

LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES: UN RETO PARA LA ESCUELA NORMAL

Data de aceite: 01/12/2023

Manuel Salvador Romero Navarro

Académico, difusión.

Claudia Isabel Quintero Maldonado

Benemérita Escuela Normal Urbana “Prof. Domingo Carballo Félix”

INTRODUCCIÓN

RESUMEN. - Lo que aquí presentamos, es un extracto de un escrito que a su vez es parte de lo que estamos realizando en nuestro Cuerpo Académico (CA) “Teoría y práctica en la formación de profesores”, dentro de la Benemérita Escuela Normal Urbana “Prof. Domingo Carballo Félix”, lugar por excelencia en la formación desde las licenciaturas en educación preescolar y primaria de nuestro Estado, pero también de maestrías en esos niveles de educación básica y en investigación de la práctica docente. Destacamos algunos comentarios de la falta de producción académica y de la necesidad de investigar en nuestro ámbito de formación; pero esto requiere no sólo de la buena voluntad de quienes generamos proyectos de trabajo, el apoyo de la oficialidad es un buen aliciente para hacer investigación y hacerla pública a través de diversos medios.

Sabemos cómo la formación que se da comúnmente en la escuela normal está cruzada por las condiciones, por los roles que cada sujeto asume e imprime a los haceres, cierto es que las lógicas en que hemos operado las reformas de los planes de estudio se siguen presentando con “toques” reproduccionistas, la tradición formadora de profesores, los mitos se imponen más que los nuevos enfoques si es que en realidad buscan consolidar una mejor “producción” de docentes.

PALABRAS CLAVE.- Investigación, producción académica, formación, Cuerpo

Por ello, para entender el porqué de una investigación como esta de nuestro Cuerpo Académico (CA), primero tenemos que partir de lo que decimos, hacemos y no hacemos en las escuelas normales. Instituciones cargadas de infinidad de significados pero que en la realidad institucional es difícil analizar, la producción académica la vemos más como “dar clases” y no como investigación y difusión de los resultados.

En esta idea, consumimos la reproducción de textos escritos por investigadores alejados de la realidad de la formación y lo justificamos al no haber esa investigación de la que tanto hablamos los formadores, aparece en nuestro discurso cotidiano; comúnmente vemos la producción, reiterando, como: dar clases, asesorar tesis, supervisar la práctica de los estudiantes o realizar reuniones de evaluación con tutores y tutoras de educación básica derivado de las prácticas mismas de los estudiantes.

Es importante recalcar cómo en el decurso de esta investigación del CA, no podemos abandonar la idea de la falta de una visión diferente de las autoridades y por supuesto de nosotros los formadores, para hacer del análisis, de la reflexión y por qué no, de la investigación, referentes necesarios para ejercer una práctica sustentada, una *praxis* que permita la re-culturización de la escuela y la formación la entendamos como un proceso real de profesionalización, donde la acción esté acompañada de crítica y sobre todo de autocrítica.

Para adentrarnos a nuestra realidad en estudio, los integrantes del CA coincidimos de la importancia de cambiar ciertas formas de pensar, aspiramos a lo que Zemelman llama pensamiento epistémico. “Este se basa—como hemos visto— en la construcción de una relación de conocimiento, la cual, a su vez, consiste en demarcar problemas, antes que construir enunciados con atributos teóricos.” (2009, pág. 223). Para nosotros, aquí, tomar distancia implica pensar de manera diferente a la forma tradicional, a esa forma alienada no sólo a un sistema, sino también a una realidad que ya está interpretada por otros y a quienes estamos formando se la apropian de la misma manera.

Nos parece claro que los mitos de la escuela juegan un papel preponderante en la conformación de una conciencia alienada, las propias ideologías encuadran a formas esquematizadas de pensamiento no sólo a los formadores, sino a los estudiantes, que fuerzan su lógica a la lógica de sus otros significantes. Es así como tratar de entender lo que vivimos y cómo pensamos en la escuela normal es dejar el idealismo de ciertas imágenes que confunden a los estudiantes porque posiblemente también hacen lo propio con muchos formadores, de lo cual intentamos despojarnos quienes formamos el CA.

Como profesores formadores están no solamente los compromisos del trabajo en el aula, esa es una visión reduccionista de la cultura escolar, es necesario asumir los roles con otras perspectivas, no casarnos con la endogamia institucional, ni tampoco “criticar” a ciegas; el sustento desde la realidad, pero aclaramos cómo la teoría existente nos ayuda a entender la necesidad de cierta honestidad intelectual, que asegure cómo los formadores “podemos saber mucho”, pero también tenemos límites y, lejos de asumir una actitud narcisista, es importante ver el rol docente como devenir, como lo que está en proceso permanente de construcción, esto a través de procesos meta-cognitivos como intentamos con la producción académica investigativa.

UNA MIRADA A LOS RETOS ENFRENTADOS EN LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA

Como hemos comentado, tradicionalmente en las escuelas normales los profesores formadores dedicamos nuestro tiempo a las actividades de docencia, de hecho los comentarios emanados en el colegio de maestros y en las academias de grado, es que la esencia de los formadores es el trabajo en el grupo y es difícil conjugar esta actividad con la investigación y la difusión. Ocasionalmente ciertos formadores externamos: “quienes hacemos las tres acciones sustantivas sólo simulamos porque es imposible de realizar”, nos parece difícil engarzar la docencia con la investigación y poco creemos en hacer pública las producciones, seguimos callando sobre nosotros como bien lo expresaba Antonio Bolívar (2002) retomando las ideas de Kant.

Tal vez por ello, los esfuerzos de algunos profesores—pueden ser pocos o muchos de ellos— se ven limitados por discursos que nos hacen sentir cómo no hemos trascendido la lógica tradicional reproductiva como formadores, que nos encerramos en ideas de la práctica como el campo por excelencia de la actividad cotidiana de los formadores y por supuesto, esas ideas las vamos trasladando hacia los estudiantes y el rito a la práctica es más fuerte que la búsqueda de una cultura diferente, fundada en la producción académica.

Ante adversidades como estas ¿Cómo llegamos a conformar un CA en nuestra escuela normal e investigar sobre la formación de docentes? Quienes somos parte de este CA, podemos decir es gracias al interés de vernos como profesores de educación superior, de asumir roles poco explorados como académicos; si desde 2005—cierto, demasiado tarde— las escuelas normales empiezan a ser tomadas en cuenta como instituciones de educación superior y es al interior de las mismas donde más resistencia hay a este efecto, como muchos hemos comentado en otros trabajos: “seguimos viéndonos como primarias grandotas” y la investigación la queremos dejar a quienes les pagan para ello.

Aunque el grueso de los formadores poseemos plaza de profesores investigadores, en nuestra escuela normal es poca la generación de conocimiento, además ingresamos tardíamente al Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP) por un lado porque las autoridades estatales no le habían dado la importancia necesaria, pero por otro lado, el poco interés de nosotros los formadores por incursionar en actividades de investigación. Además Yáñez y otros sostienen:

La incorporación de las Escuelas Normales (EN) al PROMEP, se realizó a partir de la formulación del Programa de Fortalecimiento de la Escuela Normal (PROFEN). Uno de los principales objetivos del PROFEN 2009-2010, en lo que aludió a la capacidad y competitividad académica, fue precisamente el impulso a la conformación de Cuerpos Académicos (CA). (2014, p. 3).

No obstante, aunque algunos docentes iniciamos ciertos procesos de investigación, nos parecía difícil publicar esas producciones y teníamos resistencias también en participar en foros y congresos de investigación; por otro lado, el desconocimiento sobre este

programa (PRODEP), en cierto modo se debía a que "...a los formadores no nos importaba eso, sólo nos interesaba dar clases, la investigación no la realizamos en las normales". Pero a partir del 2014 somos más los formadores que nos agrupamos en la búsqueda de cuerpos académicos o simplemente para plantear proyectos de investigación.

Tenemos claridad, por otro lado, cómo el trabajo colegiado de la escuela normal lo vemos y lo desarrollamos de forma tradicional, no lo hemos cambiado por años y la mayor parte de los docentes formadores evitamos pensar siquiera en una organización similar a la del CA o a un trabajo interdisciplinario o transdisciplinario. Incluso encontramos una actividad solitaria en los formadores y hasta cierto punto "recelo" sobre nuestro hacer cotidiano. La investigación y los CA los sentimos una carga más como formadores y algunos no les damos trascendencia que posiblemente tiene, incluso para las autoridades federales.

Uno de los principales objetivos del ProFEN 2009- 2010 en lo que respecta a la capacidad y competitividad académica era precisamente el impulso a la conformación de cuerpos académicos en la institución. Este impulso tiene continuidad en el documento para orientar la actualización del Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN) 2011-2012, que extiende el énfasis en el tema y propone la realización de un diagnóstico de las condiciones de habilitación académica del personal, las funciones que desempeñan y las condiciones institucionales como primer paso para la planeación de las acciones de apoyo a la conformación de los CA. (Chapa Chapa, 2016, p. 2).

Se han dado los primeros pasos, sin embargo, no puede soslayarse cómo en nuestro CA al armar un proyecto transdisciplinario, con un enfoque cualitativo y una metodología interpretativa, pero desde un planteamiento crítico ha costado trabajo, porque nuestras visiones sobre la escuela normal no siempre parecen congeniar, hace falta también formación en el campo de la investigación. Ciertamente, en nuestra institución, a pesar de haber docentes con especialidades, maestrías y doctorados con terminales en investigación, no todos vamos al campo, y se nos dificulta exponer lo que hacemos a través de congresos y en artículos de revistas arbitradas sobre todo.

Es importante reconocer cómo los directivos esperan que nuestro CA y el área de Posgrado e Investigación Educativa promovamos la investigación, pero al haber poco interés no hemos avanzado; hemos sembrado la semilla en otros dos o tres equipos de docentes con la intención real de formarse en este campo de la investigación y hacen un trabajo muy fuerte para formar su CA. Seguramente estos equipos tienen claro lo que sostienen Ortega y Hernández:

La importancia de los cuerpos académicos en las escuelas normales al igual que en la universidades es que a partir de la Línea de generación y aplicación del conocimiento, promueven a las IES hacia la mejora continua en diferentes ámbitos, en tanto de acuerdo a PRODEP son la fuerza motriz del desarrollo institucional, además que autorregulan el funcionamiento institucional, propician ambientes académicos de gran riqueza intelectual, además participar en la formación de recursos humanos en licenciatura y

Es claro que las escuelas normales son instituciones que poco a poco hemos entrado en la lógica de las IES, prácticamente todos los programas han ido empatándose con estas instituciones formadoras de docentes, pero esto es parcial, las autoridades educativas federales demandan la participación y cada vez se torna más riguroso el ingreso a los programas, pero los recursos no fluyen de la misma manera, hace falta la incorporación de apoyos para incentivar la participación de las instituciones formadoras de docentes.

Por ello, tal vez podemos llegar a pensar en escuelas normales que lucharán permanentemente contra los planteamientos característicos de las demás IES, en el discurso podemos decir que estamos en ese campo de las IES, pero en los hechos nos negamos a participar en la producción académica creyendo y argumentando cómo diariamente hacemos trabajo académico pero sin producir nada, así

...la aspiración de algunos formadores de generar y hacer pública las producciones académicas se ve opacada por la falta de apoyos desde las instancias estatales y federales, por ello, pertenecer a un CA significaba, hasta el 2014 contar con el sustento necesario de un programa federal, para compartir las líneas de estudio y por supuesto para generar y aplicar nuevos conocimientos, no obstante esos apoyos se eliminaron para los profesores que alcanzaron el perfil deseable en 2015 y por supuesto para los CA, como sucedió con dos profesores de la institución de donde surge este escrito y con un CA en formación que evidentemente se constituyó sin un presupuesto, ni siquiera del Plan de Apoyo a la Calidad y la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN) de 2016, por lo cual se trabaja con el recurso personal de los profesores. (Romero & Aguilar, 2017, p. 3).

Quienes tenemos la voluntad de asumir las condiciones de trabajo adicionales a la carga académica, como en este caso hacer investigación o la misma conformación de un CA es una necesidad de quienes buscamos aportar a la institución donde estamos inmersos laboralmente. Nuestro CA tal vez ha hecho esfuerzos que a la luz del colectivo docente no se observan o no quieren observar, pero nos mantenemos en un marco de las actividades que no interfiere con otras de tipo académicas como las reuniones de academia y de colegio; éstas, sabemos son espacios de diálogo referentes a cuestiones más bien de la docencia, nuestro CA se centra más en dar continuidad al proyecto de investigación y a las acciones que trabajamos de manera individual.

Lo sabemos, los lineamientos del PACTEN por sí solos no podrán motivarnos a los formadores a que investiguemos y formemos Cuerpos Académicos, sobre todo cuando vemos a este programa cómo para Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM) lo emplea como una manera de “bajar” recursos y no necesariamente para mejorar el hacer académico de la escuela. Es urgente alcanzar un status similar al de las otras IES; requerimos el debate y el diálogo académico producto de la producción, no de la reproducción. Ya Bachelard expresaba cómo el hacer de los docentes sobre la ciencia:

Los profesores de ciencias se imaginan que el espíritu comienza como una

lección, que siempre puede rehacerse una cultura perezosa repitiendo una clase, que puede hacerse comprender una demostración repitiéndola punto por punto. No han reflexionado sobre el hecho de que el adolescente llega al curso de Física con conocimientos empíricos ya constituidos; no se trata, pues, de adquirir una cultura experimental, sino de cambiar una cultura experimental, de derribar los obstáculos amontonados por la vida cotidiana. (1948, p. 21).

En esta idea, los saberes que poseemos los formadores no están condicionados, si se vale el término, para producir conocimiento, somos reproductores y descartamos incluir la investigación en la docencia, pero además hacer público esas producciones es una cuestión con la que nos negamos a comulgar. Nuestro sentido común tiene más peso, nuestras certezas están por encima del replanteamiento de nuestro hacer como profesores, queremos que los alumnos produzcan, no obstante evitamos generar cualquier escrito académico.

Es común incluso que en las clases expresemos cómo “en México no se hace investigación y tenemos que leer a investigadores de otros países”, posiblemente ni siquiera revisamos las producciones de nuestros investigadores y menos generamos conocimientos para que las propias escuelas normales, en colegiado y con los alumnos dialoguemos y debatamos sobre una realidad—la de las escuelas normales— instituciones que se niegan a morir pero en los discursos de los formadores aseguramos que los gobiernos las quieren eliminar.

Estamos convencidos que no todo se va a cambiar con la formación de Cuerpos Académicos y perfiles deseables, pero si es una oportunidad de asumir un compromiso formal con la generación y aplicación de conocimiento. Los directivos y la gente que no está en el ámbito de la investigación dicen: “no es que el área de investigación haga la investigación, el asunto es cómo promoverla y hacer que los profesores que tienen nombramientos de profesores investigadores hagan investigación”. Lograr esto ha sido una empresa difícil, una manera muy comprometida es como hemos dicho formando Cuerpos Académicos y alcanzar los perfiles deseables.

En esta lógica, Pérez y otros expresan:

Se diseñó e implementó un procedimiento operativo (PO) para la formación de cuerpos académicos, que sirvió para establecer el flujo y temporalidad que permitiera cumplir los requisitos para ser evaluados y dictaminados en los tiempos establecidos. Entre los pasos importantes de este PO destacan:

- La publicación y difusión oportuna de la convocatoria PROMEP.
- Orientar a los docentes para estructurar y definir su CA.
- Determinar su LGAC.
- Revisar la documentación de los PTC y CA.
- Registrar el tema de estudio y nombre del CA.

- Reorientar el papel del RIP. (2017, p. 5).

Pero, lo que hicieron en su momento los profesores de la escuela normal citada por Pérez nos permite entrever cómo el interés de los profesores formadores se traslada hacia el colectivo docente; reorientar el papel del RIP es una de las primeras estrategias que se tomó en cuenta en nuestra escuela normal y con ello asumió el rol que le toca, con un trabajo puntual, requiere tiempo sí, pero necesitaba más de la voluntad para revisar de manera permanente la necesidad y la importancia de los programas de PRODEP; seguramente esto no nos hará más investigadores, pero sí más docentes queremos generar y aplicar conocimiento.

Nuestra tarea como formadores es aportar a la historia de la formación de profesores, pero sobre todo pensamos en aprender de las prácticas que realizamos y de la conciencia asumida sobre nuestro rol en la formación; por ello es trascendente desarrollar habilidades de investigación, de producción académica y por qué no, en hacer público lo que hagamos a través de la publicación y el debate en congresos de investigación.

Una aspiración importante como todos los CA en formación es llegar a consolidarlos, es una empresa compleja, pero tenemos que buscar los medios académicos para hacerlo. Esto no es privativo de nuestro CA, Ortega y Pérez dicen al respecto:

Bajo estas condiciones, lo que mantiene al CA es el compromiso por la Escuela Normal, por la formación de docentes, pero hay pocas condiciones para poder desarrollar y consolidar CA en las Escuelas Normales, lo cual es un reto para las escuelas normales. (2016, p. 7).

Tal vez el paternalismo a que estamos acostumbrados en las escuelas normales también ha limitado la inserción en el campo de las IES y en consecuencia en la producción académica a través de la habilitación de profesores con perfiles deseables y en la formación de CA; nuestra cultura institucional como formadores requiere cambiar a la par con las políticas nacionales. Esto es tan marcado que al interior de la escuela normal los grados académicos no los apreciamos como verdaderos logros; los Maestros, los Doctores posiblemente nos sentimos incómodos cuando se nos nombra con el grado, nos decimos profesores antes que otra cosa y no ocurre como en las otras IES que sí se valora y reconocen los grados académicos.

No obstante, esos grados tenemos que reflejarlos en la formación desde la línea o terminal del estudio de posgrado que hemos realizado. Los profesores con grados, especializados en investigación educativa, tenemos que realizar investigación; seguramente esto podría ser un factor más que en el *ethos* que nos distingue como académicos nos impulsara a formar esos CA que necesitamos en las escuelas normales. Los esfuerzos son aislados y seguimos en la dinámica de sentirnos sólo profesores que dan clases y formamos a otros, y no académicos que podemos, somos capaces de generar y aplicar conocimientos desde diferentes líneas de investigación.

Considerando la idea de que nuestra cultura normalista en esencia parece no

cambiar, en el CA nos cuestionamos, por ejemplo: ¿Qué hacer ante lo que ya está instituido? ¿Cómo producir prácticas instituyentes que transformen una realidad que aparece alienada y alienante? ¿Cómo asumir un rol de formador que potencie la reflexión y la crítica? Seguramente habrá en el camino muchas dudas que se espera se vayan resolviendo con los hallazgos de este proceso investigativo. Para Mercado Cruz, la “...formación se revela como un proceso de construcción que no queda en el interior, sino que una vez interiorizado es devuelto con una nueva significación.” (2007, pág. 69). Sin embargo, nos planteamos el siguiente problema—seguramente sujeto a revisión— de investigación:

¿Cómo se observa la práctica docente de los formadores de la educación normal, en relación con lo que se dice y lo que se hace académicamente en los procesos de formación de los profesores de educación básica?

Es decir, nuestra preocupación es aportar sobre los procesos formativos, sobre los haceres que día con día vivimos al interior de nuestra escuela normal, de tal manera que delimitamos el objetivo general como: Investigar en la realidad de la institución las prácticas académicas que se producen en la formación e impactan en la identidad de docentes y alumnos. Y para dar una estructura lógica los objetivos específicos:

a) Arribar a discusiones críticas de las prácticas que se reproducen en la escuela normal y llegar a conclusiones sobre estilos docentes, tanto desde lo que se dice como desde lo que se hace.

b) Analizar la lógica de los significados que construyen estudiantes y docentes sobre las prácticas y actitudes asumidas en la formación.

Es importante para nuestro CA analizar críticamente cómo se desarrollan las actividades académicas de los profesores formadores y cómo impactan en la conformación de nuevos profesores de educación básica, no sólo desde los mitos de la escuela normal que se han reproducido en la tradición oral, sino también desde la realidad misma, contrastando lo que decimos con lo que hacemos. Por ello nos surgieron las siguientes preguntas de investigación:

a) ¿Cómo se percibe la práctica docente en los formadores de sus iguales, desde los estudiantes y desde la visión propia?

b) ¿Cómo influye el trabajo académico del formador en la conformación de la vocación e identidad docente de los estudiantes?

c) ¿De qué manera se recupera y se analiza el hacer académico de los formadores?

En cierto modo y derivado de algunos hallazgos en diversos textos y en lo expresado por alumnos normalistas en entrevistas realizadas a ellos, nuestro hacer académico como profesores formadores se caracteriza principalmente por la reproducción de la práctica docente tradicionalista. En esta perspectiva, nuestro trabajo académico no busca evidenciar estas prácticas, lo que intenta es plantear alternativas de mejora una vez que se concrete el proceso de investigación; es decir, no es sólo interpretar lo que hacemos en la práctica,

sino llevar los resultados y estrategias al interior del colegiado para aportar a la institución y a cumplir con la visión institucional, con los proyectos de mejora y tal vez influir en los otros para que también realicen investigación y la hagan pública.

CONCLUSIONES

Con el diálogo académico y al análisis que hemos hecho durante este año de trabajo del CA, nos hemos percatado de la armonía del equipo investigativo; además, cuando analizamos textos referentes a la investigación y al hacer de los Cuerpos Académicos con los demás docentes interesados en conformar otros CA, también concluimos que así podrían ser las reuniones de academia y de trabajo colegiado; pero como éstas no son por afinidad es difícil congeniar.

Po ello, tal vez el aporte mayor que generaríamos en este proyecto es que sí intentamos analizar la realidad de la escuela normal desde una postura crítica, lo cual se contrapone con la visión que los profesores egresados de la misma tenemos al ser parte de nuestra *alma mater*, puesto que en general los formadores poseemos una perspectiva romántica y difícilmente encontramos los significados ocultos a partir de lo que vivimos, sentimos u observamos. Es decir, al asumir la crítica buscamos el debate respetuoso para poder plantear a su vez la manera de mejorar el trabajo académico, percibido por nosotros como un hacer rezagado con respecto a lo que se vive académicamente en las otras escuelas de educación superior.

En esa lógica, consideramos cómo este estudio indagativo en proceso también enriquece el trabajo con los estudiantes, éstos sentirán el beneficio al encontrar que las prácticas de los profesores se ven afectadas positivamente, con la renovación del trabajo docente y con el replanteamiento de una nueva cultura académica. Esperamos en los estudiantes, como receptores de lo que hacemos y decimos los formadores, participen con sus comentarios, puntos de vista y propuestas de mejora a través de sus opiniones principalmente. Asimismo, la formación recibida de nosotros seguramente se traducirá en la posibilidad de un desempeño mejor en las escuelas de educación básica, así los niños atendidos seguramente tendrán mejores resultados educativos y los padres de familia reconocerán el trabajo docente, como dicen algunos profesores con muchos años de servicio “tan devaluado” en esta época posmoderna.

Además, al tenerse esos mejores resultados educativos, la escuela básica donde ejerzan nuestros profesores egresados, tendrán el reconocimiento social, tanto profesores, alumnos y directivos. De esta manera, pretendemos que los estudiantes normalistas sean cada vez mejores a partir del compromiso asumido por nosotros sobre el trabajo académico como profesores investigadores.

Consideramos fundamental una escuela normal constituida en una institución que aprende, con una gestión fundada en el aprendizaje y en una lógica del pensamiento

complejo. Nos interesa por ello como formadores, hacer público los resultados para generar el diálogo y el debate, los acuerdos y desacuerdos para arribar a lógicas discursivas que pongan a trabajar nuestro pensamiento, el del formador investigador, mismo que pensamos prácticamente no ha cambiado en su lógica desde que fueron fundadas las escuelas normales.

Un problema grande al cual nos hemos enfrentado en el proceso de la investigación de nuestro CA, es en las fracturadas relaciones interpersonales, puesto que no estamos habituados en dar reconocimiento al otro, simplemente porque es difícil ver a la institución con otra lente y quienes asumimos la crítica somos señalados como “enemigos del normalismo”, pero sólo esperamos una escuela que piense como IES.

Ciertamente la escuela requiere cambiar, si por un lado decimos en el discurso de muchos formadores que la oficialidad intenta desaparecer a las normales, pero por otro no hacemos mucho por mejorar, entonces necesitamos refundar la gestión del trabajo académico, entender en que nuestro rol no se reduce a dar clases, necesitamos realizar producción de otro tipo, como la investigación, la publicación de artículos en revistas arbitradas, la participación en congresos, foros y simposios, de tal manera que generemos, apliquemos y difundamos visiones desde dentro y no concretarnos a sólo reproducir lo que otros hacen.

En este momento de incertidumbre, donde las reformas han trastocado las certezas y los logros sindicales de los profesores, además de poner la labor docente en el ojo del huracán a través de las evaluaciones, es necesario que la formación de profesores sea una actividad en permanente búsqueda de la calidad, para que a la vez que como docentes generemos mejores resultados y los estudiantes tengan garantías para atenderlos por mejores maestros.

En esta lógica, intuimos en un futuro cercano a las escuelas normales inmersas en reformas como la de 2022, derivada de la Nueva Escuela Mexicana, que apuntan hacia la implementación de programas de las IES, con evaluaciones de exigencia académica. No obstante, crece la incertidumbre, aparentemente ya se demandan programas derivados de CIEES, de la ISO, del mismo PRODEP; pero los recursos no fluyen como en las demás IES, lo cual es un asunto pendiente que requiere ser valorado por las autoridades educativas para incentivar también la producción académica.

REFERENCIAS

Bachelard, G. (1948). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Buenos aires: Siglo XXI.

Chapa Chapa, M. González González I. & Ovalle Perales F. (2016). Escuela Normal Pablo Livas CASO: La conformación de un cuerpo académico en la Escuela Normal Pablo Livas: el aprendizaje adquirido en la experiencia. “*Primer Congreso Internacional de Educación*” “*Construyendo inéditos viables*”.

Mercado Cruz, E. (2007). *Ser maestro: prácticas, procesos y rituales en la escuela normal*. México: Plaza.

Ortega Díaz, C. & Hernández Pérez A. (núm. 6, julio-diciembre, 2016). La conformación del cuerpo académico en la escuela normal, un medio para mejora en la formación docente. *Ra Ximhai*, vol. 12, 295-303.

Pérez, L. & Moreno, M.S. y De La Cruz, G. (2017). Formando cuerpos académicos en una escuela normal, aprendizaje institucional. (problemática encontrada y estrategia metodológica para superarla). *CONISEN, Mérida, Yucatán*.

Romero, M. & Aguilar, L. (2017). Los perfiles docentes y la formación de cuerpos académicos de las escuelas normales. *CONISEN*.

Yañez Quijada, A., Mungarro Matus, J. & Figueroa López, M. (2014). Los cuerpos académicos de las Escuelas Normales, entre la extinción y la consolidación. . *Revista de evaluación educativa*, 3 (1), 1-17.

Zemelman, H. (2009). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas México; 2009, Col. Ciencia y Técnica*. México: IPECAL, Col. Ciencia y Técnica.