

DIAGNÓSTICO DE LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA EN LAS ESCUELAS NORMALES DEL ESTADO DE MÉXICO. LOS INVESTIGADORES EDUCATIVOS DEL VALLE DE TOLUCA EN EL MARCO DE PROMEP

HÉCTOR VELÁZQUEZ TRUJILLO / BASILIO REYES MEJÍA / LUCIO GONZÁLEZ ESCOBAR
Escuela Normal No. 1 de Toluca

RESUMEN: La ponencia muestra un panorama de la producción académica de los investigadores educativos de las escuelas normales públicas del Valle de Toluca. El diagnóstico se elaboró a partir de un curso en línea desarrollado con docentes de 18 escuelas normales del Estado de México y se inscribe dentro de las actividades del CAEF “Evaluación y formación” de la Escuela Normal No. 1 de Toluca, cuyo proyecto colectivo de evaluación educativa está enfocado a identificar y proponer formas de evaluación que permitan sistematizar la valoración de los aprendizajes de los docentes en formación y de los niños de educación primaria, con el propósito de mejorarlos. En el escrito se ofrecen algunos antecedentes de la incorporación de las

escuelas normales al Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), describiendo el espacio académico que incluyó a los investigadores educativos de dos regiones de la entidad, además se muestra un panorama de la producción académica de los investigadores educativos, mencionando las condiciones que ofrecen las instituciones formadoras de docentes y se hacen algunas reflexiones sobre las posibilidades que tienen los investigadores educativos para obtener el reconocimiento al perfil deseable y para integrarse en cuerpos académicos.

PALABRAS CLAVE: Investigadores educativos, producción académica, escuelas normales, Promep.

Introducción

El desarrollo de las escuelas normales públicas del Estado de México ha sido endogámico. Si bien es cierto que estas instituciones han creado toda una tradición en la formación de docentes de educación básica, también lo es que se han alejado de la vida académica que caracteriza al resto de las Instituciones de Educación Superior (IES) del país.

En los años recientes se han implementado algunas acciones para integrar a las escuelas normales a la dinámica de trabajo de las demás IES, como su participación en los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y su incorporación al Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). La operación de

estas acciones ha enfrentado diversos obstáculos, pues demanda la modificación de la organización institucional y cambios en el desempeño de sus integrantes.

En el contexto de la incorporación de los Profesores de Tiempo Completo (PTC) de las escuelas normales de la entidad al PROMEP, el cuerpo académico “Evaluación y formación” de la Escuela Normal No. 1 de Toluca, elaboró un diagnóstico de la producción académica de los investigadores educativos del Valle de Toluca.

El documento recoge, a partir de las percepciones de los propios actores, la producción académica de los investigadores educativos de 18 escuelas normales de la entidad, a partir de los lineamientos del programa de mejoramiento del profesorado. La información se recuperó en el marco de un curso en línea sobre la normatividad PROMEP que dirigió el cuerpo académico y que incluyó, en dos momentos, a las instituciones del centro y sur del Estado de México. Para ello se hace referencia a algunos antecedentes sobre el programa, las generalidades del curso desarrollado, un panorama sobre la producción académica de los investigadores educativos, así como algunas reflexiones sobre el fenómeno abordado.

Antecedentes

Desde su puesta en marcha en 1996, PROMEP ha sido blanco de muchas críticas, quizá muchas de ellas simplistas y carentes de información conceptual y cuantitativa sobre el programa (Zogaib, 2000: p. 136). Sin hacer distinciones entre las metodologías empleadas o las conclusiones emitidas, las valoraciones han sido tanto positivas como negativas. Por un lado, se ha hecho énfasis en los beneficios que el programa ha traído consigo, tanto en la formación de los profesores universitarios como en el impulso a la conformación de cuerpos académicos (Martínez, Preciado y Rico, 2008); y por otro, se han señalado los nuevos vicios que el programa ha creado, como un falso individualismo entre los investigadores y el poco impacto que los nuevos doctores están teniendo en los programas educativos y en la calidad de la enseñanza (Guzmán, 2006).

Algunas otras críticas se centran en los costos del programa y en la forma en que las IES distribuyen los recursos. En este sentido, se ha señalado que el aumento de los estímulos a los profesores beneficiados supone una carga impositiva, que no siempre redundan en beneficio de la sociedad y que a veces se financian investigaciones que se quedan en un

cajón, por inviábiles, inservibles o por vicisitudes burocráticas (Lastra y Kopewics, 2006: pp. 14-15).

Indistintamente de los beneficios y de los problemas que el programa ha traído consigo, las escuelas normales públicas habían estado al margen de él. A pesar que desde el año de 1984 estas instituciones ofrecieron programas de licenciatura en educación y formalmente se transformaron en IES, mantuvieron muchas de las prácticas que venían desarrollando. Las escuelas normales mantuvieron su lógica de trabajo y no se adscribieron a los proyectos y los programas que se desarrollaron a finales del siglo XX (ANUIES, 1996) y principios del siglo XXI en las demás IES.

Fue hasta el final de la primera década del siglo XXI cuando algunos de los programas nacionales se hicieron extensivos a las escuelas normales públicas, entre ellos el PROMEP. En 2009, por vez primera, estas instituciones fueron incluidas en la convocatoria respectiva (Diario oficial, 2008). La apertura tomó fuera de balance a las escuelas normales, pues ni su organización institucional ni sus plantas docentes estaban preparadas para enfrentar y salvar el reto.

Las diversas instancias administrativas y académicas sugirieron a los PTC su incorporación a PROMEP. El desconocimiento de las reglas de operación del programa y la exigencia de integrarse a él, empezaron a generar una serie de afirmaciones sin sustento. En el Estado de México, los investigadores educativos recibieron la invitación, a veces en forma de indicación, de atender la convocatoria para obtener el reconocimiento al perfil deseable y para integrarse en cuerpos académicos.

Como en las escuelas normales no había antecedentes sobre el programa y no todos conocían la normatividad, las interpretaciones sobre el mismo fueron múltiples. En este contexto, la academia regional norponiente de investigación educativa (una de las cuatro en que se integran las 36 escuelas normales públicas de la entidad), consideró pertinente la realización de un curso en línea para analizar la normatividad PROMEP, con el propósito de eliminar algunas de las afirmaciones sin sustento que se daban y de mirar la factibilidad que tenían los investigadores de la región para incorporarse al programa. La conducción quedó bajo la responsabilidad del cuerpo académico de la Escuela Normal No. 1 de Toluca, quien tuvo que organizar una segunda fase del curso dirigido, ahora, a la academia regional surponiente, quien solicitó su incorporación al mismo.

El curso en línea

El curso en línea sobre normatividad PROMEP se centró en el análisis de la convocatoria 2009 y se dividió en cuatro módulos de trabajo. Cada módulo tenía asignada la lectura y el análisis de una parte del documento normativo, a partir una serie de preguntas. Como producto de cada módulo, los investigadores enviaban un reporte escrito, donde daban respuesta a las preguntas y hacían comentarios sobre la posibilidad de la aplicación de la normatividad en sus contextos escolares.

El curso, en sus dos fases, se desarrolló de febrero a mayo de 2009. El primer módulo consideró la introducción, los antecedentes del programa y una parte del glosario (términos del 1 al 17). El segundo módulo incluyó el resto del glosario (del 18 al 67) y los objetivos general y específico del programa. El tercer módulo abarcó los lineamientos generales y la población objetivo. El cuarto módulo consideró de los lineamientos específicos del programa a las quejas y denuncias sobre el mismo. Los cursos concluyeron con una reunión presencial de los investigadores educativos de ambas regiones, donde se evaluó el curso en línea, se analizó la situación de la producción académica y se plantearon algunos escenarios futuros sobre el reconocimiento al perfil deseable y la conformación de cuerpos académicos en las escuelas normales.

El curso, del que se recuperan las percepciones de los investigadores educativos, fue tomado por 31 PTC de ambas regiones. La encuesta, con la que se hace el diagnóstico de la producción académica, fue contestada por 20 docentes, la mayoría de ellos ubicados en la región norponiente, que incluye a las cinco escuelas normales asentadas en la capital de la entidad.

Situación y posibilidades de la producción académica

A continuación se muestra el estado que guarda actualmente la producción académica de los investigadores educativos en siete rubros y sus posibilidades de mejora en el futuro inmediato, a partir de las condiciones que privan en las escuelas normales públicas en que están adscritos. La percepción de los docentes sobre su situación académica es importante, pues este proceso de transición de docente enseñante a docente investigador habrá de repercutir en nuevas formas de interacción tanto con sus pares como con su centro de trabajo, tal y como se ha visto en otras instituciones de educación superior donde PROMEP ha sido incorporado (Preciado, Gómez y Kral, 2008: p. 1160).

1. Docencia

En el rubro de la docencia la situación es prometedora. La mayoría de los investigadores educativos del Valle de Toluca (95%) dan clases en alguna de las licenciaturas en educación básica. La tendencia se revierte en los programas de posgrado, donde son minoría quienes lo hacen (10%), pues sólo algunas escuelas ofrecen programas de maestría y no todos los investigadores cuentan con el grado requerido para trabajar en ellos.

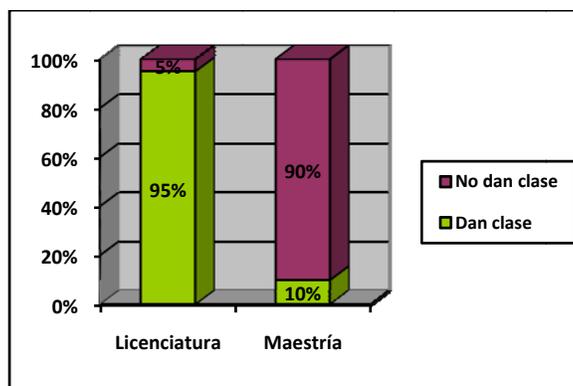


Figura 1 Porcentaje de investigadores educativos que realizan docencia

En el ejercicio de la docencia el contexto escolar es propicio, pues se trata de la actividad que más realizan los investigadores educativos, ya sea en programas de licenciatura o de maestría. En virtud de que la docencia es la función básica de las instituciones formadoras de docentes y de que los PTC de las mismas tienen la obligación de ejercerla, las posibilidades de que los investigadores cumplan esta función en el futuro inmediato son muy altas.

2. Tutoría

En el apartado de la tutoría la situación es menos optimista. La mayoría de los investigadores ofrecen el servicio de tutoría en alguna de las licenciaturas (70%) y sólo unos cuantos lo hacen en los programas de maestría (5%).

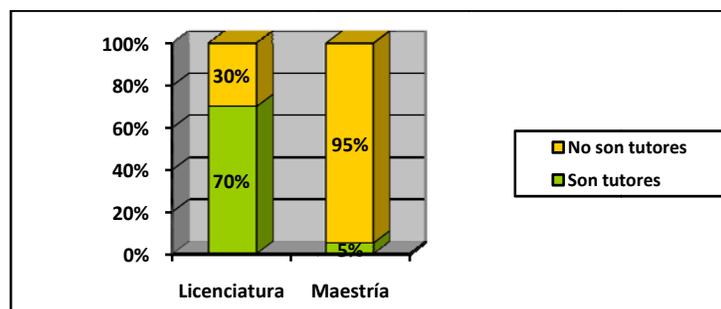


Figura 2 Porcentaje de investigadores educativos que dan tutoría

En este rubro las condiciones de las instituciones son un tanto desfavorables. Por principio de cuentas no es una actividad que realicen todos los PTC de las escuelas normales, ya sea porque no se tiene una idea clara sobre la forma de instrumentar el programa, que es relativamente reciente y no se ha podido consolidar como una actividad académica, o por la diversidad de maneras de aplicarlo, desde la atención personalizada, con tintes de psicopedagogía, hasta la colectiva, con características de formación complementaria. Mientras no se precise la naturaleza misma de la tutoría como una actividad académica de las escuelas y se incorpore a todos los PTC a la misma, las posibilidades de que los investigadores educativos cumplan con esta función en el corto plazo son limitadas.

3. Dirección de tesis

En lo concerniente a la dirección de tesis la situación es apremiante. Menos de la mitad de los investigadores educativos dirigen trabajos de tesis en licenciatura (45%) y sólo unos cuantos lo hacen en maestría (10%).

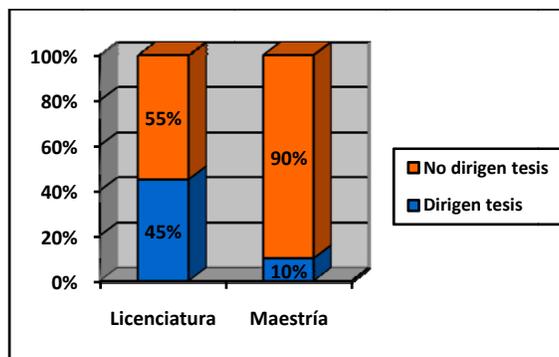


Figura 3 Porcentaje de investigadores educativos que dirigen tesis

En este aspecto las condiciones institucionales son adversas. La mayoría de los investigadores educativos no dirigen tesis de licenciatura porque esta actividad es exclusiva de los asesores de 7º y 8º semestres, de acuerdo con los planes y programas de estudio. Como los estudiantes de licenciatura elaboran sus ensayos a lo largo del último año de la carrera y la dirección de los trabajos la realizan los asesores de 7º y 8º semestres como parte de sus responsabilidades docentes, los PTC que no realizan esta función están impedidos para dirigir la elaboración de los documentos recepcionales. En el área de posgrado la situación es más grave pues sólo algunas escuelas normales ofrecen estudios de maestría y una cantidad considerable de los investigadores no cuentan con el grado requerido. Las posibilidades de que los investigadores educativos dirijan trabajos de tesis en el corto plazo son limitadas.

4. Ponencias en congresos

Sobre la presentación de ponencias en diversos congresos la situación es alarmante. Son muy pocos los investigadores que han presentado ponencias en congresos arbitrados de carácter estatal (10%), nacional (15%) e internacional (5%).

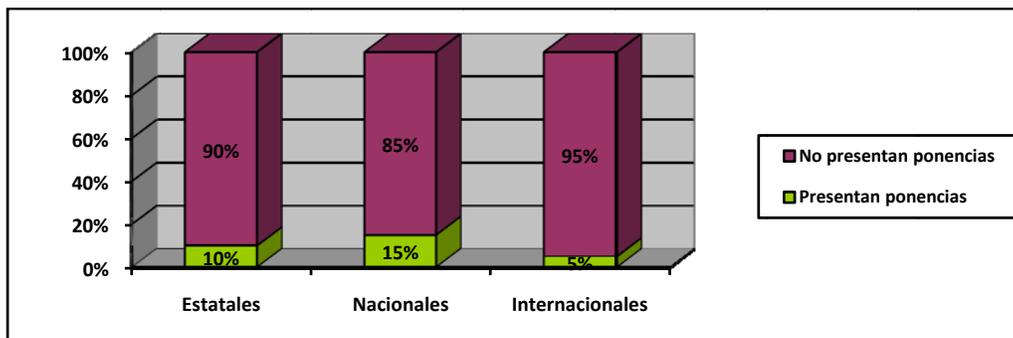


Figura 4 Porcentaje de investigadores educativos que presentan ponencias en congresos

En la presentación de ponencias en congresos estatales, nacionales e internacionales las condiciones no son estimulantes. Los espacios académicos que se organizan dentro del subsistema de formación de docentes, donde participan habitualmente los investigadores educativos, no tienen la connotación de congresos. Así que deben de buscar los espacios adecuados en el exterior, donde sus aportaciones no siempre son aceptadas. De mantenerse las condiciones prevalecientes, las posibilidades de que los investigadores participen en congresos estatales, nacionales e internacionales de renombre son escasas.

5. Artículos

Sobre la publicación de artículos en revistas arbitradas e indexadas la situación es difícil. La mayoría de los investigadores educativos (95%) no envían sus contribuciones a este tipo de publicaciones periódicas o sus artículos no tienen la calidad necesaria para ser publicados.

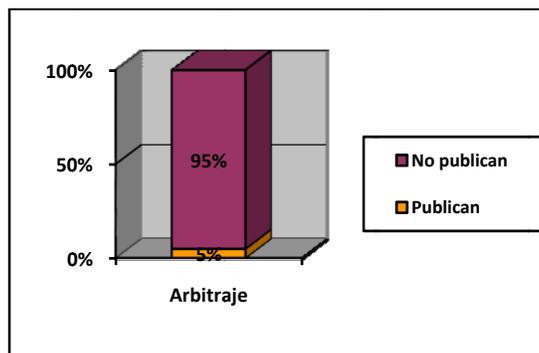


Figura 5 Porcentaje de investigadores educativos que escriben en revistas arbitradas

En lo concerniente a la publicación de artículos en revistas indexadas y arbitradas las condiciones escolares son adversas. En las escuelas normales se escribe poco y se publica menos. Los artículos que escriben los investigadores habitualmente son difundidos en las revistas de aniversario de sus instituciones, que se publican con criterios poco rigurosos y sin registros. En el ámbito estatal las condiciones son semejantes, pues la producción editorial que se desarrolla tampoco cuenta con arbitraje y la revista que se publica de manera periódica carece de registro. De no cambiar las condiciones actuales, las posibilidades de que los investigadores educativos publiquen los resultados de sus indagaciones en forma de artículos en revistas indexadas y arbitradas son muy bajas.

6. Libros

En cuanto a la publicación de libros la situación es grave. Los investigadores educativos no publican los resultados de sus investigaciones en forma de libros individuales o a través de publicaciones colectivas.

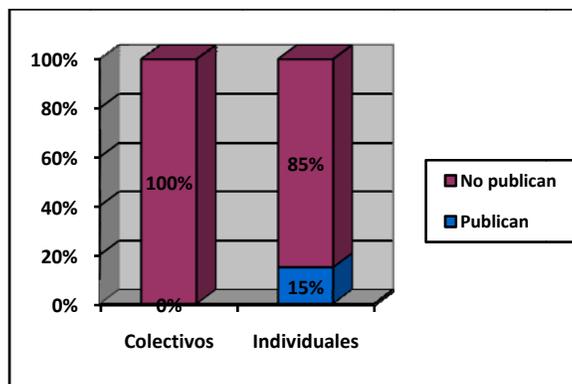


Figura 6 Porcentaje de investigadores educativos que publican libros

En este rubro, las condiciones prevalecientes en las escuelas son adversas. Las instituciones no cuentan con comités editoriales que puedan apoyar la publicación de los resultados de sus proyectos de investigación. Más aún, las escuelas no están registradas ante la Secretaría de Educación Pública como entes editoriales, es la Secretaría de Educación de la entidad la única facultada para ello. Las escuelas destinan algunos recursos autogenerados o de programas federales para la publicación de textos, que no siempre cuentan con un respaldo editorial y que carecen de registro. De prevalecer las condiciones imperantes, la publicación de libros individuales y colectivos seguirá siendo terreno prohibido para los investigadores.

7. Habilitación

Sobre la habilitación de los investigadores educativos la situación es compleja. Una cantidad considerable sólo posee el título de licenciatura (15%), un porcentaje más alto tiene estudios de maestría (25%) y la mayoría cuenta con el grado académico de maestro (60%). Podríamos afirmar que el panorama de la habilitación no es grave, pero si consideramos que se trata de los PTC que mayor preparación tienen en las escuelas normales y que la mayoría de los encuestados (55%) no tienen ninguna expectativa en el futuro sobre su preparación académica, la situación podría considerarse como alarmante.

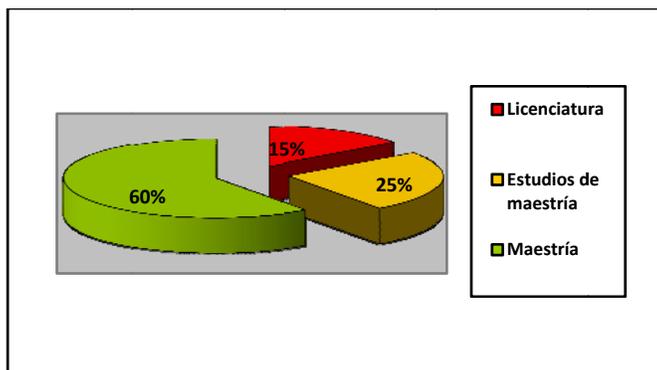


Figura 7 Porcentaje de investigadores según grado académico

En este aspecto las condiciones del contexto no son muy propicias. La mayoría de los investigadores educativos tienen estudios de maestría, pero no todos cuentan con el grado y quienes lo poseen difícilmente se incorporan a programas de doctorado. Quienes sólo tienen los estudios de maestría señalan que no obtienen el grado porque el proceso entraña serias dificultades y alcanzarlo no representa ningún beneficio para ellos. Quienes tienen el grado de maestría, precisan que no se incorporan al doctorado porque en el subsistema educativo estatal no existen programas adscritos al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad, lo que les impide la obtención de becas de PROMEP. De no cambiar las expectativas personales y de mantenerse las condiciones institucionales, la habilitación de los investigadores educativos no será una meta viable en el corto plazo.

Conclusiones

A manera de cierre, podríamos aventurar algunas afirmaciones sobre la situación de los investigadores educativos del Valle de Toluca y sus posibilidades de obtener el reconocimiento al perfil deseable y de integrarse en cuerpos académicos.

Según las percepciones de los investigadores, es necesario hacer ajustes a la organización institucional de las escuelas normales, pues no existen las condiciones necesarias para que los PTC cumplan con todas las actividades académicas que el PROMEP solicita, pues el perfil deseable demanda, además de la docencia, la generación y aplicación de conocimientos, la tutoría y la gestión académica (Martínez Romo; 2009: p. 5). Es necesario replantear los servicios de tutoría, revisar la normatividad sobre la dirección de tesis y valorar la pertinencia de los espacios editoriales existentes.

De acuerdo con el panorama mostrado, es impostergable la necesidad de aumentar la cantidad y calidad de la producción académica de los investigadores educativos, en particular, y de los PTC, en general, pues los productos parciales y finales de sus proyectos de investigación se están quedando en los archivos institucionales, ya sea porque carecen de los medios de difusión adecuados o porque adolecen de la rigurosidad necesaria para su publicación.

De no modificarse esas condiciones institucionales y mantenerse las posturas personales, las posibilidades de que los investigadores educativos de las escuelas normales logren los perfiles deseables y se integren en cuerpos académicos son muy remotas.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (1996). *Programa de mejoramiento del profesorado de las instituciones de educación superior*, México: ANUIES. Recuperado en octubre, 28, de 2010 de: http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/res101/txt81.htm.
- Diario Oficial (2008). *Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)*. Recuperado en enero, 13, de 2010 de: http://promep.sep.gob.mx/reglas/Reglas_PROMEP_2009.pdf.
- Guzmán, T. (2005). *Cambio, renovación o simulación: Profesión académica y Promep*. Memoria del Quinto Congreso Nacional y Cuarto Internacional Retos y Expectativas de la Universidad. Experiencias y Dilemas de la reforma. Recuperado en octubre, 25, de 2010 de: <http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%205/Mesa%202/ponencia21.pdf>
- Lastra, R. y Kepowicz, B. (2006). PROMEP-SNI: hito respecto al bien personal y el bien estar colectivo. *Reencuentro*, 045, 1-19.
- Martínez, P., Preciado S. y Rico R. M. (2008). El PROMEP en la Universidad de Guanajuato: Balance e impacto, periodo 1997-2008. *Acta Universitaria*, 18 (3), 5-13.
- Martínez Romo, S. (2009). *Posgrado, PROMEP y académicos en la internalización de la educación superior: 1970-2008*. Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Edu-

cativa. Recuperado en diciembre, 07, de 2010 de:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_13/ponencias/1823-F.pdf

Preciado F., Gómez, A. y Kral, K. (2008). Ser y quehacer docente en la última década. Un estudio cualitativo del impacto de las políticas de formación en el profesorado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (039), 1139-1163. Recuperado en diciembre, 05, de 2010 de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14003906.pdf>.

Zogaib, E. (2000). El programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y sus críticas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, No. XLIV (177-178), 135-257.