



LOS CUERPOS ACADÉMICOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIAS DEL INVESTIGADOR

ACADEMIC BODIES IN THE CONSTRUCTION OF THE RESEARCHER SKILLS

Karina Alejandra Cruz-Pallares

RESUMEN

El trabajo caracteriza al investigador educativo que desarrolla su función en una institución de formación inicial docente denominada en México Escuela Normal, en la complejidad de las dimensiones en las cuales desarrolla su actividad profesional, en una labor aún en definición por lo reciente de su incorporación en la vida institucional, debido a que las Normales se organizan y realizan sus actividades desde hace más de un siglo apegadas a la docencia. El propósito es identificar y definir las condiciones y elementos que intervienen en la conformación de las competencias de los profesores agrupados en un cuerpo académico. La investigación se realiza mediante la metodología de investigación-acción con un análisis crítico y fenomenológico, desde distintos ángulos, etapas y actores; desde la visión que la autora recupera como jefa del área de investigación de su instancia, como Representante Institucional ante el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (RIP ante PRODEP) y como líder del BCENELUB-CA-3 "Investigadores Educativos IBYCENECH" cuerpo académico reconocido por el PRODEP, con el cual diseña e implementa un trayecto formativo. La ruta crítica diferente y particular descrita pone de manifiesto las fortalezas y los obstáculos superados, para alcanzar cada una de las metas trazadas al adentrarse en el camino de la investigación. Entre los principales resultados, todos los integrantes del equipo obtienen el reconocimiento al Perfil Deseable que otorga el PRODEP, son reconocidos ante la instancia con una producción colectiva de sólo seis meses como Cuerpo Académico en Formación (CAEF) y logran ascender a Cuerpo Académico en Consolidación (CAEC) en un periodo de tres años. Entre las principales conclusiones destaca el interés del docente y las competencias genéricas con las que cuenta, sobre las cuales con arduo trabajo y compromiso logra crear o fortalecer las que le reconocen como investigador.

Palabras clave: formación de investigadores, educación normalista, grupos de investigación, investigación-acción.

ABSTRACT

The present paper characterizes the education researcher, who develops his task in an initial teacher training institution in Mexico called the Normal School, in the complex dimensions in which he carries out his professional activities in a task that is still being defined due to his recent integration into institutional life, due to the fact that Normal schools have been organized and fulfilling teaching activities for more than a century. The purpose is to identify and define the conditions and elements that intervene in the development of the research skills of the professors who are members of an academic body. This investigation was carried out using the research-action methodology with a critical and phenomenological analysis from different viewpoints, stages and actors; from the perspective that the author obtained as head of her investigation area, as the institutional representative before the program for professional teacher development for higher education (RIP before PRODEP in Spanish) and as head of the BCENELUB-CA-3 "Investigadores Educativos IBYCENECH" group of researchers with official recognition, with which she designed and implemented a formative trajectory. The different specific critical path that is described puts forth the strengths and obstacles encountered while reaching each of the goals set throughout the research process. Among the main results it is notable that all of the members of the team obtained the recognition of Desirable Profile which the PRODEP awards, were registered in the organization as Academic Body in Formation and ascended to Academic Body in Consolidation in a period of three years. Among the main conclusions, the interest of the teacher and his generic competencies stand out, upon which with arduous work and commitment he is able to create or strengthen those which distinguish him as a researcher.

Key words: formation of researchers, normal school education, research groups, action research.

INTRODUCCIÓN

Los Cuerpos Académicos (CA's) son una comunidad epistémica integrada por al menos tres Profesores de Tiempo Completo (PTC) de una Institución de Educación Superior (IES) con el objeto principal de generar conocimiento científico a través de la investigación. Trabajo realizado desde las necesidades locales de problemas específicos identificados en su quehacer profesional o de manera general, situados en una amplia diversidad de áreas y campos del saber.

En las Escuelas Normales es común identificar a los CA's como semilleros donde se forman investigadores, debido a la sinergia generada por el trabajo colegiado, la cual permite el aporte de los docentes al equipo, mediante los talentos que poseen en su área de conocimiento y dominio; donde la principal conquista es precisamente modificar para mejorar la tradición de las Normales, instituciones centenarias ordenadas desde su creación alrededor de la docencia como tarea primordial para la formación de las nuevas generaciones de maestros.

Por tal razón la investigación en las Normales es una tarea novel y tiene el referente más cercano en el año 2009, fecha en la que el entonces denominado Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) las incorpora como parte de su población objetivo, aunque dicho programa se establece en 1996 para las demás Instituciones de Educación Superior (IES). El PROMEP define a los CA's como,

... grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento (LGAC) (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinarios y un conjunto de objetivos y metas académicos. Adicionalmente sus integrantes atienden programas educativos (PE) en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales (PROMEP, 2012).

El desfase de más una década en el acceso al PROMEP para las Normales en referencia con las demás IES y el camino seguido para ser reconocidas en el ámbito de la educación superior, pone de manifiesto diferencias identificadas desde los apoyos para la realización de la investigación, hasta la conquista legítima del espacio dentro de la estructura académica de su dinámica para el desarrollo de la función, lo cual se refleja en resultados y panoramas complejos.

Al carecer en las Normales de la figura o del nombramiento de una plaza de Profesor-Investigador y de políticas públicas que coadyuven, regulen y fortalezcan la función, el docente se ve en la necesidad de negociar con la autoridad en turno, las horas asignadas en su horario regular, para dedicarse también a investigar, situación que se ajusta y depende de nueva cuenta de los requerimientos emanados de la docencia. Por tanto, la realidad para los CA's es ampliamente disímil de un ciclo escolar a otro o de una institución a otra, donde muchas de ellas no han conseguido el apoyo para hacer investigación.

Otra situación común en las Normales es que la mayoría del personal adscrito a ellas, debido a las normativas para su ingreso, cuenta sólo con estudios de licenciatura y al llegar a estas instituciones su procedencia es de escuelas primarias, preescolares, secundarias o preparatorias con poco o nulo contacto en la investigación y, es otra de las razones, por las cuales las labores que se realizan en un CA adquiere mayor relevancia, ya que es por lo general el único espacio donde se reúnen docentes con interés por investigar.

Como parte de la evolución natural los integrantes de los CA's se involucran gradualmente en las tareas comunes al investigar y por regla general son experiencias novedosas en las Normales, como lo es la redacción de productos académicos derivados de los resultados de su trabajo, la asistencia a congresos, coloquios, conferencias mediante las cuales amplía su visión como docente y como investigador; es común también derivado del trabajo en CA la aspiración para cursar un posgrado, al reconocerlo como una de las rutas para fortalecer su formación profesional; de acuerdo a la política se señala:

Que el principal problema para garantizar la calidad de la educación superior es la insuficiente habilitación de su profesorado y un número pequeño de Cuerpos Académicos Consolidados... [por lo cual] ...es de interés de la Secretaría de Educación Pública (SEP) continuar apoyando a las IES públicas en la mejora del nivel de habilitación del profesorado de carrera y consolidación de Cuerpos Académicos, como un medio estratégico para la mejora continua de la educación superior del país (Diario Oficial de la Federación Mexicana, 2013, p.1).

Aunque un estudio de posgrado no es garantía de mejores profesionistas, si abre la puerta a nuevas posibilidades de contacto con el campo de conocimiento de interés y se debe apuntar que los apoyos otorgados por el PRODEP, nombre al que migra el PROMEP en el año 2014, señalan que en las IES serán apoyadas y podrán participar en el financiamiento los profesores con un nivel adecuado de habilitación, es decir quienes cuenten con estudios de posgrado, de maestría como nivel mínimo o de doctorado como preferente (Diario Oficial de la Federación Mexicana, 2013).

La investigación en las Escuelas Normales

Las Escuelas Normales tienen en las últimas tres décadas los cambios más radicales de su historia. En 1984 por decreto presidencial se insertan en la educación superior "...la Educación Normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado académico de Licenciatura y requerirá como antecedente propedéutico el bachillerato" (Diario Oficial de la Federación Mexicana, 1984, p.1). No obstante el Estado conserva la rectoría de los planes y programas, así como las directrices generales a obedecer; es decir se incluyen entre las demás IES, pero no son autónomas:

... corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal, determinar para toda la República los planes y programas de estudio, entre otros para la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica. Para la actualización y formulación de dichos planes y programas de estudio, la Secretaría también deberá mantenerlos acordes al marco de educación de calidad (Ley General de Educación, citada por el Diario Oficial de la Federación Mexicana, 1984, p.1).

Su transformación desde el decreto es vertiginosa, accidentada y confusa; de manera general dichas instituciones no cuentan con los elementos necesarios para dar respuesta pertinente a la nueva ordenanza y los profesores enfrentan diversas dificultades para cumplir con las funciones sustantivas conferidas ante la demanda de la modernidad, pero con la herencia legada por la tradición (Figuroa, 2000). De tal suerte que se comienza a operar el cambio con la misma planta docente y se recomienda, en lo sucesivo cuenten con el nivel de estudios superior al que se enseña.

Trabajan también con la misma infraestructura y sólo con una nueva asignación curricular a los docentes quienes por años habían desarrollado un currículum básico. Por lo cual la transición entre el discurso y la realidad requirió años de parsimoniosos ensayos y la superación de los fracasos, así como la inversión de programas federales creados con el fin de coadyuvar a la transformación estas escuelas han sido objeto

de diversos programas que buscan su transformación, sin conseguirlo aún en los términos previstos, a la vez que han venido enfrentando diversas críticas respecto a la calidad de la formación que brindan a sus estudiantes y a la calidad de sus propios cuerpos académicos (Medrano, Ángeles y Morales, 2017, p. 13).

Decretar la investigación como tarea sustantiva del profesor normalista con la ausencia de preparación académica para la realización de la encomienda con sustento teórico y metodológico, sin contar con presupuesto específico para las actividades institucionales, ni con la estructura mínima para favorecer el cambio y brindar la oportunidad de invertir en la investigación, como eje para favorecer el conocimiento científico emanado de estas instituciones, hace más complicada la labor (Caballero, 1994).

Ante esta realidad se transita de un modelo ancestral donde prevalece la docencia, al paradigma de las IES, aunque de acuerdo con el discurso en las Normales el profesor realiza de manera equilibrada diversas funciones “Como instituciones de educación superior, se estableció que las escuelas normales debían realizar tanto actividades de docencia como de investigación educativa y de difusión cultural” (Medrano, Ángeles y Morales, 2017, p. 15), como características del nivel. Encomiendas en las que se avanza gradualmente por lo cual se hace evidente que el cambio no opera a través de los decretos y discursos.

Veinticinco años después de la incorporación de las Normales al nivel superior, como ya es señalado, ocurre su incorporación al PRODEP y es cuando la realidad se confronta con las normativas. En la institución donde se encuentra el CA en cuestión no había para tal fecha equipos organizados, ni posibilidades de buscar el registro de alguno de ellos. Con una planta de 94 PTC sólo el 29.79% de ellos contaba con estudios de maestría y el 2.12% con doctorado (IBYCENECH, 2013).

De la cifra de los catedráticos con posgrado, estaban titulados el 46.6%, es decir 14 profesores. Si bien es cierto un CA se puede conformar con licenciados, para acceder a las convocatorias individuales del PRODEP y para avanzar en los niveles de consolidación de los equipos, se requiere que el profesor cuente con dichos estudios. Este panorama refleja la escasa experiencia que hay con respecto a la investigación en la institución y para modificar esa realidad el trayecto no ha sido sencillo.

No obstante, las demandas se incrementan día con día y se exige cada vez más al docente normalista el contar con las habilidades de un profesor de nivel superior. La Reforma Curricular de la Educación Normal 2012 (RCEN 2012) hace énfasis en la formación inicial de profesores con perfil de investigador y entre las modalidades de titulación planteadas se distingue con claridad la necesidad del desarrollo de conocimientos y habilidades relacionados con la investigación educativa (DGESPE, 2011); por lo que estas instituciones enfrentan un nuevo reto que consiste en involucrar a sus alumnos en la realización de ésta.

Es hasta el año 2012 cuando dos equipos en los cuales se agrupan seis académicos obtienen en la Escuela Normal del Estado de Chihuahua el registro como Cuerpo Académico en Formación (CAEF) y en el 2013 otro más logra acceder al PRODEP en el mismo nivel de consolidación y es hasta la fecha, julio 2018 el último CA que se ha registrado y se cuenta actualmente con una planta docente de 72 profesores, de los cuales 9 tienen el Reconocimiento al Perfil Deseable (IBYCENECH, 2018), lo que representa el 12.5% de la población docente.

Si se analiza el nivel de participación de los PTC de las Escuelas Normales desde otro programa federal que es el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) programa del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) “... creado por Acuerdo Presidencial el 26 de julio de 1984... para reconocer la labor de las personas dedicadas a producir conocimiento científico y tecnología” (CONACYT, 2018, s.p.), las cifras de los docentes dedicados a este rubro en la IBYCENECH disminuyen considerablemente, debido a que en la

institución sólo el 1.3% de los catedráticos es reconocido por el SNI de acuerdo a la labor realizada, razón por la cual se considera el trabajo al interior de los CA's, como una oportunidad para desarrollar de manera natural las competencias como investigador y para formarse como tal; máxime que, por las demandas del medio, cada vez más docentes incursionan en estudios de posgrado.

Y es precisamente donde se diversifican las experiencias que contribuyen a tal formación. De manera general se relaciona al concepto de formación con el desarrollo de acciones y actividades que le dan forma a algo (Honoré, 1980), lo que refiere a una función social de transmisión de saberes en un ámbito social donde aprende a saber hacer y saber ser, en el ámbito de las competencias se traduce en conocimientos procedimentales y actitudinales (Tobón, 2010). Otra definición sobre formación señala, es:

Un proceso de desarrollo y de estructura que se lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de experiencias de los sujetos...se puede hablar de la formación como institución, refiriéndose a la estructura organizativa que planifica y desarrolla las actividades de formación (Ferry, 1991, citado por Marcelo, 2016, p. 5).

Formarse como investigador implica desarrollar acciones propias a la tarea como diseñar un protocolo de trabajo, leer textos científicos, identificar un campo de conocimiento de interés y otras más. La formación se considera parte de una acción, una función social-educativa, de la acumulación de experiencias personales, colectivas o ambas y aunque los cuerpos académicos son parte de la estructura de un plantel, carecen de escolarización en tanto que se rigen por diversos propósitos no curriculares donde cada uno, de acuerdo a la dinámica generada define el tiempo en el que se desenvuelve, según la evolución particular del investigador y del equipo.

Aunado a lo anterior, la formación de cuerpos académicos ofrece una consolidación integral al profesor pues tiene la necesidad de poner en práctica un mayor número de habilidades que sólo son posibles de fomentar cuando se trabaja en equipo (López, 2010), entre ellas el conocimiento y reconocimiento del otro interesado en la tarea académica; aprende a convivir con un fin científico primario, donde las competencias se consolidan de manera individual y fortalecen al colectivo.

El estudio de la formación de investigadores en un cuerpo académico, como objeto de investigación se realiza desde la propia experiencia del proceso, de la recuperación cotidianamente hecha por la autora desde el ámbito personal, institucional y social con respecto a la relación guardada con la pedagogía (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999) y aunque se reconocen otros ámbitos se eligen éstos para el trabajo que se presenta, elementos que contribuyen al cambio que se documenta.

Así, el ámbito personal define quién es el docente, en este caso en sus diversas funciones entre ellas la de investigador y cómo asume esta tarea; el ámbito institucional se refiere a las particularidades de cada colectivo formal donde se matiza la práctica del profesor y su influencia en los resultados que alcanza y el ámbito social "...considera la forma en que el docente percibe y expresa su quehacer como agente educativo frente a sus destinatarios..." (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999, p. 43).

Para adentrarse a conocer las habilidades favorecidas en el docente mediante el trabajo de CA, se considera la conceptualización de las competencias básicas desarrolladas según Gallardo (2003); misma que se agrupan en la competencia indagativa que "...es una configuración construida y desarrollada por los investigadores en su contexto y ejercicio profesional, que incluye la solución de problemas del entorno donde muestra suficientes habilidades" (p. 11).

Esta autora, afirma que la competencia indagativa se constituye a la vez por cinco competencias más, la primera es la propia indagativa, capacidad que permite a la persona realizar el proceso completo de una investigación, desde el protocolo hasta la presentación de resultados; la segunda es la denominada innovativa, como su nombre lo indica se refiere a la generación de elementos nuevos, pueden ser procesos, productos, herramientas entre otros (Gallardo, 2003).

Una tercer competencia es la comunicativa, capacidad de entablar relaciones en lenguaje verbal y escrito con otros para comunicar información científica generada del proceso de investigación; la cuarta es la gerencial, se compone de las habilidades para dirigir proyectos, realizar estrategias y actividades que los configuran y la quinta es la tecnológica, implica el uso de la tecnología de manera eficiente y eficaz, como herramienta de trabajo (Gallardo, 2003).

METODOLOGÍA

El acercamiento a un fenómeno social con pocos antecedentes en el campo, reporta ventajas y desventajas, entre las primeras se puede hacer uso de experiencias exitosas anteriores en otros contextos, para replicar en la medida de lo posible las estrategias para avanzar y entre las desventajas es precisamente ese caminar en la novedad y en ocasiones en la incertidumbre.

Las preguntas de investigación que guía el trabajo son ¿cómo se forma el profesor normalista como investigador en un CA?, ¿qué competencias moviliza al desarrollar investigación?, ¿cómo impacta en la docencia la investigación educativa realizada por el catedrático?

Los propósitos son caracterizar el perfil del investigador educativo, reconocer las condiciones en que sucede la formación especializada como investigador de acuerdo con la influencia del contexto, así como las principales áreas de oportunidad y fortalezas a las que se enfrenta el docente.

Para indagar la formación como investigadores en un CA se elige el método de investigación-acción, por ser el más propicio a la hora de hacer una construcción colegiada que permita la evolución de los agentes implicados; conceptualizada por Kemmis (citado en Taylor & Bogdan, 1994) como una averiguación autoreflexiva de individuos en situaciones sociales con el propósito de mejorar la racionalidad y la justicia acerca de sus propias prácticas, para comprenderlas y/o las situaciones e instituciones en las cuales se desarrollan. La investigación-acción es una práctica sistemática realizada en una situación social orientada a transformar la realidad, para mejorarla y/o comprenderla (Lara, 2014, p. 373).

Entre las áreas de oportunidad, los CA's actúa en diversos niveles de desempeño, de acuerdo a las experiencias previas en materia de investigación que sus integrantes han tenido y el conocimiento que generado, donde el reto es atender la necesidad que se presenta en un trato diferenciado y por lo general en la IBYCENECH, se parte desde los básico, al ser el CA la primera oportunidad que el docente tiene para aproximarse a la investigación.

Elliott define la investigación-acción como un «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos (citado por Latorre, 2007, p. 24).

De acuerdo con el método elegido, el trabajo en el CA parte de un diagnóstico para conocer los referentes que tienen en la materia los profesores invitados a formar el equipo, a partir de éste se trazan ciclos de trabajo a los que se les da seguimiento y se evalúan para reconocer los avances, mismos que se convierten en insumos para la siguiente etapa. Se avanza hasta julio de 2018 con el diseño, ejecución y evaluación de tres ciclos y actualmente se trabaja con el cuarto ciclo de la investigación-acción.

Durante la primera etapa se busca el conocimiento general del PRODEP para estar en condiciones de caminar en el sendero y lograr la búsqueda de los apoyos necesarios; en el segundo y tercer ciclo se pretende participar con destreza en la acción propiamente dicha, realizar investigación, generar productos científicos y difundirlos; así como estar en condiciones para participar en las diversas convocatorias, de manera que la investigación sea el insumo para la transformación.

El cuarto ciclo implica la reunión y organización de todo lo realizado para prepararse para la evaluación del CA establecida por el PRODEP y con los resultados obtenidos se traza la ruta para continuar en el progreso, tanto del equipo como de los integrantes, donde la investigación es el insumo para retroalimentar la funciones del profesor-investigador, en el que han incursionado las Escuelas Normales.

Para la recuperación de datos se emplean diversas herramientas entre ellas las bitácoras de reuniones del CA; las agendas para las reuniones de red nacional e internacional, así como los acuerdos establecidos, los convenios de red y los documentos como constancias, reconocimientos, productos académicos donde se difunden los resultados de la investigación: libros, capítulos de libros, artículos en revistas arbitradas e indexadas, ponencias, posters, entre los más comunes.

Se recuperan también datos de entrevistas informales sobre la experiencia y el crecimiento vivido al interior del equipo y en el diario del investigador, donde se reportan los avances en la formación del docente inscrito en un CA, desde diversos rubros y de herramientas generadas para realizar investigación, de las que se hace un análisis crítico y fenomenológico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La conformación de CA's es una realidad compleja y diversa en la que se conjugan múltiples situaciones y se busca la armonización de variados elementos como son la formación profesional, las características individuales, las competencias y la experiencia personal con la que cada quien se integra en el equipo, es decir las dimensiones interactuantes en el proceso, la personal, institucional y social (Fierro, Fortuol y Rosas, 1999).

El CA en cuestión inicia con el 50% de los docentes con posgrado uno con maestría y otra con doctorado. El 50% restante obtienen el grado de maestría una vez iniciado el trabajo en la investigación en la Escuela Normal. En la etapa de diagnóstico se detecta imperiosa necesidad de conocer el camino de la investigación en general, debido a que los docentes con grado de maestría sólo habían acercado a ésta a través del posgrado, por lo cual es preciso profundizar en métodos, paradigmas, técnicas, herramientas para el acopio de información, procesamiento de datos, uso de software, definir una línea en común y conocer el PRODEP, sus lineamientos, convocatorias y la plataforma.

En el primer ciclo de trabajo se decide partir del conocimiento de las Reglas de Operación del PRODEP, establecer una LGAC y revisar la literatura en torno a ésta. Es también preciso buscar algunas herramientas para orientar la elaboración de protocolos de investigación. Tarea asumida por el CA durante el primer

semestre de su conformación y con los elementos primarios obtenidos se diseñan dos protocolos de investigación, se elaboran instrumentos para el acopio de datos y en el segundo semestre comienza la producción académica colegiada, acciones reiteradas en cada etapa y mediante las cuales el investigador comienza a tomar forma (Honoré, 1980).

El trabajo inicial de los profesores normalistas en CA's permite el desarrollo de la competencia indagativa definida por Gallardo (2003), facilita el reconocimiento de problemas científicos y la necesidad de definir las preocupaciones que se están averiguando en los estados del conocimiento como referentes nacionales e internacionales y les faculta para traspolarlos en la exploración de su realidad. Delors (1996) caracteriza este tipo de habilidades como aprender a aprender, es decir es el cúmulo de elementos de carácter conceptual y la estrategia para adquirirlos de manera permanente.

El equipo se integra durante el primer ciclo a una red nacional de cuerpos académicos, con quienes establecen un convenio y producen su primer libro colectivo, con éste participan en congresos internacionales de forma colegiada y se constituye en evidencia de trabajo conjunto con pares nacionales. El avance en las diversas facetas y en las relaciones profesionales les favorece para nuevas participaciones, así como para continuar con las competencias y acciones que les identifican como investigadores, como lo señala López (2010), se logra la obtención de habilidades en equipo.

El CA aprende también las características inherentes a cada una de las producciones y se establece un proceso permanente de aprendizaje, al cual se suma el manejo del Sistema Unificado PRODEP (SISUP), donde se llena el perfil individual y del equipo. Se logra que el 50% de los docentes cuenten con el Reconocimiento al Perfil Deseable y reciban el apoyo del programa.

A un año de su integración el CA participa en la Convocatoria de Registro de CA's (REGCA), con resultados favorables y logran obtener un importante monto para realizar el trabajo encaminado, situación de fortaleza para el ánimo, orgullo profesional y para continuar el avance en su perfil como profesor-investigador y al mejorar su nivel de habilitación, mejora la calidad de los procesos en los que es parte (SEP, 2011).

En el segundo ciclo de la investigación-acción el CA se integra a una red de investigación acción internacional, evento donde se difunden los productos generados a otro nivel. Y de nueva cuenta se asumen otra meta, la de comunicarse y comunicar información científica básica en una segunda lengua, lo cual se facilita debido a que al menos la representante del equipo es bilingüe.

En este ciclo se avanza en las demás acciones conjuntas que los identifican como equipo: la dirección de tesis, la tutoría, los diversos procesos de docencia y gestión académica, en la cual el 50% de los integrantes del CA participan en el diseño curricular de cursos optativos del Programa Educativo 2012 para las Licenciaturas de Educación Primaria y Preescolar, personal designado por la institución como parte de la gestión que debe hacerse.

Un docente más es acreedor del Reconocimiento al Perfil Deseable y a dos años de su integración asisten a diversos eventos de investigación locales, regionales e internacionales, con los aprendizajes y experiencia que se adquiere al ser parte de estos eventos, además de los contactos de trabajo establecidos en beneficio personal y colectivo; al término del periodo se cuenta con tres artículos arbitrados, nueve memorias en extenso o ponencias, cuatro capítulos de libro y cuatro carteles.

Durante el proceso se observa que el docente adquiere o fortalece, a través del trabajo de investigación la competencia innovativa (Gallardo, 2003) con aspectos relacionados al aprender a hacer (Delors, 1996) y consiste en la generación de elementos novedosos. El docente va desde un objeto estudio que no se había abordado en su medio y lo define como un asunto de interés, el manejo de la plataforma del SISUP, los diversos tipos y formatos de difusión del conocimiento científico y la generación de un libro colegiado, se aprecia también la progresión de esta competencia en el diseño de instrumentos y recuperan datos mediante una plataforma virtual de software especializado para este fin, el cual se aprende a emplear.

El tercer ciclo permite contar al CA con el 100% de los integrantes reconocidos con el Perfil Deseable y se inicia un profundo proceso de evaluación de las acciones emprendidas y de compilación de evidencias para tener claro el panorama de avance, con miras a la evaluación obligatoria. Se mantiene actualizada el SISUP, tanto el individual como el colectivo y los expedientes físicos.

Con los integrantes de la red nacional se llevan a cabo cuatro reuniones en formato de encuentros nacionales o coloquios, dichas reuniones derivan en trabajo conjunto y permiten la edición de cinco libros colectivos, productos donde se refleja la solidez de las acciones y las habilidades de equipo (López, 2010). Se bosqueja también un protocolo de trabajo de la red, donde se consideran las LGAC de cada uno de los CA's, con la expectativa de participar en una convocatoria del PRODEP o del CONACYT.

Queda manifiesta la evolución de la tercer competencia, la comunicativa de Gallardo (2003) vinculada con el aprender a hacer (Delors, 1996); donde es evidente en el análisis crítico y hermenéutico hecho a los productos generados; denota también el incremento notable de la expresión oral y escrita del profesor, con énfasis en esta última, ya que al carecer de práctica en la generación de productos científicos, se requirió de una ardua labor para hacerse de las habilidades y tener la posibilidad de exponer los resultados de su trabajo.

Una circunstancia que favorece en este sentido es la retroalimentación recibida, mediante el intercambio y la escucha activa relacionada con la competencia de aprender a ser y a convivir (Delors, 1996) con colegas de amplia trayectoria con quienes se dialoga de manera afectiva, efectiva y respetuosa, cada vez con mayor soltura y con bases firmes en el conocimiento científico del área en la que se profundiza.

El CA participa al final de este ciclo en la Convocatoria de Evaluación 2016, donde rinden cuentas del trabajo realizado. Los productos académicos derivados de la investigación se compilan en seis artículos arbitrados, doce capítulos de libro, dos libros, veintiuna ponencias, cuatro carteles y nueve presentaciones de libros que se llevan a cabo en el marco de congresos nacionales e internacionales, cúmulo de las acciones del proceso de desarrollo de estructuras para la investigación (Marcelo, 2016).

Facetas en las cuales se da cuenta de las competencias adquiridas, conceptualizada por Gallardo (2003) como competencia gerencial referida al conjunto de otras habilidades para organizar, dirigir y realizar proyectos de investigación, donde se fortalecen aprendizajes de carácter conceptual y procedimental, así como de saber convivir con los demás (Delors, 1996).

En esta misma competencia una acción que la evidencia, es la nueva función asignada al docente para la dirección de tesis de titulación del alumno, con todo lo que implica; además desde otro ámbito el equipo participa en la coordinación de congresos, encuentros de investigación y se elaboran informes parciales o finales. Configura además su propio plan de trabajo para llevar a cabo la investigación planteada y fortalece los conocimientos de carácter procedimental y actitudinal (Delors, 1996) a partir de su carácter protagonista en los eventos que de nueva cuenta robustece su identidad como investigador.

En la evaluación, el CA pasa por un proceso de réplica, cuya respuesta demora un año, para confirmar su ascenso al siguiente nivel como Cuerpo Académico en Consolidación (CAEC); la primera respuesta del PRODEP es seguir como CAEF, al considerar como productos válidos sólo los artículos arbitrados y no el resto del trabajo; además de lo indicado en el dictamen, entre otras cosas señala que el 50% de los docentes más uno, debe tener el grado del doctor y estar reconocidos por el SIN, donde el CA es equiparado con los de las universidades, sin tener condiciones semejantes.

Una vez realizada la argumentación de cada uno de los indicadores señalados como reconocer las ponencias, productos válidos para las escuelas normales; comprobar que la representante del equipo con el grado de habilitación óptimo de doctorado pertenece también al Sistema Nacional de Investigadores y el cubrir todos los demás rubros de manera holgada, es que hay una reconsideración a favor.

El cuarto ciclo de la investigación-acción se emprende a partir de la nueva circunstancia, donde el CAEC reconoce la necesidad de apegarse a las normas universitarias para avanzar al siguiente nivel de consolidación, aunque no esté así establecido en las Reglas de Operación del PRODEP, el dictamen recibido por tres de los cinco equipos de la red nacional aseguran así será, debido al panorama al cual se migra.

Las capacitaciones, la búsqueda de bibliografía, la rendición de cuentas entre otras, se constituyen gradualmente en las acciones para consolidar la formación de investigadores y se asumen como una tarea cotidiana del profesor normalista involucrado en un CA; todas ellas enmarcadas y matizadas por la dimensión personal, institucional y social (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999).

En cuanto a las respuestas preliminares de las preguntas guía del estudio, el profesor normalista se forma en un CA, mediante la realización de las tareas específicas demandadas para conocer y ser parte de una comunidad epistémica donde se genera y utiliza conocimiento científico, se forma con el otro y a través del otro. Es común identificar en estos equipos al menos uno de los integrantes con mayor experiencia en el camino de la investigación y los demás acceden, según su compromiso al nivel deseado. Experiencias de avance en la aspiración de mejorar los niveles de habilitación de los docentes normalistas en pro de la calidad de la educación (Diario Oficial de la Federación, 2013).

CONCLUSIONES

El ajuste de las EN a la demanda de las funciones de las IES particularmente la relacionada con la investigación, permea en la IBYCENECH de manera gradual y progresiva, mediante el abandono del paradigma de la docencia como fin único y exclusivo del profesor; tarea complicada por las inercias, la dimensión personal e institucional, donde las políticas de costumbre, respaldadas en el sustento de la tradición se resisten a desaparecer y se reflejan en las prácticas, apoyo y visión de los gestores donde con frecuencia se valoran más la proyección de un trabajo político que de uno científico y de aporte al conocimiento.

Trabajar en CA es una oportunidad de vida profesional única, para aprender con el otro, reconocerse en ese otro, crecer juntos y complementarse en aras de crecimiento y maduración; evento por demás complicado al conjuntar personalidades, concepciones epistémicas, metodológicas y características de personalidad entre otras, en una labor realizada de manera intensa y puede llevar al éxito o incluso al abandono del propósito sólo por esta característica de las individualidades y la interacción personal

durante el trabajo. Los CA's son un gran oportunidad para aprender y mejorar, incluso para aprender a ser y a aprender a convivir, dos de las competencias más sencillas en el discurso que en la realidad.

LITERATURA CITADA

- Caballero, V. (1994). Formación de investigadores en las normales del estado de México. *Revista Perfiles Educativos*. Núm. 65
- CONACYT (2018). *Sistema Nacional de Investigadores*. Recuperado de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/sistema-nacional-de-investigadores>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO
- Diario Oficial de la Federación Mexicana (1984). Acuerdo número 134. Plan de estudios para la formación de docentes en educación primaria a nivel de licenciatura. *Secretaría de Gobernación*. Documento recuperado de www.dof.gob.mx
- Diario Oficial de la Federación Mexicana (2013). Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado. *Secretaría de Educación Pública*
- Fierro, C.; Fortoul, B.; y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Figuroa, L. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXX, núm. 1, 1º trimestre 117-142
- Gallardo, O. (2003). Modelo de formación por competencia para investigadores. *Revista Contexto e Educaçao*. Editora UNIJUÍ. Año 18, N° 70, julio-diciembre, p. 9-25.
- Honoré, B. (1980). Para una teoría de la formación, Madrid: Narcea
- IBYCENECH (11 de julio, 2018). Departamento de recursos humanos. Estadísticas que se envían al SIBEN de la DGESEPE.
- IBYCENECH (10 de enero, 2013). Estadísticas del área de investigación.
- Lara, E. (2014). *Fundamentos de Investigación. Un enfoque por competencias*. 2ª Ed., México, D. F.; Alfaomega
- Latorre, A. (2007) *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. 4ª Ed. Barcelona: Graó
- López, S. (2010). Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento. *Rev. Educ. Sup [online]* vol.39, n.155, pp. 7-25. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000300001&lng=es&nrm=iso. ISSN 0185-2760.
- Marcelo, C. (2016). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB
- Medrano, V.; Ángeles, E. y Morales, M. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
- PRODEP (2012). Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado. *Secretaría de Educación Pública*
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Madrid: Dykinson. 2ª reimpresión.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. 3ª ed., Centro de Investigación en Formación y Evaluación. Bogotá: CIFE

SÍNTESIS CURRICULAR

Karina Alejandra Cruz Pallares

Doctora en Educación. Adscrita a Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profesor Luis Urías Belderráin, donde ha sido Jefa del Área de Investigación y Representante Institucional PRODEP. Líder del CAEC “BCENELUB-CA-3”; integrante del Comité Interinstitucional de Artes, Educación y Humanidades (CIEES); socia del COMIE. Primer docente normalista en el estado de Chihuahua en lograr el reconocimiento del SNI 2016-2019. Perfil Deseable PRODEP (2013-2016 y 2016-2019); integrante de la Action Research Network of the Americas (ARNA) y de la Red Nacional de Colaboración de Cuerpos Académicos en Educación (RCCAÉ). Ponente y conferencista en foros regionales, nacionales e internacionales; autora y coordinadora de diversas publicaciones editoriales.