

Artículo de Investigación

# Análisis de la formación de habilidades investigativas en escuelas normales de México

## Training analysis of research skills in México Normal schools

José Antonio Chacón Chuil<sup>1</sup>: Universidad de Castilla-La Mancha, España.

[joseantonio.chacon@alu.uclm.es](mailto:joseantonio.chacon@alu.uclm.es)

Javier Rodríguez Torres: Universidad de Castilla-La Mancha, España.

[javier.rtorres@uclm.es](mailto:javier.rtorres@uclm.es)

Óscar Gómez-Jiménez: Universidad Internacional de Valencia-VIU, España.

[oscar.gomez.j@professor.universidadviu.com](mailto:oscar.gomez.j@professor.universidadviu.com)

Fecha de Recepción: 27-05-2024

Fecha de Aceptación: 19-07-2024

Fecha de Publicación: 21-08-2024

### Cómo citar el artículo (APA 7<sup>a</sup>):

Chacón Chuil, J., Rodríguez Torres, J. y Gómez-Jiménez, Ó. (2024). Análisis de la formación de habilidades investigativas en escuelas normales de México [Training analysis of research skills in México Normal schools]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-556>

### Resumen:

**Introducción:** En México las escuelas normales forman a los futuros docentes de educación básica, buscan dotarlos de las habilidades necesarias para su desempeño profesional, siendo las de investigación relevantes y necesarias en el mundo actual, por lo que es importante analizar cómo se desarrollan dichas habilidades en la educación normal. **Metodología:** Se usó la investigación documental, basándose en una revisión sistemática y el análisis de contenido para lograr el objetivo planteado en el trabajo. **Resultados:** Los planes para la formación de maestros (2012, 2018 y 2022), contemplan en su perfil de egreso una competencia o saber sobre la investigación, además se ofrece de manera directa o transversal en uno o varios cursos el desarrollo de las habilidades investigativas; se plantea el uso de métodos y estrategias de enseñanza acordes a ello, pero varía la importancia dada en cada plan. **Conclusiones:** La

<sup>1</sup> Autor Correspondiente: José Antonio Chacón Chuil. Universidad de Castilla-La Mancha (España).

formación de las habilidades de investigación ha estado presente desde el inicio de las escuelas normales en México, en mayor o menor medida se la ha dado cierta relevancia en cada modelo y/o plan de estudios; a pesar de los avances quedan muchos desafíos en la formación inicial docente en México.

**Palabras clave:** Formación docente; habilidades investigativas; escuelas normales; educación básica; plan de estudios; enseñanza superior; análisis de contenido; docente investigador.

**Abstract: Introduction:** In Mexico, Normal schools train future elementary education teachers aiming to equip them with the necessary skills for their professional performance, including research skills as one of the most relevant and necessary in today's world. Therefore, it is important to analyze how these skills are developed in Normal education. **Methodology:** In order to achieve the objective, it was carried out a documentary research based on a systematic review and content analysis. **Results:** The teacher training programs (2012, 2018, and 2022) include in their graduation profile a competency regarding research, and the development of research skills is offered directly or transversally in one or several courses; the use of appropriate teaching methods and strategies is proposed, but the importance given varies in each plan. **Conclusions:** Training in research skills has been present since the beginning of normal schools in Mexico, with varying degrees of relevance given in each model and/or study program despite the advances, there are still many challenges in the initial training of teachers in Mexico.

**Keywords:** Teacher training; research skills; Normal schools; elementary school; training program; higher education; content analysis; researcher teacher.

## 1. Introducción

En la educación, se desenvuelven varios actores sumamente importantes para el buen desarrollo del mismo, entre ellos destacan los docentes, que son considerados como agentes esenciales y que permean muchos de los cambios en la sociedad, por lo que es esencial que quienes aspiren a ser maestros reciban una formación profesional adecuada y completa, sin importar la institución educativa donde se formen.

En México, la institución formadora de docentes por excelencia, son las llamadas escuelas normales, que han sido fundamentales en la formación de educadores a lo largo de la historia de dicho país; desde su inicio hasta hoy, dichas instituciones han sido los lugares donde se forjan las mentes y vocaciones de quienes guiarán a las generaciones venideras, dando forma a los ciudadanos del mundo contemporáneo y futuro. Por esta razón, las escuelas normales se han visto en la necesidad de prepararse y actualizarse para enfrentar y satisfacer las dificultades y retos de la sociedad.

En ese sentido, durante su formación inicial, los futuros maestros en las escuelas normales adquieren las herramientas necesarias y pertinentes para ingresar al mundo profesional de manera eficiente, sumergiéndose en el ámbito profesional, llevándolos por varios caminos, por ejemplo, al mundo del conocimiento y compartiéndolo. En este contexto, los docentes deben transformarse de consumidores a productores de conocimiento mediante la investigación, convirtiéndose en docentes investigadores.

El trabajo examina, en un primer momento, la evolución histórica de la educación normal en México, subrayando sus desafíos y contribuciones a la sociedad, con un enfoque en las habilidades investigativas, que son cruciales para el buen desempeño docente, aunque no siempre se valoran de esta manera. Posteriormente, se analiza como los planes y programas

de estudio recientes de la educación normal en México, específicamente de la Licenciatura en Educación Primaria, abordan el desarrollo de habilidades de investigación en los futuros maestros y su impacto en la formación inicial.

Antes de iniciar el análisis de los planes de estudio, es relevante mencionar la conceptualización de la educación normal, la cual puede ser entendida como aquella enfocada en la preparación de los futuros docentes, en el caso de México, de educación básica. Su propósito se encuentra centrado en establecer las normas de enseñanza o servir de modelo para los demás de su clase (Meneses, 1999).

### **1.1. Origen de las escuelas normales en México**

El término "escuela normal" proviene del francés "école normale", que significa "escuela modelo". Este concepto se remonta al siglo XVIII, específicamente al "decreto del 30 de octubre de 1794, impulsado por Dominique-Joseph Garat y basado en una iniciativa de Joseph Lakanal y el Comité de Instrucción Pública de la Convención Nacional" (Garza, 2012). La idea detrás de estas instituciones era establecer normas de enseñanza mediante la creación de escuelas modelo con aulas ejemplares para la formación de maestros (Sánchez, González y Monroy, 2019).

Aunque se considera que la primera escuela normal fue fundada en 1685 por Juan Bautista de La Salle en Reims, Francia, la primera con carácter oficial fue creada en 1732 por Federico Guillermo I en Prusia y dirigida por Schiemeneyer (Escolano, 1982). Las primeras escuelas normales en Francia surgieron después de 1790, destacando la École Normale en París en 1794, organizada por Joseph Lakanal durante la Revolución Francesa (Meneses, 1999).

En México, los orígenes de la formación docente no son centralizados, existiendo diversas perspectivas sobre su inicio. Algunos estudiosos señalan el sistema lancasteriano como un antecedente temprano, siendo que en este sistema se escogía a los mejores estudiantes o más avanzados para fungir como profesores e impartir conocimientos a otros menores, dando paso a la enseñanza mutua (Ducoing, 2004); mientras que otros consideran la creación de escuelas normales a finales del siglo XIX como un punto de ruptura con dicho sistema (Arteaga y Camargo, 2009).

Fue en el gobierno de Benito Juárez en el siglo XIX, que se dio un impulso significativo a la educación normal, con la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867, en la cual se establecía la creación de escuelas normales inspiradas en modelos europeos y estadounidenses. A finales del siglo XIX, Ignacio Manuel Altamirano fundó una escuela normal en la Ciudad de México, y en 1888 se creó una escuela normal para mujeres.

A las escuelas normales surgidas en el siglo XIX se les consideraba como laicas, modernas y científicas, dado que formaban a hombres y mujeres para la labor de enseñar, desde una perspectiva principalmente científica (vinculado al positivismo) y a postulados pedagógicos europeos y norteamericanos (Arteaga y Camargo, 2009); los cuales permeaban el trato hacia la formación de docentes en investigación y las respectivas habilidades que se requieren para ello, a pesar de que lo ofertado tendía más hacia la preparación para la enseñanza.

La Escuela Nacional de Altos Estudio, fundada en 1910, tenía entre sus propósitos la preparación de los docentes de las escuelas secundarias y profesionales, resaltando que la formación del profesorado en dicha institución tenía un enfoque hacia la investigación, porque "en esa escuela se enseñará a investigar y a pensar, investigando y pensando" (Sierra, 1948, citado por Ducoing, 2004, p. 48).

## **1.2. De la Revolución Mexicana a los años 70**

La Revolución Mexicana de 1910-1920 produjo transformaciones sociales y políticas significativas que impactaron en el ámbito educativo. En respuesta a la necesidad de educar a las comunidades rurales y marginadas, José Vasconcelos, Secretario de Educación entre 1921 y 1924, implementó un Proyecto de Educación Nacionalista que buscaba la unificación social, ideológica, educativa y cultural, alineado con los ideales de la Revolución Mexicana, promovió la creación de "Misiones Culturales" para alfabetizar a estas comunidades y establecer escuelas normales rurales que formaran maestros para estas áreas, siendo la primera de estas la Escuela de Tacámbaro, Michoacán en 1922 (Ocampo, 2005). Los maestros formados en estas instituciones se enfocaron en temas comunitarios y rurales, por ende, su labor de investigación fue dirigida hacia dichos temas, utilizando metodologías acordes con dichas temáticas.

En 1924, el presidente Álvaro Obregón creó la Escuela Normal Superior, junto con la Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela de Graduados. En 1929, la Escuela Normal Superior se independizó, lo que permitió un auge académico. Se implementó un programa de formación de profesores para secundarias, preparatorias y normales, que incluía la elaboración de una tesis basada en investigación (Ducoing, 2004), promoviendo así el desarrollo de habilidades investigativas.

La Dirección General de Enseñanza Normal, creada en el régimen de Miguel Alemán (1946-1952), tenía entre sus propósitos unificar los planes y programas de las escuelas rurales y urbanas. Años más tarde, se fundaron diversas escuelas normales, entre los que se encontraron los Centros Normales Regionales; por otro lado, Jaime Torres Bodet, secretario de educación en el periodo de 1958 a 1964, respondió con un plan nacional para mejorar y extender la Educación Primaria, conocido como el plan de once años (Latapí, 1992).

Durante el siglo XX, las escuelas normales en México evolucionaron y se adaptaron a los cambios sociales y pedagógicos. En las décadas de 1960 y 1970, se convirtieron en centros de resistencia y activismo, enfrentando desafíos como la falta de recursos y la adaptación a nuevos modelos educativos. De igual forma, hubo un crecimiento educativo significativo, lo que llevó a la necesidad de profesores mejor preparados y la creación de más escuelas.

En 1972, la carrera de profesor se equiparó al bachillerato, permitiendo a los egresados acceder a estudios superiores (Guevara y González, 2004). En 1978, se creó la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para formar profesionales de la educación y desarrollar investigación. Las escuelas normales también se convirtieron en espacios para la práctica, la investigación y la innovación educativa, dado que muchas contaban con escuelas anexas de educación básica (Medrano, Ángeles y Morales, 2017).

## **1.3. La modernización de las escuelas normales y acuerdo de 1984**

En 1984, la educación normal en México se elevó al nivel de licenciatura, convirtiéndolas en Instituciones de Educación Superior (IES). Esto implicó que debían realizar actividades de docencia, investigación educativa y difusión cultural. Consecuentemente, los planes de estudio se adaptaron para considerar el bachillerato como antecedente inmediato y la duración de las carreras se redujo a cuatro años, rompiendo con la estructura previa de formación de seis o siete años (Medrano *et al*, 2007).

Esta reforma provocó un desajuste en la organización de las escuelas normales y evidenció la falta de preparación de los profesores para las nuevas funciones de investigación. A pesar de

los esfuerzos por dotar a los estudiantes de habilidades investigativas, como se menciona en el plan de 1984 al tener como “propósito de dotar a los estudiantes de elementos que les permitirían incorporar la práctica y los resultados de la investigación a la actividad docente” (SEP, 1997, p. 17), no se logró establecer adecuadamente la enseñanza de la teoría y la práctica de la investigación en relación con la profesión docente.

En los años noventa, el sistema educativo nacional experimentó varios cambios. El Programa para la Modernización Educativa (1989-1994) y el Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000) se enfocaron en mejorar la formación de docentes y revisar los planes y programas de las escuelas normales, buscando su consolidación a través del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (Barrón, Pontón y Rodríguez, 2018). En 1992, la federalización de la educación transfirió la responsabilidad de las escuelas normales a los gobiernos estatales, iniciando con el Programa Nacional de Educación (PRONAE) que buscaba modernizar el sistema educativo.

El plan de estudios de 1997, que se centró en la práctica docente y la formación de maestros en Educación Primaria, redujo las materias teóricas y de investigación (Velenzuela, 2017), sin embargo, enfatizó el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes, promoviendo actividades formativas y transversales que fomentaran el interés por la investigación científica y la aplicación de criterios e instrumentos de indagación en su trabajo y formación continua.

Además, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) propuso un modelo común de formación básica con opciones diferenciadas para futuros maestros de preescolar, primaria y secundaria, la cual se incorporó en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992 (Navarrete, 2015), buscando unificar la formación docente y mejorar la continuidad del aprendizaje.

#### ***1.4. Reforma curricular de la Educación Normal***

Durante los primeros diez años del siglo XXI, el modelo educativo de las escuelas normales en México permaneció casi sin cambios, siguiendo los planes de estudio de 1997 para la formación de docentes de primaria y preescolar, y de 1999 para secundaria. Sin embargo, se hicieron reformas significativas en las licenciaturas de Educación Física en 2002, Educación Especial en 2004 y Educación con Enfoque Intercultural Bilingüe en 2004. En 2005, se creó la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), que integró las escuelas normales en la Subsecretaría de Educación Superior, desvinculándolas de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, reconociéndolas como Instituciones de Educación Superior (IES).

En 2009, las escuelas normales se incorporaron al Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) buscando mejorar las capacidades de los profesores de tiempo completo en investigación y docencia, promoviendo la profesionalización y fortalecimiento de los cuerpos académicos (Edel, Ferra y de Vries, 2018), resaltando la necesidad de reforzar la investigación educativa tanto en profesores como en estudiantes. Asimismo, en esta época, las escuelas normales enfrentaron desafíos y oportunidades debido a la globalización, avances tecnológicos y demandas sociales cambiantes, lo que requirió una formación docente más flexible y actualizada. Estos cambios, junto con las transformaciones sociales y avances en varios campos, llevaron a la necesidad de una reforma curricular en la educación normal, lo cual dio como resultado la Reforma Curricular de 2012, que buscó mejorar la calidad y equidad de la educación, formando docentes capacitados para responder a las demandas de la educación básica en preescolar, primaria y secundaria (Acuerdo número 649, 2012).



La reforma de 2012 fue uno de los mayores cambios en la historia de las escuelas normales en México, estructurándose en torno a orientaciones curriculares como el enfoque centrado en el aprendizaje, el enfoque basado en competencias y la flexibilidad curricular, académica y administrativa. El plan de estudios 2012 se organizó en cinco trayectos formativos: psicopedagógico, preparación para el aprendizaje y la enseñanza, lengua adicional y tecnología de la información y comunicación, proyecto y práctica profesional, y optativo (Acuerdo número 649, 2012).

En 2017, se realizaron reuniones regionales consultivas para evaluar el plan de estudios 2012, lo que llevó a propuestas que culminaron en el plan de estudios 2018. Este no representó una reforma profunda, sino un rediseño y actualización de lo establecido en 2012 (Romero, Quintero y Careaga, 2021). En 2019, se concretó una reforma constitucional que desarrolló la Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales, resultando en los planes de estudios 2022, en los cuales se refleja el modelo de la "Nueva Escuela Mexicana", enfatizando el trabajo docente colaborativo y la adecuación a los contextos socioculturales. El plan de estudios 2022 se caracteriza por un aproximado de 60% de cursos nacionales y un 40% de cursos diseñados por cada estado y escuela normal, ofreciendo cierto grado de autonomía y flexibilidad curricular.

Con todo lo anterior, es posible darse cuenta de que el panorama de la formación en las escuelas normales ha sido muy variable y cambiante en la época reciente, dado que en un periodo de 10 años se han tenido tres visiones de la formación inicial docente, a saber, el cambio que representó la reforma a la educación normal con la entrada del plan 2012, los ajustes y actualizaciones realizadas en el plan 2018, así como el planteamiento de un nuevo plan de estudios (2022) de manera apresurada.

Cada uno de los tres planes de estudio recientes (2012, 2018 y 2022), representan la formación inicial docente desde una visión particular, es decir, la visión del gobierno en turno y más aún, tomando en cuenta el cambio del grupo político dominante y la ideología que ello trajo consigo; estos vertiginosos cambios en las políticas educativas, dieron como resultado que los formadores tuvieran confusiones conceptuales en varios ámbitos, como la implementación de estrategias, evaluación, mecanismos de operatividad, entre muchos otros que impactaron la formación inicial docente (Delgado, 2023).

En cuanto a la investigación y el desarrollo de las habilidades referentes a ello, está presente de alguna u otra manera; en algunos aspectos se mantuvo igual, con ligeros ajustes y adecuaciones, pero orientados hacia lo mismo, por ejemplo, se tiene una competencia o saber profesional en el perfil de egreso relativo a la investigación y su uso en la práctica profesional; se mantienen cursos o espacios curriculares.

Se vuelve relevante conocer y comprender la formación recibida en las escuelas, haciendo hincapié en lo relativo a las habilidades investigativas, dado que se han vuelto en un componente esencial del desarrollo profesional docente. Permite a los maestros mantenerse actualizados en las últimas tendencias y avances educativos, además de brindarles herramientas para innovar en sus prácticas. La capacidad de investigar y generar conocimientos propios también mejora las oportunidades de desarrollo y reconocimiento profesional, fomentando una carrera docente más dinámica y satisfactoria.

Considerando lo anterior, el objetivo del estudio es analizar la formación en cuanto a las habilidades investigativas que reciben los futuros docentes de Educación Primaria en las escuelas normales, desde lo planteado en los documentos oficiales referentes a los planes y

programas de estudios, específicamente de los años recientes, a saber, plan 2012, 2018 y 2022 de la licenciatura en Educación Primaria (Lepri). A partir de ello, se pretende destacar los desafíos, logros y contribuciones, así como el impacto de la investigación en la formación docente.

## 2. Metodología

En el trabajo se utilizó una metodología de investigación documental para cumplir con el objetivo propuesto. Barraza (2018) señala que el principal propósito de este método es relacionar datos ya existentes de diversas fuentes para proporcionar una visión panorámica y sistemática del tema de estudio. Basado en esto, se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura siguiendo la estructura propuesta por Máxima (2020), que incluye las fases de arqueo de fuentes, revisión, cotejo, interpretación y conclusiones.

El primer paso fue seleccionar una muestra amplia de documentos útiles mediante una búsqueda en bases de datos nacionales e internacionales como Scopus, Dialnet, Scielo y Redalyc, utilizando criterios y palabras clave pertinentes. También se consideraron documentos oficiales antiguos y actuales del archivo histórico del gobierno y el diario oficial de la federación, incluyendo leyes, acuerdos y planes de estudio sobre la formación de docentes en escuelas normales en México.

A continuación, se realizó una revisión exhaustiva de los documentos para seleccionar los más relevantes, considerando su pertinencia, exhaustividad y actualidad. Luego, se cotejó y organizó la información para obtener citas y referencias que permitieran apreciar la formación docente con referente a las habilidades de investigación en las escuelas normales.

La información recopilada se analizó de manera integrada y crítica, lo que permitió al investigador sustentar la interpretación y descripción del tema, reflejadas en los resultados y conclusiones del trabajo. Se utilizó un enfoque cronológico e histórico para mostrar la evolución del objeto de estudio (Reyes-Ruiz y Carmona, 2020).

Para complementar el trabajo se utilizó el análisis de contenido, el cual de acuerdo con Ruiz (2021, p. 4) "es un conjunto de técnicas, con procedimientos sistemáticos descriptivos sobre contenidos de mensajes con la finalidad de realizar inferencias respecto a las condiciones de producción como al contenido manifiesto que presentan"; en ese sentido, se utilizó la propuesta de dicho autor para realizar análisis de contenido, que se relaciona y complementa con la revisión sistemática realizada; los pasos planteados son los siguientes:

- Concretar el objeto o tema de análisis
- Explicitar los documentos a analizar
- Determinar las reglas de codificación
- Especificar el sistema de categorías
- Comprobar la fiabilidad del sistema de codificación-categorización
- Las inferencias que se pueden realizar

Tomando en cuenta lo descrito por Ruiz (2021), el planteamiento del objeto de estudio se fundamenta en el interés por indagar sobre la formación recibida en las escuelas normales, específicamente lo referente a las habilidades investigativas. Una vez teniendo en claro el tema, se recabaron de manera minuciosa los documentos (físico y digitales) pertinentes para análisis, mismos que se basaron en el proceso del arqueo de fuentes, revisión y parte del cotejo de los mismos marcados en la revisión sistemática seguida; dando como resultado una serie de documentos tales como artículos de revistas, libros, etc., además de los acuerdos secretariales

publicados en el diario oficial de la federación del gobierno de México relativo a los planes y programas de estudios para la formación de maestros de Educación Primaria planes 1988, 1997, 2012, 2018 y 2022.

Seguidamente se procedió a establecer de manera clara la codificación y las categorías de análisis para el estudio, las cuales obedecieron a la concreción del objetivo del trabajo, que es conocer y analizar la formación sobre las habilidades investigativas brindada en las escuelas normales; en ese sentido, y una vez determinado el vínculo y fiabilidad, se establecieron las categorías, tales como: curso o cursos sobre investigación, competencia y/o saber del perfil de egreso relacionado, modalidades de titulación, orientaciones metodológicas de enseñanza, entre otras relevantes al estudio.

A pesar de las dificultades para obtener algunos documentos e información, la búsqueda exhaustiva y el análisis de los documentos encontrados permitieron establecer una relación entre la información de los autores y documentos oficiales, construyendo así una visión panorámica del tema.

### 3. Resultados y Discusión

En cuanto al punto central del trabajo, es decir, lo referente a la formación en investigación y las habilidades vinculadas a ello, en los planes educativos para la formación de maestros de Educación Primaria en los años recientes, a saber, 2012, 2018 y 2022, se realizó un análisis de la formación referente al desarrollo de las habilidades de investigación; además de que se compararon dichos planes para tener un panorama completo de la formación brindada a los normalistas en los años recientes. Para una mejor visualización de la comparación y el análisis de los planes a continuación se presenta la Tabla 1, donde se aprecian las categorías propuestas para el análisis del estudio, con la respecta información de cada plan, para que, a partir de ello, se haga la reflexión de la formación en cuanto a las habilidades investigativas.

**Tabla 1.**

*Análisis comparativo de planes de estudio 2012, 2018 y 2022.*

	Plan 2012	Plan 2018	Plan 2022
<b>Cursos relacionados con la investigación (de manera explícita y directa)</b>	Herramientas básicas para la investigación educativa	Herramientas básicas para la investigación educativa  Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa	Investigación e innovación de la práctica docente  Lo que cada entidad o escuela normal determine en lo referente a la flexibilidad curricular
<b>Cursos donde se desarrolla de manera transversal la investigación (mención de la contribución a la</b>	22 de 56 cursos, sin contar optativos, entre los que destacan:  El sujeto y su formación profesional como docente	34 de 48 cursos, sin contar optativos, entre los que destacan:  El sujeto y su formación profesional como docente	21 de 54 cursos, sin contar los de flexibilidad curricular  Tecnologías digitales para el aprendizaje y la enseñanza



**competencia o  
saber  
profesional  
relacionado con  
investigación)**

Panorama actual de la educación básica en México	Aritmética números naturales	números	Análisis de prácticas y contextos escolares
Las TIC en la educación	Introducción a la naturaleza de las ciencias	de las	Álgebra. Su aprendizaje y su enseñanza
Observación y análisis de la práctica educativa	Herramientas para la observación	para la	Entornos virtuales de aprendizaje para la educación híbrida. Su pedagogía y didáctica
Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria	Aritmética números decimales y fraccionarios	y	Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente
Observación y análisis de la práctica escolar	Estudio del medio ambiente y la naturaleza	de la	Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos
Ciencias naturales	Observación de prácticas y contextos escolares	de	Práctica docente y proyectos de mejora escolar y comunitaria
Procesamiento de información estadística	Probabilidad estadística	y	
Trabajo docente e innovación	Innovación y trabajo docente	y	Lo que cada entidad o escuela normal determine en lo referente a la flexibilidad curricular
Proyectos de intervención socioeducativa	Trabajo docente y proyectos de mejora escolar	y	
Práctica profesional			
Trabajo de titulación	Aprendizaje en el servicio	en el	
<b>Modalidades de titulación</b>	Tesis de Investigación	Tesis de Investigación	Tesis de Investigación
	Informe de Prácticas Profesionales	Informe de Prácticas Profesionales	Informe de Prácticas Profesionales
	Portafolio de evidencias	de	Portafolio de evidencias

<b>Perfil de egreso (competencia o saber relacionado con la investigación)</b>	Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.	Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.	Aplica la investigación educativa como proceso complejo, continuo y crítico que permite reconocer la realidad sociocultural de los niños y los niños de primaria, para hacer una intervención pertinente en situaciones educativas diversas.
<b>Finalidades formativas</b>	Utilizar las herramientas de la investigación para documentar, analizar, explicar la práctica docente para su mejora permanente.	Utilizar las herramientas de la investigación para documentar, analizar, explicar la práctica docente para su mejora permanente.	Utilizar las herramientas de la investigación para documentar, analizar, explicar la práctica docente para su mejora permanente.
<b>Enfoque</b>	Enfoque centrado en el aprendizaje	Enfoque centrado en el aprendizaje	Enfoque centrado en el aprendizaje e interdependencia con la comunidad.
<b>Propuestas metodológicas, pedagógicas, etc., para el desarrollo del currículo.</b>	Aprendizaje por proyecto, Aprendizaje basado en casos de enseñanza, ABP, Aprendizaje en el servicio, Aprendizaje colaborativo, Detección de análisis e incidentes críticos.	Aprendizaje por proyectos, Aprendizaje basado en caso de enseñanza, ABP, Aprendizaje en el servicio, Aprendizaje colaborativo, Detección de análisis e incidentes críticos	Aprendizaje por proyectos, Aprendizaje basado en caso de enseñanza, ABP, Aprendizaje en el servicio, Aprendizaje colaborativo, Detección de análisis e incidentes críticos
<b>Rasgos de Flexibilidad curricular</b>	Incluye enfoques pedagógicos que ubican el trabajo del estudiante normalista en el centro del proceso educativo, favoreciendo el desarrollo de las competencias docentes e investigativas que requiere su práctica profesional, con un mayor grado de responsabilidad y autonomía.	Incluye enfoques pedagógicos que ubican el trabajo del estudiante normalista en el centro del proceso educativo, favoreciendo el desarrollo de las competencias docentes e investigativas que requiere su práctica profesional, con un mayor grado de responsabilidad y autonomía.	No se menciona un rasgo directamente relacionado con la investigación, pero habla de temas transversales asociados a ella.

<b>Trayectos formativos</b>	Psicopedagógico; preparación para el aprendizaje y la enseñanza; lengua adicional y tecnología de la información y comunicación; proyecto y práctica profesional; y optativo.	Bases teórico-metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje; práctica profesional; y optativos.	Bases teóricas y metodológicas de la práctica profesional y saber pedagógico; formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar; y lengua, lenguajes y tecnologías digitales
-----------------------------	---	--	---

**Fuente:** Elaboración propia (2024).

En primer lugar, se observa en el análisis realizado, Tabla 1, una mayor relevancia al ámbito de la investigación educativa y, por consiguiente, al fomento y desarrollo de las habilidades de investigación en los tres programas; en el caso del plan 2012 queda establecido dentro de los fundamentos del mismo, considerados dentro del Plan Nacional de Desarrollo de dicha época, cuando busca “fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías [...] transmisión de conocimientos y habilidades para el trabajo, principalmente” (Acuerdo número 649, 2012, p. 113).

Por su lado, el plan 2018, al ser una actualización del plan 2012, mantuvo el interés en la formación en investigación, sin embargo, esta se aprecia de manera implícita, al “establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico” (Acuerdo 17/08/18, 2018, p. 129). En lo referente al plan 2022, dentro de sus consideraciones y fundamentos, no se encuentra un punto directamente relacionado con la investigación, pero si se da a entender de manera implícita, cuando se menciona en el Acuerdo número 16/08/22 (2022, p. 4), que se busca “actualizar los planes y programas de estudio, y los métodos de enseñanza en las escuelas formadoras de docentes de educación física, para integrar nuevas visiones, avances científicos en el campo del desarrollo humano y experiencias de socialización”.

De igual forma, se aprecia en los tres planes que el desarrollo de las habilidades investigativas se considera como parte esencial de las capacidades que el futuro docente debe concretar al finalizar la carrera, lo cual se aprecia de manera clara en el perfil de egreso de cada plan de estudios, mientras que en el 2012 y 2018 se le considera una competencia profesional enfocada al uso de los recursos que ofrece la investigación para mejorar la práctica; en el plan 2022, se conforma como parte de los saberes del docente, donde se busca la aplicación de la investigación como una herramienta que permita una intervención pertinente en la práctica educativa.

Ahora bien, es relevante identificar dentro de la malla curricular de cada plan, el o los espacios curriculares dedicados para la investigación, en el caso del plan 2012 y 2018 dicho espacio se ve reflejado en el curso denominado “Herramientas básicas para la investigación educativa”, que se encuentra dentro del trayecto formativo “Psicopedagógico” para el plan 2012 y “Bases teórico-metodológicas para la enseñanza” para el plan 2018; lo anterior, se conformó como un esfuerzo por dar mayor importancia a las habilidades investigativas en la formación de los normalistas; sin embargo, en cuanto a los espacios dentro de la malla curricular del plan 2022, se aprecia un tratamiento transversal en el tronco común, dejando a las entidades el planteamiento de cursos enfocados a la investigación si así lo consideran.

Lo anterior, se convierte en una diferencia significativa entre los planes de estudios analizados, reflejándose en la flexibilidad y autonomía curricular que se le da a las escuelas normales, es decir, mientras en el 2012 y 2018 solo se tenía la posibilidad de cuatro cursos optativos, siendo estos escogidos de los propuestos o diseñados por cada escuela normal o entidad, si así fuera autorizado; por su parte el plan 2022 plantea alrededor de un 40% de espacios curriculares como “flexibilidad curricular”, dándole la libertad a cada entidad y/o escuela normal para diseñar aquellos cursos que considere pertinentes para complementar la formación de sus estudiantes; siendo una ventaja para poder preparar a los futuros docentes de acuerdo a las necesidades de cada contexto, pero que es riesgoso para el desarrollo de las habilidades investigativas, dado que existe la posibilidad de que las escuelas normales no las consideren en el diseño de los cursos.

Por otro lado, como parte de la formación en investigación, en los planes de estudios 2012 y 2018, se consideran tres modalidades de titulación, en las cuales se ponen en práctica cuestiones relacionadas con la investigación en menor o mayor medida dependiendo de la modalidad escogida, las cuales son: Tesis de Investigación, Informe de Prácticas Profesionales y Portafolio de Evidencias. En el caso del plan 2022, se mantienen las tres modalidades, pero se especifica la posibilidad de otras formas de titulación, las cuales serán definidos en las “plenarias académicas nacionales convocadas por el CONAEN, siempre que alcancen consensos nacionales sustentados en las necesidades de formación y el rigor académico correspondiente a las licenciaturas” (Anexo 5, Acuerdo 16/08/22, 2022, p. 30).

En ese mismo sentido, el desarrollo de las habilidades investigativas está planteado en el perfil de egreso de los tres planes de estudio, ya que cada uno posee alguna competencia (plan 2012 y 2018) o saber (plan 2022) relacionado directamente a la investigación y al uso de esta en su desarrollo profesional. En el caso del plan 2012 la formación en investigación queda expresado dentro de la competencia profesional: “Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación”.

Por su parte, en el plan 2018, se tiene la competencia profesional “Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación”, siendo en términos generales similar a lo planteado en el plan anterior, pero agregando lo referente a la mejora educativa, dándole de alguna forma un propósito al uso de la investigación. A su vez, el plan 2022, no solo plantea el uso de ciertos recursos de la investigación, si no que hace alusión al uso de todo el proceso y lo que implica hacer investigación, buscando una intervención adecuada en el contexto donde se desenvuelve, quedando plasmado en el siguiente saber profesional: “Aplica la investigación educativa como proceso complejo, continuo y crítico que permite reconocer la realidad sociocultural de los niños y los niños de primaria, para hacer una intervención pertinente en situaciones educativas diversas”.

Por lo anterior, el panorama en cuanto a la formación en cuanto a la investigación y el desarrollo de las habilidades referentes a ello se mantuvo igual, con diversos ajustes y adecuaciones, pero orientados hacia lo mismo, la preparación de los jóvenes normalistas para que adquieran los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, necesarios para un desempeño adecuado en la labor docente.

## 4. Conclusiones

El análisis sobre la formación brindada a los futuros maestros de Educación Primaria en las escuelas normales en México, a lo largo de su historia y, principalmente, en los planes de estudio recientes, ha proporcionado una base sólida para entender la formación docente en su

etapa inicial, especialmente en lo que respecta a las habilidades investigativas dentro de estas instituciones. En este sentido, se observó una relación directa entre los cambios en las escuelas normales, el modelo pedagógico y su plan de estudios, con la visión sobre la investigación y el desarrollo de habilidades relacionadas en cada época y en específico de los años recientes, más si se toma en cuenta que en un periodo de 10 años, hubieron tres planes de estudios (2012, 2018 y 2022) cada uno con su visión de la formación y las orientaciones para el logro de las competencias o saberes que todo docente de Educación Primaria debiera poseer, especialmente en las habilidades investigativas.

Los diversos documentos analizados muestran que las escuelas normales han evolucionado de un enfoque tradicional centrado en la transmisión de conocimientos pedagógicos a uno más integral que combina teoría y práctica, hasta llegar al modelo de la "Nueva Escuela Mexicana", que se enfoca en el desarrollo comunitario, la cultura de los pueblos originarios y las nuevas ideologías sociales, como se señala en el Acuerdo número 16/08/22 (2022).

La investigación educativa juega un rol importante para la mejora de la formación docente y en la toma de decisiones educativas, por lo que, de acuerdo con el análisis realizado en este estudio, se le da su respectivo valor, en mayor o menos medida, en cada plan de estudio. En ese sentido, se observa que la investigación tiene un lugar relevante, ya que dentro del perfil de egreso de cada plan, se establece una competencia (plan 2012 y 2018) o un saber (plan 2022) profesional que orienta lo que el profesional de la educación debe conocer, hacer y valorar referente a la investigación. Cada programa establece las formas y maneras para el logro de dicho perfil, pero siempre enfocadas en el aprendizaje y preparación de los futuros docentes.

Los planes de estudio analizados comparten la idea de que las habilidades investigativas se desarrollan de manera transversal, aunque el plan 2012 y 2018, plantean por lo menos un curso donde se desarrolla el trabajo con la investigación educativa, aspecto que el plan 2022 no se encuentra, dejando la posibilidad a cada entidad y/o escuela la normal de incluir uno o varios cursos sobre investigación si así lo consideran pertinente, aprovechando la flexibilidad curricular que ofrece dicho plan.

A pesar de su potencial, las Escuelas Normales se han enfrentado con diversos obstáculos para convertirse en importantes instituciones de generación de investigación educativa, ya que las autoridades educativas y las propias instituciones han centrado sus esfuerzos en otras funciones más directamente relacionadas con la docencia (Aguilera y Lozano, 2022), además que los profesores normalistas, de acuerdo con Acosta (2023), perciben que sus trabajos y aportaciones a la investigación educativa no es valorada adecuadamente.

Por otro lado, una tendencia importante que se apreció en el análisis realizado en este trabajo, en cuanto la evolución de las escuelas normales y la investigación educativa es la creciente integración de teoría y práctica en la formación docente, con un enfoque mayor en la práctica en el aula y el desarrollo de competencias pedagógicas. A pesar de los avances, persisten desafíos en la formación docente y el desarrollo de habilidades investigativas, como la necesidad de asegurar la relevancia de la investigación para las realidades educativas, la adaptación a nuevas tecnologías y, como menciona la Fundación Universitaria Iberoamericana (2023), se requieren las facilidades y el fomento de la investigación en las aulas y se propicien espacios donde los docentes y futuros docentes desarrollen una acción reflexiva sobre su propia práctica, de manera individual o colectiva, dando como resultado una cultura de la investigación al interior de las escuelas normales.

En resumen, el análisis se desarrolló en buenos términos, estudiar la formación, al menos en lo plasmado en los planes y programas, de las escuelas normales y el desarrollo de habilidades



investigativas arroja luz sobre la transformación de la formación docente y el papel de la investigación en la educación a lo largo del tiempo. Esta información es crucial para entender el estado actual de la formación docente y la investigación educativa, así como para enfrentar los desafíos presentes y futuros en la educación normal sobre dicho tópico.

## 5. Referencias

- Acosta, L. (2023). Investigación educativa en las escuelas normales. En L. Acosta, y O. Espino (Coords.). *Huellas Literarias Normalistas Vol. 4. El trabajo de pensar: un enfoque reflexivo* (pp. 140-146). Montiel y Soriano Editores.
- Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica que se indican. Diario Oficial de la Federación [D.O.F], 29 de agosto de 2022, 2-6. <https://acortar.link/zzudso>
- Acuerdo número 17/08/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. Diario Oficial de la Federación [D.O.F], 3 de agosto de 2018, 129-688. <https://acortar.link/PZZ3bK>
- Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Diario Oficial de la Federación [D.O.F], 20 de agosto de 2012, 113-137. <https://acortar.link/bNB1Aw>
- Aguilera, A. y Lozano, E. (2022). La formación de investigadores en Escuelas Normales en México: revisión documental. *Voces de la educación* 7(13), 97-119. <https://acortar.link/3DmnB4>
- Arteaga, B. y Camargo, S. (2009). El surgimiento de la formación de docentes en México como profesión de Estado: Enrique C. Rébsamen y la creación de las primeras Escuelas Normales. *Revista Integra Educativa*, 2(3), 121-133. <http://www.scielo.org/bo/pdf/rieiii/v2n3/n03a06.pdf>
- Barraza, C. (2018). *Manual para la Presentación de Referencias Bibliográficas de Documentos Impresos y Electrónicos*. [http://www.utemvirtual.cl/manual\\_referencias.pdf](http://www.utemvirtual.cl/manual_referencias.pdf)
- Barrón, C., Pontón, C. y Rodríguez, L. (2018). Modernización de la Escuela Normal en 1997. *Revista de Evaluación para Docentes y Directivos*, 4(10), 26-33. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red10.pdf>
- Delgado, A. (2023). Retos de la formación de docentes en México. Una retrospectiva en relación a las últimas reformas de educación básica. *Entrelíneas*, 2(1), 40-53. <https://doi.org/10.56368/entrelíneas214>
- Ducoing, P. (2004). Origen de la Escuela Normal Superior de México. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 6(3), 1-14. <https://acortar.link/BHumqA>
- Edel, R., Ferra, G. y de Vries, W. (2018). El programa para el desarrollo profesional docente en las escuelas normales mexicanas: efectos y prospectiva. *Revista de la Educación Superior*, 47(187), 71-92. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.187.419>

- Escolano, A. (1982). Las escuelas normales, siglo y medio de perspectiva histórica. *Revista de Educación*, 269, 55-76. <https://bit.ly/3zrM78d>
- Fundación Universitaria Iberoamericana. (2023). *Los desafíos de la formación docente. Informe internacional*. <https://acortar.link/8V99NS>
- Garza, M. D. (14 de octubre de 2012). *Las escuelas normales*. Normal Pablo Livas. <https://bit.ly/3XQtNzS>
- Guevara, M. y González, L. (2004). *Reporte sobre la situación de México*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD] <https://www.oecd.org/mexico/32023694.pdf>
- Latapí, P. (1992). El pensamiento educativo de Torres Bodet: una apreciación crítica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 22(3), 13-44. [https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1991\\_2000/r\\_texto/t\\_1992\\_3\\_02.pdf](https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1991_2000/r_texto/t_1992_3_02.pdf)
- Máxima, J. (2020). Investigación documental, definición y características. *Enciclopedia de Humanidades*. <https://www.caracteristicas.co/investigacion-documental/>
- Medrano Camacho, V., Ángeles Méndez, E. y Morales Hernández, M. (2017). *La Educación Normal en México. Elementos para su análisis*. Instituto Nacional para la Evaluación Educativa [INEE].
- Meneses, E. (1999). *Las enseñanzas de la historia de la educación en México*. Universidad Iberoamericana.
- Navarrete, Z. (2015). Formación de profesores en las escuelas normales de México. Siglo XX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17(25), 17-34. <https://doi.org/10.19053/01227238.3805>
- Ocampo, J. (2005). José Vasconcelos y la educación mexicana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, 135-157. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900707>
- Reyes-Ruiz, L. y Carmona, F. A. (2020). *La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio*. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Romero, M., Quintero, C. y Careaga, F. (noviembre, 2021). Experiencias sobre las reformas de 2012 y 2018 de la formación de docentes [Presentación de ponencia]. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, México.
- Ruiz, A. (julio, 2021). El contenido y su análisis: Enfoque y proceso. <http://hdl.handle.net/2445/179232>
- Sánchez, J., González, A. y Monroy, A. (2019). La formación de docentes normalistas: de la tradición pedagógica a los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), 1-28. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.539>
- Secretaría de Educación Pública (1997). *Plan de Estudios 1997, Licenciatura en Educación Primaria*. SEP.

Valenzuela, V. (2017). *Historia del Normalismo en México*. Voces Normalistas. Diálogos con la Educación. <https://acortar.link/1lhc4S>

## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

### Contribuciones de los/as autores/as:

**Conceptualización:** Chacón Chuil, José Antonio; Rodríguez Torres, Javier; Gómez Jiménez, Óscar. **Software:** Chacón Chuil, José Antonio. **Validación:** Rodríguez Torres, Javier. **Análisis formal:** Chacón Chuil, José Antonio. **Curación de datos:** Chacón Chuil, José Antonio. **Redacción-Preparación del borrador original:** Chacón Chuil, José Antonio. **Redacción-Revisión y Edición:** Gómez Jiménez, Óscar; Rodríguez Torres, Javier. **Visualización:** Chacón Chuil, José Antonio; Rodríguez Torres, Javier; Gómez Jiménez, Óscar. **Supervisión:** Rodríguez Torres, Javier; Gómez Jiménez, Óscar. **Administración de proyectos:** Chacón Chuil, José Antonio **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Chacón Chuil, José Antonio; Rodríguez Torres, Javier; Gómez Jiménez, Óscar.

**Financiación:** Esta investigación no recibió financiamiento externo.

**AUTOR/ES:****José Antonio Chacón Chuil**

Universidad de Castilla-La Mancha. España.

Maestro en Innovación Educativa. Profesor Investigador de Enseñanza Superior en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Educación Primaria “Rodolfo Menéndez de la Peña”, Mérida, Yucatán, México. Doctorando en el programa de Doctorado en Investigación en Humanidades, Artes y Educación, de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenta con diversas publicaciones en libros colectivos y aportaciones en congresos nacionales e internacionales. Sus líneas de investigación son la formación del profesorado, didáctica, tecnología educativa, ciencias sociales, aprendizaje en el servicio.

[joseantonio.chacon@alu.uclm.es](mailto:joseantonio.chacon@alu.uclm.es)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0000-9794-8153>

**ResearchGate:** <https://www.researchgate.net/profile/Jose-Chacon-Chuil>

**Academia.edu:** <https://acortar.link/BtGblW>

**Javier Rodríguez Torres**

Universidad de Castilla-La Mancha. España.

Doctor en Pedagogía. Profesor Titular del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenta con múltiples publicaciones en revistas científicas, libros colectivos y aportaciones en congresos nacionales e internacionales de gran prestigio. Sus líneas de investigación son Integración curricular, diferencias de género en la inclusión, currículo educativo, discursos de poder-saber que se generan en el uso y aplicaciones de las tecnologías, formación del profesorado, tecnologías educativas, TIC.

[javier.rtorres@uclm.es](mailto:javier.rtorres@uclm.es)

**Índice H:** 25

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-1029-5562>

**Scopus ID:** <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=55579914400>

**Google Scholar:** [https://scholar.google.es/citations?user=CM63\\_cAAAAAJ&hl=es&oi=ao](https://scholar.google.es/citations?user=CM63_cAAAAAJ&hl=es&oi=ao)

**ResearchGate:** <https://www.researchgate.net/profile/Javier-Rodriguez-Torres>

**Academia.edu:** <https://uclm.academia.edu/JavierRodriguezTorres>

**Óscar Gómez-Jiménez**

Universidad Internacional de Valencia – VIU. España.

Doctor en Investigación en Humanidades, Artes y Educación. Profesor Ayudante Doctor en la Universidad Internacional de Valencia (VIU). Cuenta con diversas publicaciones en revistas científicas, libros colectivos y aportaciones en congresos nacionales e internacionales. Sus líneas de investigación son la atención a la diversidad, la inclusión educativa, la legislación educativa, las necesidades específicas de apoyo educativo, la escuela rural así como las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

[oscar.gomez.j@professor.universidadviu.com](mailto:oscar.gomez.j@professor.universidadviu.com)

**Índice H:** 4

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6581-4481>

**Google Scholar:** <https://scholar.google.es/citations?user=BtVNhnAAAAAJ&hl=es&oi=ao>

**ResearchGate:** <https://www.researchgate.net/profile/Oscar-Gomez-Jimenez-2>

**Academia.edu:** <https://acortar.link/f1gZSI>