el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Acontecimiento que recibió críticas por considerarlo un acuerdo centralista y excluyente, ya que no se incluía la opinión de los gobiernos estatales, quienes más adelante únicamente se subordinaron a las líneas de acción dictadas desde la Presidencia de la República y del propio sindicato.

De hecho, el SNTE, retomó gran poder, que inclusive "se consideró correcto que el gobierno federal signara tal alianza con tal de neutralizarlo y transformarlo de oponente a aliado" (Loyo, 2010, p. 198). Igualmente varios integrantes o allegados al sindicato ocuparon puestos claves dentro del gobierno federal.

La Alianza por la Calidad de la Educación seguía varias líneas de acción, las que destacan:

- Una reforma curricular enfatizando en los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica y la enseñanza del idioma inglés desde el preescolar, ésto orientado al desarrollo de competencias y habilidades.
- La profesionalización de docentes y de las autoridades educativas.
- La evaluación, como el medio para elevar la calidad educativa.
- La transparencia y rendición de cuentas.
- La modernización de los centros escolares.

El objetivo estaba orientado al mejoramiento del bienestar y desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes, garantizando las mejoras de acceso, la

permanencia y su egreso oportuno de las escuelas públicas. (SEP, 2011).

Esta visión quedó integrada en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), la cual pretende articular la educación secundaria y preescolar con el nivel de primaria, con la intención de impulsar la formación integral de los estudiantes, a través del desarrollo de competencias para la vida y el logro deseable del perfil de egreso, a partir del establecimiento de estándares curriculares y de aprendizajes esperados.

Este enfoque de competencias y la organización curricular de bloques temáticos, aprendizajes esperados, asignaturas, contenidos, secuencias, etc., forman parte del Plan de estudios 2011 de la educación básica, el cual pretende contribuir en la formación de un ciudadano democrático, crítico y reflexivo.

Si bien, la misión de la RIEB es articular los niveles de educación básica, la relación de ésta queda ausente con las escuelas normales, un problema latente es nuestros días, el programa 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria, por ejemplo, no contempla una formación pedagógica y práctica en relación a los cambios efectuados en la educación secundaria.

3.3- El regreso del partido hegemónico y la búsqueda de la calidad de la educación

Después de doce años de gobiernos panistas, las elecciones presidenciales de 2012 marcan el retorno del Partido Revolucionario Institucional a Palacio Nacional con su representante el actual presidente Enrique Peña Nieto. Con ello se inició una etapa de reformas constitucionales, que habrían de modernizar al país, entre éstas se encuentra la educativa, la cual no fue recibida con agrado por varios sectores del magisterio, quienes en numerosas ocasiones tomaron las calles para manifestar su inconformidad, específicamente los representados por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE).

En los primeros inicios en los cuales se dio a conocer la reforma, el Sindicato

Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) también mostró su descontento a los cambios educativos, sin embargo, con la detención de su lideresa, la maestra Elba Esther Gordillo -por supuestos delitos de lavado de dinero y crimen organizado- se agudizaron las posibles manifestaciones de rechazo.

El Pacto por México fue el compromiso que realizaron en conjunto la presidencia de la república con los principales líderes de los partidos políticos, con la intención de crear las bases de un acuerdo político, económico y social encaminado a impulsar el desarrollo económico del país. Este pacto trajo como resultado la aprobación de la reforma hecha al artículo tercero constitucional por el Poder Legislativo Federal y promulgada por el Ejecutivo; se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013.

Como se ha revisado en las anteriores reformas es muy reiterado en el discurso que éstas están encaminadas a buscar la calidad educativa, sin embargo, constitucionalmente la designación de "calidad" era ausente, hasta esta última reforma de 2013. Aquí encontramos que el Estado ya no sólo ofrece educación "a secas" sino que garantiza la calidad de esa educación. Esto queda de manifiesto en los párrafos e incisos reformados y adicionados al Artículo Tercero Constitucional y a la Ley General de Educación. A continuación se citan algunas modificaciones a esta ley:

Artículo 2o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad...

Artículo 3o.- El estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos...

Artículo 8o.- IV.- Será de calidad, entendiéndose por ésta la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad.

Ante esta serie de modificaciones cabe preguntarse constitucionalmente, qué es calidad de la educación. Algunas aproximaciones para dar respuesta se presentan en el tercer párrafo adicionado al artículo tercero que dice:

“El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”.

Aquí podemos hacer varias diferencias por las cuales se garantizará ese aprendizaje y por consiguiente la calidad: 1) A través de los recursos materiales: infraestructura, métodos, planes... 2) mediante los recursos humanos: idoneidad de los docentes y alumnos; y 3) por la organización escolar. Sin embargo se considera que la actual reforma enfatiza más en las dos últimas categorías sobre la primera.

La idoneidad de los docentes y alumnos se determinan a través de la evaluación, eje importante en la reforma educativa. Es decir, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos de supervisión y dirección de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y media superior se designarán mediante concursos de oposición.

Sin embargo, no sólo para el ingreso se evaluará, también para la permanencia en servicio de la profesión, donde los docentes que no aprueben los exámenes correspondientes en tres oportunidades realizadas en no más de tres años, serán dados de baja definitiva; esto queda establecido en la recién creada Ley General del Servicio Profesional Docente. El organismo encargado de realizar este diagnóstico es el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, quien se encargará de la evaluación de todos los servicios educativos para garantizar la educación.

Cuando se señala que la ley ha priorizado en la idoneidad de los recursos humanos, es precisamente por el predominio en las reformas de sistemas de evaluación enfocados en ellos, como la designación a grado constitucional del INEE y la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente; por el contrario, aún no hay claridad cómo el Estado va a garantizar que los recursos materiales sean de calidad. Quizás una aproximación a esta duda éste relacionado con la organización escolar; dentro de las reformas fundamentales encontramos, que las

autoridades educativas federal, local y municipal, brinden autonomía de gestión a las escuelas; que éstas administren de forma transparente y eficiente los recursos que reciban para mejorar la infraestructura, comprar materiales educativos, resuelvan los problemas de operación básicos donde se involucre en la resolución de estos retos a alumnos, maestros y padres de familia.

Otras orientaciones que tiene la reforma son ofrecer una mayor equidad en la educación y la regulación de alimentos que no favorezcan la salud de los educandos.

Retomando una de las interrogantes mencionadas previamente, de qué tipo de calidad educativa se refiere en la constitución, dicha calidad no está alejada de los principios de la administración:

La calidad total es un conjunto de estrategias y un método racional de gestión propia de las empresas basada en la idea del cliente; en el compromiso adquirido en la necesidad de adoptar una línea de trabajo sistemático y de evaluar el progreso continuo. (Williams y Watson citado por Casanova, 2004, p. 68).

En la escuela también se recurre a estrategias para que los alumnos adopten conocimientos y desarrollen habilidades, actitudes y valores; los resultados de estos aprendizajes como ya se ha mencionado, al igual de la valoración del trabajo docente y directivo, de programas, de la organización escolar, se obtienen a través de la implementación de la evaluación continua.

Llama la atención que el último fin de este proceso, como indica Schmelkes (1994) debe partir del propósito de satisfacer al beneficiario, (cliente para la empresa). De ello se constata en el inciso D adicionado a la fracción II del artículo tercero, el cual señala: "Será de calidad (la educación), con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;"

En cuanto a la implementación de la última reforma educativa en México un referente son las ideas de Javier Corrales (1999), quien propone una serie de hipótesis que de acuerdo a sus argumentos podrían incidir para que una reforma

sea adoptada exitosamente.

"La existencia de mayores vínculos con el mundo exterior o la economía global aumenta la probabilidad de éxito en la implementación de las reformas" (Corrales, 1999, p. 15), el que una nación se abra al mundo, lo hace también ante esa competitividad internacional, por consiguiente para desarrollar una economía que esté al nivel de las exigencias del mercado global, es necesario que los sujetos que se encargarán de activar los procesos productivos sean los suficientemente calificados, y para lograr este propósito los gobiernos de las naciones impulsarán mejorar sus sistemas educativos.

Pero para poder lograr una educación de calidad, las estrategias de divulgación de la información aumentan la demanda de las reformas, según Corrales; muchas veces los ciudadanos están desinteresados de los asuntos públicos del país quizás por su complejidad, o por apatía. A pesar de este estado de pasividad, siempre habrá mecanismos informativos los cuales se encargarán de formar una opinión, principalmente a través de la televisión, líderes de opinión, políticos favoritos, campañas bien montadas, etc.

Es así como en el caso mexicano la instauración de la reforma educativa peñista, ha recurrido de la maquinaria mediática, para concientizar de la necesidad de reformar la educación; enfatizando en los problemas del bajo desempeño de los niños y jóvenes mexicanos, del pobre rendimiento profesional de los maestros y del obstáculo que representa el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) para el logro de acuerdos que encaminen mejorar la educación en el país.

Asimismo, es necesario reformar para lograr un modelo educativo capaz de formar ciudadanos mejor preparados, es decir enfatizar en que los principales beneficiarios son los niños y jóvenes de México, este es otro discurso que han logrado permitir la aceptación de las reformas en la ciudadanía.

Finalmente "la inclusión de las reformas educativas dentro de un mismo paquete con otros tipos de reformas puede aumentar las probabilidades de éxito en la implementación de reformas" (Corrales, 1999, p. 13) es quizás una de las

acciones anunciadas durante la campaña del actual presidente Enrique Peña Nieto, la implementación de reformas; es así que al inicio de su periodo presidencial éstas se dieron: Reforma Educativa, Reforma en Telecomunicaciones, Reforma Hacendaria, Reforma Energética.

Al hacer una revisión a las modificaciones constitucionales en materia de educación, encontramos que la educación normal es mencionada someramente y no se matiza en cómo es partícipe para la transformación de la educación; se habla de reformas curriculares importantes para el 2015, derivadas de la realización de diferentes encuentros donde han participado los principales sujetos que conforman al normalismo, sin embargo, tampoco hay claridad en los proyectos a futuro.

A continuación, se citan algunas referencias de la participación de las escuelas normales en el marco de las reformas educativas:

La Secretaría formulará un plan integral para iniciar a la brevedad los trabajos formales, a nivel nacional, de diagnóstico, rediseño y fortalecimiento para el Sistema de Normales Públicas a efecto de asegurar la calidad en la educación que imparta y la competencia académica de sus egresados, así como su congruencia con las necesidades del sistema educativo nacional. (Artículo 22 transitorio de la Ley General de Servicio Profesional Docente).

Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica. (Artículo 12, fracción I, primer párrafo, de la Ley General de Educación).

En el caso de los programas de educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica serán revisados y evaluados, al menos, cada cuatro años, y deberán mantenerse actualizados conforme a los parámetros y perfiles a los que se refiere la LGSPD. (Artículo 48, de la Ley General de Educación).

Las reformas, dejan al margen la educación normalista, el tercero constitucional garantiza la calidad educativa en la educación obligatoria, es decir a la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, de igual forma la nueva Ley General del Servicio Profesional Docente sólo contempla la Educación Básica y Media Superior. La duda y la reflexión nace del por qué no se contempla a las escuelas normales dentro de esas reformas educativas, considerando la importancia de éstas, pues son las instituciones formadoras de docentes, por qué no se garantiza también una educación de calidad dentro de las normales.

Al respecto y que sirva para el debate, Rosa María Torres (1997) señala que las políticas educativas han abandonado a la formación inicial, concentrándose en la formación en servicio, pues ésta es más determinante en el desempeño del alumno. Si por el contrario en el sentido utópico, el Estado garantizara que el normalista egrese con una formación inicial de calidad, ¿dónde albergaría a todos esos egresados considerando que la designación de plazas es limitada?

Como último punto para cerrar este capítulo, se mencionan algunas ideas donde la figura del maestro es importante en la toma de decisiones para redefinir las estructuras del sistema educativo, al respecto se coincide con Torres (1997) quien enfatiza la necesidad de un nuevo modelo de formación docente en el que se implique la participación de los maestros para la formulación de políticas, estrategias y programas de formación, de igual manera considera se le debe de dar apertura a estos maestros para intervenir en el rediseño del currículum formativo, pues son ellos quienes conocen los requerimientos y debilidades de la propia práctica.

De igual manera para Ángel Díaz y Catalina Inclán (2001) las políticas educativas dejan la responsabilidad a los directores y docentes la tarea de apropiarse y de ejecutar las reformas; por consiguiente, considera una necesidad que estos sujetos participen en la formulación de los diagnósticos de la educación y construyan algunos elementos de la reforma y no que ésta sea concebida únicamente por un grupo de especialistas y políticos.

Con estas reflexiones es necesario tomar en cuenta la opinión de los formadores de formadores ante una eventual reforma en el nivel, pero también que sean partícipes en la formulación de estrategias -en el caso particular de la tesis- para el desarrollo eficaz de funciones sustantivas pues son ellos quienes enfrentan las diversas problemáticas; por ello, la virtud del presente trabajo es retomar los puntos de vista de los ejecutores de la política educativa.

4.- LA ESCUELA NORMAL VALLE DEL MEZQUITAL

En este capítulo, es conveniente conocer el medio donde se está implementando la función sustantiva de la investigación y bajo qué condiciones lo hace, por tal motivo se han emitido algunas generalidades contextuales de la escuela NVM, sobre su ubicación, infraestructura, población estudiantil y de maestros, los certificados académicos y administrativos que le han otorgado, y por supuesto sobre los Cuerpos Académicos de Investigación. Asimismo se describe brevemente la historia de la fundación de esta institución.

4.1 Historia de la fundación de la escuela Normal Valle del Mezquital

La escuela Normal Valle del Mezquital surge en el ciclo escolar 1976-1977 como Escuela Normal por Cooperación formando profesores de educación primaria bajo el Plan de Estudios 1975, pero es hasta el año 1978 cuando recibe el reconocimiento oficial bajo el nombre de Escuela Normal Experimental “Valle del Mezquital”.

La escuela Normal Valle del Mezquital surge como una alternativa a la Escuela Normal Rural “Luis Villarreal” -esta última ubicada en la localidad de “El Mexe”, en el municipio de Francisco I. Madero- para ofrecer formación docente a nivel de primaria. La idea de la creación de la NVM vino del propio director de “El Mexe” de ese entonces Profr. René López Novoa, las posibles localidades pensadas para su establecimiento fueron Francisco I. Madero, Mixquiahuala y Progreso de Obregón, siendo esta última la elegida pues fue quien recibió mayor apoyo por sus autoridades municipales.

El 18 de septiembre de 1976 marca el inicio de la creación de la NVM, donde en asamblea asistieron autoridades municipales, ejidales, personalidades de las diferentes instituciones educativas, y diferentes representantes de la población. A

partir de estas reuniones se creó el Patronato; se dispuso de un edificio provisional; se integró un cuerpo directivo, docente, administrativo y manual; se eligió un nombre oficial y se contó con un fondo económico para cubrir los gastos inmediatos.

Con este proyecto en construcción, se solicitó en oficio del 27 de septiembre de 1976 al Lic. Jorge Rojo Lugo, Gobernador Constitucional del Estado, se reconociera el funcionamiento de la escuela normal. Aunque no fue hasta el año de 1978 cuando se da este reconocimiento por parte de la SEP a la escuela Normal Valle del Mezquital, con la modalidad de experimental.

El primer ciclo escolar 1976-1977 inició el 20 de octubre a las 16:00 hrs con un total de 100 alumnos, es decir se crearon dos grupos de 50 alumnos cada uno. El primer director de la escuela fue el Profr. Pedro Rodríguez Monroy.

El edificio inicial se ubicó en Guillermo Prieto no. 5 a un costado de la única iglesia que tiene el municipio, la escuela normal funcionaba en el turno vespertino de 15:00 a 21:00 hrs de lunes a viernes, aunque las clases eran irregulares pues el personal docente provenía de primarias, secundarias y de la escuela Normal "Luis Villarreal".

Con la intención de tener un edificio propio el 16 de abril de 1979, se adquieren los terrenos donde se edificó la escuela normal, en el ejido denominado "El Xamú" municipio de Progreso de Obregón. El 10 de diciembre de 1981 son inauguradas oficialmente las instalaciones del edificio por el gobernador Guillermo Rossell de la Lama.

Actualmente la Normal "Valle del Mezquital" forma Licenciados en Educación Preescolar, Educación Preescolar Intercultural Bilingüe, Educación Primaria y Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

4.2- La escuela Normal Valle del Mezquital ahora (Generalidades)

La escuela Normal Valle del Mezquital tiene su dirección sobre la carretera Progreso-Ixmiquilpan en la colonia el Xamú, en el municipio de Progreso de Obregón, Hidalgo. La planta docente está integrada por 43 docentes, 2 de ellos desempeñando funciones tanto de docencia como de dirección, 38 adscritos con alguna forma de contratación perteneciente a la SEPH y 2 elementos contratados por honorarios, debido a las necesidades de la Institución.

En cuanto al número de estudiantes el total es de 477, y distribuidos de la siguiente manera: 136 en la Licenciatura en Educación Preescolar, 88 en la Licenciatura en Educación Preescolar Intercultural Bilingüe, 160 en la Licenciatura en Educación Primaria y 93 en la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

La NVM ha desarrollado funciones sustantivas de docencia, tutoría, investigación, extensión y vinculación. Además, como datos importantes la normal tiene las siguientes misión y visión:

Es misión de la Escuela Normal “Valle del Mezquital”, formar docentes de Educación Primaria, Primaria Intercultural Bilingüe, Preescolar y Preescolar Intercultural Bilingüe, con competencias para desempeñarse exitosamente en el mundo profesional, personal y ciudadano, para comprender y actuar de manera colaborativa ante los problemas socioeducativos derivados de una sociedad plural e interconectada.

La visión de la escuela es, ser una institución formadora de docentes reconocida a nivel nacional por el liderazgo de sus egresados, logrado a través de la atención integral a sus estudiantes, del impulso de prácticas docentes y de gestión innovadoras, de la generación y aplicación de conocimiento que desarrolla y por el trabajo colaborativo que despliega al interior de la propia institución, con la educación básica, otras escuelas normales y otras IES.

4.2.1- Evaluación de programas educativos

Como antecedente en la escuela NVM se ofrecían tres Programas Educativos, de los Planes 1997, 1999 y 2004 de los cuales fueron evaluados por CIEES desde el ciclo 2008-2009, tres de ellos al 100%, Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI), con nivel 1, Licenciatura en Educación Preescolar (LEPREE) con nivel 1 y Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPRIB) con nivel 2.

En el 2011 se ofertó la Licenciatura en Educación Preescolar Intercultural Bilingüe, era un grupo piloto regido bajo el nuevo plan de estudios 2012, tiempo después las licenciaturas ya existentes se vieron obligadas a adoptar ese plan reciente. Se plantea que los cuatro programas de estudio se vuelvan a evaluar para el periodo 2017-2018.

4.2.2- Certificación ISO 9001-2008

Para desarrollar una gestión de calidad -de acuerdo a recomendaciones de CIEES- se capacitó al personal administrativo que condujo a reorientar la certificación de procesos académicos de: Ingreso (inscripción), proceso académico (planeación), Trabajo Docente y Servicio Social, Titulación y Seguimiento a Egresados, mismos que se sistematizaron, registraron, auditaron internamente para posteriormente ser certificados por parte de la empresa NORMEX obteniendo el registro de los cinco procesos. En febrero de 2014, se recibió la Certificación Oficial bajo la Norma ISO 9001-2008 de los cinco procesos ya citados

En Febrero de 2017, se refrendará la Certificación de los 5 Procesos y además de los procesos de Apoyo de Biblioteca y Sala de Computo, bajo la Norma ISO 9001- 2015.

4.2.3- Los Cuerpos Académicos de Investigación

Aun cuando las normales se conceptúan como Instituciones de Educación Superior a partir del año de 1984, en la que se consideraban las tres áreas sustantivas, en la escuela NVM no se consideró como un área prioritaria, debido al privilegio a las tareas vinculadas a la docencia.

En las escuelas normales, como ya se describió en líneas anteriores, a partir del año 2008, se empezó a considerar la conformación de cuerpos académicos para la producción de investigación educativa, por lo que esta área sustantiva estaba con serios descuidos en el funcionamiento.

A partir del curso escolar 2009-2010 se impulsó la formación de tres cuerpos académicos, que estaba como meta académica en el ProFEN, en el 2014 dos CAEF lograron el registro de PRODEP y en el año 2015, se logró el registro del cuerpo restante.

En cuanto a las líneas de investigación se observa en la tabla 4, que las principales orientaciones de investigación de los Cuerpos Académicos de Investigación (C.A.I.) son la Interculturalidad y las Tecnologías de la Información y la comunicación para la educación.

Tabla 4. Organización de los Cuerpos Académicos de Investigación.

Nombre del Cuerpo Académico	Línea de generación o aplicación innovadora del conocimiento.	Integrantes registrados
CAEF 1: Interculturalidad y tecnologías de la información y comunicación.	-Las Tic en la educación intercultural	-Gómez Maturano Sara Elvira -Hernández Cortés Felipe -Olguín Neria Antonia -Pérez Moreno Gustavo
CAEF 2: Formación Inicial Docente: Educación, cultura y diversidad.	-Procesos de formación inicial docente, cultura y diversidad. -La tutoría en los procesos formación inicial docente.	-Guzmán Villa María Guadalupe. -Peña Calva Marissa. -Ramírez Rodríguez María de Lourdes.
CAEF 3: Formación Innovadora de docentes.	-Prácticas educativas y contenidos disciplinares en espacios escolares. -Intervención pedagógica con las Tics.	-Clava Zúñiga Imelda. -García Martínez Socorro. -Godínez Gómez Mario.

4.2.4. Condiciones de infraestructura

Este subpartado es un breve diagnóstico de las condiciones de infraestructura y desarrollo que tiene la escuela NVM, es una escuela pequeña en cuanto a espacios y a matrícula si se compara con otras escuelas normales e inclusive con otras IES.

En la tabla 5, se numeran los diferentes espacios que comprende este centro escolar, llama la atención la construcción de rampas para personas con necesidades especiales, lo que habla de una política institucional de inclusión. También se integran las tablas 6 y 7, que dan constancia del acceso a servicios informáticos para la comunidad normalista en general, esto incluye la ocupación de una computadora y con acceso a internet.

Tabla 5. Número de espacios educativos en la Escuela Normal Valle del Mezquital

Espacios Educativos	Número de espacios
Aulas	17
Biblioteca	1
Sala para maestros	1
Cubículos para maestros	16
Módulos Sanitarios	2
Auditorio	1
Instalaciones deportivas: Cancha de basket ball	1
Laboratorios idiomas	1
Laboratorios ciencias	0
Laboratorios matemáticas	1
Laboratorio de cómputo	1
Plaza Cívica	1
Área de alimentos (Cocina y comedores)	1
Salón de usos múltiples	1
Área administrativa	2
Dormitorios	0

Espacios para talleres	0
Salones para personas con necesidades especiales.	0
Rampas para personas con necesidades especiales	15
TOTAL	62

Fuente: ProFEN (2015)

Tabla 6. Número de computadoras para el uso de la comunidad normalista.

Relación de computadoras para uso de:	Número de equipo en uso
Alumnos	121
Docentes	30
Personal directivo	3
Personal administrativo	24
TOTAL	178

Fuente: ProFEN (2015)

Tabla 7. Tipo de conexión a internet en la escuela Normal Valle del Mezquital.

Tipo de conexión a internet	Identifique el tipo de conexión
Modem	
Banda ancha	XX
Satelital	
Por repetidora	
RED NIBA	

Fuente: ProFEN (2015)

Con este breve diagnóstico se permite visualizar que la escuela NVM tiene condiciones básicas de infraestructura y desarrollo capaces de potenciar una función sustantiva, esto queda de manifiesto con la creación de los Cuerpos Académicos. También se nota que parte de ese desarrollo académico lo sustentan las diversas certificaciones tanto de calidad de los procesos de gestión, como las acreditaciones a los planes de estudio.

Esta es la parte visible, tangible, pero qué factores han permitido este poco pero importante desarrollo, qué papel han jugado los ejecutores de la implementación de la función sustantiva, y sobre todo qué implicaciones ha tenido el poner en marcha este proyecto, son cuestionamiento que se analizarán en los siguientes capítulos desde la mirada de los propios integrantes de los C.A.I.

5.- MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Para el desarrollo de este capítulo es conveniente partir con la definición de política pública, para poder distinguirla de acuerdo a sus características en el marco estratégico de la educación normal; para ello se revisará la definición de Francisco Miranda y a continuación se identificarán las fases del proceso de elaboración de la misma con el objetivo de identificar en qué parte de este proceso se sitúa la investigación, que como ya se ha adelantado, se ubica en el proceso de implementación.

Asimismo, se identifican teóricamente dos posturas en la implementación de una política pública, el enfoque top-down y el bottom-up, para después revisar algunas categorías propias del proceso de implementación como son la magnitud del cambio, las nociones de conflicto, el consenso, la definición y conocimiento de los objetivos de la política, y la noción del control. Dichas categorías forman parte de la Teoría de las Organizaciones, teoría característica de la implementación de la política.

En una segunda parte de la construcción teórica, se presenta un modelo de implementación de política pública aportada por los autores Van Meter y Van Horn, pioneros en este tipo de estudios analíticos, con estas bases se podrá describir y tener una aproximación con la implementación de la función sustantiva, como una acción de la política educativa de mejorar la calidad de las escuelas normales.

Francisco Miranda (1998), destaca a la política pública como la acción que realiza el Estado para la solución de situaciones problemáticas derivadas de factores políticos, económicos o sociales; con la ejecución de un plan de estrategias o programas, elaborados con la integración de recursos humanos, financieros, legales, entre otros.

Esta definición es importante porque se acerca a lo pretendido en la investigación, la educación básica en los años 90 se vio obligada a reformarse debido al bajo desempeño de los estudiantes en materias importantes como

matemáticas y ante un panorama mundial de libre comercio, problemática que originó que la educación normal también sufriera cambios curriculares para atender la nueva demanda. Un segundo hecho y no por ello menos importante, fue la adopción del modelo institución de educación superior de la escuela normal en el año de 1984, factor que tuvo y tiene hasta la fecha grandes retos.

Ante este panorama podemos identificar cambios políticos, económicos, y sociales que devinieron de problemáticas concretas, por ello las normales entre algunos de esos cambios para formarse como instituciones de calidad, implementaron la función sustantiva de la investigación.

De acuerdo con nuestro autor se distinguen algunas características de la política pública:

- 1) Su carácter consciente y declarado: Es decir la política pública actúa en función de problemas reconocidos por el Estado.
- 2) Su intencionalidad y organización: La política pública persigue objetivos y organiza los medios para conseguirlos.
- 3) Su racionalidad y articulación política: La política pública se formula, instrumenta y evalúa con determinada regularidad, se articula dentro de las esferas gubernamentales, a lo que no se descarta de posibles tensiones y conflictos.

El proceso de elaboración de la política pública se distingue por tres fases principales:

A) La formulación y agenda de gobierno, B) la implementación de la política y C) la evaluación y sus implicaciones.

En forma de resumen ya se identificó la problemática, entonces el Estado a través de estrategias actúa para subsanarla, hay objetivos, se formula, se implementa y se evalúa. Es entonces donde se puede ir visualizando la delimitación del objeto de estudio: en la implementación de la política.

Ahora bien, qué es la implementación de la política, Van Meter y Van Horn (Citado por Revuelta, 2007 p. 139) señalan que es aquella que "abarca acciones de individuos o grupos públicos y privados que buscan el cumplimiento de los objetivos previamente decididos. Sus acciones son pequeños esfuerzos con el objeto de transformar las decisiones en principios operativos, así como esfuerzos prolongados para cumplir los cambios, pequeños o grandes, ordenados por las decisiones políticas". Se recupera la definición de Van Meter y Van Horn, ya que en ella sobresale la importancia de la acción de los sujetos para el éxito de la política, que para fines de esta investigación son los profesores los sujetos de estudio.

Estos autores también destacan la importancia de atender el análisis de la implementación pues básicamente los especialistas se habían enfocado sólo a los estudios de toma de decisiones. Se creía que una vez tomada la decisión, ésta sería implementada logrando un resultado similar a aquel que en un inicio se pensaba. Sin embargo esto no era suficiente porque aun en día los objetivos originales de la política distan de los resultados finales, por lo cual es necesario realizar una revisión al proceso de implementación.

Ante esta divergencia de lo esperado y lo logrado, obedece a una serie de problemas que determinan lo complejo de la implementación, sobre todo porque se conjugan intereses y perspectivas de diferentes sujetos en la operación de los objetivos, lo que provoca que éstos se dispersen.

En cuanto a la ejecución de una política educativa que dictamina que las escuelas normales -por ser Instituciones de Educación Superior- tienen que realizar funciones de docencia, extensión e investigación, no obstante, ésta última y con base en la elaboración del estado de la cuestión, es poco producida.

Es por eso que uno de los objetivos de esta investigación es encontrar las problemáticas de implementación de esta política educativa, desde la perspectiva de sus sujetos finales: profesores.

Otra aproximación conceptual de lo que implica realizar una investigación sobre la implementación la aporta Williams (Citado por Van Meter y Van Horn, 1975), quien atribuye a la capacidad de la organización para articular los recursos materiales y humanos para lograr una unidad coherente y al mismo tiempo motivar a los operadores para que sean capaces de cumplir con los objetivos establecidos por la política.

Esta aproximación conceptual permite cuestionar si en las escuelas normales, existe esta capacidad para lograr unidad que desde luego si la política establece implementar funciones de investigación, hasta qué punto hay motivación de los ejecutores y el papel que cumplen los recursos para poner en marcha esta actividad.

Desde una perspectiva teórica -como ya se revisará con algunos autores- se encuentran dos enfoques principales en la implementación de la política pública, el top-down y el bottom-up, la revisión de cada uno nos permite visualizar y analizar en un contexto macro cómo se aplica la política educativa, si es de la manera quizás "tradicional" de arriba hacia abajo o quizás los maestros son los impulsores de la propia política, o cómo podríamos explicar -si es que se puede explicar desde estos enfoques- cuando los docentes por voluntad propia y sin haber una coerción de en medio, se organizan y forman sus propios cuerpos académicos de investigación, es conveniente explicar en qué consisten estas formas de implementar una política pública.

5.1- El enfoque top-down

Este enfoque teórico ve el problema de implementación en el control de arriba-abajo, es decir en el ejercicio práctico que desempeñan los funcionarios del gobierno para el logro de los propósitos de la política pública. En el mejor de los casos para que sea exitosa la implementación desde este enfoque debe haber coordinación entre el entendimiento de metas de estos actores, debe haber un control y disposición de los recursos, y un control de los sujetos participantes en el proceso.

Los problemas de una deficiente implementación de política pública en esta esfera, lo documentan Pressman y Wildavsky (Citado por Peña, 2013, p. 414) en uno de sus estudios:

- 1) La multiplicidad de participantes y perspectivas.
- 2) La multiplicidad de decisiones.
- 3) La existencia de más de una meta.
- 4) El surgimiento de decisiones inesperadas y...
- 5) La demora que toma la implementación del programa que los autores relacionan con los recursos a emplearse.

Otro teórico que coincide con esta perspectiva es la planteada por Eugene Bardach (Citado por Van Meter y Van Horn, 1995) quien determina que el problema de implementación es principalmente un problema de control y dirección de una multitud de actividades, pues desde su perspectiva la implementación es un proceso de ensamblaje:

...de ensamblar numerosos y diversos elementos del programa... que se encuentran en manos de diferentes partes que... son independientes entre sí, razón por la cual la persuasión y la negociación son el único modo de lograr que cada parte coopere proporcionando los elementos del programa que están bajo su control (Citado por Van Meter y Van Horn, 1995, p. 62).

La negociación aparece aquí como una herramienta de instrumentación al presentarse otro elemento en este proceso de implementación lo que Bardach ha denominado "juego", descrito este término como "las estrategias y técnicas de interacción -la interacción estratégica- por medio de las cuales entran en relación recíproca actores independientes, poseedores de diversos recursos que el programa o la política contempla" (Van Meter y Van Horn, 1995, p. 62).

Esta categoría teórica desde luego podría explicar el porqué de la problemática de implementación en un nivel superior para el desarrollo de

investigación dentro del normalismo, cómo es el flujo de decisiones de los diferentes actores ponen en riesgo su ejecución, pero también esta problemática pudiera presentarse en el nivel operacional de los sujetos inferiores, el cual es el siguiente enfoque que se explicará.

5.2- El enfoque bottom-up

Este enfoque está representado por Lipsky se destaca la importancia que tienen los actores del nivel inferior, al nivel operativo, es decir a los burócratas a nivel de la calle, este enfoque analiza la implementación adaptativa de las decisiones de los burócratas de alto nivel. "Se trata de valorar en su justo punto la importancia que tiene la relación entre la sustancialidad de la política (decisiones y cursos fundamentales de acción), su cotidianeidad (rutinas y lógicas operativas de decisión) y la negociación (aduanas y retenes)", (Miranda, 1998, p. 30).

Son los profesores y directivos los representantes del nivel operativo y los encargados de revelar como objetivo de este estudio las dificultades de implementación de la política educativa de realizar investigación dentro de las escuelas normales.

En el siguiente apartado se identificará cuál es el rol que tiene el profesor de la escuela normal, frente a la implementación de una política educativa, cómo es el adoptar dentro de su ejercicio profesional el realizar investigación.

Si se arroja que el docente de la educación normal, no realiza investigación es hasta contradictoria con su labor pedagógica, para Stenhouse (1998) considera que el profesor debe participar en la construcción de una tradición de investigación, pues es ésta la que alimenta la enseñanza y permite la búsqueda a sus propias respuestas a los problemas educativos que presente.

5.3- La Teoría de las Organizaciones

De acuerdo a la revisión bibliográfica sobre estudios de implementación de política pública, es un campo poco estudiado, de los cuales se pueden señalar algunas variables que hay que considerar cuando se realiza este tipo de estudios; como la complejidad del mismo proceso, la integración de varios sujetos encargados de la ejecución de la política, la metodología realizada, los mecanismos de medición, la multiplicidad de acciones en tiempos largos, etc.

Los primeros estudios sobre implementación de política tienen en sus precursores Kaufman, Bailey y Mosher (Citados por Van Meter y Van Horn, 1975) que son un referente y han contribuido para la comprensión de cómo se da el proceso de implementación de la política. En cuanto a los trabajos se identifican tanto los empíricos y los teóricos, siendo estos últimos los que poco a poco han ido consolidando el trabajo de investigación sobre la implementación. Siendo las ciencias sociales las que han contribuido al sustento teórico como la sociología, la ciencia política, la psicología social y la administración pública.

Para esta investigación el Marco Teórico es muy preciso y muy propio del proceso de implementación de política, se toma como referente las ideas de Donald S. Van Meter y Carl E. Van Horn, siendo ellos especialistas en el análisis de este campo, asimismo se han seleccionado algunas categorías teóricas de estos mismos autores. Como investigador social no es una misión develar un nuevo acontecimiento, descubrir un hallazgo, sino dar una explicación a los fenómenos en este caso educativos, de la mano de la teoría.

De acuerdo a nuestros autores, para el análisis de la implementación de política se pueden identificar tres grupos de estudios: 1) La teoría de la organización, 2) El impacto de la política, y 3) Los estudios selectos sobre relaciones intergubernamentales. Siendo la primera, la que se toma para el análisis de este trabajo de tesis, particularmente dentro de la Teoría de las Organizaciones (noción de cambio, el control y el consenso).

A) El cambio.

El tema del cambio es una noción imperante en los estudios de la Teoría de las Organizaciones, Kaufman (Citado por Van Meter y Van Horn, 1975) es un referente ya que él identifica diversos impedimentos para que se logre éste. Examina factores como las limitaciones de recursos, los costos irrecuperables, los beneficios colectivos, los costos psíquicos, las limitaciones sobre el comportamiento; es decir factores que dentro de la organización, mantienen haciendo lo mismo y de la misma forma que lo han venido haciendo desde el pasado.

Se puede deducir que en las organizaciones habrá algún tipo de impedimentos que pueden ser desde el comportamiento de los sujetos que la integran, lo cual se podría identificar como un tipo de resistencia ante una política que exige un cambio, pero que desde la perspectiva de los implicados es mejor mantener a la organización funcionando como siempre lo ha estado haciendo.

Desde esta perspectiva Kaufman arroja una concepción que se podría identificar en la escuela normal, y que podría ser una aproximación al porqué no se realizan funciones sustantivas como supuestamente en cualquier institución de educación superior.

B) El control.

Ante una posible resistencia del cambio y en contraparte, también dentro de la Teoría de las Organizaciones se presenta la noción de control, su relevancia es imprescindible cuando está en juego la implementación de una política. Anthony (Citado por Van Meter y Van Horn, 1975, p. 17) define el control gerencial como aquel "proceso mediante el que los directivos aseguran la obtención de los recursos y su uso eficaz y eficiente en favor del cumplimiento de los objetivos"... Etzioni (1993, p. 68) define al control como al "proceso que asegura que las reglas sean obedecidas y las órdenes sean cumplidas".

Como ya se ha reiterado, el estudio de las organizaciones es un tema

complejo debido que, para lograr el control, es necesario contar con otra serie de elementos que se van conjugando como son el liderazgo, la coordinación, las relaciones humanas, la jerarquía... pero sobre todo como señalan los anteriores autores "el acatamiento" de las órdenes para el cumplimiento de objetivos.

"El acatamiento" es un punto importante que hace Etzioni para el análisis de las organizaciones complejas, porque es capaz a través de este concepto comparar las organizaciones en función a sus características: las metas, sus estructuras, la motivación, la interacción de los sujetos (sobre todo con base en la jerarquía) y la comunicación.

En concreto Etzioni sostiene tres tipos de sistemas de acatamiento y obediencia dentro de las organizaciones:

-Cuando los integrantes de la organización se encuentran enemistados y tiene actitudes hostiles, una posible forma de mantener el orden para cumplir los objetivos, es a través del poder coactivo, mediante la aplicación de sanciones punitivas.

-En cambio si los sujetos que integran la organización son responsables y comprometidos con las metas a seguir, bastará que el acatamiento se logre mediante el poder normativo, mediante la asignación de recompensas o privaciones simbólicas.

-Una última forma de acatar una orden (una política) es mediante el poder remunerativo, es decir se imparten una serie de recursos materiales como salarios, comisiones, estímulos, etc., cuando lógicamente la participación de los integrantes de la organización depende de los beneficios percibidos.

Este eje de análisis del acatamiento para lograr el control permite echar una mirada a la escuela normal y saber cómo se logra hacer investigación, qué condiciones han favorecido a realizar esta función sustantiva.

C) El consenso

Las tres categorías presentadas, el control, el cambio y el consenso no son entidades aisladas sino confluyen entre sí para que se dé la implementación de la política de la mejor manera. Por tal motivo en este apartado para hablar del consenso se revisarán los conceptos antes vistos, en la política otro punto a rescatar es la magnitud del cambio requerido y el grado de consenso para que todos los involucrados participen en el proceso de implementación.

Wildavsky (Citado por Van Meter y Van Horn, 1975), sostiene que los cambios drásticos tienen respuestas negativas a diferencia de apoyar el cambio gradual y acumulativo, Kaufman (Citado por Van Meter y Van Horn, 1975) coincide en que reorganizaciones drásticas de los organismos públicos destinan a que la implementación sea inefectiva. Al igual que ellos Van Meter y Van Horn (1975) proponen una serie de teorías ligadas al consenso: grandes cambios/consenso bajo y cambios menores/consenso alto.

Es decir, cuando hay un consenso alto entre las personas en torno a las metas por cumplir, es porque el nivel de cambio es bajo, a diferencia de que si los cambios son grandes o radicales provocan conflicto entre los involucrados para consensar en torno a los objetivos. Este lente de análisis permite ver cómo fue el cambio (si es que lo hubo) en las escuelas normales de la adopción del modelo de educación superior y en particular de la función de hacer investigación, ¿Se exigió demasiado a las escuelas normales en cuanto a ese cambio? ¿Fue una reestructuración radical? ¿Generó conflictos? ¿Hubo cierta resistencia?

En el capitulo del análisis de resultados se irán resolviendo los cuestionamientos.

5.4- Un modelo del proceso de implementación de las políticas

El modelo sobre el proceso de implementación de las políticas que se presenta se ha adoptado del propuesto por Van Meter y Van Horn (1975), el cual permitirá analizar la *empìria*, es decir lo dicho por los profesores sobre cómo se ha dado el proceso de implementación de la función sustantiva de hacer investigación en las escuelas normales.

Se parte con base en el estado de la cuestión la labor de hacer investigación es mínima, con lo que se puede determinar que la política no ha sido eficiente, por lo tanto, habrá que revisar en las opiniones de los ejecutores, cuáles son las dificultades a las que se enfrentan. Por tal motivo las categorías exploratorias que podrían albergar dichas problemáticas –y como se observa en la figura 2 son las siguientes: 1) La comunicación interorganizacional, que a la vez engloba el conocimiento sobre la política y sus objetivos, y cómo se da ese flujo de información para que la política sea conocida; 2) Las características de las agencias, que en este caso nos referimos a la propia institución, que es la escuela normal; y 3) Las condiciones económicas, políticas y sociales.

No sin antes mencionar los estándares y objetivos necesarios para poner en marcha la política educativa. Las normas y objetivos están contenidos en las metas generales de la política, donde al mismo tiempo se señalan las reglas concretas y específicas para la ejecución del programa. Las normas y objetos de la política normalmente están explicitadas en los documentos legislativos, conocer la meta de una política prevé a los ejecutores saber a dónde se van a dirigir, qué pretenden lograr.

Además de tener estándares y objetivos, la política para ponerse en marcha tiene que proveer los recursos para facilitar o estimular la realización de la investigación en el caso del tema por analizar. En caso contrario también la política estaría limitada para que se pusiera en proceso.

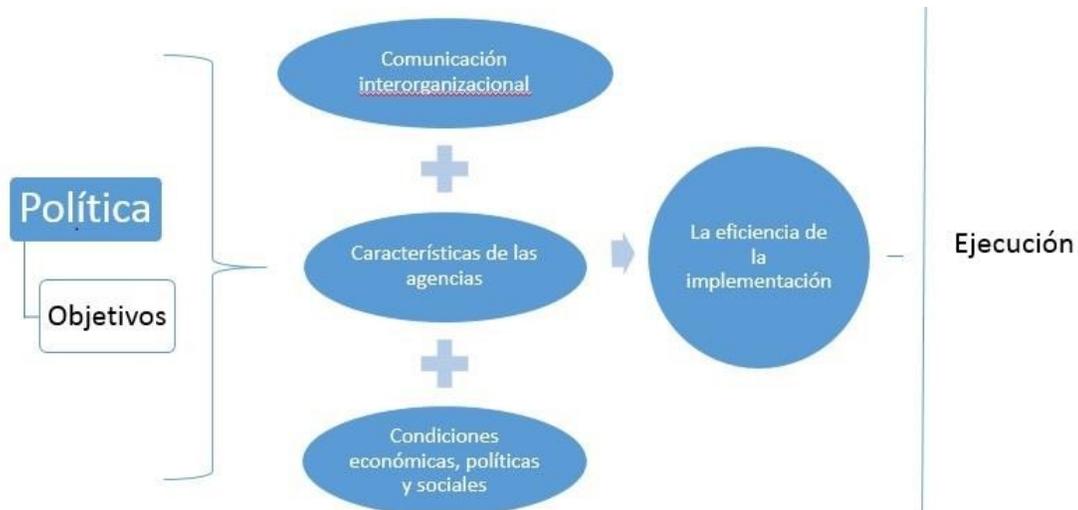


Figura 2. Modelo de implementación de las políticas.
Fuente: Van Meter y Van Horn (1975)

1) La comunicación entre organizaciones y las actividades para obligar a la acción.

Para que se dé una implementación de la política eficiente es necesario que los objetivos del programa hayan sido comprendidos cabalmente por todos los sujetos que forman parte de la organización, dicho en otras palabras, si hay inexactitud de los objetivos y no se sabe cómo actuar para cumplirlos definitivamente se está condenando a la política al fracaso.

Pero para que se llegue a dicho entendimiento la comunicación dentro de la dependencia es fundamental, debe haber siempre coherencia y exactitud del mensaje que se reproduce, entendiendo como mensaje el contenido de la política como tal y sus determinados objetivos.

Pero la comunicación o la difusión de la información no basta para que esté completa la implementación, es necesario que existan mecanismos que precisamente obliguen a la acción. Estos pueden ser la capacitación, la selección, el ascenso, la reubicación, la promoción, los incentivos, e inclusive el despido.

Algunas actividades que obligan a la acción, son de acuerdo a nuestros teóricos, que los superiores desarrollen con los subordinados, la asesoría y asistencia técnica, pues estos facilitan y auxilian la interpretación de las normas,

lineamientos, acciones, objetivos, manuales, etc.

Un segundo modo de acción es obligar a la acción a través de la sanción y aquí se recupera lo revisado anteriormente en las ideas de Etzioni (1993) que se puede recurrir entre el poder normativo, remunerativo y coactivo. Siendo los dos primeros los más frecuentes.

2) Las características de las instancias responsables de la implementación.

En resumen, Van Meter y Van Horn (1975), identifican una serie de características a destacar en el proceso de implementación, como son: la competencia y el tamaño del personal de la agencia, el grado de control jerárquico de las decisiones y los procesos, la vitalidad de una organización, el grado de comunicación abierta (redes de comunicación intercalada entre horizontal o vertical) o al contrario se desarrolla una comunicación con discrecionalidad.

3) Las condiciones económicas, sociales y políticas.

Las condiciones económicas, sociales y políticas son importantes cuando se pretende implementar una política, sería inviable cuando en un determinado tiempo la situación económica no pueda solventar una política educativa demasiado ambiciosa, o sería un fracaso cuando de por medio existan grupos políticos con ideas contrarias que imposibiliten la implementación, o que las condiciones del contexto social imposibiliten dentro de las escuelas el cumplimiento de ciertos programas de bienestar.

5.5- La Teoría del Liderazgo Adaptativo

Al estudiar la labor de la investigación dentro de la escuela Normal Valle del Mezquital se encuentra -como ya se ha adelantado- que es la única institución normalista en el estado de Hidalgo que ha desarrollado Cuerpos Académicos de Investigación, es verdad que el proceso está en desarrollo sin embargo a comparación de sus similares va un paso adelante en esta función sustantiva. En este estado positivo u optimista nace también otra pregunta, a qué se debe que han desarrollado estos C.A.I., para ello para dar una posible explicación al fenómeno se

ha querido sustentar este "éxito" mediante la Teoría del Liderazgo Adaptativo.

López Camps y Leal Fernández (2005, p. 29) definen al liderazgo como “una actividad de cualquier persona que tiene la virtualidad de movilizar a otras personas para que realicen algo que sea socialmente útil”.

Heifetz (1997) identifica tres características de este tipo de liderazgo:

-El objetivo final del liderazgo es abordar problemas difíciles que requieren clarificar valores y generar progreso.

-La medida del liderazgo es el progreso en la solución de problemas.

-Las comunidades logran ese progreso porque sus autoridades las desafían y ayudan a hacerlo.

A continuación, se hace una diferencia entre liderazgo y autoridad, ya que si bien ambos pueden ser dependientes no son lo mismo, y porque puede haber cierta autoridad, pero no liderazgo. Heifetz (1997) propone una definición de autoridad como el poder otorgado para organizar un servicio, dada esta circunstancia la autoridad es otorgada y puede ser retirada.

En la autoridad se ejerce la habilidad potencial de influir el comportamiento de cambiar el curso de los hechos, de sobrellevar las resistencias y de hacer que la gente haga aquello que de otra manera no harían (2010, citado por Contreras, pág. 30). Las funciones sociales de autoridad según Heifetz son las siguientes:

- 1.- Dar dirección y sentido de propósito.
- 2.- Orientar roles, responsabilidades, estatus y posición.
- 3.- Establecer y mantener normas.
- 4.- Controlar conflictos internos y generar cohesión.
- 5.- Dar protección al grupo de amenazas externas.

La autoridad formal es aquella que deriva del cargo. Está sujeta a una serie de expectativas explícitas e implícitas, suele estar relacionada a un ámbito organizacional específico y a un período determinado. Al derivar del cargo que uno ocupa, la autoridad formal está sujeta a la temporalidad del cargo y al área de influencia del mismo.

La autoridad informal, por otra parte, no depende de un cargo. La autoridad informal es obtenida en la medida que uno se gana la credibilidad, respeto, legitimidad y confianza de un grupo y uno es percibido como una persona capaz y de comportamientos y valores predecibles, está sujeta a lo que uno haga.

En conclusión, esta es parte de la teoría que se empleará para contrastar con la empírea, la teoría de la organización y las nociones de las cuales se desprende como son cambio y control, son herramientas para explicar el proceso de la implementación de la función sustantiva en la NVM, que al final recaen en el acatamiento de la política.

La teoría de la organización al igual que la Teoría del Liderazgo Adaptativo, son también apoyo para entender cómo y por qué se ha desarrollado la función sustantiva en la NVM, las categorías hasta aquí expuestas se relacionarán en el análisis de los resultados.

6.- EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA FUNCIÓN SUSTANTIVA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA NORMAL VALLE DEL MEZQUITAL (RESULTADOS)

El presente capítulo se ha dividido en tres partes, la primera presenta datos característicos sobre los sujetos de estudio, la segunda refiere a la identificación de las dificultades y avances en el proceso de implementación de la función sustantiva de la investigación en la Escuela Normal Valle del Mezquital, y finalmente una tercera parte se explica el porqué de esos avances, es decir se argumenta con base en la teoría propuesta, por qué se ha logrado la implementación de la investigación, el análisis se fundamenta de acuerdo a los resultados de los instrumentos aplicados.

La intención de hacer esta división radica en poder comprender la problemática del fenómeno educativo, partir por conocer los datos demográficos y particularidades de los sujetos, así se entenderá que desde la designación contractual que tenga un maestro, es determinante para poder hacer investigación, o que dependiendo de las funciones que realice dentro de la escuela, o la formación que uno tenga.

6.1.- Características de los sujetos

En este primer apartado se presentarán algunas características que tienen los sujetos de estudio en cuanto a su formación académica, información democrática y condición laboral.

El primer dato que se encuentra es que los cuerpos académicos lo conforman mayoritariamente maestras (Figura 3), 11 profesoras representan el grueso de los sujetos. Este dato no pretende ser determinante en que el sexo femenino hace más investigación en la escuela, una respuesta conveniente es que este grupo de profesoras tienen contractualmente más horas de nombramiento, o quizás tengan el perfil, sin embargo, esclarecer este punto no es el objetivo de este estudio, sino este dato más que nada es ilustrador de los cuerpos académicos.

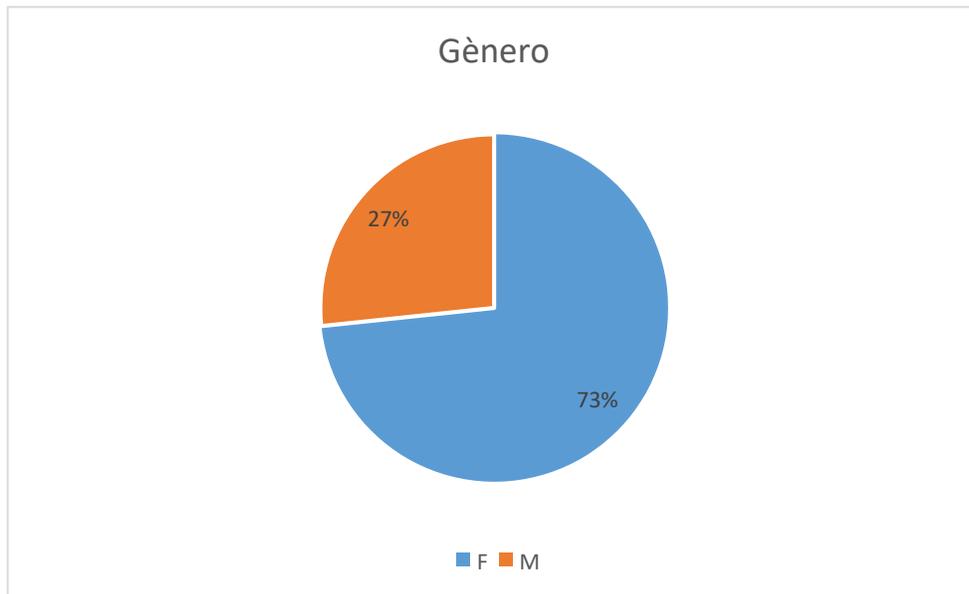


Figura 3. Porcentaje de representatividad del gènero dentro de los C.A.I.

El siguiente dato demogràfico es la edad (Figura 4), donde el 71% de los integrantes de los encuestados tienen mäs de 41 aïos. No se determina que los profesores con mayor antigüedad tengan mayor compromiso con la investigación, porque volviendo al punto de inicio la conformación de estos grupos la integran mayoritariamente quienes tienen tiempo completo, y para tener tiempo completo en el nivel de normales tradicionalmente se debe contar con una larga trayectoria de servicio. Por lo tanto, no es que los profesores jóvenes no quieran hacer investigación, simplemente su condición laboral se los impide.

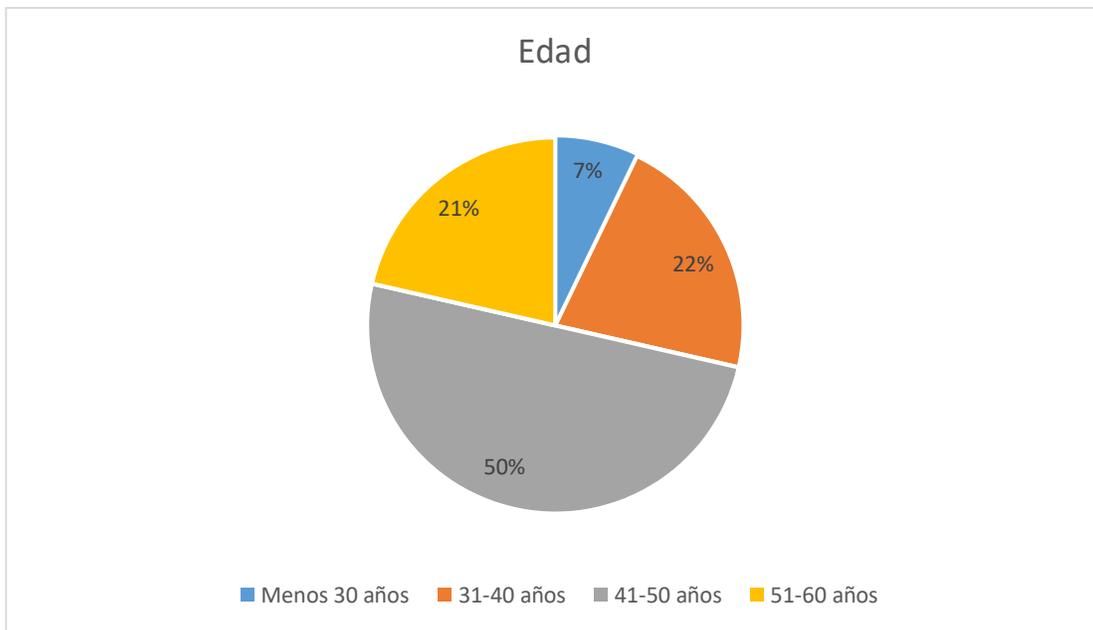


Figura 4. Porcentaje de edad de los sujetos que integran los C.A.E.

Otra lectura sobre estos datos, es que a pesar de la idea vaga que asegura que algunos profesores de antigüedad son predispuestos a resistirse ante estas acciones educativas por la investigación o por cualquier otra acción, y como ya se reafirmará más adelante con la revisión de las opiniones (escalas de Likert), estos profesores han tenido la iniciativa de integrar C.A.I en su centro de trabajo.

En la figura 5 de manera ilustrativa, se identifica que mayoritariamente los profesores que conforman los C.A.I. de la Normal Valle del Mezquital, tienen una formación inicial como normalistas, se identifica también en menor medida hay quienes se formaron en la Universidad o incluso estudiaron en ambos centros educativos.

Como se referirá más adelante, el hacer investigación es difícil para este grupo de maestros ya que su formación inicial no tuvo esta orientación, así lo manifiestan varios de ellos. Sin embargo ahora empiezan a estudiar posgrados para que su formación continua les permita solventar las necesidades institucionales.

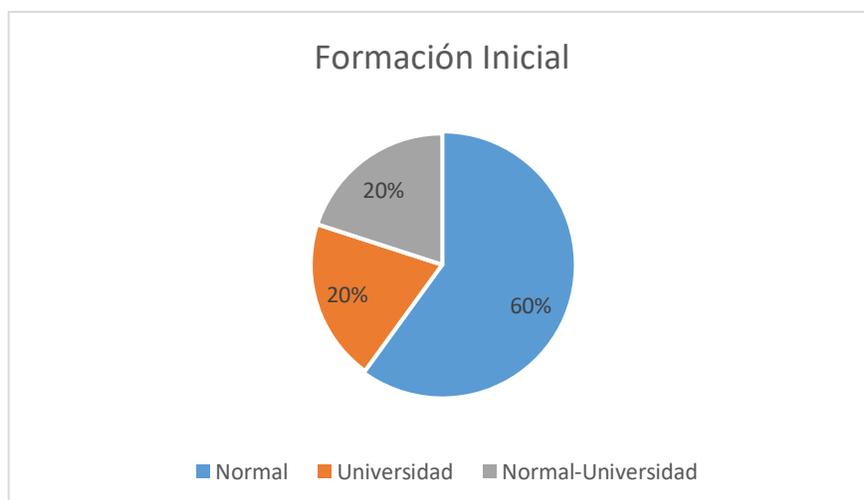


Figura 5. Porcentaje de la formación inicial de los profesores que integran los C.A.I.

En ese sentido, en la figura 6 se representa los porcentajes de los profesores que integran estos C.A.I. con estudios de posgrado, que evidentemente representan la mayoría, no obstante como se afirmará más adelante y es uno de los hallazgos; es difícil hacer investigación en la escuela normal por la falta de formación en investigación de los integrantes de los C.A.I. y de la plantilla de profesores en general, con el cruce de información de las entrevistas se determina que el hecho de tener un título de maestro no garantiza que uno sepa hacer investigación. Esta formación para la investigación se abordará ampliamente durante el trabajo analítico.

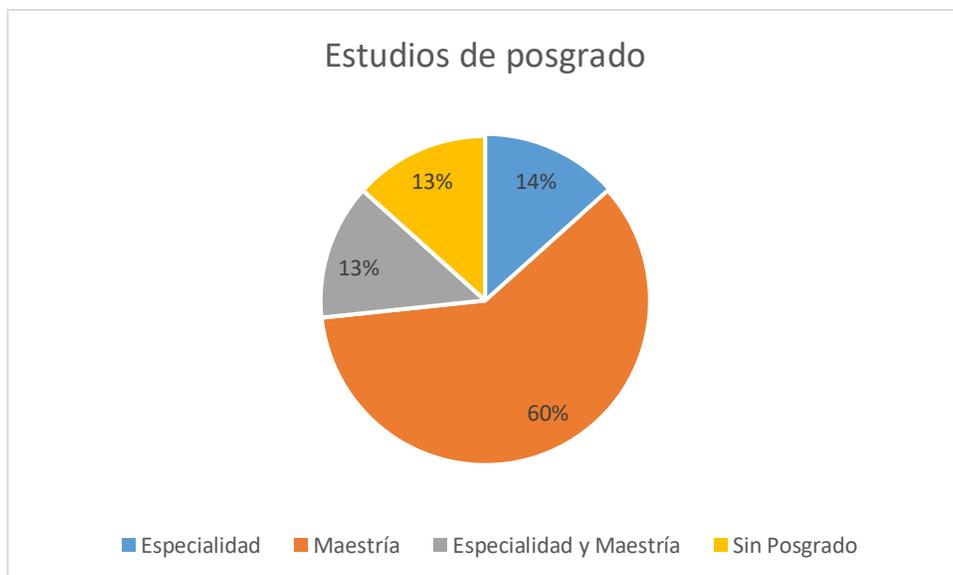


Figura 6. Porcentaje de profesores con estudios de posgrado.

En la siguiente figura (No. 7) se representa el porcentaje de años de antigüedad por parte de este grupo de profesores, lo que se observa es que el 53% de ellos, tiene más de 16 años; esta información contrastada con la tabla 8 el cual indica los años dedicados a la investigación, cuyo promedio es de 3.6 años, mediana y moda de 5 años, lo que refleja que la labor investigativa es una acción reciente. Esto puede explicarse que desde la política educativa las escuelas normales han tenido que adoptar la función sustantiva por la investigación y este grupo de maestros históricamente la han presenciado, pero también la han adaptado, con sus propias condiciones institucionales, en los últimos años.

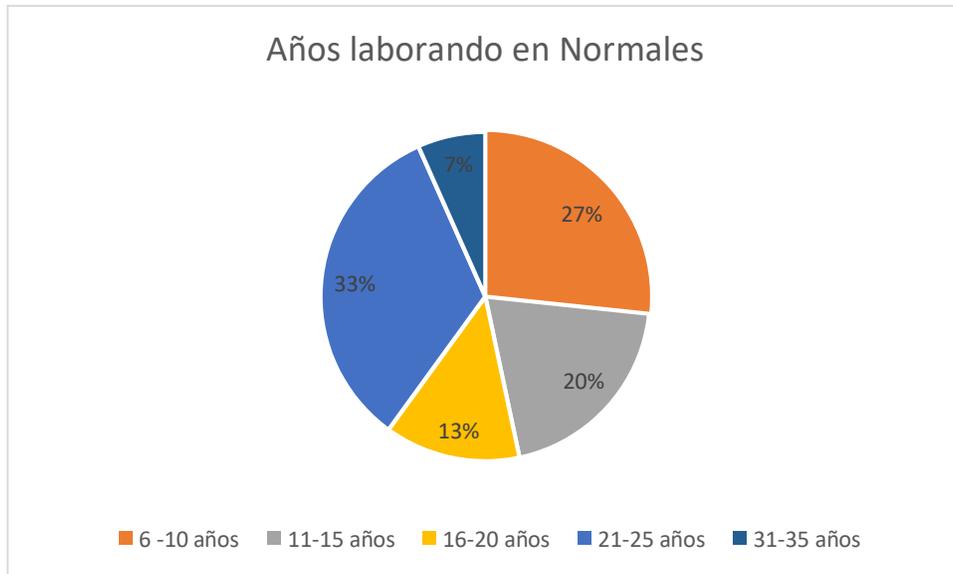


Figura 7. Porcentaje de años laborando en normales.

Tabla 8. Años dedicados a la investigación.

Sujeto	¿Cuántos años lleva dedicado a la investigación?
1	5
2	5
3	3
4	1
5	5
6	5
7	5
8	1
9	10
10	1
11	5
12	1
13	5
14	1
15	1

6.2- Dificultades que enfrentan los profesores de la Escuela Normal Valle del Mezquital para realizar investigación

El siguiente subapartado es importante ya que concentra respuestas a los objetivos de investigación que es la detección de problemáticas que frenan el desarrollo sustantivo de la investigación, de igual manera cobra relevancia, como ya se ha ido anticipando, retoma la opinión de los propios ejecutores de las políticas públicas, en este caso los profesores integrantes de los C.A.I.

A continuación, se presentan estas dificultades, están ordenados de mayor a menor número de veces mencionados en el cuestionario, posteriormente se matizan los factores de acuerdo a las entrevistas de profundidad.

Tabla 9. Factores que dificultan la labor para hacer investigación.

Factor que dificulta la labor para hacer investigación dentro de la escuela NVM	Número de veces mencionado
*Carga Horaria: (Énfasis en la docencia, admon., otras comisiones)	12
*Carga horaria: (No hay tiempos de coincidencia para trabajar en los C.A.)	9
*Apoyos económicos para la divulgación de productos o para la asistencia a congresos.	9
*Condición laboral del profesor (Nombramiento como profesor de normales)	9
*Formación para la investigación	7
*Infraestructura: Tecnología.	4
*Infraestructura: Espacios físicos.	4

6.2.1. El tiempo destinado para hacer investigación

El principal problema al que se enfrentan los profesores, es el tiempo destinado en su carga laboral para hacer investigación, que en muchos casos se vuelve inexistente, la mayoría de profesores que están incorporados a los C.A. tienen múltiples funciones donde impera como tradición la docencia, así como la extensión, y desde luego la investigación. Esta diversidad de actividades que debe realizar el

profesor, limitan el tiempo y también el trabajo colaborativo, pues muchas veces no hay coincidencia en los horarios para reunirse por equipos.

Las Profesoras 12L y 15O coinciden sobre la ausencia de políticas institucionales que establezcan las condiciones necesarias para que los docentes de las escuelas normales puedan dedicar tiempo para hacer investigación considerando que esta actividad es compleja, si es que se quiere realizar un trabajo con seriedad, profundidad y calidad. La Mtra. 15O inclusive hace mención que durante las pasadas vacaciones de semana santa tuvo que dedicarse a la transcripción de entrevistas sobre un trabajo de investigación.

A continuación, se recupera el testimonio de la Profra. 8H, donde se destacan otros puntos:

Si bien estamos contratados para trabajar 40 horas, permanecemos 40 horas en la normal, hasta el semestre pasado teníamos una carga de trabajo muy fuerte, por ejemplo tenemos muchos grupos, muchos alumnos lo cual implica que tenemos que destinar muchas horas para estar preparando clases, revisando materiales, revisando lecturas, revisando trabajos, entonces esa es una de las situaciones que nos impiden dedicarle tiempo a las actividades de la investigación y son comisiones que además tenemos que hacer, comisiones de tipo administrativas en donde literalmente nos convertimos digamos en comodines, urge un trabajo, lo hacemos, surge otro trabajo de otra cosa, lo hacemos y entonces junto con los grupos y las comisiones literalmente queda muy poco tiempo para la investigación, así que de las 40 horas de nombramiento no se pueden dedicar horas a la investigación, quienes empezamos a trabajar en este proceso de la investigación o quienes intentamos hacerlo tenemos que dedicarle por completo tiempo fuera de aquí de la escuela, de los horarios para el proceso de investigación.

Al igual que las Maestras 15O y 12L, la Profra. 8H destaca la poca labor investigativa que se realiza en la escuela normal debido a la designación de otras

tareas, y el hecho de tener que realizarla extraoficialmente. Su declaración se reafirma con base en el cuestionario aplicado a los integrantes de los C.A., cuando se les pregunta cuantas horas a la semana dedican para realizar la investigación y los resultados arrojan que la mediana y moda aritmética con base en las contestaciones es de 2 horas a la semana y de promedio (media) 2.4 horas.

Cabe señalar que este dato corresponde al semestre anterior agosto 2015-enero 2016, como lo señala la Profra. 8H en ese semestre la intensidad de la labor frente a grupo era intensa. Para el actual curso febrero-julio 2016, la carga de docencia ha disminuido para destinarle más tiempo a la investigación, de acuerdo a la misma profesora.

Otro dato que destaca es que la mayoría de los maestros integrantes de estos cuerpos, tienen funciones directivas dentro de la escuela, como se observa en la tabla 10, 10 de los sujetos son subdirectores o coordinadores, de diferentes áreas o de diferentes licenciaturas, lo que refleja nuevamente la diversificación de tareas que realiza un profesor y lo complicado que se vuelve entonces dedicarle tiempo a la investigación.

Tabla 10. ¿Qué funciones realizan los integrantes de los C.A.I. en la escuela normal?

Sujeto	¿Qué funciones realiza en la escuela normal?
1	Docente, Coordinador de Lic. En Educación Preescolar Bilingüe.
2	Docente, Coordinador Área de Investigación.
3	Docente
4	Docente
5	Coordinador de atención a estudiantes
6	Docente
7	Subdirección Académica
8	Docente, Coordinación de Planeación Institucional
9	Docente, Coordinador de Lic.
10	Docente, Coordinador del Área de Mantenimiento y Recursos Humanos y Materiales.
11	Docente, Investigación, Subdirector administrativo.
12	Coordinadora de Lic. Educación Preescolar, Docencia, Tutoría, Inv.
13	Coordinadora de Lic.
14	Docente
15	Docente, Tutoría, Investigación.

6.2.2 La formación para la investigación

Es cierto que los Cuerpos Académicos se generaron bajo las condiciones que se tenían, es decir la formación para la investigación era incipiente, ahora la mayoría del profesorado tiene maestría sin embargo tener este grado es apenas un acercamiento, los profesores han tenido que habilitarse por cuenta propia, debido a la ausencia de políticas institucionales que contribuyan a la formación en la investigación.

Asimismo, se exigen políticas creadas en colectivo y consensuadas para dar el beneficio de quienes estén o vayan estudiar un posgrado, y señalar bajo qué condiciones serían, ya que muchas de las ofertas de posgrado no se encuentran en la región (cerca de la normal).

A continuación, se presenta nuevamente la figura 6 que muestra el nivel de estudios más alto que tienen los docentes de la escuela NVM, al menos el 73% de ellos tienen estudios de maestría, y ninguno tiene doctorado, o al menos no concluido. Otra característica de esos estudios de maestría cursados es que no cuentan con una certificación de calidad, bajo los requerimientos de PRODEP esto es posible en la etapa de CAEF no obstante si se quisiera transitar a una nueva fase, la formación necesariamente tiene que tener el reconocimiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), además de cumplir con otras exigencias.

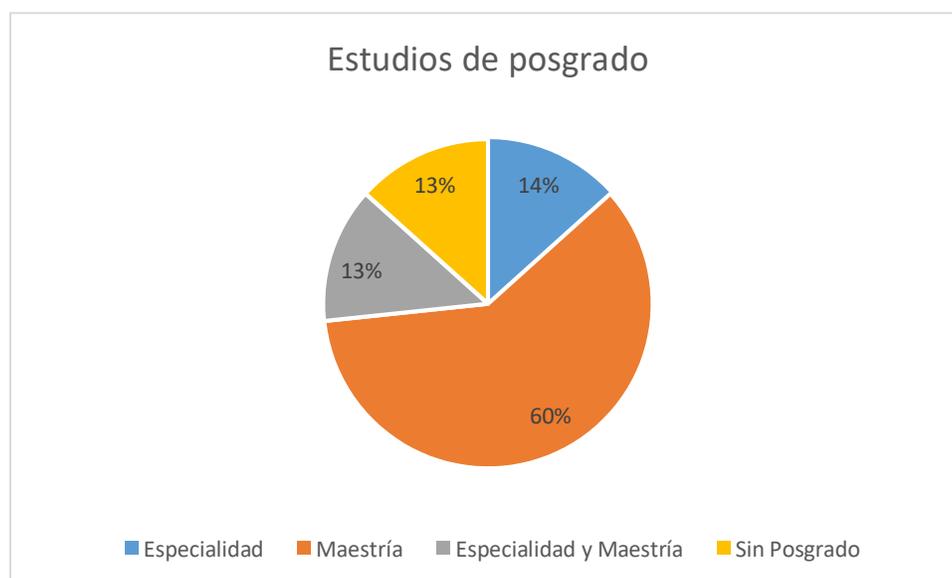


Figura 6. Porcentaje de profesores con estudios de posgrado.

Los integrantes de estos cuerpos saben que están obligados a realizar productos más elaborados. Al respecto es una realidad que no todos los estudios de maestría o especialidad del profesorado están enfocados en la investigación, han tenido que ir aprendiendo sobre la marcha como lo indica la Profra. 8H muchas veces no se conocen las herramientas, paradigmas, metodologías que posibiliten una formación de manera que el profesor esté habilitado para hacer investigaciones completas y de calidad.

Sin embargo, se han dado pasos en ese transitar, el Profr. 2B señala referente a las investigaciones que se han ido elaborando en la escuela normal:

Son productos de investigación que, si han sido más rigurosos en su procedimiento metodológico, en algún momento lo que ha implicado más trabajo para los cuerpos es elegir una cierta metodología distintiva, entonces los trabajos han pasado de ser trabajos descriptivos, “ahorita” están haciendo unos trabajos vinculados al enfoque de la investigación-acción y eso ha sido un dilema de elegir una metodología distintiva de los cuerpos.

Es así como los profesores van definiendo sobre la marcha lo que quieren sobre sus productos, van resolviendo y corrigiendo los problemas que van surgiendo sobre esta tarea, pues también es reconocible que el hacer investigación es un gran desafío como así se resume en el siguiente cuadro:

Tabla 11. Es difícil hacer investigación.

	1) Totalmente en desacuerdo	2) En desacuerdo	3) Ni de acuerdo ni desacuerdo	4) De acuerdo	5) Totalmente de acuerdo
Es difícil hacer investigación	20%	6.60%	6.60%	40%	26.60%

En resumen, se identifica que los integrantes de los C.A.I., la mayoría tienen el grado de Maestro, aunque este no tiene el reconocimiento Conacyt y tampoco la orientación para la investigación. Los productos de investigación son incipientes y se han mejorado con la práctica. Se exigen condiciones desde el plano institucional para que se impulse la capacitación o habilitación de los profesores para que se sigan formando para desarrollar la investigación, por lo tanto, se determina que la formación es un problema latente para la implementación de la función sustantiva de la investigación en la escuela NVM.

6.2.3. El factor económico

Un factor importante y hasta lógico es la designación de recursos para poner en marcha una política educativa, así lo establecen Van Meter y Van Horn (1975) en su modelo de implementación, y la mayoría de profesores de la escuela NVM, tienen esa misma percepción de acuerdo a la evaluación Likert (Tabla 12) se sostiene que el factor económico es primordial para hacer investigación.

Tabla 12. Los recursos económicos es un factor para la realización de proyectos de investigación.

	1) Totalmente en desacuerdo	2) En desacuerdo	3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4) De acuerdo	5) Totalmente de acuerdo
Los recursos económicos es un factor para la realización de proyectos de investigación	6,60%	6,60%	40%	6,60%	40%

El contar con recursos económicos posibilita el ejercicio de la investigación, ya sea para el desarrollo de infraestructura, el adquirir material bibliográfico, la difusión de materiales, la asistencia a congresos, el apoyo para la capacitación, entre otros. Si bien este factor ha sido importante para el desarrollo de la función sustantiva de la investigación de acuerdo con la Profra. 14N y el Profr. 9I estos no son suficientes. Inclusive el Mtro. 2B va más allá al comparar la infraestructura que poseen los investigadores de las universidades, con la infraestructura que se tiene por ejemplo en la escuela normal, los espacios en esta última son limitados, señala que para que se edifique un salón es una larga travesía administrativa-burocrática, además agrega que en las escuelas normales se carece de una infraestructura humana, es decir personal de apoyo y administrativo adjunto a las funciones de investigación.

Como ya se ha mencionado actualmente la escuela normal cuenta con tres Cuerpos Académicos registrados desde luego que el factor monetario jugó un papel central para que éstos se formaran, diferentes programas dieron esa posibilidad, principalmente en su tiempo fue el ProFEN (actualmente PACTEN) y posteriormente el PRODEP.

Si bien es cierto que algunos profesores consideran que los recursos a veces son insuficientes, hay un grupo de profesores como en una primera impresión se aprecia en la tabla 12, se mantienen neutros ante la afirmación que los recursos es un factor para hacer investigación, es decir ni están de acuerdo, pero tampoco en desacuerdo. Es decir, son necesarios, pero no determinantes para que no se haga investigación o al menos no se necesitan muchos recursos como lo señala la maestra 150:

Creo que a veces no hay que invertir muchísimo para la investigación, en la misma escuela normal hay recursos institucionales, a veces cuando se inician los cuerpos se quiere ir a todos los congresos habidos y por haber, pero no creo que esa sea la mejor estrategia, puede ir uno a algunos porque ahí te das cuenta de lo que se está produciendo y de alguna manera te da el termómetro para decir que tengo que hacer para llegar a hacer lo que están haciendo los otros y poder compartir con ellos pero hasta ahí, lo demás es sentarte, es hacer como lo que estás haciendo, el trabajo de campo, es meterte al trabajo de gabinete vigoroso, y es empezar a construir desde ahí porque con los medios de comunicación pues desde tu casa puedes enviar tu artículo a cualquier revista nacional e internacional que esté indexada y ya, entonces yo creo que los recursos económicos son importantes pero no podemos decir, no tengo recursos económicos y por eso no voy a producir, más bien para mí el asunto es el tiempo de dedicación, porque hacer investigación no es llegar a la normal sentarse una, dos horas, es una forma de vida.

En resumen, se identifican tres Cuerpos Académicos En Formación (CAEF), que se financiaron a través de varios programas institucionales, hoy en día hay

profesores que consideran que los recursos económicos todavía son insuficientes para el ejercicio de la investigación.

6.2.4. La condición laboral del profesor

La siguiente problemática que se identifica para hacer investigación en la escuela NVM es que la plantilla de profesores tiene plazas de trabajo variadas, es decir hay categorías de profesores de primaria, secundaria, telesecundaria, y por supuesto de normales. La categoría de profesor de normales se destaca por tener la denominación de “Profesor Investigador de Enseñanza Superior”.

Otra consideración son las horas de trabajo, los profesores de tiempo completo son idóneos para realizar labores de investigación dentro de una Institución de Educación Superior. En la Escuela NVM, se identifican 19 Profesores de Tiempo Completo con la designación de “PIES” y 11 Profesores de Tiempo Completo Mixto, es decir tienen horas de diferentes niveles educativos.

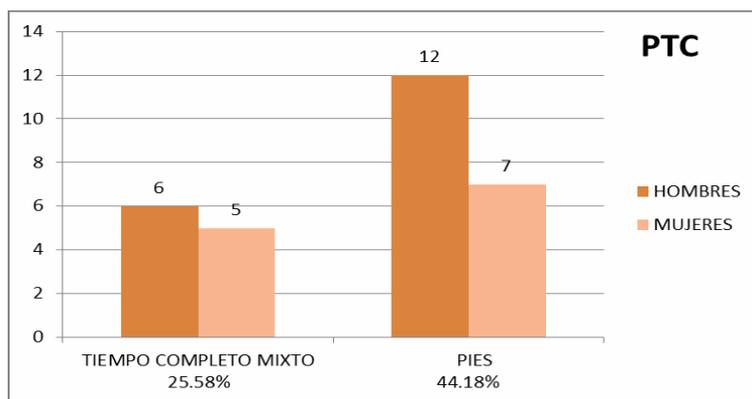


Figura 8. Número y porcentaje de Profesores de Tiempo Completo.
Fuente: ProfEN.

No obstante, la lectura que se hace con base en los datos duros y en las entrevistas, es que hay Profesores de Tiempo Completo que no quieren afrontar retos como hacer investigación, y al contrario hay profesores con tiempo parcial interesados en participar en los procesos de investigación, pero por la misma

situación de su carga contractual los limita para continuar por ese camino. El Profr. 2B así lo subraya:

Hay muchos profesores sin habilitarse y hay muchos que ya no lo van a hacer, ya dijeron ya tengo mi máxima plaza, mi máximo nivel, y tampoco se están incorporando a las tareas de la investigación, entonces uno de los desafíos para transitar a las IES es cambiar la cultura de quienes estamos en las normales, es complicado, habilitarse se vuelve complicado por la parte no atractiva, de muchos, digamos algunos se están habilitando porque están iniciando y tienen plazas bajas, plazas mixtas, de educación básica, y dicen sólo habilitándome allá voy.

Aun así, con la formación, el interés y el ejercicio de la investigación por parte de profesores con tiempos parciales garantiza que sus condiciones laborales mejoren para transitar a una clave de Tiempo Completo, ya que en la designación de estos recursos está supeditada a cuestiones sindicales.

Como dato ilustrativo, el número de profesores de acuerdo a su carga de trabajo, dentro de cada Cuerpo Académico En Formación (CAEF) de la escuela NVM, queda distribuida de la siguiente manera:

CAEF 1: está conformado por 4 Profesores de Tiempo Completo (PTC) registrados y 6 colaboradores con tiempos variados, se esperan tener mejores condiciones en la contratación para registrarse como miembros del CAEF. Todos están haciendo investigación.

CAEF 2: en este cuerpo participan 3 PTC.

CAEF 3: está formado por 6 elementos, 3 PTC, 2 Profesores de Medio Tiempo (PMT) y un Profesor comisionado sin horas de normal.

En resumen, la designación de horas y el tipo de clave presupuestal del maestro es importante, para la formación de Cuerpos Académicos de Investigación, en la NVM hay docentes con horas mixtas o parciales que fungen como

colaboradores, para que pasen a ser miembros registrados su condición laboral debe cambiar, por lo cual se determina con base en lo que los mismos maestros explican, que esta condición laboral es también un factor para que se pueda desarrollar la función sustantiva de investigación.

6.3. Avances de la implementación de la función sustantiva de la investigación

De acuerdo con los entrevistados, coinciden que el avance más significativo fue que la escuela NVM ha encontrado el camino para incorporar la investigación dentro de sus funciones, a pesar de las problemáticas ya descritas. Los grupos académicos se formaron a partir del 2009, pero fue hasta el 2014 cuando lograron el registro de CAEF por parte del PRODEP de 2 Cuerpos Académicos y en el 2015 se logró el registro del tercer cuerpo. Los profesores destacan que durante los primeros años las investigaciones se elaboraban desde la empíria, sin una dirección, sin acompañamiento, sin una sistematización; sin embargo con el nuevo nombramiento, la dinámica de trabajo ahora se vuelve más exigente.

La obligación de elevar la calidad de las escuelas normales, el contexto de las últimas reformas educativas, y desde luego las normas de operación que dicta el PRODEP, muestran que el hacer investigación no es una tarea fácil. La Maestra 8H menciona:

Ya vimos que la investigación no es tan fácil ni de bájate un archivo, copia y pega y que el acompañamiento tiene que ser permanente y que tiene que ser constante el trabajo de nosotros, que si influye la formación, que si influye el interés, que si influyen los tiempos, pero si no se junta todo no se puede, entonces yo creo que el mayor logro de la escuela ha sido ese, que ya pudimos engarzar todos los elementos y ya empezamos a trabajar” (hacer investigación).

En cuanto a los trabajos de investigación, hay profesores que consideran que éstos aún son incipientes, que necesitan ser elaborados con mayor rigurosidad, hay otros que señalan que se están mejorando y que se han podido generar productos

de calidad; lo que es un hecho es que la producción es todavía baja, sin embargo, los primeros pasos se están dando.

Otras de las acciones emprendidas por los CAEF, es haber participado como ponentes y asistentes en diversos eventos para la divulgación del conocimiento, entre los que destacan:

- Primer y Segundo Congreso Internacional de Espacio Común de Formación Docente realizado en Mazatlán Sinaloa.
- Congreso Internacional de Investigación Educativa en Tlaxcala.
- Congreso Internacional de Investigación Educativa RIE.
- Congreso de la Red FEIAL de Interculturalidad en Oaxaca.

También otra acción emprendida fue haber firmado un convenio para formar una red de investigación con el CAEC “Acción para la reflexión y transformación de la educación” de la Escuela Normal de Capulhúac, en el Estado de México.

Como ya se señaló los CAEF de la NVM han obtenido el registro por parte del PRODEP recientemente, por tal motivo hablar de beneficios que ha traído la producción de la investigación a la institución aún no se deslumbran, así lo señala la Profra 150:

Pues todavía no son visibles, lo que es visible, se dicen tres C.A., pero para mí el impacto o la trascendencia que puede tener un C.A. es muy fuerte, tiene que impactar la innovación de los programas educativos, tenemos que producir conocimiento, para eso, para innovar, para mejorar la formación de futuros docentes y eso todavía está lejos... entonces el impacto o la trascendencia que puede tener un C.A. desde mi perspectiva no es a corto plazo, implica ya generar y aplicar conocimiento nuevo y entonces es un proceso lento.

En breve, se identifica que el avance primordial fue haber logrado el registro de los tres Cuerpos Académicos en Formación ante el PRODEP, por consiguiente, se empiezan a generar los primeros trabajos, se comienzan a tener las primeras asistencias a eventos académicos, sin embargo el profesorado y autoridades saben que si se quiere avanzar al siguiente nivel (CAEC) las exigencias se vuelven mayúsculas, esta es una posibilidad que se determinará en la evaluación que PRODEP realizará en el 2018, a los C.A.I. de la escuela N.V.M.

6.4 ¿Por qué ha podido la escuela Normal Valle del Mezquital desarrollar la función sustantiva de investigación?

Recuperando parte del Marco Teórico, para este análisis la teoría de la organización que presentan Van Meter y Van Horn se ha considerado pertinente, teoría que a la vez integra los conceptos de cambio y control, ambas categorías nos aproximan para explicar el proceso de implementación de la función sustantiva para hacer investigación en la escuela Normal Valle del Mezquital. Para lo cual en la figura 9 se sintetizan los puntos que se irán abordando y que permitirán contestar a la pregunta que encabeza este apartado.

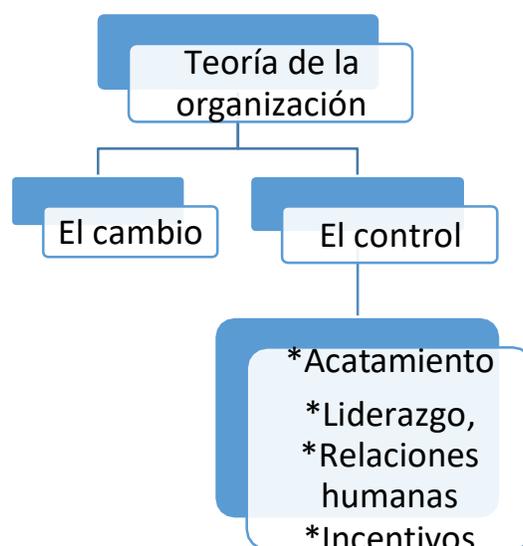


Figura 9. Términos de la Teoría de la Organización.

El tema del cambio es recuperado por Kaufman (citado por Van Meter y Van Horn) menciona que hay una serie de impedimentos determinantes para lograr este proceso para la innovación de su estructura, funciones o acciones de la organización. Argumenta que existen factores que “tienden a mantener a las organizaciones haciendo lo que habían estado haciendo en el pasado reciente, y haciéndolo en la misma forma en la que lo habían venido haciendo” (p.107). Algunos de estos factores son, las limitaciones de recursos, los costos irrecuperables, los beneficios colectivos de la estabilidad, y la acumulación de restricciones oficiales y no oficiales sobre el comportamiento. En este sentido se podría decir que estos mismos factores alimentan la resistencia para el cambio ya sea organizacional o institucionalmente.

De esta manera, en algunas instituciones formadoras de maestros, se encuentran ciertas acciones que no estarían permitiendo el desarrollo de políticas como la implementación de las funciones sustantivas que caracterizan a las IES. Las razones podrían ser las mismas que enfrentan o enfrentaron los maestros de la escuela NVM para desarrollar estas funciones sustantivas, que enfrentaron porque desde luego la escuela NVM tiene cierta ventaja con respecto a otras normales del estado. Tampoco se pretende ser determinista ya que cada centro escolar es diferente no obstante hay una clara -como se ha revisado en el estado de la cuestión- gama de características como la gestión, organización escolar, perfil de formadores, vida escolar, etc. que comparten mutuamente.

El tema de la resistencia de los sujetos, develada en acciones como desinterés, rechazo, o descredito, por la investigación es todavía recurrente aunque en menor medida en la escuela NVM, así lo manifiestan algunos de sus profesores:
Profra. 8H:

Las historias de vida de cada uno, en el sentido en el que hay maestros que tienen muchos años ya trabajando y que estamos casados con ciertas ideas y es difícil ir cambiando, sobre todo porque de alguna forma tenemos el conocimiento de un área y queremos que impere ese conocimiento que nos siga funcionando y además no queremos leer, hay quienes abiertamente dicen no

me voy actualizar, para que yo me actualice necesito que me des una titular C y “haber” si así me convences.

Profra. 15O:

La mayoría de nosotros hemos estado como todavía resistiéndonos a hacer un trabajo sistemático, riguroso, defendible, los proyectos que hemos hecho y las ponencias derivadas creo que todavía les falta mayor rigor.

Profr. 2B:

No conozco mucho pero de momento hay profesores que ya no quieren transitar, aquí también los hay, profesores con muchos años de servicio que ya no quieren transitar a experiencias o a compromisos superiores, o sea estar en el *status quo*, eso lo sufre mucho el CREN⁴, el status quo de tengo una plaza de alto nivel yo para qué me incorpore a tareas exigentes y ya no quieren hacerlo.

En las declaraciones se subraya que es difícil lograr ese cambio, porque precisamente hay profesores que se resisten y donde su intención se han situado en un estado de confort, en palabras de Kaufman esas manifestaciones de resistencia tienden a mantener a las organizaciones haciendo lo que habían estado haciendo en el pasado reciente, y haciéndolo en la misma forma en la que lo habían venido haciendo; que bien podrían ser las mismas formas pedagógicas que ejercen en sus respectivas aulas derivado de su poca o nula actualización profesional, o simplemente trabajar con las mismas formas metodológicas para la investigación como precisa la Profesora 15O.

Desde luego estas resistencias vienen provocadas por los mismos problemas que imposibilitan la realización de la investigación en las escuelas normales, uno es la formación de los docentes ellos mismos reconocen que no fueron formados para afrontar los retos que pide el modelo universitario, entonces lo que es lo mismo, su no formación para la investigación es un obstáculo para no realizar investigación. Se entendería de acuerdo a la Profra. 15O, que muchos profesores se opongan a un

⁴ Centro Regional de Educación Normal “Benito Juárez”, con ubicación en Pachuca, Hgo., es una de las 5 escuelas públicas formadoras de docentes en el estado.

trabajo más riguroso, sistemático, defendible... tal como lo exige la investigación, y cuando se plantean estas exigencias desde la mirada de la Profa. 8H es difícil romper con ese matrimonio en cuanto a ideas, conocimientos y prácticas que se recibió en la formación inicial.

Hipotéticamente se puede decir que la resistencia y diversos impedimentos, han frenado de alguna forma la implementación de la función investigativa en las escuelas normales del Estado de Hidalgo, a excepción de la escuela NVM; entonces a pesar de estas problemáticas, que si bien siguen presentes, ¿cómo esta normal ha podido adoptar este modelo de IES de la investigación al igual que las otras áreas sustantivas? ¿cómo ha podido desarrollar tres cuerpos académicos en investigación en formación de acuerdo al PRODEP? ¿cómo se ha logrado que un grupo de maestros hayan dado el paso para sumarse a este proyecto de implementación?

Dar explicación a estas preguntas es la parte modular de este capítulo y por supuesto de este proyecto de tesis. Para dar respuestas es necesario hacer una revisión de la siguiente noción que es el control, de acuerdo a la Teoría de las Organizaciones, se recuperarán los anteriores testimonios, pues se puede notar que desde la perspectiva de la académica 8H hay profesores que harían investigación si se les mejorara su plaza contractual, sin embargo, para el Profesor 2B el hecho de tener la máxima plaza no garantiza que se realice una acción, todo lo contrario, se motiva a la pasividad. Entonces ¿el incentivo como una forma de control para que se realice la investigación es lo que ha permitido el desarrollo de la función sustantiva en la escuela NVM?

El control es un tema relevante dentro de las organizaciones, Wilensky (Citado por Van Meter y Van Horn, 1975, p. 107) lo define como “el problema de lograr que se efectúe el trabajo y el de asegurar el cumplimiento de las reglas de la organización”, por su parte Etzioni (1993, p. 107) asegura que es un proceso cuyo propósito es “asegurar que las reglas sean obedecidas y las órdenes cumplidas”;

bajo esta perspectiva, en el marco contextual de las escuelas normales y del objeto de estudio, la implementación de la función sustantiva de la investigación está garantizada cuando los sujetos hacen su trabajo... que es propiamente el realizar esta actividad sustantiva, cuando siguen las normas de operación de PRODEP para el desarrollo de C.A., cuando producen, cuando asisten a congresos para divulgar y discutir el conocimiento, en concreto hay un control en la organización, o en este sentido en la escuela normal.

Como se ha verificado el control tiene diferentes acepciones, y por ende diferentes ejes de análisis, se destacan el liderazgo, la coordinación, las relaciones humanas, los incentivos y el acatamiento. Para el fin de llegar a una respuesta más cercana al cuestionamiento de por qué en la escuela N.V.M. se ha podido desarrollar la función sustantiva de investigación, o concretamente por qué se ha podido realizar investigación a través de sus C.A., el acatamiento es un concepto más apropiado.

El tema del acatamiento es vinculado generalmente con la obediencia o desobediencia concreta de una ley o norma, el acatamiento desde la perspectiva de Etzioni (1993) permite comparar muchas características complejas de la organización desde las metas que se persiguen, los mecanismos de motivación, el poder, la socialización y el consenso. La tesis de Etzioni se rige bajo los siguientes sistemas de acatamiento:

Cuando hay enemistad entre los miembros de una organización y presentan hostilidad hacia la misma, el poder coactivo, es decir la aplicación o la amenaza de aplicación de sanciones punitivas, puede conseguir que los miembros de la organización sigan los objetivos o normas que se les indiquen.

Si la mayoría de los miembros de la organización tienen actitudes positivas y están comprometidos con los objetivos, bastará con que el acatamiento pueda

obtenerse con el uso del poder normativo, asignación y manipulación de recompensas y privaciones simbólicas.

Cuando los participantes no muestran actitudes favorables debido en gran parte a la ausencia de beneficios el medio para aumentar la participación es a través del poder remunerativo, es decir, mediante la obtención de un recurso monetario como salarios, comisiones, ganancias adicionales, servicios, etc.

Entonces como se ha adelantado en la escuela NVM, se ha puesto en marcha la función sustantiva, se han desarrollado C.A. I. incentivados por planes y programas para el mejoramiento de las escuelas normales, o en voz de los propios maestros entrevistados, como una exigencia externa para el mismo propósito, fortalecerse como IES.

Es ahí donde las certificaciones y evaluaciones, juegan un papel central como instrumentos de regulación de los procesos institucionales, es común escuchar en los entrevistados que el desarrollo de los C.A.I. se derivó de una exigencia de los CIEES... fue una exigencia normativa.

La Profra. 150 comenta:

Fue una exigencia normativa, porque “más o menos” desde el 2008, 2009, nos empezó a llegar las reglas de diseño del ProFEN ahí ya venía que en las escuelas normales tenían que generar sus C.A. entramos me parece que desde el 2009 las escuelas normales a las reglas de operación de PROMEN de ese entonces, entonces no fue así como yo quiero investigar, ni la directora me dijo investiga, sino que muchas cosas de las que aquí hay, que se han promovido y que se han impulsado tienen que ver con exigencias externas.

Desde la mirada de Etzioni el atacamiento de la política se llevó a cabo a través de la normatividad, de cómo y bajo qué condiciones debe funcionar una escuela normal, el atacamiento bajo la asignación de recompensas y/o restricciones simbólicas. Es ahí donde se desvelan nuevas explicaciones a nuevos

cuestionamientos; dado que la implementación se ha ejecutado de través de un poder normativo, cual es la mayor recompensa de implementar la función sustantiva de hacer investigación, ¿la generación de conocimiento? ¿ganar reconocimiento? ¿acreditar un proceso de evaluación? ¿finalmente adoptar el modelo de IES? O ¿sobrevivir? La Profra. 150, tiene una respuesta a estos cuestionamientos:

Pues si estamos en la mira de haber quien produce los resultados y quienes no, esta normal parece ser que si... a veces pienso creo que esta es la que mejor se adapta, se adapta a los requerimientos externos... construir un proyecto de este tipo de convertirse en IES, es un trabajo fuerte desde quienes conforman a las instituciones, un trabajo fuerte desde abajo más que si desde arriba ... si bien fue una indicación de materia de política educativa pues lo asumes o no lo asumes y ya sabes para dónde va la escuela y aquí pues lo asumimos, pero es desde aquí finalmente la decisión, por eso lo que tú preguntabas porque las otras normales no, pues porque tienen otros intereses que no son de convertirse en IES, "hay que nadar de muertito mientras se pueda" aun con los riesgos de todas las recomendaciones que nos han hecho a nivel internacional y nacional de que las escuelas normales que no cumplan con todos los requerimientos dice la OCDE pueden ser cerradas o fusionadas, en 2010 dijo la OCDE y todavía las escuelas normales están... queremos sobrevivir, queremos permanecer en la formación docente y para eso si hay que cumplir con estas exigencias, pues lo hacemos yo creo que esta normal está en esa lógica, queremos sobrevivir y podemos cumplir con las exigencias.

La extinción de las escuelas normales es un tema que se ha escuchado desde la década antepasada, y ha tomado mayor notoriedad en los últimos años con la reforma educativa del presidente Enrique Peña Nieto, de voz de autoridades y retomada para el debate en el plano de los propios sujetos que integran el nivel. Es cuestión de reflexión, pues el cierre de normales estaría poniendo en peligro la estabilidad laboral de sus integrantes, por lo cual desde la perspectiva de algunos profesores de la escuela NVM el cumplir requerimientos para acreditar procesos de calidad, es determinante para lograr su supervivencia.

Esta supervivencia es el valor principal, es la recompensa simbólica por encima de cualquier recompensa económica, en palabras de Etzioni se estaría cumpliendo gracias al poder que emana la ejecución de la norma. El término supervivencia no es para nada exagerado considerando las circunstancias por las cuales estas IES atraviesan, con los recursos que se cuentan (humanos, materiales, financieros), en el contexto político polarizante, y desde la perspectiva de profesores, un nivel a veces ignorado o con la poca atención que debería tener. Supervivencia que en pocas palabras resume la Profra. 150, “hay que nadar de muertito mientras se pueda”.

Otro fenómeno que se presenta como amenaza desde la perspectiva de los formadores de formadores es la reciente política de incluir a los egresados de otras Instituciones de Educación Superior que no son las normales al concurso para el ingreso al servicio profesional docente, ya que un alumno de recién egreso del bachillerato encontrará en una carrera universitaria, doble oportunidad de desempeñarse profesionalmente cuando termine sus estudios, ya sea ejerciendo para lo que se formó o encontrará en la docencia otra vía de desarrollo. La amenaza radica en la poca demanda que recibirían las escuelas normales en el futuro.

Al respecto el Profesor 2B se manifiesta:

Habrá que mirar si verdaderamente las políticas que se piensan para la transformación de las normales tiene su verdadera trascendencia a la mejora de ellas, la política ahora anunciada que cualquier Licenciado universitario podrá incorporarse al nivel básico pareciera ser un desatino, pero yo le digo a los muchachos quienes son los que van a concursar si al cabo de una década esos universitarios dejan resultados superiores a los que ya se tenían ahí el exterminio de las normales, entonces la descalificación a la preparación pedagógica, porque entonces cualquiera se podrá integrar y entonces esto de antaño “aunque sea para maestro” volverá a serlo.

Este pronunciamiento derivado de la autoridad federal, y que a la vez pone preocupados a algunos docentes de la NVM, no está desligado de lo ya abordado hasta aquí, la exigencia a las normales por elevar su calidad es eminente y necesaria, hasta el punto de que ahora ya no competirán entre ellas, sino también con las universidades, entonces se recupera lo ya dicho por la Profra. 15O, por mucho que sean las adversidades, problemas o exigencias, la escuela normal es de las que mayor se adaptan, que cuentan con un profesorado capaz de llegar a acuerdos por el bien común y sobre todo mostrando un compromiso que siempre los ha identificado, no por nada han logrado numerosas certificaciones de sus programas de estudio actuales y anteriores.

Por otra parte, recuperando a Etzioni, el poder remunerativo no es tan latente desde este punto de vista: en el nivel de normales no se condiciona, si se desea hacer investigación se tendrá tiempo completo o mejorará la clave contractual del trabajador. El ejercicio investigativo ha surgido más bien, de emplear a los profesores que ya cuentan con una clave de tiempo completo y exhortarlos a hacer investigación, ahí el hecho y recuperando la declaración previa del Profr. 2B, muchos maestros están en su estado de “confort” y no quieren transitar a nuevas exigencias.

Entonces bajo esta mirada de la mejora de la situación laboral el poder remunerativo es ausente e incluso como un incentivo directo producto del ejercicio investigativo, es igualmente poco visible. Así se pronuncia el Profr. 2B:

Nosotros todavía no lo miramos, aquí no, pues digamos hay gente en otros lados, mismos profesores en donde dicen que teniendo un cierto nivel empieza la investigación ser un poco redituable, tener niveles de investigador les empieza a redituar cosas, nosotros aún no lo logramos, estamos en los inicios, los C.A. con el compromiso de lograr el siguiente nivel pues si no el registro se pierde.

Retomando la noción del cambio, es conveniente precisar algunos fundamentos que presenta Wildavsky (Citado por Van Meter y Van Horn, 1975) y

que podrían explicar la lenta adopción del área sustantiva de la investigación, precisa que “los cambios drásticos generan respuestas negativas a comparación de los cambios graduales acumulativos...de igual manera la implementación será efectiva cuando a la dependencia pública no se le exige una reorganización drástica” (p. 12).

Haciendo una analogía con lo que encuentra Wildavsky, la adopción del modelo de IES y el establecer las áreas sustantivas, se presentó como una política educativa que proponía una reorganización drástica, desde los inicios cuando se estableció que las escuelas normales formaran parte del nivel superior, trajo que este modelo se volviera confuso, como así lo describe el Profesor 9I, no se ajustaba a las condiciones que vivían y siguen viviendo las normales, no estaban preparadas para afrontar ese reto.

En la escuela NVM, ha sido un largo y duro proceso, no obstante, esas áreas no están plenamente consolidadas, y lograr esta consolidación, es un desafío en la actualidad. Al respecto la Profra. 15O indica:

Pues las escuelas normales tenemos ese reto de la investigación y la difusión, nos está costando mucho trabajo no es así como la NVM tiene tres C.A. y todo está bien, yo creo que estamos en una etapa muy compleja haciendo camino, y este hacer camino si nos implica mucho esfuerzo, de todo tipo, un esfuerzo intelectual diferente al que hemos habitualmente invertido a nuestro desempeño que ha sido la docencia, acá se necesitan otro tipo de herramientas, de habilidades, de actitudes para la investigación y que vamos en esa dirección y bueno en la medida que esta escuela normal, como otras, caminemos hacia esa dirección estaremos ganando espacio.

Otro factor de la implementación de la política es el grado de conflicto o consenso, si hay consenso por parte de los sujetos que han de adoptar la política con las normas que ello implica se abre un camino hacia la eficiencia. Asimismo, el consenso es el común denominador del nivel de participación de los responsables

de la implementación, el consenso se logra en la medida que los subordinados participan en las decisiones de la organización.

Van Meter y Van Horn, afirman sobre la participación:

- 1) La participación favorece el surgimiento de un buen espíritu de equipo entre el personal y un buen espíritu es una condición necesaria para que la implementación tenga éxito.
- 2) La participación permite que haya mayor compromiso y un alto grado de compromiso es necesario para realizar el cambio.
- 3) La participación permite comprender mejor las razones para introducir la innovación dada y una mayor claridad es requisito indispensable para la implementación.
- 4) La participación permitirá reducir la resistencia inicial.
- 5) Los subordinados tenderán a oponerse a cualquier innovación, cuando ésta haya sido puesta en marcha por iniciativa exclusiva de los superiores.

Estas afirmaciones engloban y definen el cómo ha sido la participación en la NVM que como se indica en el punto 2, ha generado en los sujetos un alto grado de compromiso, esta última palabra es reiterativa en todos los entrevistados cuando se les cuestiona por qué creen ellos que la NVM ha podido desarrollar C.A.I y no otras escuelas normales, la Porfra. 12L apunta:

Yo creo que por el tipo de sujetos, de personas, que estamos en esta institución, porque somos docentes muy comprometidos, docentes muy diversos, complicados y complejos, somos muy críticos, criticones, y demás, pero tenemos un elemento en común que queremos siempre superarnos...

En esta misma línea el Profr. 2B señala:

Pero fundamentalmente aquí ha sido por esa parte de la promoción, la visión que tienen los que lideraban (directivos) y de gente que está interesada en

transitar hacia la conformación de C.A. que toda IES está promoviendo, no es nada fácil... pero fundamentalmente el éxito de esta escuela es el compromiso que los profesores tienen y en su tiempo el liderazgo que se tiene, he estado en tres escuelas normales y te digo aquí no hay necesidad de llamar la atención.

Con estas últimas palabras se afirma el compromiso de los profesores de la NVM, a pesar quizás de discrepancias en ideas que se puedan tener, se puede transitar para lograr acuerdos, otra característica que se identifica es el liderazgo, esta noción que destaca el Profr. 2B será abordada más adelante. Por otra parte, el punto 3 de acuerdo a Van Meter y Van Horn, la participación genera tener claro los objetivos de la política, esto se manifiesta y con base en declaraciones de la Maestra 12L, no se conocían las reglas de operación de la formación de los C.A.I. entonces se puso en marcha una serie de asesorías impartida por investigadores de Ciencias de la Educación, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Con esto se quiere argumentar que la participación radica también en compartir los conocimientos por ejemplo sobre reglas de operación de PRODEP, entre los maestros de los diferentes equipos y también con los doctores foráneos que apoyaron en el asesoramiento.

La participación de los maestros para la formación de C.A.I. en la escuela NVM jugó un papel fundamental, gracias a ella también se organizaron los integrantes por afinidad, para la toma de decisiones referente a las líneas de investigación a seguir, el consultar las reglas de operación, y por supuesto para poner en marcha el trabajo de investigación en equipo. Después de que se determinó que se querían formar estos C.A., la participación incluía tanto a directivos como a profesores. La maestra 8H define este proceso así:

Fue una configuración de todo porque los cuerpos están integrados por afinidad, inicialmente vamos a formar un cuerpo quien quiere aquí, quien quiera acá; inicialmente fue por afinidad aunque si está la situación desde CIEES porque la escuela ya fue evaluada por CIEES, y en una de las recomendaciones para

mantener el nivel 1 se tenían que tener certificaciones de ISO que ya las tenemos también y tienen que tener cuerpos académicos, entonces haber nos faltan cuerpos académicos, entonces qué son los cuerpos académicos y ese fue uno de los avatares que vivió la escuela porque no sabíamos qué eran los cuerpos académicos, cómo estaban realmente conformados...

El consenso en cuanto a las metas juega un papel importante para que la implementación de una política sea exitosa, cuando es alta garantiza ese éxito ya sea ante cambios grandes o cambios marginales, no obstante, es más común que los pequeños cambios o pocos drásticos garanticen mayor consenso. No obstante, en el caso de la escuela NVM el consenso para adoptar la función sustantiva de la investigación es tan fuerte que ha logrado su implementación, gracias a la participación y al compartir objetivos en común.

6.5 El liderazgo en la Escuela Normal Valle del Mezquital para el desarrollo de la función sustantiva de la investigación

Otro factor que se encontró como respuesta al por qué la escuela NVM ha logrado el desarrollo de los C.A.I., es por el liderazgo, tanto de la parte directiva como del grupo de profesores que desarrollan la función sustantiva. La Teoría del Liderazgo Adaptativo es la que mejor se aproxima a la explicación del fenómeno, debido a ciertas características que se mencionarán a continuación, no obstante, es conveniente hacer una revisión del concepto liderazgo en algunas etapas históricas, para finalmente comprender el concepto que se ha empleado.

El liderazgo se ha estudiado cronológicamente bajo diferentes teorías:

La pionera *Teoría del gran hombre* (años 40) que señala que el liderazgo se obtiene de manera innata, hay personas que nacen para ser líderes; *Teoría de los rasgos* (años 40), sostiene que las características personales favorecen el liderazgo; *Teoría del liderazgo situacional* (años 60), el liderazgo está condicionado por la situación

en la cual se da, existen diferentes tipos de liderazgo dependiendo de esa situación; *Teoría de la atribución* (años 80), el liderazgo se obtiene por una relación causa-efecto, entre el líder y los seguidores, los seguidores tienen un patrón cultural de líder, quien cubra este patrón obtiene la condición de líder; *Teoría transformacional* (años 80), el papel del líder es cambiar el comportamiento de los seguidores, *Teoría del líder servidor* (años 90), el liderazgo se basa en la única intención de servir, el concepto aparece como una prevención ante posibles corrupciones de liderazgo. Finalmente, la teoría que bien podría explicar el liderazgo encontrado en la escuela NVM, es la Teoría del Liderazgo Adaptativo, que tiene sus antecedentes a finales del siglo XX, inicios del siglo XXI. López y Leal lo definen:

Se considera el liderazgo como una actividad de cualquier persona que tiene la virtualidad de movilizar a otras personas para que realicen algo que sea socialmente útil. El interés del líder sería influir sobre las personas para que éstas afronten sus problemas. Los líderes, en lugar de ofrecer respuestas, deben plantear preguntas y retos; en lugar de resolver conflictos han de plantear problemas. (2005, p. 29)

Este término se ampliará más adelante, pero como primicia ofrece elementos que definen al liderazgo presenciado en la NVM, como el interés de los sujetos por realizar una actividad que será útil para la comunidad normalista, el encarar problemas, y sobre todo una movilización de varias partes para buscar el propósito.

Es cierto que el liderazgo en la NVM puede ser por rasgos; pero dada la complejidad del proceso no basta poseer cualidades llamativas y por ende se darán las cosas; tiene un grado transformacional, porque se persigue un cambio, pero a la vez el reto no implica llegar a un estado final, estático y terminado. Y desde luego también tiene la parte servicial, no obstante se ha optado por el liderazgo adaptativo por ser el más completo para este análisis.

Antes de dar ese paso, resulta idóneo discriminar los conceptos de líder y liderazgo, Rost (Citado por Contreras, 2010) asocia líder a la persona y sus

cualidades, atributos personales, y de posición. El liderazgo por su parte denota lo que la persona hace. El liderazgo es el ejercer la actividad, el convencer, el organizar, el movilizar, el dirigir.

Entonces dada esta diferenciación en este aparatado se empleará el término de liderazgo, como una actividad, como un quehacer, que emplea el líder como parte de una estrategia para resolver una problemática.

Como se adelantaba el liderazgo jugó y juega un papel importante para desarrollar la función sustantiva de la investigación, en un primer orden la directora de ese tiempo impulsó la necesidad de desarrollar esta actividad como un imperante de las IES, se invitó a transitar hacia este modelo en el que se adoptarían nuevas funciones. Si bien se exhortaba a adoptar esta política, también es cierto que desde el exterior -como señalan algunos profesores- había una exigencia por lograr certificaciones, con la intención de que la NVM siguiera siendo una institución funcional en la formación de maestros.

Esta invitación, persuasión, y participación que tuvo la exdirectora, lo comenta la Profra. 14N:

Yo creo que fue el que la Maestra Leti (ex directora) siempre fue muy académica, ella siempre buscaba el que la normal creciera académicamente, yo recuerdo que decía si no hacemos investigación no vamos a defendernos como escuela normal, osea a comparación con otras IES, por ejemplo la UAEH siempre han hecho investigación, la UNAM, el Politécnico, ella decía que en un futuro las escuelas normales se van a cerrar y si no nos defendemos con la investigación nos va a pasar lo mismo frente a otras IES, tenemos que defendernos y por eso creo que se dio la formación de los cuerpos académicos.

Dadas estas condiciones, se puede determinar que el liderazgo aquí presenciado es de carácter adaptativo, Heifetz lo define (1997) como aquel que tiene como propósito movilizar a la gente para que enfrente sus problemas, encare

decisiones dolorosas, y aprenda nuevas formas de ser, donde movilizar implica motivar, organizar, orientar y focalizar la atención.

Para adoptar la función sustantiva de la investigación implicó un gran reto, se afrontaron problemas que por cierto aún siguen vigentes, dice Heifetz se encaran decisiones dolorosas en el liderazgo adaptativo, pronunciamiento para nada exagerado, si se contempla que debe haber un cambio de funcionamiento, de formación, de pensamiento del maestro normalista... se aprenden nuevas formas de ser.

Cuando se refiere a movilizar a la gente para enfrentar los problemas, -desde una perspectiva la adopción de la investigación puede verse como un problema cuando no se tienen en un principio las condiciones institucionales para afrontar la magnitud de tal hecho, cuando no se cuenta con la infraestructura, ni la formación, ni el conocimiento de la política- por ende es afrontar esas dificultades de manera compartida con todos los integrantes. Porque el liderazgo adaptativo es compartido, como lo adquiere la exdirectora con algunos profesores.

La Profra. 12L puntualiza al respecto:

...Hemos logrado los C.A. y todo ha sido siempre a partir de cierto liderazgo, el liderazgo es fundamental y un liderazgo un tanto compartido, porque a veces lo trasladamos a una sólo figura yo creo que aquí hay varios liderazgos desde el liderazgo que asumimos frente a grupo, porque hay docentes que no están en C.A... pero son líderes académicos, son instituciones en sus aulas, en sus salones, manejando sus cursos, porque son personas muy empapadas, muy conecedoras, inclusive el liderazgo yo lo puedo percibir entre los administrativos, entre las personas de limpieza; yo creo que es algo que ha caracterizado a la institución y que si es importante y en el caso de los C.A. es sumamente importante.

Entonces se puede afirmar, que el “éxito” de la formación de estos Cuerpos Académicos de Investigación es gracias al liderazgo de tipo adaptativo que comparten tanto la parte directiva como la parte docente, ¿Esto es posible? Por supuesto que sí, debido a la autoridad que poseen sus miembros. Por lo tanto, es conveniente hacer una diferenciación entre liderazgo, de la autoridad; esto con la finalidad de esclarecer que no son lo mismo aunque si guardan cierta dependencia y también según del tipo de autoridad se podrá entender que ésta la puede tener tanto el director de una escuela, como un integrante o integrantes del Cuerpo Académico de Investigación, de igual forma el liderazgo puede emanar desde ambas partes.

La definición que aquí se emplea es la propuesta por Heifetz (1997) quien señala que la autoridad es conferida como parte de un intercambio, la autoridad denota poder otorgado, por lo tanto la autoridad está asociada al concepto del uso del poder para influenciar o hacer que algo se cumpla.

Como se revisó en el anterior aparatado se subraya que el poder es también la habilidad de influir el comportamiento, de cambiar el curso de los hechos, de sobrellevar las resistencias y de hacer que la gente haga aquello que de otra manera no harían (2010, citado por Contreras).

Contreras (2010) distingue dos tipos de autoridad, clasificación de acuerdo a la base de su poder que propone Hall:

La autoridad formal es aquella que deriva del cargo, el poder de la autoridad formal está vinculado a esa posición dentro de la organización. Por lo tanto, al derivar de ese cargo que se ocupa este tipo de autoridad está sujeta a la temporalidad del cargo y al área de influencia del mismo.

En contraste la autoridad informal, no depende de un cargo. La autoridad informal es obtenida en la medida que uno se gana legitimidad, credibilidad, respeto,

admiración y confianza de un grupo. La base de su poder se sitúa en su capacidad, reputación, atracción y/o esfuerzo. Este tipo de autoridad está sujeta a lo que uno haga, por lo tanto, está permanentemente en juego con cada una de las intervenciones; es decir, un director de una escuela ganará confianza y/o credibilidad de un grupo de docentes de acuerdo a su capacidad o destreza para tomar decisiones, por ejemplo. Por lo tanto, los dos tipos de autoridad pueden ir de la mano o no.

Ahora bien, ¿cuál es la intención de hacer esta diferenciación de tipos de autoridad, y a la vez distinguir ésta del liderazgo? La finalidad es argumentar con base al fenómeno observado, que el liderazgo lo puede ejercer un profesor que pertenece a un cuerpo académico, por su condición que tiene cierta autoridad de tipo informal, su confianza, su esfuerzo, su credibilidad le dotan a su persona para poder decidir, movilizar, organizar, resolver, actuar... (liderazgo)

Por otra parte, se identifica del lado directivo, que su autoridad tanto formal como informal, y su liderazgo han logrado movilizar al personal para desarrollar funciones sustantivas. Esto se ha conjugado de manera excepcional, no obstante, en un hipotético caso y sólo con el afán de aclarar, se puede poseer autoridad formal sin autoridad informal y sin liderazgo lo que imposibilitaría el cumplimiento de algún objetivo.

En tanto Heifetz, agrega otras precisiones al concepto del liderazgo adaptativo:

1. El objetivo final del liderazgo es abordar problemas difíciles que requieren clarificar valores y generar progreso.
2. La medida del liderazgo es el progreso en la solución de problemas.
3. Las comunidades logran ese progreso porque sus autoridades las desafían y ayudan a hacerlo. La responsabilidad es conjunta.

Haciendo un símil de estos tres puntos con el proceso de implementación de los C.A.I. de la escuela NVM guardan cierta relación, el hecho de afrontar este reto implicó de la participación de los diferentes sujetos encargados de impulsar la política, la exdirectora y profesores tomaron el desafío y ante la adversidad de problemáticas, pudieron solucionarlos. Una problemática inicial y que aún se mantiene, es la formación para la investigación, entonces los docentes integrantes de los C.A. se dieron a la tarea de estudiar programas de posgrado para solventar esa necesidad. De igual forma los recursos económicos eran insuficientes, entonces se buscó el apoyo a través de programas como el ProFEN y posteriormente del PROMEP (actualmente PRODEP).

En el proceso de enfrentar los problemas, clarificar valores... lo importante es generar progreso, en la NVM los tres C.A.I. que se formaron, ya cuentan con certificación PRODEP de Cuerpo Académico en Formación, se empiezan a generar las primeras investigaciones, pero como dicen los profesores el avance significativo es que ya saben a dónde van. Al respecto la Mtra. 8H se pronuncia:

El avance más importante que tiene la escuela es haber encontrado el camino para incorporarse a la investigación, durante varios años yo diría que algunos empezamos a hacer investigaciones pero yo diría que desde la empírea, sin una dirección, sin un acompañamiento, y luego individual, entonces ahora y a partir de la promoción de los cuerpos académicos, la escuela ha logrado entrar en otra dinámica, ya estamos empezando porque apenas recibimos el nombramiento de Cuerpo Académico En Formación.

La Profra. 8H hace referencia a que ahora ya se sabe a dónde se quiere llegar, es simplemente síntoma de que se está logrando un avance importante como bien lo apunta Heifetz, el clarificar ideas, valores, procedimientos, también forma parte de ese progreso. Cuando se habla de clarificar procedimientos, se alude a que en un principio el profesorado no sabía que era un C.A.I. ni las normas de operación que dicta PRODEP para su formación, entonces aquí también juega un papel importante el liderazgo de la exdirectora, quien por iniciativa buscó la forma de traer

asesoría a la normal por parte de integrantes de Cuerpos Académicos ya consolidados. Es entonces donde se devela otra característica -que no había sido mencionada- que el liderazgo adaptativo genera aprendizaje.

Como apunte cabe señalar que si bien la exdirectora, fue la encargada de impulsar estos C.A.I. El actual director ha tenido continuidad del proceso, entre las acciones en beneficio del desarrollo de la investigación como lo indica la misma profesora 8H, es de que a los profesores integrantes de los cuerpos se les ha reducido “un poco” de tiempo que destinaban a la docencia para que se dediquen a la investigación. Se entrecomilla el poco, ya que debido a las necesidades de la escuela y del perfil multifuncional del profesor normalista, la investigación sigue siendo una travesía.

Hasta aquí se ha mencionado el liderazgo ejercido desde la figura directiva, y en su conjunto con el grupo de profesores; en lo particular el liderazgo del profesor integrante del cuerpo de investigación, contribuye para la organización del trabajo, para la administración de recursos, para la toma de decisiones, para la solución de problemas específicos, para promover, etc.

Liderazgo que lo faculta debido a la autoridad que posee dentro de la institución, autoridad desde luego informal que se ha ganado gracias a su credibilidad con base quizás en sus capacidades para hacer investigación. Al respecto comenta la Profra. 15O:

El liderazgo de quién está al frente de la institución juega un papel clave y de otra parte pues el liderazgo a nivel de profesores que fueron conformando esos grupos pues también cobra importancia, porque tiene que haber alguien que mueva, alguien que dinamice, alguien que aporte, alguien que se comprometa y que empiece a generar en sus compañeros pues el trabajo, pero eso ha sido muy complicado, ahí van poco a poco, a veces se trabaja más intenso porque hay ciertos eventos, porque hay cierta temporada de congresos y de pronto como que da el bajón, aunque hay equipos que se

reúnen más, hay quienes nos reunimos menos, pero me parece que poco a poco de haber sido como aislado este trabajo, cada vez cobra mayor fuerza en la medida que los C.A. se reúnen al menos semanalmente, yo creo que eso va dando como otro sentido diferente del que se generó, porque ahora ya está como convirtiéndose en algo más instituido y como formando parte de lo cotidiano, algo que anteriormente no se manifestaba.

A manera de conclusión, se identifica que el desarrollo de la investigación se logra a través del liderazgo que emprenden tanto directivos como profesores, estas declaraciones de la Profra. 150, engloban la importancia de la figura del profesor-investigador de la normal para realizar esta función sustantiva, es meramente la pieza fundamental, pero al mismo tiempo se expone que el realizar investigación es complicado y al mismo tiempo lento, no obstante se subraya lo ya mencionado hasta aquí, la fuerza, la dedicación, el compromiso por afrontar este reto.

En la figura 10 se visualizan los conceptos analizados en este subapartado.



Figura 10. Términos empleados sobre liderazgo.

6.6 Otras consideraciones en la implementación de la función sustantiva de la investigación en la escuela NVM: Una perspectiva desde el modelo de Van Meter y Van Horn

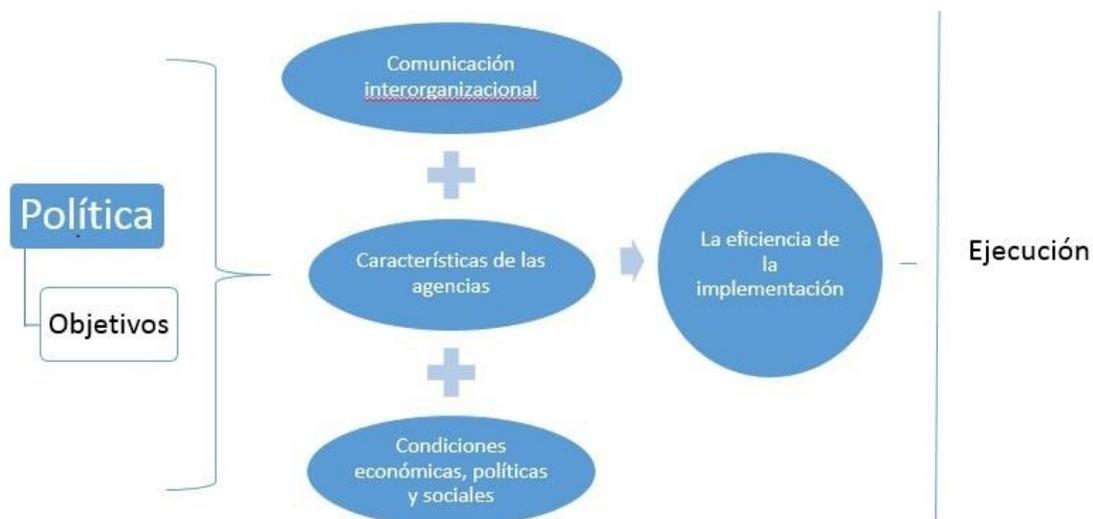


Figura 2. Modelo de implementación de las políticas.
Fuente: Van Meter y Van Horn (1975)

El modelo del proceso de implementación de las políticas propuesto por Van Meter y Van Horn, integra varios elementos que en conjunto y -que en el mejor de los casos- con una aplicación correcta de variables garantizarán la eficiencia de la implementación de la política.

Los tres elementos que se hace alusión son: la comunicación interorganizacional, las características de las agencias, y las condiciones económicas, políticas y sociales, como se observa en la figura 2, sin embargo el conocer la política también posibilita el éxito de su implementación, a continuación se detalla más al respecto.

A) Normas y objetivos de las políticas:

Este punto tiene varias vertientes a considerar la primera consiste en entender las normas y objetivos de la política, con la designación de elevar la educación normal

al grado de licenciatura en 1984, las normales sufrieron modificaciones en su estructura de tal suerte que pasaron a ser IES y con ello se asumían nuevas funciones como la investigación.

Con la incorporación de las normales a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) se impulsó aún más la realización de esas tareas. Al hacer estas precisiones se pretende aclarar que al ser la escuela normal una IES, deben asumir estas funciones, y por lo tanto los sujetos que las integran también deben asumir esta noción para que puedan ser desarrolladas.

En lo particular el conocer los requerimientos para formar Cuerpos Académicos de Investigación, es un comienzo favorable para ir desarrollando las funciones sustantivas, en el caso de la escuela NVM esta normativa no se conocía, la Profra. 12L señala:

Hay cierto desconocimiento en las normas, aunque el compromiso de nosotros los docentes es conocerlo, saberlo porque esa información no está negada, la podemos encontrar en internet, en las páginas específicas de PRODEP, ese tipo de información está muy cercana a nosotros sólo que en ocasiones los docentes al no entender la política nos cerramos y no buscamos esa referencia o en su momento no la dimensionamos, por ejemplo entre las primeras dificultades que se daban en el cuerpo del que yo pertenezco es que no conocíamos con profundidad las normas que tendrían que estar asentando las bases para poder trabajar como un C.A.

En conclusión, la función sustantiva de la investigación en la escuela NVM está en marcha, aunque se conocen las reglas eso no garantiza el éxito de implementación de una política, sin embargo si es un primer paso importante.

B) La comunicación interorganizacional.

De acuerdo con Van Meter y Van Horn para que los estándares u objetivos de la política sean plenamente entendidos es necesario que éstos sean transmitidos con la mejor claridad, exactitud y congruencia posible, para que se dé una implementación efectiva.

Sin embargo, no basta con tener claridad en los objetivos, al ser la comunicación un proceso complejo y difícil dentro de las organizaciones, siempre habrá la posibilidad de que los comunicadores distorsionen los mensajes voluntaria o involuntariamente.

El éxito de la implementación requiere frecuentemente mecanismos institucionales que permitan a las autoridades motivar a los ejecutores de la política para que realicen ciertas acciones, esto fue explicado en el apartado anterior, cuando se analizó el poder normativo como un mecanismo de control. Otro factor distintivo dentro de las relaciones dentro de la organización y la comunicación, es la importancia de actividades de inducción y seguimiento, promovidas desde la parte directiva.

En el caso de la escuela NVM, los inicios por instaurar la función sustantiva de investigación tuvieron sus complicaciones como lo dijo la Maestra 12L, se desconocían por completo las normas de operación para formar cuerpos académicos.

Entonces para la implementación de la investigación tuvo que haber interpretación de los reglamentos y lineamientos federales, transmitidos de manera vertical hasta llegar a los ejecutores, en el trayecto la ex directora para lograr que se entendieran las normas, buscó a integrantes de Cuerpos Académicos de Investigación ya consolidados de la UAEH.

C) Características de las instancias responsables de la implementación.

Van Meter y Van Horn consideran otros rasgos estructurales formales de las organizaciones como atributos informales de su personal capaces de ejecutar una política. Estas características, normas y patrones es lo que en cierto sentido forman la estructura de la organización.

Sin tratar de hacer una lista exhaustiva de elementos los autores sólo sugieren algunas características que pueden tener efectos en la capacidad de una organización para implementar una política, las que destacan son: la competencia y el tamaño del personal de una agencia, el grado de control jerárquico de las decisiones, los recursos políticos, la vitalidad de la organización, y los nexos formales de la instancia con el grupo encargado de la elaboración de la política.

En el caso de la escuela NVM como se ha revisado la planta docente se integra de 43 profesores de los cuales 30 tienen tiempo completo, lo que en primera instancia es un precedente para la constitución de Cuerpos Académicos; de esos 30, 10 forman parte de los C.A.I. En principio la capacidad de la escuela normal en cuanto a los recursos humanos posibilita el ejercicio pleno de la función sustantiva, es decir hay personal que ejecute esa política.

El grado de control es un punto que ha quedado explicado en el punto anterior, que se ejecuta a través del poder normativo, impulsado por el propio compromiso que tienen los docentes por sumarse a los proyectos institucionales. En cuanto a la vitalidad de la organización hay dos parámetros de lectura, los recursos materiales y los recursos humanos, en cuanto a los primeros como ya se ha expuesto, las instalaciones cuentan con los requerimientos básicos para desempeñar funciones de docencia y de investigación.

En cuanto a los recursos humanos, como un dato descriptivo, la mayoría de los integrantes de los C.A.I. para ser exactos el 71% tienen más de 41 años (Figura

4), sin embargo, la vitalidad no se mide por la edad cronológica, sino es apreciada en el interés y en la motivación por sumarse a proyectos tan demandantes como hacer investigación. En el caso particular la Profra. 1A de 64 años, conoce y ha trabajado los planes de estudio de la educación normal desde el año 75, comenta que actualmente está realizando un proyecto de investigación sobre el seguimiento de la práctica docente de los alumnos de los últimos semestres, y además es una promotora del uso de nuevas tecnologías dentro del salón de clases.

D) Las condiciones económicas, sociales y políticas.

El impacto de estos factores ha recibido poca atención a pesar de que ejercen influencia en el desempeño de las organizaciones de acuerdo Con Van Meter Van Horn, estas condiciones podrían ser: 1.- La escasez de los recursos económicos disponibles en la organización para sostener un proceso de implementación 2.- Cuando se oponen o favorecen las élites. 3.- La oposición debido a una inclinación política, o 4.- La opinión pública cuando se manifiesta sobre la implementación de una política.

En el caso de la escuela NVM el tema de los recursos ya se tocó previamente, los recursos han sido suficientes para lograr desarrollar C.A.I. y realizar ciertas actividades, no obstante, hay una inquietud por parte de algunos profesores que les gustaría que esos recursos se incrementaran. Otro caso que no se había mencionado es el que menciona la Profesora 8H, ella hace referencia a que hay recursos autorizados de parte de la DGESEPE para dos Cuerpos Académicos, sin embargo no se han podido liberar.

Adecuar estos fundamentos (los emitidos por Van Horn y Van Meter) puede resultar ajenos al contexto particular de las escuelas normales, sin embargo, al ser condiciones características del proceso de implementación de la política en el plano general, varios conceptos no parecen ser extraños a la realidad de la política educativa.

Lo que es cierto, es que varios de estos manifiestos son una ayuda para entender la implementación que bien o no podrían estar presentes, tal es el caso de la escuela NVM, el crear funciones sustantivas (como acciones de la política) no trajo alguna movilización notable en contra, sea por cuestiones políticas o sociales particulares, o al contrario este hecho no representó el beneficio de un grupo ajeno a la institución.

En conclusión, el proceso de implementación de la función sustantiva de hacer investigación, tiene sus complicaciones como en su estudio, en este capítulo se pretendió explicar este proceso, desde luego que pudiera ser explicado desde otra teoría clásica, no obstante se eligieron estas teorías por ser propias del proceso de implementación de la política. También se emplearon términos como el control dentro de las organizaciones y el liderazgo adaptativo ya que fueron fundamentales para explicar el por qué fue posible que la escuela NVM pudiera poner en marcha este proyecto. Y también un tanto más descriptivas, se presentaron las dificultades que encuentran precisamente los profesores al hacer su labor de la investigación.

En el siguiente capítulo se matizan las conclusiones encontradas durante este trabajo de tesis, así como también se emiten algunas recomendaciones.

7.- CONCLUSIONES

En el siguiente capítulo de tesis, se establecen las dificultades y avances que ha tenido la escuela NVM para la implementación sustantiva de la investigación, dentro de esos avances se encuentra que dicha normal ha desarrollado C.A.E.F. siendo la única en el estado que lo ha logrado, por lo cual también se determina el porqué de este éxito tomando como base la teoría propuesta. Finalmente se emiten una serie de propuestas o recomendaciones encaminadas a la mejora de este ejercicio investigativo.

Las dificultades más recurrentes a las cuales los integrantes de los Cuerpos Académicos se han enfrentado son las siguientes:

- El tiempo destinado para hacer investigación: El principal problema para hacer investigación de acuerdo con los profesores que integran los Cuerpos Académicos, es el tiempo destinado a esta función, en su carga horaria predomina más la labor docente y el ejercicio investigativo es limitado. Aunado a ello muchos de estos profesores tienen funciones administrativas extra. También es una dificultad que muchas veces no haya coincidencia en los tiempos de los profesores para trabajar colaborativamente.
- La formación para la investigación: Tradicionalmente la escuela normal nunca había desarrollado la función por la investigación hasta en los últimos 8 años, por consiguiente, ninguno de los profesores fue formado para realizar esta tarea, algunos ahora empiezan a estudiar posgrados con esta orientación, no obstante el proceso -reconocen- es difícil, pues aún hay complicaciones por desarrollar productos con toda la rigurosidad que exige un trabajo de calidad. Cabe señalar que ningún integrante de los C.A.E.F han estudiado un posgrado dentro de padrón de calidad del Conacyt.
- El factor económico: Algunos profesores consideran que los recursos económicos aún son insuficientes para el desarrollo pleno de la investigación,

ya sea para crear nuevos espacios de infraestructura, para la contratación de personal de apoyo, para adquirir material bibliográfico, para la asistencia a eventos académicos, para la capacitación y para la difusión de los productos realizados.

- La condición laboral de los profesores: La labor por la investigación sería mayor si el personal contara con el tiempo y categoría contractual necesario para integrarse a un Cuerpo Académico, este es el caso de al menos 9 profesores auxiliares que no están registrados en los C.A.E.F. Al contrario, hay profesores de tiempo completo con todas las condiciones para integrarse, pero simplemente no tienen el interés para ejercer la tarea de la investigación.

La escuela NVM desde el 2008 ha empezado a ir desarrollando poco a poco la función sustantiva por hacer investigación; hasta ahora, se identifica -desde la perspectiva del profesorado- que el avance primordial fue haber logrado el registro de los tres Cuerpos Académicos en Formación ante el PODREP, por consiguiente, se empiezan a generar los primeros trabajos, se comienzan a tener las primeras asistencias a eventos académicos. No obstante, ya que el desarrollo de la investigación está en proceso inicial, los investigadores coinciden que aún no hay un impacto sustancial en la generación de conocimiento, coinciden que ahora saben a dónde van, saben lo que quieren; cuando en el pasado se desconocían nociones básicas de lo que implicaba poner en marcha esta función sustantiva.

La escuela NVM a diferencia de otras normales del estado ha logrado iniciar con la labor investigativa, ¿Cómo fue posible esto? ¿Qué condiciones confluyeron para que se diera esta apertura? a continuación, se exponen algunas explicaciones de este hecho.

El compromiso, es un común denominador que mueve a los docentes hacia el cumplimiento de las metas institucionales, en el trayecto puede haber acciones

individualistas, tensiones (como en cualquier grupo social), opiniones diferentes, resistencia, pero los sujetos de la escuela, -y en algunos casos se han involucrado alumnos y padres de familia- han logrado superar las diferencias y llegar a mutuo acuerdo en beneficio de la institución.

Este es el caso de la implementación de la función sustantiva de la investigación, y el proceso propio de su desarrollo. El grupo de maestros que tenían los requerimientos básicos han asumido el compromiso, a pesar de desconocer en un principio las reglas de operación y los procesos formativos.

Si bien el compromiso es el punto de partida para ejecutar la función sustantiva, “es tan solo la punta del iceberg”. La escuela NVM se ha caracterizado por tener un alto reconocimiento académico en la región, sus alumnos han tenido desempeños destacados a nivel nacional en evaluaciones de seguimiento, sus programas académicos y procesos de gestión han obtenido certificaciones de calidad.

Las primeras respuestas a la pregunta de investigación de por qué ha podido la escuela NVM desarrollar la función sustantiva de investigación, serían para cumplir con los estándares de evaluación, para elevar la calidad de la educación normal o por tener reconocimiento. Sin embargo, dentro de los hallazgos, se encontró que hay un atacamiento de la política -según Etzioni- que se ejerce a través del poder normativo. Los profesores siguen la normativa de que la escuela normal debe cumplir con ciertas condiciones que la identifican como una IES, una de ellas es la función sustantiva.

La recompensa más importante y simbólica es cumplir la norma, para mantener en funcionamiento a la escuela normal y competitiva frente a otras IES, o en palabras de los profesores: para que no se extinga, para que no se cierre.

Se encontró en la presente tesis que el desarrollo de la función de la investigación se dio también al liderazgo que emprendían tanto profesores como directivos, en gran medida a la autoridad que poseían. Los profesores tenían cierta autoridad (informal) gracias a su legitimidad, respeto, confianza, capacidad,

reputación, mismas cualidades presentes en los directivos, sólo que éstos tenían una autoridad extra, dada por el cargo que poseían (formal).

Se identificó que el liderazgo promovido movilizaba a las personas para realizar algo socialmente útil, donde se afrontan los problemas y se generen nuevos retos, para finalmente generar progreso, por consiguiente y de acuerdo al fenómeno estudiado se determinó que se presentaba un liderazgo de tipo adaptativo.

De acuerdo a los resultados aquí obtenidos, en parte derivado de las problemáticas encontradas en la implementación de la función sustantiva para la investigación y con base en la opinión de los mismos integrantes de los C.A.I. se emiten las siguientes recomendaciones a las autoridades educativas para la mejora de este proceso:

- Impulsar políticas que incentiven al profesorado para iniciar o continuar con su habilitación para la investigación, preferentemente en instituciones que oferten programas educativos de calidad.
- Continuar con la capacitación del profesor investigador de la escuela normal por parte de C.A.I. ya consolidados.
- Crear políticas institucionales creadas en colectivo y consensuadas para dar beneficio a quienes estudien esos posgrados, sobre todo flexibilidad en los tiempos dedicados a la docencia.
- En este mismo sentido debe haber una reorganización institucional que impulse el desarrollo de la investigación, con la designación de más tiempo dedicado de esta función sustantiva sobre otras tareas como la docencia o la administración, sobre todo de quienes forman parte de los C.A.I.
- En la designación de tiempos se debe crear espacios de coincidencia para que los C.A.I. trabajen en colaboración.
- Parte de esta reorganización incluye ser claros con las funciones de los profesores para evitar las tareas repentinas de otra índole, que pudieran obstaculizar el trabajo por la investigación.
- Regular la designación de plazas de normales para darle prioridad a quienes por méritos tengan un desarrollo académico importante, como puede ser el

ejercicio de la labor investigativa. Eso involucra la creación de sistemas de evaluación continua y transparentes.

- Recategorizar las claves de educación que no corresponden con el nivel de normales.
- Elevar los recursos económicos que potencien la tarea por la investigación ya sea a través de programas para el mejoramiento y fortalecimiento de las escuelas normales.
- Crear un sistema de incentivos particularmente para quienes realicen investigación.

Desde luego que pudiera haber otras recomendaciones, sin embargo con base en lo aquí investigado se proponen éstas para el mejoramiento de la función sustantiva en cuestión.

Esta es una aproximación para la explicación del proceso de la función sustantiva de la investigación, de acuerdo con el Marco Teórico propuesto; no obstante, es una posibilidad en el entendido que bajo otra mirada pudiera haber una coincidencia, una contribución o una negación con el presente trabajo de tesis. Se menciona que hay cabida para que el trabajo pueda ser mejorado y contribuido, entendiendo que el proceso de implementación tiene diferentes procesos, etapas y/o modelos, desde aquí se ha visto sólo una parte y desde la mirada de los profesores. Sin duda, es un referente o un punto de partida para entender el fenómeno de la implementación de políticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, A. (2008). Políticas Educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 48. Pp. 147-165.
- Baas, M. y Cisneros E. (2011). *Implicaciones de la política de incluir a la educación normal en el esquema de educación superior*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Bereday, G. F. (1968). *El método comparativo en pedagogía*. Barcelona: Herder.
- Braslavsky, C. (1999). *Re-haciendo escuelas: Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*. Buenos Aires: Santillana Convenio Andrés Bello.
- Burgos, R. y Pinto, I. (2009). *La investigación en el campo normalista. El caso de la Escuela Normal Rural Mactumactzá*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Casanova, M. A. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Castañeda, J. (2004). Formación de profesores de geografía en la Escuela Normal Superior de México. Una visión perspectiva: 1924-2000. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (23). Pp. 975-1004.
- Contreras, M. E. (2010). Apuntes sobre liderazgo. Instituto Internamericano para el Desarrollo Económico y Social. Junio, Estados Unidos.
- Corrales, J. (1999). Aspectos políticos en la implementación de las reformas educativas. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Julio, Chile.

- Díaz Barriga, A. e Inclán, C. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 25. Pp.17-41.
- Etzioni, A. (1993). *Organizaciones modernas*. México: Limusa.
- Figuroa, L. (2009). *La formación de docentes entre la dualidad del saber y el afecto*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- García Garduño, J.M.E. (2007). Motivación y actitudes hacia la carrera de profesor de educación primaria en estudiantes normalistas de primer ingreso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 12 (35). Pp. 1153-1178.
- Garduño, L., Carrasco, M. y Raccanello, K. (2010). Los formadores de docentes y la autoeficacia para la enseñanza en una muestra de escuelas normales en el Estado de Puebla. *Perfiles Educativos*. 32 (127). Pp. 85-104.
- Heifetz, R. (1997) *Liderazgo sin respuestas fáciles*. Barcelona: Paidós.
- Hurtado, P. (2008). Una mirada, una escuela, una profesión: historia de las escuelas normales, 1921-1984. En: http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_27.htm. Fecha de consulta: 28 de mayo de 2014.
- Inclán, C. y Mercado, L. (2005). Formación y procesos institucionales (Normales y UPN). En Ducoing, P. (coord.), *Colección: La investigación educativa en México 1992-2002*. Tomo II, Vol. 8. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Pp. 327-368.
- Juárez, M. y Fernández, J. A. (2009) *Evaluación del plan de estudios de la Licenciatura en Telesecundaria, desde la perspectiva de los egresados*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.

- Jung, N. (2014). *Espacios Transnacionales de Formación. Redes empresariales y Desarrollo de Profesionistas*. Tesis de Doctorado, UNAM, México.
- López, C. y Leal, I. (2005) *Aprender Liderazgo político*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Loyo, A. (2010). Política educativa y actores sociales. En Arnaut, A. y Giorguli, S. (Coords.) *Educación. Los Grandes Problemas de México, Tomo VII*. México: El Colegio de México. Pp. 185-207.
- Marín H., Ríos C.M. y Hernández, V.I. (2009). *Investigación educativa en las escuelas normales del Estado de México*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Mercado, E. (2007). Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 12 (33). Pp. 487-512.
- Miranda, F. (1998). Desarrollo histórico y conceptualización de las políticas públicas. Un ensayo de interpretación. *Cuadernos de investigación No. 1*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Mungarro, J. E. (2009). *La profesionalización de los docentes de las escuelas normales de Sonora*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Peña, V. (2013). ¿Qué ha salido mal?: Hallazgos sobre la implementación de políticas públicas para la transparencia a partir de un caso instrumental. *Revista de gestión pública*. 2 (2). Pp. 405-438.
- Ramírez Rosales, V. (2009). *El "normalismo" ¿Un imaginario en extinción?* X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Revuelta, B. (2007). La implementación de políticas públicas. *Revista Dikaion*. 21 (16). Pp. 135-156.

- Rodríguez Gómez, D. y Valldeoriola, J. (2009). *Metodología de la Investigación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Sandoval, E. (2001). Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 25. Pp. 83-102.
- Schmelkes, S. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: OEA.
- Secretaría de Educación Pública (1992). *Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica*. México.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. México.
- Secretaría de Educación Pública (1999). *Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria 1999*. México.
- Secretaría de Educación Pública (1996). *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. México.
- Secretaría de Educación Pública (2015). *Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal (Normal Valle del Mezquital)*. México.
- Secretaría de Educación Pública (2014). *Resultados Estadística Concurso Nacional*. México. SEP.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Tarazona, L. (2002). Globalización: el contexto de las políticas educativas. En *Educación y globalización: los desafíos para América Latina*. Vol. 1. Madrid: OIE. Pp. 79-94.
- Tardif, M. (2013). El oficio docente en la actualidad. Perspectivas internacionales y desafíos a futuro. En Poggi, M. (Coord), *Políticas docentes, trabajo y desarrollo profesional*. Buenos Aires: UNESCO. Pp. 19-44.

Tenti, E. y Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México: Siglo XXI Editores.

Torres, R. M. (1997). La responsabilidad social de impulsar, propiciar y defender las políticas de profesionalización plena de los maestros. En *Memorias 2º Congreso Nacional de Educación. Educar en la democracia y el respeto a la diversidad. Compromiso del SNTE*. México: SNTE. Pp. 75-104.

Vaillant, D. (2004) *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.

Van Meter, D. y Van Horn, C. (1975). El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual. En Aguilar, L. F. (Coord.), *La implementación de las políticas* (pp. 97-146) México: Miguel Ángel Porrúa.

Legislación:

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. México, Cámara de Diputados. 02/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgsdpd/LGSPD_orig_11sep13.doc.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2014). *Ley General de Educación*. México, Cámara de Diputados. 02/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_ref27_20may14.doc

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2013). *Artículo Tercero Constitucional*. México, Cámara de Diputados. 02/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_206_26feb13.pdf.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2012). *Artículo Tercero Constitucional*. México, Cámara de Diputados. 11/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_201_09feb12.pdf.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2011). *Artículo Tercero Constitucional*. México, Cámara de Diputados. 11/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_194_10jun11.pdf.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2002). *Artículo Tercero Constitucional*. México, Cámara de Diputados. 11/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_153_12nov02_ima.pdf.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (1993). *Artículo Tercero Constitucional*. México, Cámara de Diputados. 12/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_124_05mar93_ima.pdf.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (1992). *Artículo Tercero Constitucional*. México, Cámara de Diputados. 12/09/2014. En http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_121_28ene92_ima.pdf.

ANEXOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA FUNCIÓN SUSTANTIVA DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo: Conocer la opinión de docentes respecto a la implementación de la función sustantiva de la investigación en la escuela normal, como acción de la política educativa de fortalecer esta institución.

Instrucciones: Le solicito contestar las siguientes interrogantes ya sea de manera abierta o en su defecto, encierre la opción que se acerque a su elección, según sea el caso.

Fecha: _____

Institución: _____

I.- Información demográfica

1.- Edad: _____

2.- Género: _____

II.- Formación docente

3.- ¿En qué institución de educación superior se formó?

1) Normal Básica

2) Normal Superior

3) UPN

4) Universidad

5) No cuenta con estudios superiores.

6) Otra (Especifique): _____

4.- ¿Qué licenciatura estudió? _____

5.- ¿Cuenta con estudios de posgrado terminados?

1.- Si 2.- No. (Pase a la pregunta 8)

6.- ¿Cuál es el tipo de posgrado de mayor nivel que tiene?

1) Especialidad.

2) Maestría.

3) Doctorado.

7.- Especifique el nombre de la especialidad/Maestría/ Doctorado:

8.- ¿Se encuentra actualmente estudiando un posgrado?

1.- Si 2.- No

9.- ¿Cuál es el tipo de posgrado de mayor nivel que está estudiando?

1) Especialidad.

2) Maestría.

3) Doctorado.

10.- Especifique el nombre de la especialidad/maestría/ doctorado que está actualmente estudiando:

III.- Condición laboral

11.- ¿Cuántos años lleva laborando en el nivel de normales? _____

12.- ¿Cuántos años lleva dedicado a la investigación? _____

13.- ¿Cuántas horas de nombramiento laboral tiene? _____

14.- ¿Cuál es su categoría contractual? _____

15.- ¿Qué funciones realiza en la escuela normal? _____

16.- ¿Cuántas horas a la semana dedica para hacer investigación? _____

IV.- Sobre los cuerpos académicos que tiene la institución

17.- ¿Pertenece a un cuerpo académico?

1.- Si 2.- No

18.- ¿Pertenece a un grupo de investigación?

1.- Si 2.- No

19.- ¿Qué grado de consolidación tiene el cuerpo académico al cual pertenece?

20.- ¿Qué líneas de investigación desarrollan? _____

21.- ¿Cuántos profesores integran el cuerpo académico al cual pertenece?

22.- ¿Qué tipo de productos validados han generado los cuerpos académicos de investigación?

V.- Sobre el proceso de implementación

23.- ¿Cuáles han sido los problemas o dificultades que ha enfrentado la escuela normal para implementar la función sustantiva de hacer investigación? (Considerar los factores económico, político, organizacional y/o académico) _____

En el siguiente bloque de preguntas, de acuerdo a la siguiente escala, coloque en el paréntesis el número que describa su opinión con respecto a los planteamientos solicitados.

- 5 Totalmente de acuerdo.
- 4 De acuerdo.
- 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- 2 En desacuerdo.
- 1 Totalmente en desacuerdo.

26.- La mayoría de los integrantes de los cuerpos académicos de investigación cuentan con el reconocimiento al perfil deseable de acuerdo al PRODEP. ()

27.- Hay colaboración entre los integrantes de los cuerpos académicos para la labor investigativa. ()

28.- Se demuestra una intensa actividad de difusión y divulgación del conocimiento en congresos, seminarios, mesas redondas y/o talleres de trabajo. ()

29.- Es necesario seguirse actualizando para atender la exigencia de hacer investigación. ()

30.- Es difícil hacer investigación. ()

31.- El implementar la función sustantiva de la investigación en la institución se da en las mejores condiciones institucionales. ()

32.- El implementar la función sustantiva de la investigación en la institución ha traído grandes beneficios. ()

33.- La formación de cuerpos académicos se logra por iniciativa y preocupación de los docentes. ()

34.- La formación de cuerpos académicos se logra por exigencia de las autoridades educativas. ()

35.- La formación de cuerpos académicos se logra por la participación tanto de docentes como de las autoridades educativas. ()

36.- La función sustantiva de hacer investigación tiene relación con la formación que la normal brinda a sus estudiantes. ()

37.- Implementar la función sustantiva de hacer investigación ha logrado avances debido a que se consideraron las condiciones académicas y laborales de los profesores. ()

38.- La implementación de la función sustantiva de hacer investigación ha sido exitosa. ()

39.- Los recursos económicos es un factor para la realización de proyectos de investigación ()

40.- El hacer investigación garantiza elevar la calidad educativa de las escuelas normales. ()

41.- Se conocen los objetivos de por qué se debe implementar la función sustantiva de hacer investigación en las escuelas normales. ()

42.- Los programas para el mejoramiento y fortalecimiento de la escuela normal y del mejoramiento del profesorado (PROMIN, PROMEP, PEFEN) han contribuido para que los docentes produzcan investigación ()

43.- En la institución, existe interés de los profesores por hacer investigación. ()

44. alguna aportación o comentario que desee realizar con respecto al tema del desarrollo de la investigación en las escuelas normales.

GUIÓN DE LA ENTREVISTA

Objetivo: Conocer la opinión de docentes y directivos respecto a la implementación de la función sustantiva de la investigación en la escuela normal, como acción de la política educativa de fortalecer esta institución.

Nombre: _____

1.- ¿Cuáles han sido los problemas o dificultades que ha enfrentado la escuela normal para implementar la función sustantiva de hacer investigación? (En los ámbitos económico, político, organizacional, académico)

2.- ¿Cuáles han sido los avances que ha logrado la escuela normal para implementar la función sustantiva de hacer investigación?

3.- ¿Considera que la ejecución de la política educativa se está implementando adecuadamente? Si, o no y ¿por qué?

4.- ¿Qué impacto tienen los programas para el mejoramiento y fortalecimiento de la escuela normal y del mejoramiento del profesorado (PROMIN, PRODEP, PEFEN) para producir investigación?

5.- ¿Qué beneficios ha traído el implementar la función sustantiva de la investigación en la institución?

6.- ¿Por qué es importante hacer investigación en las escuelas normales?

7.- ¿Cómo se da la formación de los cuerpos académicos de investigación en esta institución? ¿Cuántos hay y en qué nivel están?

8.- ¿El hacer investigación surge como una iniciativa de los profesores o como una exigencia directiva?

9.- ¿Por qué cree usted que esta escuela normal ha podido desarrollar C.A.I. y no otras normales del estado? (Cuáles son las claves de éxito)

10.- ¿Qué papel juega el liderazgo para que se pueda desarrollar la función por hacer investigación?

11.- ¿Qué recomendaciones daría para que la implementación de la política educativa ya mencionada se realice efectivamente?

12.- ¿Cuáles son los desafíos que enfrentar para lograr que las escuelas normales se fortifiquen como IES?

13.- Alguna aportación o comentario que desee realizar con respecto al tema de la incorporación de las escuelas normales al sistema de educación superior y en especial de desarrollar la investigación a través de CA.