

**Perfil**  
**de la**  
**profesión**  
**académica**  
**en la**  
**educación**  
**normal**  
**del**  
**Distrito**  
**Federal**

TERESA DE JESÚS NEGRETE ARTEAGA

MARGARITA TERESA RODRÍGUEZ ORTEGA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Perfil de la profesión académica  
en la educación normal  
del Distrito Federal



# Perfil de la profesión académica en la educación normal del Distrito Federal

*Teresa de Jesús Negrete Arteaga  
Margarita Teresa Rodríguez Ortega*

---

***Perfil de la profesión académica en la educación normal del Distrito Federal***

Teresa de Jesús Negrete Arteaga

denuetere@yahoo.com.mx

Margarita Teresa Rodríguez Ortega

mate\_rod@hotmail.com

Primera edición, enero de 2013

**Diseño de maqueta:** Rodrigo García García

**Formación:** Fabiola Franco González

**Diseño de portada:** Fabiola Franco González

**Edición y corrección de estilo:** Armando Ruiz Contreras

© Derechos reservados por las autoras Teresa de Jesús Negrete Arteaga,

Margarita Teresa Rodríguez Ortega

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco

núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, México, DF [www.upn.mx](http://www.upn.mx)

ISBN 978-607-413-146-8

LB2001

N4.6

Negrete Arteaga, Teresa de Jesús

Perfil de la profesión académica en la educación  
normal del Distrito Federal / Teresa de Jesús Negrete  
Arteaga, Margarita Teresa Rodríguez Ortega.

-- México: UPN, 2013

112 p. : gráficas, tablas. -- (Horizontes educativos)

ISBN 978-607-413-146-8

I. EDUCACIÓN NORMAL - México (D.F.) 2.

MAESTROS - FORMACIÓN PROFESIONAL - México

(D.F.) I. Rodríguez Ortega, Margarita Teresa, coaut. II. t.

III. Serie

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Impreso y hecho en México.

---

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	7
¿Por qué estudiar a los académicos de las escuelas normales desde el ángulo de la profesión académica? .....	7
La profesión académica: una perspectiva de análisis .....	9
La indagación .....	13
Población bajo estudio.....	15
CAPÍTULO I	
<b>ASPECTOS SOCIOECONÓMICOS Y DEMOGRÁFICOS</b> .....	
Rasgos demográficos.....	19
Datos socioeconómicos y familiares .....	27
CAPÍTULO 2	
<b>FORMACIÓN PROFESIONAL E INICIO DE LA ACTIVIDAD ACADÉMICA</b> .....	
Formación y experiencia previas.....	37
Condiciones y actividades laborales.....	44
Percepciones sobre la profesión al inicio de la trayectoria académica.....	52

---

CAPÍTULO 3	
<b>LA TAREA ACADÉMICA</b> .....	55
La diversidad en las actividades académicas.....	56
La producción académica, una mirada somera a la trayectoria.....	75
CAPÍTULO 4	
<b>EXPECTATIVAS DE LOS ACADÉMICOS</b> .....	83
De mejora con respecto a la condición de sus padres.....	83
En torno a la institución.....	87
Sobre la actualización y mejora del trabajo académico .....	93
<b>CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	103
<b>REFERENCIAS</b> .....	109

---

## INTRODUCCIÓN

### **¿POR QUÉ ESTUDIAR A LOS ACADÉMICOS DE LAS ESCUELAS NORMALES DESDE EL ÁNGULO DE LA PROFESION ACADÉMICA?**

Realizar una exploración que permita perfilar características de la profesión académica en la educación normal del Distrito Federal es el propósito del estudio que aquí se presenta. Hablar de la profesión académica es situar a los académicos de las escuelas normales en una perspectiva que los reconoce a la par de otros profesionales de la educación en el nivel superior; esto es, a los docentes e investigadores de las Instituciones de Educación Superior (IES) como agentes que contribuyen a la producción de conocimiento y a la transmisión del saber acumulado a través de una multiplicidad de aspectos: sus tareas, la distribución de sus tiempos en las diversas actividades de generación y aplicación de conocimientos, sus modos de socialización y las prácticas bajo las cuales conforman procesos de integración, de reconocimiento y de cohesión de lo académico en correlación con sus mandatos institucionales.

El poner la mirada sobre cómo conciben, qué realizan y cuáles son las condiciones que tienen los académicos de la educación normal en el Distrito Federal resulta relevante si consideramos que cada vez más han incursionado en formalizar sus tareas y activida-

des en el marco de las políticas dirigidas para las IES. Por dar solo unos ejemplos de ello, los académicos de las escuelas normales en el país desde el año 2009<sup>1</sup> participan en convocatorias para perfil deseable en el Programa de Mejoramiento para el Profesorado (Promep) sostenido por la Subsecretaría de Educación Superior; de igual forma, en el año 2010 se advierte que fueron destinados por parte de Promep un monto de 1 millón 754 mil pesos de apoyo a profesores con perfil deseable<sup>2</sup> y en 2012 están vigentes en el Promep 106 profesores de tiempo completo con perfil reconocido. Estos datos van dando cuenta de que las tareas de los académicos en las escuelas normales se han diversificado, así como los horizontes de su producción académica. En el mismo tenor podemos ver que desde el año 2008 los programas de licenciatura de las escuelas normales del país han sido sujetos a evaluación por parte de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). Los CIEES reportan 251 programas evaluados a mayo de 2012 de los cuales 160 han obtenido nivel 1.<sup>3</sup> Las cifras hasta aquí expuestas nos harían pensar en posibles efectos de las acciones emprendidas por las políticas educativas hacia la educación normal a nivel federal desde 1996 con el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN), además de las aplicadas de manera focal desde 2005 a nivel estatal con el Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN) y en cada escuela normal a través del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (Promin), que han impulsado cambios importantes en los planes y programas de estudio, en planeación y la gestión del quehacer académico.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> La Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) reporta que el 27 de febrero de 2009 quedaron aprobados 21 profesores con perfil deseable Promep.

<sup>2</sup> Ver [www.dgespe.sep.gob.mx](http://www.dgespe.sep.gob.mx)

<sup>3</sup> Ver [www.ciees.edu.mx](http://www.ciees.edu.mx)

<sup>4</sup> Los trabajos compilados en la publicación denominada *Fortalecer las escuelas normales. Caminos de una gestión en el Distrito Federal 2001-2006*, dan cuenta de

El trabajo académico en la educación normal va tomando causas que le permiten observarse en espejo frente a otras IES, de ahí el interés de este trabajo por aportar un análisis de corte general, que va mostrando la trayectoria de los académicos y de la producción académica en las escuelas normales del Distrito Federal análogamente con otros estudios realizados sobre los académicos en México, los rasgos que se reconocen a la par de otros estudios y las brechas, coincidencias, interrogantes y conjeturas, contribuyen a observar aspectos singulares de la dinámica institucional de estos actores, pero a la vez, de sus posibilidades de producción, sus expectativas y las condiciones en las que se desarrolla su quehacer profesional.

### **LA PROFESIÓN ACADÉMICA: UNA PERSPECTIVA DE ANÁLISIS**

En los inicios de los años noventa en México, un grupo de investigadores marca un punto de partida para indagar, desde los rasgos de los académicos,<sup>5</sup> la conformación de un mercado laboral y un espectro de tareas profesionales específicas para la producción, transmisión y divulgación del conocimiento y la cultura a través de Instituciones de Educación Superior y de Investigación Científica (Gil Antón, 1994). Aunado a ello, desde esa década se impulsaron políticas públicas que han influido de manera relevante en la vida interna en este tipo de instituciones al producir mecanismos de reconocimiento, promoción y regulación en distintos órdenes, desde el financiamiento a la producción académica hasta la regulación de procesos, productos y trayectoria de los académicos.

Actualmente se cuenta con un campo de conocimiento en la investigación educativa en México que atiende a la idea de académi-

---

aportaciones relevantes en la indagación de estos procesos de cambios y permanencias en las distintas escuelas normales del Distrito Federal.

<sup>5</sup> Los rasgos de los académicos explorados han sido las formas de ingreso y permanencia en las IES, tipos de contratos, formación académica, trayectoria, tiempo y dedicación a las tareas académicas, afiliación disciplinaria, entre otros.

cos y profesión académica. En la década de los ochenta se reconocía en los estados de conocimiento elaborados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa como una temática que adquiriría relevancia, pero que se había desarrollado de manera incipiente y se identificaba como: “Los académicos en México: un mapa inicial del área de conocimiento” (Landesmann, García Salord y Gil Antón, 1996). En 2002 (Ducoing, 2002) los estados de conocimiento dan cuenta acerca de cómo esta temática se ha nutrido de diversos enfoques y perspectivas desde las investigaciones, lo que ha dado especificidad a dicho campo.

En el caso de los académicos de las escuelas normales, éstos habían sido considerados en las investigaciones dentro del campo de la docencia, vinculados a las necesidades de formación de los docentes de educación básica, separados de los tratamientos o estudios sobre los académicos de las demás IES. De forma somera, se reconocía la posibilidad de que las escuelas normales podrían efectuar investigación y sus objetos de estudio se acotaban hacia los docentes, pero con el señalamiento de la urgencia de impulsar o crear condiciones para que esta actividad fuera posible (Landesmann, García Salord y Gil Antón, 1996).

La mirada de la investigación sobre docentes de las normales bajo la óptica de una caracterización similar a otros académicos, puede ubicarse en la convocatoria a trabajos de investigación para ser publicados en 2007 por la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (REMIE) en su número temático sobre Formadores de Formadores (Arredondo, 2007, pp. 473-486), entre cuyos propósitos se planteaba publicar trabajos que exploraran:

[...] el perfil de los formadores de formadores, su identidad y condiciones laborales, así como las políticas de selección, promoción y evaluación; sus trayectorias profesionales y de formación; los programas institucionales y estímulos para su formación permanente [...] las culturas organizacionales, las relaciones de poder, los ritos, los conflictos y las resistencias entre los formadores de formadores (Arredondo, 1997),

sin embargo, se advierte en su balance final, ante la poca recepción de trabajos que aborden los propósitos descritos, que *la investigación sobre estos académicos está en proceso de constitución*.

El hecho de que exista poca sistematización de lo acontecido en la educación normal y sus modos de inserción en la lógica de funcionamiento como IES desde 1984, abre un inminente campo de indagación para mostrar una diversidad de aspectos que den cuenta de cambios y permanencias tanto en pautas como en formas de abordaje de la labor académica que se viven al interior de cada escuela normal y de las instancias que las regulan.

Es en este marco en que se inscribe el presente estudio, el cual registra datos del año 2007. De manera exploratoria abre una serie de conjeturas e interrogantes para seguir investigando y problematizando con mayor profundidad sobre: ¿cuáles son las brechas existentes por su estructura organizativa, la historia institucional, el contexto y desarrollo de cada escuela normal y el papel que ha tenido ante la formación de docentes para la educación básica, ante un horizonte que induce a reorientar sus tareas y acciones como instituciones de educación superior? Este trabajo nos sitúa en un ángulo de análisis desde el que pone de realce *la labor académica* de los docentes de las normales con miras en ese horizonte de cambio y, es por ello, que intencionalmente se buscó explorar rasgos y características estudiadas en los académicos de otras IES y, desde ahí, observar el modo de inscripción institucional, trayectoria académica y expectativas de estos académicos sobre su labor. La investigación sobre la configuración y reconfiguración de la profesión académica, tanto en México como en otros países,<sup>6</sup> ha tomado como constantes los rasgos que aquí se exploran, fundamentalmente los referidos a las dimensiones de: género; edad de ingreso al trabajo; composición de la planta según grado académico; nivel de escolaridad de las

---

<sup>6</sup> Ver Reportes de investigación, artículos, ponencias, libros y capítulos de libros entre otros en la Red de Investigadores sobre académicos, en: <http://www.rdisa.org.mx>.

familias de origen y la trayectoria asociada al tipo de funciones que realizan y el tiempo destinado a ellas.

Una característica más de este tipo de exploraciones de carácter conjetural ha sido el trabajar con encuestas<sup>7</sup> cuyas descripciones y análisis sean mesurables al tipo de dato que arrojan, con lo que se evita extrapolar afirmaciones o arribar a conclusiones forzadas. Es por ello que su estructura argumentativa es de abrir interrogantes, marcar vetas de exploración, dejar abiertas aristas que remiten a la necesidad de modelos de análisis más complejos.

Con este propósito se realizó una encuesta aplicada en octubre de 2007 a los académicos adscritos a las instituciones de la educación normal del Distrito Federal; recupera sus opiniones sobre rubros con los que es posible indagar algunas de sus características y, con ello, perfilar elementos para pensar en la profesión académica de este sector educativo. Así se da cuenta de aspectos socioeconómicos y demográficos, formación profesional, valoraciones y registros sobre su trayectoria en la actividad académica previa a su incorporación a la educación normal y su permanencia en ella hasta al momento de la encuesta, al igual que las tareas que desarrollan, el tiempo destinado para ellas, sus expectativas de mejora y la relevancia que otorgan a su producción académica. Cabe resaltar que el estudio no tuvo fines evaluativos sino el propósito de reconocer, describir y empezar a analizar la tarea académica en estas instituciones. Estudio que sigue siendo inédito en 2012, en virtud de que aún y cuando a cinco años de levantado el registro, los trabajos de investigación sobre formación de formadores son escasos y se circunscriben a experiencias de escuelas normales en específico, que en la mayoría de los casos, sostienen preocupaciones sobre la

---

<sup>7</sup> Manuel Gil señala que “a 15 años de las encuestas a los profesores de las cuales surge la información que sostiene lo que se argumenta en *Los rasgos de la diversidad*, así como en el capítulo de México para la Carnegie Foundation, [en 2007] inicia el nuevo proyecto, el cual busca ligarse al llevado a cabo en el contexto internacional con fines comparativos, pero incluyendo otras dimensiones a las atendidas desde inicios de los años noventa” (Gil, 2009, p. 8).

formación de docentes de educación básica.<sup>8</sup> En este trabajo damos cuenta de una entidad federativa en su conjunto que aborda tanto a las escuelas normales públicas como a las de carácter privado, con el fin de proporcionar un panorama comparativo entre escuelas que es sugerente para entender cierto grado de diferenciación, pero a la vez de pautas comunes, de contraste frente al espejo de escenarios que apuntan, desde nuestro punto de vista, hacia una profesión académica en construcción tensionada entre lo que permanece y cambia. Configuración social, que en el concierto de las IES como la advierten Galaz Fontes y Gil Antón (2009, pp. 27-28) es:

Una profesión en construcción que, mientras se construye, ha de generar condiciones para reconfigurar lo que aún no se había solidificado. Un reto para la investigación, un campo para el estudio de la conformación de actores sociales. [...] ¿Conclusiones? No hay. Se está en el terreno de las preguntas, las paradojas y la búsqueda.

## LA INDAGACIÓN

El estudio se estructura por seis apartados, en el primero se hace una somera descripción de la población bajo estudio para dar cuenta del número de académicos encuestados y las características de su incorporación institucional lo que servirá de referencia básica para la lectura del estudio en su conjunto.

En el capítulo 1: “Aspectos socioeconómicos y demográficos”, se ofrece un panorama sobre la composición de la población por género y edad, y se señala su distribución por cada escuela o entidad de la educación normal, distinguiendo rasgos entre ellas y formulando preguntas para ser atendidas en estudios de cortes

---

<sup>8</sup> Ver trabajos presentados en el Área 16 tanto en el X (2009, Veracruz) como en el XI (2011) Congreso Nacional de Investigación Educativa organizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie).

más específicos. Se describen aspectos socioeconómicos y familiares, tales como: el lugar de nacimiento, el estado civil, los dependientes económicos, la percepción sobre su ingreso económico, hasta la escolaridad de los padres, con el objeto de dar respuesta a la interrogante, ¿quiénes son los académicos que conforman la educación normal en el Distrito Federal? Además de contar con referentes para entender su procedencia social y su inclinación por la profesión académica.

El capítulo 2: “Formación profesional e inicio de la actividad académica”, documenta la formación de los académicos, la experiencia laboral previa a su incorporación en la educación normal, las características de su contratación al ingreso y su contratación actual,<sup>9</sup> rasgos que dan cuenta de las fortalezas de los saberes especializados que tenían al recibir la responsabilidad del ejercicio y se muestran diferencias en relación con las características de incorporación de los académicos en otras instituciones de educación superior.

El capítulo 3: “La tarea académica”, describe las actividades que realizan los académicos y analiza la diversidad de tareas que hoy se llevan a cabo; las que son más relevantes para ellos en el trayecto de su producción académica; el reconocimiento social e institucional que tienen y las formas de socialización de las mismas, para dar cuenta del funcionamiento de las instituciones a través de su tarea central, la académica.

Con el capítulo 4: “Expectativas de los académicos”, hay un retorno a la mirada de la condición social, pero desde el ángulo de lo que aprecian los académicos como posibilidades de mejora, se comparan las condiciones económicas y de prestigio social que hoy tienen con respecto a la de sus padres y se señalan cuáles deberían ser los aspectos a privilegiar en las instituciones para que las actividades tengan un reconocimiento y prestigio social, además de

---

<sup>9</sup> A lo largo del trabajo cuando se alude a lo actual, temporalmente referimos al año de aplicación del instrumento, esto es, 2007.

indicar escalas de interés por temáticas para ser consideradas en su actualización y profesionalización.

Las conclusiones resaltan los hallazgos que perfilan a la profesión académica de la educación normal en el Distrito Federal y atienden a sus fortalezas y debilidades; apuntan aspectos para ser considerados en las acciones de planeación y desarrollo institucional; abren interrogantes para la realización de otros estudios o investigaciones con metodologías atinentes a cuestiones más específicas y señalan bloques temáticos con los que es posible estructurar un esquema de actualización y profesionalización de los académicos.

## **POBLACIÓN BAJO ESTUDIO**

Para llevar a cabo el estudio se aplicó un cuestionario a los académicos de las distintas instituciones que componen el subsistema de formación inicial de docentes en el Distrito Federal. Es decir, el estudio abarca a las cinco escuelas normales públicas: Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENJN), Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), Escuela Normal Superior de México (ENSM), Escuela Superior de Educación Física (ESEF) y Escuela Normal de Especialización (ENE) y a las 19 escuelas normales particulares autorizadas;<sup>10</sup> asimismo, se incluyeron académicos del Centro de Actualización del Magisterio y de cada una de las áreas operativas de las oficinas centrales de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM).

---

<sup>10</sup> Las escuelas particulares donde se aplicó el cuestionario son: Escuela Amado Nervo, Escuela Normal Manuel Acosta, Instituto Morelos, Escuela Normal para Educadores de la Ciudad de México, Universidad Anáhuac del Sur, Escuela Normal Superior FEP, Instituto Cultural Derechos Humanos, Escuela Normal 15 de Mayo, Instituto Pedagógico Anglo Español, Escuela Francés Pasteur, Bertha Von Glümer, Instituto Hispano Americano, Escuela Normal La Florida, Universidad St. John's, Escuela Normal Las Rosas, Escuela Normal Simón Bolívar, Escuela Normal Miguel Ángel, Escuela Normal Guadalupe Hernández y Universidad La Salle.

La población encuestada asciende a mil 456 personas (cuadro 1), que laboran en tres turnos (matutino, vespertino y mixto) en las distintas instituciones antes mencionadas, las cuales representan 83.4% del personal total con funciones académicas adscrito al sistema de educación normal en la entidad.

**Cuadro 1.**

**Distribución de la población encuestada por institución**

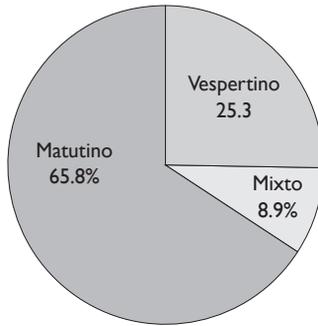
<b>Institución</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
ENE	104	7.1
BENM	175	12.0
CAM	202	13.9
DGENAM	172	11.8
ENJN	106	7.3
ENSM	253	17.4
ESEF	116	8.0
Escuelas Normales Particulares	328	22.5
Total	1,456	100

Es importante señalar que la población de académicos por escuela en el caso de las normales particulares es considerablemente más reducida que en cualquiera de las instituciones públicas incluidas en este estudio, por ello se decidió agruparlos en una sub-población puesto que la intención no es documentar las singularidades que caracterizan a estos pequeños grupos (lo que sería motivo de una investigación que requiere de otro enfoque y metodología de análisis), sino mostrar los rasgos comunes que van perfilando a la profesión académica en el sistema de normales.

Cabe aclarar que no todas las instituciones ofrecen sus servicios por la tarde, razón por la cual, como se aprecia en la gráfica 1, la mayoría de los académicos se concentra en el turno matutino.

**Gráfica I.**

**Distribución de los académicos por turno de trabajo**





---

## **CAPÍTULO I**

### **ASPECTOS SOCIOECONÓMICOS Y DEMOGRÁFICOS**

Como se señaló en la introducción de este trabajo, ante la escasa información que existe sobre la actividad académica de quienes se encargan de la formación de los maestros de educación básica, es importante tratar de dar respuesta a una primera interrogante respecto a ¿quiénes son los académicos del sistema de normales en el Distrito Federal? Esta pregunta inicial apunta a la necesidad de identificar sus características demográficas, sus percepciones sobre la situación económica que guardan, así como la exploración de algunas condiciones del contexto social del cual provienen, en términos de la responsabilidad y compromisos familiares que han adquirido y en cuanto a la escolaridad de sus padres como referente para entender su inclinación por desarrollarse en la profesión académica.

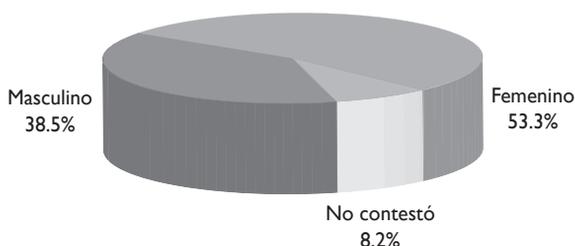
#### **RASGOS DEMOGRÁFICOS**

##### **Género y edad**

A diferencia de lo que se ha observado en otras IES, en el sistema de normales del Distrito Federal la mayoría del personal académi-

co es femenino (gráfica 1. 1). Los datos disponibles derivados de dos de las investigaciones más relevantes para el desarrollo del campo de conocimiento sobre la profesión académica<sup>11</sup> indican que para 1992 la participación de las mujeres en los cuerpos académicos de distintas instituciones era aproximadamente de 30% (Gil Antón, 1994, p. 66) y para 2004 la composición se modifica con un ligero ascenso de la población femenina que es de 37% (Grediaga Kuri, 2004, p. 139). Una forma de interpretar este hecho es que tiene relación con la incorporación más tardía de las mujeres a la educación superior y por ende con la posibilidad de su participación como académicas en las IES. Es decir, se atribuye a un fenómeno de resonancia en tanto que la formación universitaria constituye un requisito para formar parte de la planta académica de dichas instituciones.

**Gráfica 1. 1.**  
**Distribución de la población total por género**



Lo que ocurre en la educación normal sugiere un efecto de resonancia también, pero en este caso a consecuencia de la “feminización” que, como ha sido bastante documentado, caracteriza a la profe-

---

<sup>11</sup> Se trata del “Estudio comparativo de la génesis, evolución y situación actual del cuerpo de académicos de las Instituciones de Educación Superior en México” llevado a cabo entre 1991 y 1993 por un equipo interinstitucional de investigadores y cuyos resultados aparecen en el libro: Los rasgos de la diversidad. *Un estudio sobre los académicos mexicanos*; y del texto de Rocío Grediaga Kuri, José Raúl Rodríguez Jiménez y Laura Elena Padilla González denominado *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*.

sión docente. En otras palabras, no resulta extraño que si quienes se han formado para ejercer la docencia en su mayoría son mujeres, la formación de nuevos maestros esté a su cargo pues esta trayectoria responde a una lógica en cuanto al dominio de conocimientos que se requieren de un académico para la formación de otros profesionales de la docencia.

No obstante esta distribución general, al interior de cada una de las instituciones que conforman el sistema de normales pueden observarse algunos contrastes (cuadro 1. 1). Las proporciones más altas de mujeres se encuentran en la Escuela para Maestras de Jardines de Niños (67%) y en la Normal de Especialización (64.4%), lo que abre una interrogante sobre las causas de una menor participación masculina, pues este comportamiento es sugerente de una falta de interés de profesionistas hombres por incorporarse a un espacio laboral donde la tarea central probablemente es identificada con la formación para “el cuidado de los niños” y por tanto como una extensión de las labores femeninas.

**Cuadro 1. 1.**  
**Distribución de los académicos por institución y género**

<b>Institución</b>	<b>Femenino</b>	<b>Masculino</b>	<b>No contestó</b>	<b>Total</b>
ENE	64.4	30.8	4.8	100.0
BENM	56.6	36.0	7.4	100.0
CAM	47.5	43.6	8.9	100.0
DGENAM	44.2	45.9	9.9	100.0
ENJN	67.0	26.4	6.6	100.0
ENSM	37.5	51.0	11.5	100.0
ESEF	32.8	56.9	10.3	100.0
Normales particulares	71.3	22.9	5.8	100.0

Es sintomático también que en la Escuela de Educación Física (56.9%) y en la Normal Superior (51%) se registren los mayores

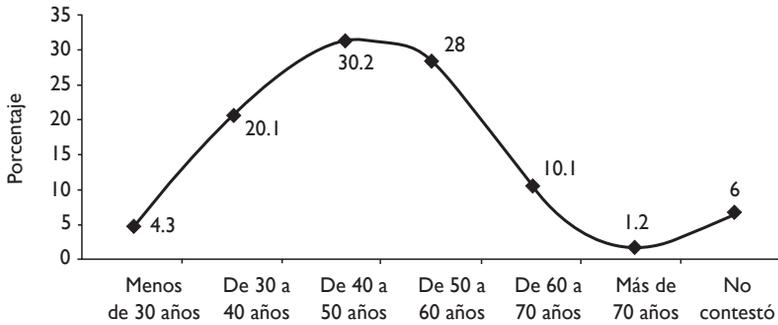
porcentajes de hombres, lo que puede asociarse con los antecedentes deportistas del personal académico de la primera y, por ende, como un fenómeno de resonancia de la participación masculina más acusada en el deporte nacional; y con una formación disciplinar cercana a las áreas de conocimiento donde las mujeres han incursionado más tardíamente, en el caso de la segunda.

Otro aspecto que cabe señalar es que en las oficinas centrales de la DGENAM, la proporción masculina también es alta, lo cual confirma la tendencia observada no solamente en el mercado de trabajo académico, sino del mercado laboral en general, donde los puestos directivos y de administración son ocupados por hombres.

Conocer la edad de los académicos es relevante si se considera que más allá del sentido estrictamente demográfico que se ha otorgado a este rasgo, a partir de él es posible “[...]reconocer cuándo, dónde y por qué se definen determinados ciclos de vida; qué significados adquieren los proyectos de vida personales y profesionales, y cómo repercuten en la definición de proyectos que configuran a la profesión académica” (Negrete, 1999, p. 118). En el caso de este estudio, el dato sobre la edad permitirá, de inicio, reconocer semejanzas y diferencias de éste en comparación con los cuerpos académicos de otras instituciones de nivel superior; y en segundo término, identificar y prever en cuáles de las instituciones que abarca este estudio es más amplia la posibilidad de que existan retiros y jubilaciones en los próximos años.

Al respecto se observa que la población de académicos en el sistema de normales está constituida fundamentalmente por personas que se encuentran en la cuarta o la quinta década de su vida (58.2%), mientras que una proporción más joven (de menos de 40 años) representa la quinta parte de la población total (gráfica 1. 2). El promedio de edad se encuentra en 48 años, lo que eleva un poco el dato reportado de 44 años por Grediaga Kuri en 2004, pero en general se puede decir que este rasgo es compartido con el de los académicos de otras IES.

**Gráfica 1. 2.**  
**Distribución de la población de académicos por edad**



En otro sentido, el dato concuerda con lo observado en distintos espacios institucionales de la educación superior, puesto que la conclusión de estudios de licenciatura ha sido un prerrequisito desde la expansión de dicho nivel para la incorporación de los profesionistas a la actividad académica, y en el caso de la educación normal no solamente habría que considerar este factor sino el hecho de que, como se mostrará más adelante, muchos de sus académicos han cursado más de un plan de estudios.

A continuación se muestra, en el cuadro 1. 2, la distribución de la población en cada una de las instituciones de acuerdo con la edad actual de sus académicos. Nótese que la ESEF es la escuela donde el grupo de 50 a 60 años es el más nutrido (42.2%) y que una situación semejante caracteriza al CAM (36.1%) y a la Benemérita (30.3%). Otro dato que salta a la vista es que prácticamente 20% de los académicos de esta última y de la Normal Superior se encuentra entre los 60 y 70 años, lo cual sugiere la posibilidad de que en tales instituciones el retiro de una buena parte de su planta académica no sea lejano.

Frente a esta condición, es conveniente que las instituciones empiecen a formular políticas para la inclusión de gente joven. Es decir que se comience a trabajar en “[...] el diseño de programas para sustituir de manera paulatina y pautada a la planta académica que se retira, de manera que se incorporen a la vida académica [otros profesionales]” (Grediaga Kuri, 2004, pp. 139-140).

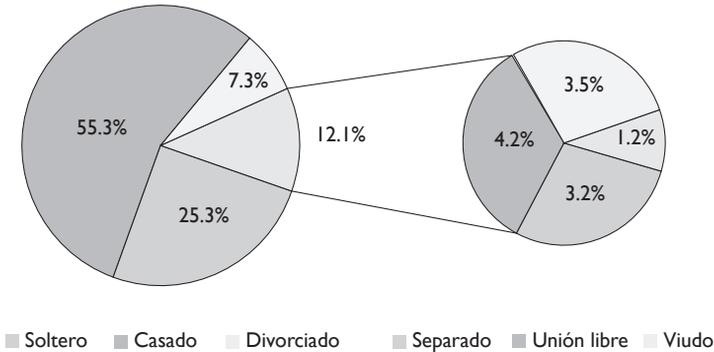
**Cuadro 1. 2.**  
**Edad de los académicos por institución**

<b>Institución</b>	<b>ENE</b>	<b>BENM</b>	<b>CAM</b>	<b>DGENAM</b>	<b>ENJN</b>	<b>ENSM</b>	<b>ESEF</b>	<b>Normales particulares</b>
<b>Rangos de edad</b>								
Menos de 30 años	6.7	2.3	2.0	1.2	6.6	3.6	3.4	7.9
Más de 30 y hasta 40 años	22.1	14.3	19.3	16.9	24.5	12.6	17.2	29.9
Más de 40 y hasta 50 años	43.3	28.0	24.3	33.7	36.8	26.9	24.1	31.7
Más de 50 y hasta 60 años	20.2	30.3	36.1	31.4	22.6	25.3	42.2	21.3
Más de 60 y hasta 70 años	3.8	19.4	7.9	10.5	4.7	19.4	6.9	4.0
Más de 70 años	1.0	1.1	1.5	1.7	0.0	2.0	0.0	1.2
No contestó	2.9	4.6	8.9	4.7	4.7	10.3	6.0	4.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

## Estado civil y dependientes económicos

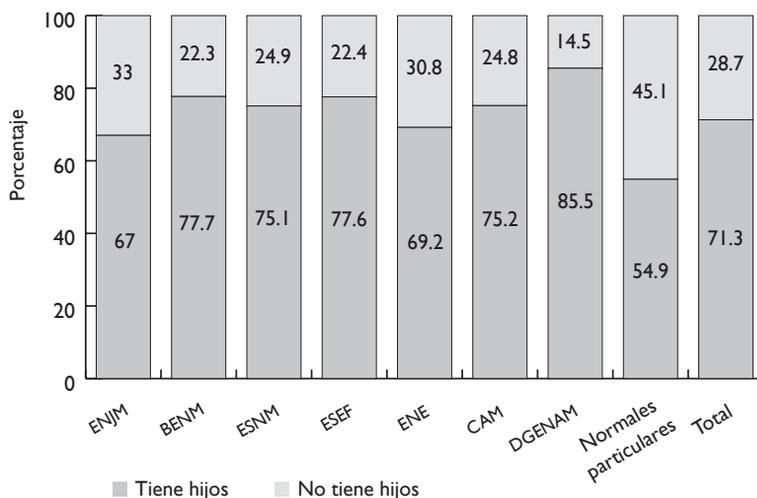
Con respecto al estado civil de los académicos, puede observarse en la gráfica 1.3 que más de la mitad de ellos están casados, pero si se consideran los porcentajes de quienes viven en unión libre, son divorciados, están separados o han enviudado, resulta que 73.5% tiene o en algún momento de su vida ha tenido compromisos y vínculos para la formación de un núcleo familiar, con la responsabilidad afectiva y económica que esto conlleva. Una de las responsabilidades que los académicos han adquirido en este sentido se expresa en el hecho de que la mayoría (71.3%) tiene hijos. La distribución de los académicos que tienen hijos por institución puede apreciarse en la gráfica 1.4 (ver página siguiente).

**Gráfica 1.3.**  
**Estado civil de los académicos**



El establecimiento de este tipo de compromisos se confirma al relacionar los datos anteriores con los que se refieren al número de dependientes económicos y las personas con quienes los académicos comparten su vivienda, pues una proporción cercana a 60% declara que vive con su pareja o con sus hijos, y un porcentaje similar afirma que se hace cargo de la manutención de una a tres personas, por ello es posible inferir que en la mayoría de los casos se trata de la familia nuclear de los académicos.

**Gráfica 1. 4.**  
**Distribución de los académicos que tienen hijos por institución**

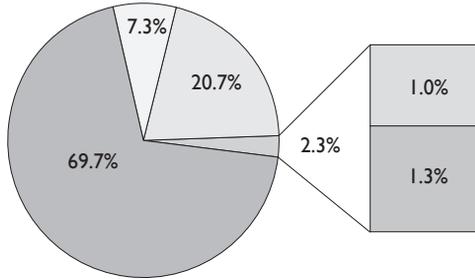


### Lugar de nacimiento

Otro dato interesante es el lugar de nacimiento de los académicos, pues prácticamente un tercio de la población es originaria de una entidad diferente al Distrito Federal (gráfica 1. 5).

Llama la atención que los porcentajes más altos de académicos que no nacieron en el Distrito Federal correspondan al Centro de Actualización del Magisterio (38.6%) y a la Dirección General de Educación Normal (38.4%). Al relacionar este dato con el promedio de edad (30 años aproximadamente) a la que se incorporó la mayoría del personal a estas dos instituciones y con el hecho de que cerca de 80% se desempeñó laboralmente de manera previa en otros lugares, cobra sentido el supuesto de que una causa posible de su migración fue el ofrecimiento para ocupar sus puestos actuales y que no necesariamente siguieron una trayectoria de las escuelas normales de la entidad hacia los lugares donde ahora trabajan.

**Gráfica 1. 5.**  
**Distribución de los académicos por lugar de nacimiento**



■ Distrito Federal ■ Estado de México ■ Otros estados ■ Otro país ■ No contestó

Sin embargo, más que certezas, estos datos sugieren una serie de interrogantes que se podrían seguir explorando a través de otro tipo de estudios. ¿Estos académicos migraron de sus lugares de origen cuando todavía eran hijos de familia o una vez que se separaron del núcleo familiar? ¿El traslado de estos académicos hacia el Distrito Federal forma parte del fenómeno migratorio observado en el país durante la segunda mitad del siglo XX a consecuencia de la decadencia de las zonas rurales y la industrialización del aparato productivo? ¿Su migración fue previa a los estudios de licenciatura o se dio posteriormente? ¿Su llegada al Distrito Federal estuvo determinada por la posibilidad de integrarse al mercado laboral? ¿Este fenómeno refleja el logro de expectativas que la estructura de puestos de trabajo en el ámbito educativo de su localidad no podía satisfacer?

## DATOS SOCIOECONÓMICOS Y FAMILIARES

### Condición socioeconómica

A continuación se presentan algunos datos que tienen que ver con la condición material de vida que guardan los académicos del sis-

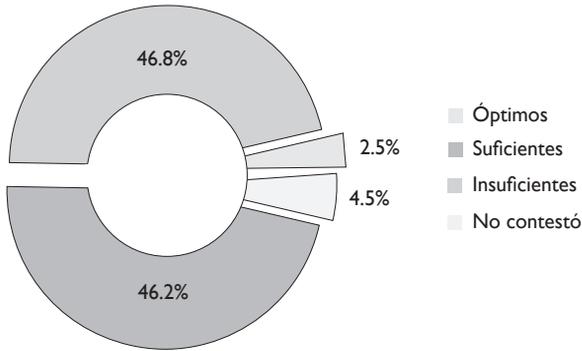
tema de normales; sin embargo, es importante señalar que para los fines de este estudio lo relevante es hacer notar cómo perciben ellos mismos su situación, en lugar de establecer alguna clasificación basada en indicadores de índole social y económica.

Al respecto se identificó que los espacios donde habita la mayoría de los académicos son casas solas (60.7%), mientras que 36.2% lo hace en departamentos; el medio de transporte que utiliza 53.4% es el automóvil (ya sea de uso exclusivo o familiar) y 41.1% se traslada en transporte urbano público, una reducida proporción (1.6%) no requiere de medio de transporte para llegar a su centro de trabajo y 3.9% no contestó a esta pregunta. Si se toma en cuenta que uno de los imaginarios sociales de gran peso en la sociedad mexicana considera a quien ha logrado tener como lugar de residencia una casa y además cuenta con un medio de transporte propio reúne mejores condiciones de vida, puede decirse que en el caso de estos académicos tales condiciones únicamente han sido alcanzadas por poco más de la mitad de ellos, lo que no significa que vivan en una situación económica desahogada.

La observación anterior es reforzada por las percepciones de los académicos sobre la suficiencia de los recursos económicos con que cuentan, pues como se muestra en la gráfica 1. 6 la proporción de quienes consideran que éstos son insuficientes prácticamente alcanza la mitad de la población. En cambio, solamente 2.5% opina que sus recursos son óptimos. Cabe resaltar que entre quienes otorgan un valor insuficiente a dichos recursos, se encuentran los académicos de educación preescolar (62.3%) y los del CAM (57.4%) (cuadro 1. 3).

En contraste, las instituciones que reportan los porcentajes más altos de académicos cuya percepción se da en sentido totalmente positivo son la ESEF (4.3%) y las normales particulares (4.6%).

**Gráfica I. 6.**  
**Opinión de los académicos sobre sus recursos económicos**



**Cuadro I. 3.**  
**Opinión de los académicos sobre sus recursos económicos por institución**

Institución	Óptimos	Suficientes	Insuficientes	No contestó	Total
ENE	1.9	42.3	51.0	4.8	100
BENM	2.3	48.0	47.4	2.3	100
CAM	1.5	35.6	57.4	5.4	100
DGENAM	1.7	45.3	48.3	4.7	100
ENJN	0.9	34.9	62.3	1.9	100
ENSM	1.6	45.8	45.8	6.7	100
ESEF	4.3	37.9	52.6	5.2	100
Normales particulares	4.6	60.1	31.4	4.0	100

## Escolaridad de los padres

Explorar la escolaridad de los padres de los académicos tuvo como propósito indagar la existencia de una tradición familiar orientada a la formación normalista, así como los antecedentes o un origen social relacionado con el ámbito académico de quienes ahora constituyen el personal dedicado a la formación de los profesionales de la educación que egresan de las escuelas normales y a la actualización de los maestros en servicio.

Los resultados de la encuesta arrojan, en primer lugar, que los índices de mayor escolaridad entre los padres de los académicos se ubican en el nivel básico de la educación (cuadro 1. 4, ver p. 32), puesto que en el porcentaje acumulado se observa cómo 49.6% de los padres y 56.7% de las madres tienen una escolaridad máxima que llega a la educación secundaria. Esto demuestra las considerables diferencias generacionales que existen en términos del acceso y permanencia dentro del sistema educativo entre los académicos y sus padres, ya que en la mayoría de los casos ellos constituyen la primera generación de profesionistas en sus familias. Tal comportamiento no parece extraño si se recuerda que el promedio de edad de la población se ubica en 48 años, lo que equivale a decir que nacieron al final de la década de los años cincuenta y principios de los años sesenta. Es posible entonces, como señala Manuel Gil Antón (1994), que estos académicos sean

[...] los niños que recibieron los beneficios del Plan de Once Años, originado en 1959, con la finalidad de mejorar la calidad de la educación básica en el contexto del crecimiento económico y la transformación de estructuras sociales que caracterizan [a México al comenzar la segunda mitad del siglo XX]. Sus padres crecieron y se educaron en un contexto muy diferente: entre las guerras y el inicio de la etapa de modernización del país (Gil Antón, 1994, p. 76).

Enseguida puede apreciarse que 25.7% de los padres llegó a la educación superior o incluso tienen estudios de posgrado, mientras

que en el caso de las madres sólo 10.5% cuenta con estudios de esta naturaleza, lo cual denota una subordinación femenina que sigue predominando hasta nuestros días en la sociedad mexicana y que confiere a la mujer una participación secundaria en el campo de la educación y las profesiones. Sirva como referente para tal afirmación el hecho de que entre los estudiantes que actualmente cursan estudios superiores en diferentes entidades del país y en diversas instituciones; es decir, por lo menos una generación más joven que los académicos en cuestión, el porcentaje de una escolaridad semejante entre sus madres (20.4%)<sup>12</sup> no alcanza la proporción registrada para los padres de los académicos.

Otro rasgo importante que aparece en esta distribución, tanto en el caso de los padres (6.1%) como en el de las madres (7.9%), es la reducida proporción que realizó estudios en alguna escuela normal, lo cual permite afirmar que entre los académicos que hoy en día trabajan para el sistema de educación normal no existe propiamente una tradición familiar orientada al *normalismo*.

De acuerdo con lo que ocurre al interior de cada una de las instituciones, vale la pena resaltar que las proporciones más grandes de padres cuya escolaridad corresponde al nivel superior de la educación, se encuentran en la Normal de Educadoras (29.2%), en las escuelas normales particulares (29%) y en la DGENAM (27.4%). En contraposición a esto, la escolaridad más baja (considerando el porcentaje acumulado hasta secundaria completa) se localiza en la ESEF (62.1%), la ENJN (51.9%) y el CAM (51.1%). Como puede observarse, en la Escuela Normal de Educadoras aparecen los extremos en cuanto a la máxima escolaridad alcanzada por los padres de los académicos.

También cabe hacer notar que aun cuando en ninguna de las instituciones el porcentaje de padres con estudios de educación normal llega a 10%, en la BENM y en el CAM las proporciones son más altas (9.2% y 8.4%, respectivamente).

<sup>12</sup> Dato tomado del estudio Los actores desconocidos. *Una aproximación al conocimiento de los estudiantes* (De Garay, 2001, p. 43).

**Cuadro 1. 4.**  
**Escolaridad de los padres de los académicos**

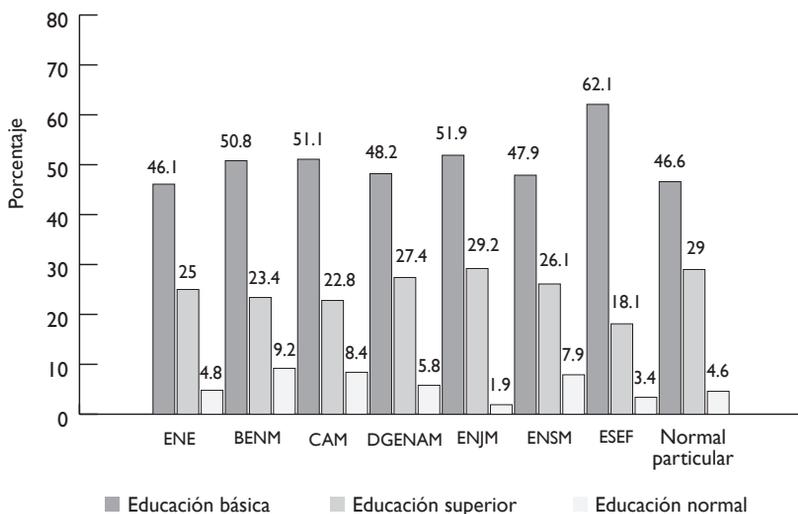
Escolaridad	Padres			Madres		
	Frecuencia	%	$\Sigma$	Frecuencia	%	$\Sigma$
Sin estudios	28	1.9	1.9	53	3.6	3.6
Primaria incompleta	233	16.0	17.9	280	19.2	22.8
Primaria completa	280	19.2	37.1	332	22.8	45.6
Secundaria incompleta	66	4.5	41.6	56	3.8	49.4
Secundaria completa	117	8.0	49.6	107	7.3	56.7
Técnica después de primaria	37	2.5	52.1	87	6.0	62.7
Técnica después de secundaria	67	4.6	56.7	141	9.7	72.4
Bachillerato incompleto	43	3.0	59.7	30	2.1	74.5
Bachillerato completo	65	4.5	64.2	64	4.4	78.9
Estudios de normal incompletos	4	0.3	64.5	12	0.8	79.7
Estudios de normal completos	85	5.8	70.3	103	7.1	86.8
Licenciatura incompleta	78	5.4	75.7	27	1.9	88.7
Licenciatura completa	214	14.7	90.4	89	6.1	94.8
Posgrado	81	5.6	96.0	37	2.5	97.3
No contestó	58	4.0	100.0	38	2.7	100.0
Total	1,456	100.0		1,456	100.0	

Los datos de la distribución completa por instituciones con respecto a la escolaridad de los padres se muestran a continuación en el cuadro 1. 5 y la gráfica 1. 7.

**Cuadro I. 5.**  
**Escolaridad del padre de los académicos por institución**

<b>Institución</b>	<b>ENE</b>	<b>BENM</b>	<b>CAM</b>	<b>DGENAM</b>	<b>ENJN</b>	<b>ENSM</b>	<b>ESEF</b>	<b>Normales Particulares</b>
Sin estudios	1.0	1.7	4.5	0.6	0.0	2.8	2.6	1.2
Primaria incompleta	12.5	16.0	20.8	14.0	15.1	15.4	25.9	12.5
Primaria completa	24.0	20.0	13.4	20.3	20.8	19.8	19.8	19.2
Secundaria incompleta	1.9	3.4	3.5	5.2	6.6	3.6	5.2	6.1
Secundaria completa	6.7	9.7	8.9	8.1	9.4	6.3	8.6	7.6
Técnica después de primaria	2.9	1.7	2.5	3.5	2.8	3.2	1.7	2.1
Técnica después de secundaria	8.7	5.1	2.0	4.7	6.6	2.8	3.4	5.8
Bachillerato incompleto	4.8	1.7	2.0	1.2	0.9	2.4	4.3	5.2
Bachillerato completo	5.8	4.0	3.5	7.6	2.8	3.6	1.7	5.5
Estudios de normal incompletos	0.0	0.6	0.0	0.6	0.0	0.4	0.0	0.3
Estudios de normal completos	4.8	8.6	8.4	5.2	1.9	7.5	3.4	4.3
Licenciatura incompleta	6.7	1.7	5.0	4.1	9.4	2.4	6.0	8.5
Licenciatura completa	12.5	14.3	9.4	16.9	17.9	18.2	7.8	16.5
Posgrado	5.8	7.4	8.4	6.4	1.9	5.5	4.3	4.0
No contestó	1.9	4.0	7.9	1.7	3.8	6.3	5.2	1.2
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

**Gráfica 1. 7.**  
**Niveles de escolaridad de los padres de los académicos por institución**

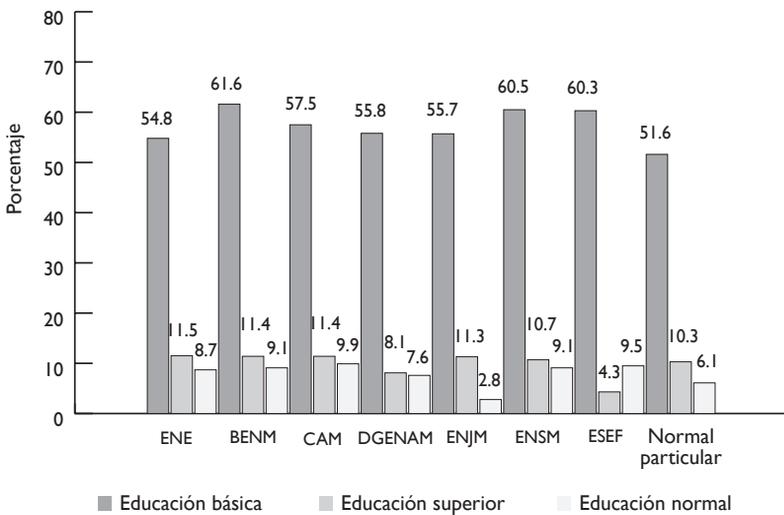


En el caso de las madres (cuadro 1. 6 [ver p. 36] y gráfica 1. 8 [ver p. 36]), la distribución de la máxima escolaridad alcanzada por ellas refleja que las escuelas donde se concentran los mayores porcentajes de quienes llegaron hasta la educación secundaria son la BENM (61.6%), la Normal Superior (60.5%) y se repite el caso de la ESEF (60.3%), pues como se señaló antes, dicha escuela también presenta una proporción de las más altas de padres en este nivel educativo. Por lo que toca a educación superior, en la ENE se registra 11.5% de las madres que tienen estudios de licenciatura o algún posgrado, y tanto en la BENM como en el CAM aparecen con 11.4 por ciento.

Por otra parte, un rasgo de distinción entre la escolaridad de los padres y las madres de los académicos es que en éstas los estudios de educación normal son más frecuentes. A excepción de la BENM donde la diferencia es una décima, en todos los casos las proporciones de madres normalistas son más altas que las de los padres. En este aspecto las instituciones con los porcentajes más altos son el CAM (9.9%),

la ESEF (9.5%) y tanto la BENM como la ENSM con 9.1%. Una reflexión inevitable al observar este comportamiento induce a pensar que, considerando la época en la que las madres de los académicos debieron haber realizado sus estudios, es probable que entre sus familias fuera más acusada una doble representación: en cuanto a la docencia como “tarea femenina” y en cuanto a la educación superior como “saber científico” más apropiado para los hombres. Bajo este supuesto es factible que la familia haya ofrecido a estas mujeres como única alternativa la educación normal si querían continuar estudiando.

**Gráfica 1. 8.**  
**Niveles de escolaridad de las madres de los académicos por institución**



Estos datos permiten inferir que el personal de las instituciones que conforman el sistema de normales en el Distrito Federal ha tenido una escasa relación con el ámbito profesional académico desde su entorno familiar. No obstante es innegable que estos académicos han vivido un fenómeno de movilidad ascendente con respecto a sus padres, en términos de escolaridad y puestos de trabajo al colocarse dentro del sistema de educación superior.

**Cuadro 1. 6.**  
**Escolaridad de las madres de los académicos por institución**

<b>Institución</b>	<b>ENE</b>	<b>BENM</b>	<b>CAM</b>	<b>DGENAM</b>	<b>ENJN</b>	<b>ENSM</b>	<b>ESEF</b>	<b>Normales particulares</b>
Sin estudios	2.9	5.1	4.5	5.8	0.0	5.1	4.3	1.2
Primaria incompleta	15.4	21.1	23.3	17.4	24.5	17.8	23.3	15.9
Primaria completa	25.0	26.3	20.3	22.1	19.8	26.5	18.1	22.0
Secundaria incompleta	3.8	3.4	4.0	3.5	5.7	2.8	3.4	4.6
Secundaria completa	7.7	5.7	5.4	7.0	5.7	8.3	11.2	7.9
Técnica después de primaria	6.7	4.6	4.5	5.2	9.4	3.6	6.0	8.5
Técnica después de secundaria	10.6	5.7	6.4	9.3	16.0	6.7	10.3	13.7
Bachillerato incompleto	3.8	1.7	2.0	3.5	0.9	1.2	3.4	1.5
Bachillerato completo	1.9	2.3	3.5	6.4	2.8	3.6	2.6	7.6
Estudios de normal incompletos	1.0	1.1	1.5	1.2	0.9	0.4	0.9	0.3
Estudios de normal completos	7.7	8.0	8.4	6.4	1.9	8.7	8.6	5.8
Licenciatura incompleta	2.9	0.0	2.5	1.7	2.8	2.0	0.9	2.1
Licenciatura completa	4.8	5.1	9.4	4.7	5.7	7.5	1.7	6.4
Posgrado	3.8	6.3	2.5	1.7	2.8	1.2	1.7	1.8
No contestó	1.9	3.4	2.0	4.1	0.9	4.7	3.4	0.6
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

---

## **CAPÍTULO 2**

### **FORMACIÓN PROFESIONAL**

### **E INICIO DE LA ACTIVIDAD ACADÉMICA**

En este apartado la exploración se enfoca en distintos aspectos relacionados tanto con el proceso de incorporación formal de la población encuestada al mercado de trabajo académico, como con los inicios de su trayectoria en esta profesión.

Tomando como punto de partida la formación profesional y la experiencia laboral previa de quienes ahora se desempeñan como académicos de la educación normal, se pretende dar cuenta de las condiciones personales que tenían para hacer frente a las tareas asignadas por la institución donde fueron contratados; asimismo se alude a las condiciones laborales de su adscripción a este trabajo y a las funciones que desempeñaron originalmente; y posteriormente, se hace referencia al significado que otorgan a su vinculación con las instituciones formadoras de docentes en calidad de personal académico. Todo ello con el propósito de perfilar los rasgos característicos que mostraban en la etapa de su ingreso a la profesión académica.

## FORMACIÓN Y EXPERIENCIA PREVIAS

### Formación profesional

La formación profesional antecedente a la incorporación de los académicos al sistema de educación normal presenta como primer rasgo distintivo la existencia de dos grandes bloques que se derivan de la naturaleza del tipo de estudios realizados. Así se puede reconocer a los académicos cuya formación es exclusivamente universitaria (47.4%) y a quienes cuentan con estudios de normal (52.6%). A su vez, la población que proviene de la educación normalista muestra características formativas diversas. Si se considera a la sub-población de normalistas como 100%, resulta que 44.5% ha cursado únicamente un plan de estudios, mientras que un conjunto más amplio (55.5%) tiene una formación múltiple en la que se combinan los diferentes programas de la normal básica y la normal superior, así como el Plan de Licenciatura que entró en vigor en 1984. Además se registra un pequeño grupo que comporta lo que llamaremos una “formación mixta” puesto que a sus estudios de normal, han agregado alguna licenciatura universitaria.

De esta manera, como se observa en la gráfica 2. 1 (ver p. 39), la población de académicos se compone de tres sub-conjuntos en términos de su formación profesional.

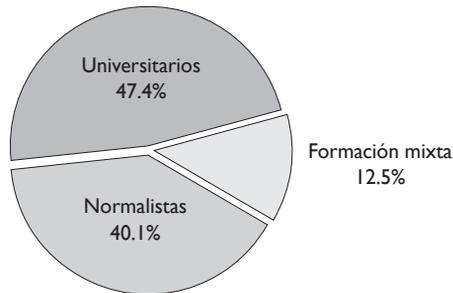
El hecho de que casi la mitad de los académicos contratados por las instituciones del sistema de normales provenga de las propias escuelas que conforman dicho sistema, permite afirmar que en éste, como en otros sectores de la educación superior, el fenómeno del auto-reclutamiento es bastante pronunciado<sup>13</sup> y que esta tendencia, como señala Manuel Gil (1994), puede ser indicativa “[...] de un mercado laboral con poca movilidad entre sus segmentos y [de]

---

<sup>13</sup> El auto-reclutamiento se entiende como “[...] la incorporación de una persona formada en la misma institución que ofrece el puesto [y en 1992 se registró el dato de que 64.6% de los académicos] fueron contratados, por primera vez, en las instituciones en las que habían cursado sus estudios previos” (Gil Antón, 1994, p. 95).

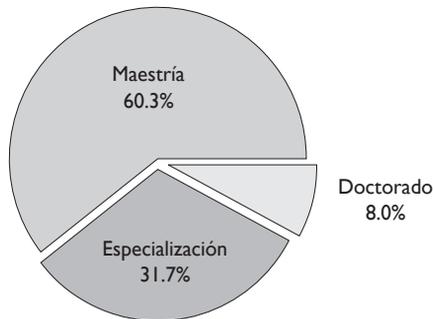
un cuerpo académico con sistemas de reproducción muy asociados a los linderos institucionales” (Gil Antón, 1994, p. 95).

**Gráfica 2. 1.**  
**Composición de la planta académica de acuerdo con su formación profesional**



Otro dato interesante es que 870 académicos que representan 59.8% del total, reportan haber realizado estudios de posgrado (especialización, maestría o doctorado). Es decir se trata de un personal que ha procurado dar continuidad y actualidad a su formación profesional.

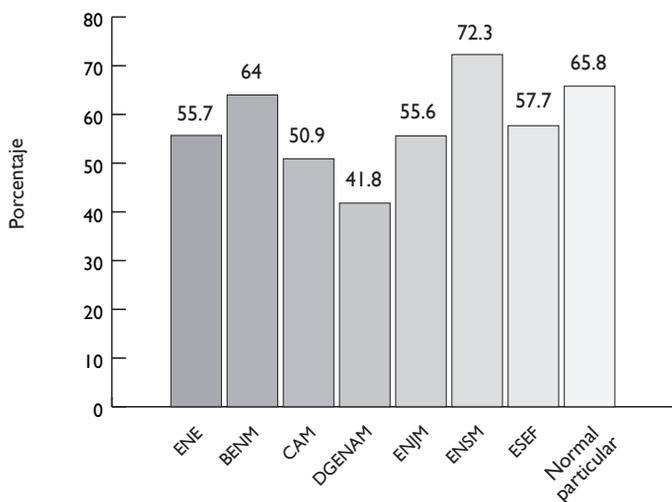
**Gráfica 2. 2.**  
**Distribución de los académicos que tienen estudios de posgrado**



Como ocurre en otras IES, el tipo de estudios de posgrado más recurrente es el de maestría. También se puede apreciar (en la gráfica 2. 2) que la proporción de académicos que han llevado a cabo estos estudios es el más numeroso, mientras que quienes hicieron alguna especialización se ubican en el lugar intermedio y los doctores son los menos.

De acuerdo con el número de académicos que respondieron la encuesta en cada una de las instituciones, los porcentajes del personal que cuenta con este tipo de estudios oscilan entre 40% y 70% como se observa en la gráfica 2. 3, donde además puede verse que la DGENAM se ubica en el extremo inferior y la ENSM en el superior.

**Gráfica 2. 3.**  
**Académicos que tienen estudios de posgrado por institución**



Para cerrar este apartado, no podemos dejar de mencionar que sólo una quinta parte de los académicos (21.2%) han llevado a cabo sus estudios de posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), mientras que 44.3% los ha realizado en alguna otra institución pública, y 31.6% en diversas instituciones privadas.

Este hecho es relevante en el año de aplicación de esta encuesta, porque da cuenta del cambio significativo que ha adquirido la formación en posgrado de los académicos de las IES. En el estudio realizado por Galaz y Gil en 2007 señalan que: “En 17 años, las autoridades invirtieron muchos recursos para lograr otra ‘inversión’: modificar el perfil de los académicos hasta el punto que no es errado afirmar que este propósito ha sido en buena parte la médula, junto a los esfuerzos por mejorar la planeación, de sus políticas” (Galaz Fontes y Gil Antón, 2009, p. 16). Situación a la que no han sido ajenas las políticas instrumentadas en las escuelas normales, sobretodo, de carácter público.

### **La experiencia laboral previa**

Un elemento clave para poder reconstruir el proceso constitutivo de la profesión académica en el ámbito de la educación normal es la experiencia laboral que reunían, al momento de su incorporación, los académicos ahora en ejercicio. Sin embargo, habría que distinguir entre un antecedente de trabajo desempeñando cualquier actividad y una experiencia académica previa, es decir, lo relevante estriba en reconocer si antes de trabajar en las instituciones que nos ocupan, sus académicos se dedicaron a la docencia en la educación superior o si hicieron investigación, puesto que en la academia estas son dos de las actividades sustanciales.

Al respecto casi la totalidad de los académicos (90.8%) manifiestan que el trabajo en las escuelas normales no fue su primera experiencia laboral, dato poco sorprendente si se le relaciona con el promedio de 28.8 años de edad a la que fueron contratados por la institución.

Ahora bien, aun cuando la proporción de quienes antes se habían incorporado al mercado de trabajo es bastante considerable, no se puede afirmar que la experiencia previa de la mayoría tenga un carácter eminentemente académico, pues a pesar de que 87.1%

desempeñó funciones docentes, 63.4% de ellos lo hicieron en escuelas de educación básica o en bachillerato y únicamente 36.6% dio clases en programas de licenciatura o posgrado. Tal comportamiento hace suponer para más de la mitad un tránsito directo de los planteles cuya población escolar está conformada por niños y adolescentes, y donde los modos de hacer no se corresponden con la IES tanto por las características de los propios estudiantes como por la naturaleza de sus funciones, pues se demandan formas y organización de trabajo diferentes, tareas y actividades que requieren de otras competencias profesionales.

En cuanto a la segunda tarea que interesa revisar, 36.6% de los académicos que contaban con experiencia laboral previa respondieron haber practicado la investigación en lugares como las universidades públicas y privadas, en distintas áreas de la Secretaría de Educación Pública (SEP)<sup>14</sup> y los menos, en algún centro de investigación o una escuela normal (gráfica 2. 4). Este dato es relevante porque generalmente la vía de acceso a las instituciones formadoras de profesionistas es la docencia, sin que medie la exigencia de una práctica investigativa, de tal manera que contar con un tercio de académicos familiarizados con dicha actividad, ofrece a las escuelas normales una condición favorable para su desarrollo institucional. Será interesante, entonces, observar más adelante cómo se está recuperando la experiencia de estos académicos en sus centros de trabajo.

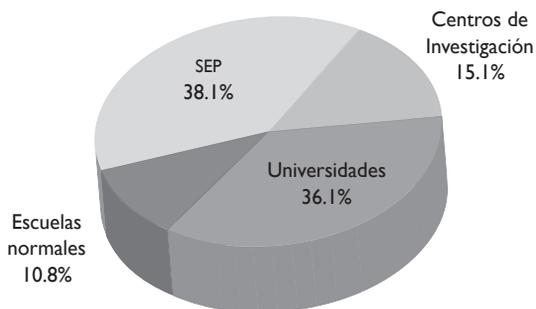
Como se muestra en la gráfica 2. 5, 21.8% de estos académicos se localiza en la normal superior, 12.2% en la Benemérita y otro 26.6% se encuentra distribuido entre las 19 escuelas normales particulares. A su vez, los porcentajes más bajos corresponden a la ESEF (6.8%) y a la ENE (5.5%), lo cual resulta paradójico si se considera la especificidad de la formación que proporcionan estas dos escue-

---

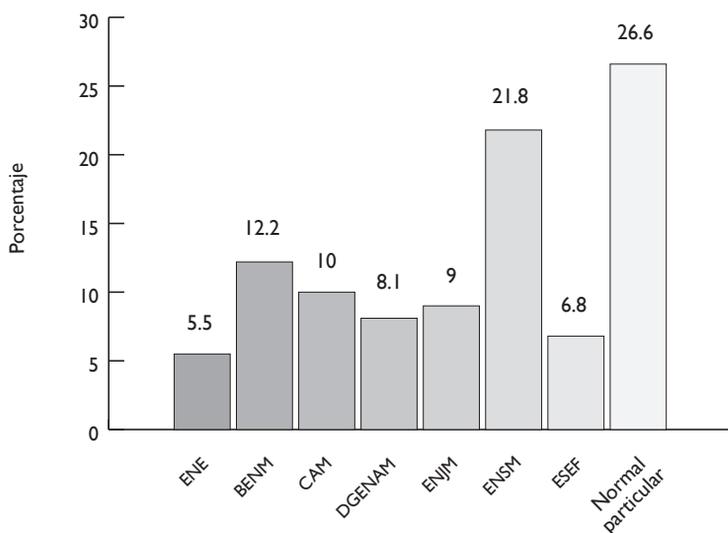
<sup>14</sup> Es de suponerse que la práctica investigativa en estos casos estuvo más orientada al análisis institucional para la toma de decisiones y no tanto hacia el desarrollo de líneas de investigación de largo alcance para la generación y aplicación del conocimiento en distintos campos.

las y donde se esperaría una mayor concentración de investigadores que pudieran contribuir con su tarea académica a generar un conocimiento especializado que reforzara los contenidos curriculares.

**Gráfica 2. 4.**  
**Lugares donde los académicos obtuvieron experiencia en investigación**



**Gráfica 2. 5.**  
**Distribución de los académicos con experiencia en investigación por institución**



Los datos mostrados en este apartado revelan una experiencia académica previa en el personal de las escuelas e instancias de la educación normal (36.6% en las dos actividades sustantivas de docencia e investigación) que no se observa en otras IES. La información disponible indica que desde 1992, cuando se documentó que al momento de la incorporación 40% de los académicos tenía experiencia docente pero en niveles distintos al superior y solamente un porcentaje cercano a 10% había practicado la investigación, el mercado académico continúa recibiendo al grueso de sus trabajadores sin exigir tal antecedente.

No tenemos indicios de que una situación tan contrastante en el sistema de normales obedezca a una política contractual que privilegia la experiencia por sobre otras cosas o si se trata de una marca histórica en los procesos de admisión del personal académico a estas instituciones, por el momento sólo podemos afirmar que esta condición representa un potencial de desarrollo para la formación de docentes que las escuelas deberían aprovechar.

## **CONDICIONES Y ACTIVIDADES LABORALES**

### **Condiciones de trabajo**

Otros aspectos a considerar como parte del proceso de constitución de la profesión académica son el modo como se incorporaron formalmente los académicos a las instituciones y la capacitación recibida para desempeñar sus funciones. Conocer la naturaleza del vínculo que establecieron y por cuánto tiempo, así como el apoyo institucional brindado, permite avanzar en la caracterización de esta etapa inicial.

Las respuestas de los académicos dan cuenta de una inserción temporal como rasgo de su situación originaria en tanto que casi la mitad de ellos fueron empleados por un tiempo previamente determinado al firmar contratos por interinato (42.5%), situación por demás nada comparable con 73.4% de los académicos de otras IES

que mantenían esta condición de temporalidad en 1992 (Gil Antón, 1994, p. 103). Otra cuarta parte de los académicos obtuvieron el trabajo de manera definitiva (25.6%) y una pequeña proporción tenía menos certezas laborales al contratarse por honorarios (9.2%). Por institución (cuadro 2. 1 [ver p. 46]), las proporciones más altas en el orden mencionado del tipo de contrato se pueden reconocer en la Normal de Especialización (71.2%), en el CAM (32.7%) y en las escuelas particulares (36.3%).

Otro sentido de la temporalidad con que los académicos se iniciaron en esta profesión, se expresa en la cantidad de horas que comprometieron con las escuelas normales por primera vez. En el cuadro 2. 2 (p. 47) puede apreciarse cómo nuevamente un porcentaje cercano a 50%, destinaba algunas horas (sin llegar al medio tiempo) a su trabajo en las normales al contratarse por asignatura. Esta condición aparece de manera contundente en las instituciones particulares donde prácticamente todo el personal fue contratado de tiempo parcial (85.4%), mientras que en la Normal de Jardines de Niños y en la DGENAM sólo un poco más de 20% de los académicos ingresaron de manera similar.

Sin embargo, de la época en la que los académicos se incorporaron a las escuelas e instancias de la educación normal en el Distrito Federal a 2007, esta situación se ha modificado sensiblemente. Si comparamos estos datos con los que se refieren al contrato actual (2007) podemos constatar la variabilidad que se registra tanto el tipo de contratación como en su modalidad.

En las gráficas 2. 6 y 2. 7 (p. 48), pueden apreciarse los cambios ocurridos en esta condición laboral de los académicos, las curvas se encuentran invertidas indicando que en la actualidad la mayor parte del personal tiene un contrato de base y trabaja de tiempo completo, lo cual sin duda proporciona estabilidad y certidumbre en el aspecto laboral. Aunque cabe aclarar que esta afirmación es válida sólo para las escuelas públicas, pues a diferencia de éstas, en las normales particulares se mantiene 37.5% de académicos contratados por honorarios y 77.4% por asignatura.

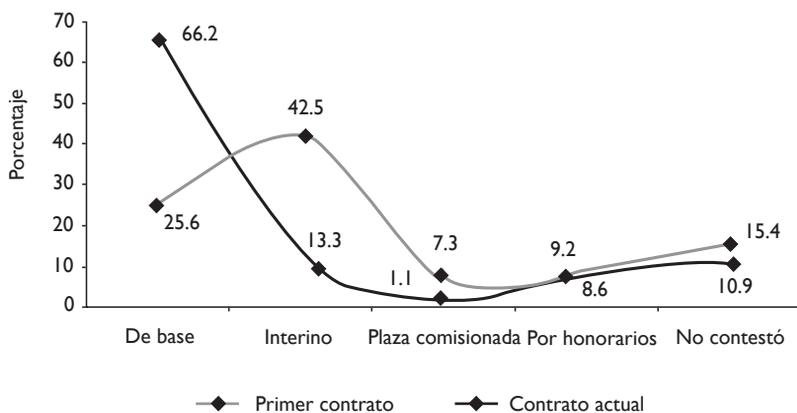
**Cuadro 2. 1.  
Tipo del primer contrato de los académicos por institución**

Institución	De base	Interino	Plaza comisionada	Por honorarios	No contestó	Total
ENE	12.5	71.2	4.8	2.9	8.7	100.0
BENM	31.4	44.0	16.0	1.1	7.4	100.0
CAM	32.7	49.0	2.0	1.5	14.9	100.0
DGENAM	29.7	51.7	2.9	1.2	14.5	100.0
ENJN	9.4	67.9	14.2	0.9	7.5	100.0
ENSM	26.9	52.2	4.3	1.6	15.0	100.0
ESEF	25.0	33.6	30.2	0.0	11.2	100.0
Normales particulares	24.7	11.3	0.9	36.3	26.8	100.0
Total	25.6	42.5	7.3	9.2	15.4	100.0

**Cuadro 2. 2.  
Modalidad del primer contrato de los académicos por institución**

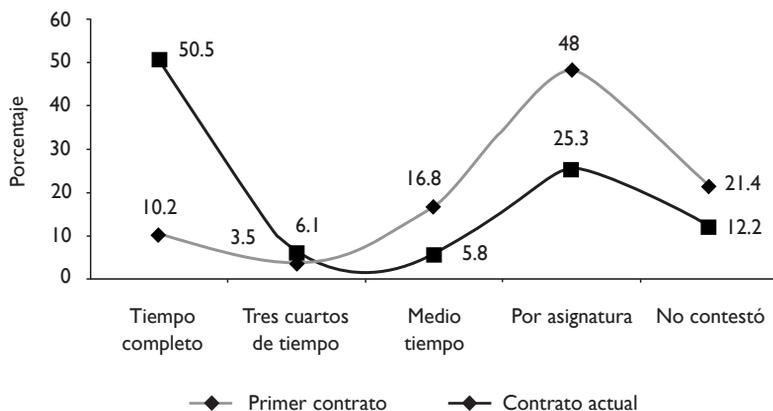
Institución	Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por asignatura	No contestó	Total
ENE	3.8	6.7	21.2	46.2	22.1	100.0
BENIM	8.0	1.1	16.6	50.9	23.4	100.0
CAM	5.9	3.5	31.7	29.7	29.2	100.0
DGENAM	20.9	7.6	17.4	21.5	32.6	100.0
ENJN	20.8	6.6	24.5	23.6	24.5	100.0
ENSM	14.2	2.4	13.0	51.0	19.4	100.0
ESEF	12.1	4.3	25.0	26.7	31.9	100.0
Normales particulares	3.4	1.2	3.7	85.4	6.4	100.0
Total	10.2	3.5	16.8	48.0	21.4	100.0

**Gráfica 2. 6.**  
**Tipos de contrato al ingreso de los académicos y contratación actual**



◆ Primer contrato      ◆ Contrato actual

**Gráfica 2. 7.**  
**Modalidades del contrato de los académicos a su ingreso y modalidades actuales**



◆ Primer contrato      ◆ Contrato actual

Para continuar explorando las condiciones de trabajo queremos referirnos al apoyo que los académicos recibieron a su llegada en términos de la capacitación que se les proporcionó, pues este ele-

mento juega un papel importante en los procesos de integración al ambiente y la dinámica institucional.

Al respecto 65.5% de los académicos manifestó no haber recibido capacitación para el desempeño de las funciones que les fueron asignadas y el restante 34.5% que sí fue integrado a programas de capacitación en sus respectivos centros de trabajo coincide en señalar que el área más focalizada en dichos programas fue la docencia (55.6% dio esta respuesta); 10.8% refiere que su capacitación se dirigió a los aspectos administrativos y de gestión y 20% no especifica en qué fue capacitado.

Es de suponerse que para el tercio de los académicos que, como se apuntó antes, ya contaban con experiencia en la docencia de nivel superior y en la investigación, la ausencia de este tipo de apoyo no significara problema; sin embargo, para sus colegas que recién se iniciaban en las tareas académicas sí podría representar una necesidad urgente.

En este sentido es preciso destacar que la escuela con menor porcentaje de capacitación fue la ENE (21.2%), hecho preocupante por el nivel de especialización de los contenidos que los académicos tendrían que manejar (cuadro 2. 3).

**Cuadro 2. 3.**  
**Capacitación para el desempeño de las funciones académicas por institución**

<b>Institución</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Total</b>
ENE	21.2	78.8	100.0
BENM	28.6	71.4	100.0
CAM	35.1	64.9	100.0
DGENAM	33.1	66.9	100.0
ENJN	32.1	67.9	100.0
ENSM	24.1	75.9	100.0
ESEF	36.2	63.8	100.0
Normales particulares	50.3	49.7	100.0
Total	34.5	65.5	100.0

## Actividades académicas

Las actividades que los académicos realizaron al inicio de su trayecto laboral por las diferentes escuelas e instancias de la educación normal en el Distrito Federal, estuvieron claramente dirigidas a la función docente; 70.3% de ellos señala que a su incorporación la tarea principal era dar clases en licenciatura, lo cual resulta congruente si atendemos a la situación de temporalidad que guardaba su forma de contratación y que acabamos de describir. En los casos de quienes, además de impartir clases, refieren que llevaban a cabo otras tareas, resulta ser que éstas también giraban en torno a la docencia. Así 24.1% de los académicos contesta que como parte de sus compromisos de trabajo debía dedicarse a elaborar materiales didácticos, 23.2% tenía que supervisar las prácticas de los estudiantes, 22.8% colaboraba en los distintos talleres y en actividades complementarias para alumnos y 18.7% afirma que proporcionaba asesoría a los estudiantes para que elaboraran sus documentos recepcionales. La diversidad de tareas en las que se vieron envueltos los académicos puede entenderse como consecuencia de que su participación, en calidad de docentes recién contratados, se dio prácticamente en todos los espacios del mapa curricular.

En el cuadro de la página siguiente se puede observar cómo, a excepción de la ENE donde la mitad de los académicos que acababan de incorporarse se ubicaron en los primeros dos primeros semestres, en las demás escuelas su distribución es más o menos homogénea a lo largo del plan de estudios.

Por lo que toca a las otras dos actividades consideradas como funciones sustantivas de las IES (investigación y difusión), es importante mencionar que éstas fueron escasamente desarrolladas por los académicos. Llama la atención que a pesar de contar con un tercio de ellos que habían hecho investigación previamente, solo 8.9% haya tenido oportunidad de llevar a cabo tareas de esta naturaleza a su llegada, mientras que en actividades de difusión participaba 11.4%. Otra actividad que registró una participación más alta que la de investigación fue la de gestión con 9.4 por ciento.

**Cuadro 2. 4.**  
**Parte del plan de estudios donde se ubican los cursos que impartieron los académicos durante su primer año de trabajo por institución**

Semestre Institución	En los dos primeros semestres	En los semestres intermedios	En 7° y 8° semestres	En más de una de estas opciones	No contestó	Total general
ENE	50.0	13.6	9.1	27.3	0.0	100.0
BENM	28.0	34.0	8.0	20.0	10.0	100.0
CAM	15.5	11.3	2.8	36.6	33.8	100.0
DGENAM	17.5	7.0	1.8	21.1	52.6	100.0
ENJN	35.3	32.4	0.0	17.6	14.7	100.0
ENSM	29.5	24.6	4.9	27.9	13.1	100.0
ESEF	28.6	31.0	11.9	14.3	14.3	100.0
Normales particulares	27.9	37.0	12.7	17.6	4.8	100.0
Total general	26.7	26.3	7.6	22.3	17.1	100.0

## PERCEPCIONES SOBRE LA PROFESIÓN AL INICIO DE LA TRAYECTORIA ACADÉMICA

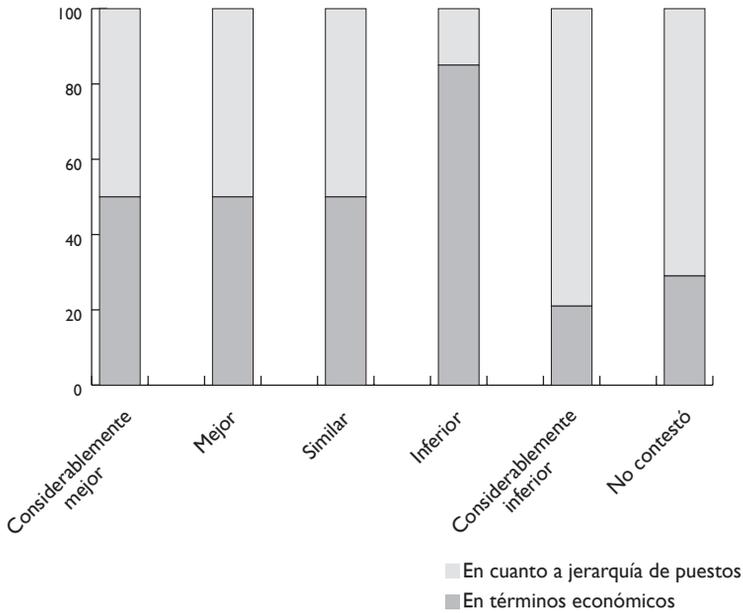
Para concluir este apartado, consideramos pertinente exponer de manera breve los resultados relativos a las percepciones que los académicos tienen en la actualidad, sobre el momento de su iniciación en la profesión académica, pues podrían ser elementos orientadores para comprender sus posteriores procesos de afiliación a esta profesión.

Una de estas percepciones se refiere a la valoración que hacen del espacio institucional como medio para iniciarse y establecer un vínculo con una carrera académica; 32.6% de la población considera que trabajar en la educación normal le ha brindado la oportunidad para desarrollar su vocación académica y 14.3% piensa que les abrió la posibilidad de contribuir con su experiencia en la formación de futuros docentes. Ambos aspectos son relevantes pues muestran los sentidos de trascendencia con los que estos académicos articulan sus expectativas sobre su labor profesional. Tienen tal fuerza estas percepciones que otras como la obtención de un empleo únicamente es considerada por 7.5 por ciento.

Por otro lado, que 9.3% señale como segunda opción el adquirir experiencia en educación superior permite suponer que la identificación de la formación de docentes como parte de la educación superior es un referente que aún no tiene suficiente nitidez.

Al apreciar el contraste entre lo que pensaban sobre su condición en términos económicos en ese momento cuando se incorporaron y la que tienen actualmente, es interesante observar que los rubros de considerablemente mejor, mejor y similar sean equivalentes tanto en los aspectos económicos como en los de jerarquía de puestos, situación que la expresa así alrededor de 30% de los profesores (gráfica 2. 8). En cambio hay una diferencia altamente considerable en las expectativas que tenían con respecto a sus ingresos económicos puesto que 31.9% señala que es inferior a lo que esperaban y en relación con la jerarquía de puestos 21.9% consigna que es considerablemente inferior.

**Gráfica 2. 8.**  
**Percepción de los académicos sobre su situación actual con respecto a la que tenían a su ingreso**



Estas últimas valoraciones remiten a pensar que en el momento del ingreso, aun cuando había un porcentaje de profesores cuyos procesos de identificación se jugaba con la expectativa de la vocación académica, también estaban presentes expectativas situadas en el estatus económico y de jerarquía en los puestos.



---

### CAPÍTULO 3

#### LA TAREA ACADÉMICA

El reconocimiento del tipo de actividades que realizan los académicos en la educación normal ofrece un panorama respecto a su producción académica, en virtud de que “[...] expresa la especificidad de los quehaceres profesionales de los académicos como patrimonio material, cultural, social y simbólico, los que se encuentran en constante movimiento más que como productos totalmente terminados” (Negrete, 2006, p. 21).

En la lógica de funcionamiento de las instituciones la tarea central, en este caso la académica, resulta ser el elemento que permite el desarrollo institucional. Ésta al tomar un lugar preponderante en la vida cotidiana hace que los sujetos articulen vínculos de compromiso con la institución donde laboran, ya que les proporciona referentes de identidad, reconocimiento y adquieren sentido las actividades en quehaceres profesionales valorados como una contribución. En ello se sustentan las formas de involucrarse con la organización del trabajo y con procesos de producción, en cambio, si otras tareas que podrían reconocerse como secundarias o subsidiarias (administrativas, financieras, políticas o de índole meramente

personal) se sobreponen a lo académico (como tarea central), limitan o restringen la productividad.<sup>15</sup>

De ahí, la importancia de identificar el tipo de actividades que desarrollan las y los académicos de la educación normal, las condiciones institucionales para desarrollarlas, la preferencia que tienen por determinadas actividades, así como sus expectativas de mejora para contar con una comprensión de la movilidad y valor que adquieren las actividades con miras hacia una producción académica. Además de pensar en los elementos con los que podrían hacerse distinciones entre ellas. En este estudio solamente se dan algunas coordenadas al respecto que permiten abrir conjeturas para estudios más puntuales sobre la producción académica en su complejidad. No obstante, los aspectos que aquí se muestran resultan de gran valía para caracterizar la tarea académica de la educación normal, en el contexto de los estudios realizados en otras instituciones de educación superior, pues permite encontrar elementos de convergencia con ellas, así como identificar aspectos más puntuales para fortalecer las acciones de planeación institucional impulsada al interior de cada escuela normal y para el desarrollo académico de la educación normal en el Distrito Federal.

## LA DIVERSIDAD EN LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS

La profesión académica ha tomado forma a través del desplazamiento de la tarea de impartir clase hacia la diversidad de tareas, es por ello que el docente en educación superior actualmente ejecuta

---

<sup>15</sup> Análisis institucionales de IES han mostrado que “en la medida que esta situación de compromiso se rigidiza, el fantasma institucional como *destino* provoca que el flujo de pensamientos y emociones que la institución elabora encuentre sendas conocidas, caminos ya recorridos en una suerte de pulsión de repetición, que evita cualquier posibilidad de mostrar nuevas alternativas, situación que se expresa, por ejemplo, en el fracaso de reformas curriculares, planes institucionales frustrados, etcétera, en ‘vuelta continua’ a lo instituido” (Remedi, 2004, p. 34).

varias tareas que le representan diferentes competencias profesionales aun cuando su contrato laboral solo especifique la función docente.<sup>16</sup> Desde 1992 en la investigación desarrollada por Gil Antón se mostraba por segmentos quienes únicamente impartían clases en un porcentaje menor a los que desarrollaban docencia de manera más compleja incorporando otros tipos de actividades docentes, además de los que combinaban docencia e investigación, así como docencia, investigación y otras actividades (Gil, 1994, pp. 140-146).

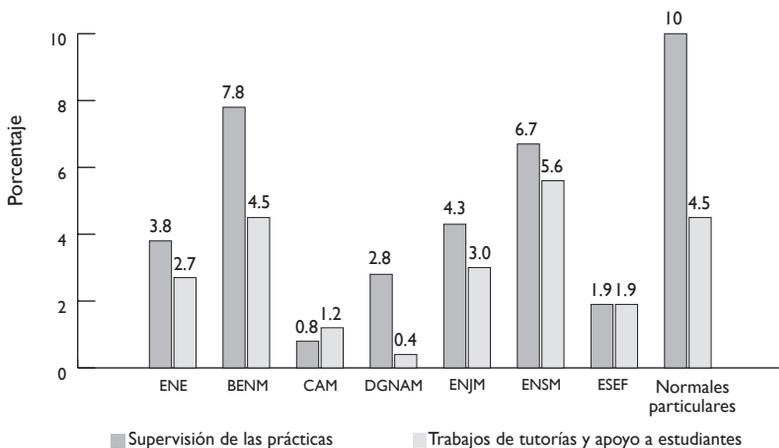
En la educación normal del Distrito Federal, actualmente se observa esta tendencia a la diversificación, aun cuando la función de docencia tiene un mayor realce, 76.9% de los profesores encuestados atienden docencia en el nivel de licenciatura pero incorporan otras funciones diferentes a las de solo impartir clase, 41.1% otorgan asesoría a estudiantes para documentos recepcionales, 38.1% de ellos supervisan prácticas de los estudiantes, 28.8% colaboran en talleres y actividades complementarias para estudiantes, 23.3% realiza trabajo de tutorías y actividades de apoyo a estudiantes y 24.1% elabora materiales didácticos.

Esta gama de actividades incorporadas dentro de la función docente da cuenta del impacto de las políticas de desarrollo institucional y de los dispositivos curriculares definidos en las reformas de los planes y programas de estudio de la educación normal instrumentadas en los últimos años. Al respecto resulta interesante observar por cada escuela el papel de la supervisión de las prácticas en virtud de que la práctica docente, en su ejecución empírica, es un eje prioritario de los nuevos planes y programas, al igual que el trabajo de tutorías y de apoyo a estudiantes (gráfica 3. 1).

---

<sup>16</sup> En la investigación desarrollada por Rocío Grediaga, por ejemplo, señala que en 2001 menos de la tercera parte de la población encuestada en su investigación tenía definida formalmente la función de investigación en sus contratos. No obstante 46.8% del total de la población reportan trabajos para congresos especializados, artículos publicados en revistas, capítulos de libro, libros científicos, etcétera, todos ellos resultados de trabajos de investigación de diversa índole (Grediaga, 2004, p. 253).

**Gráfica 3. 1.**  
**Académicos que realizan actividades relacionadas con dispositivos de las reformas curriculares**



Como se puede apreciar en la gráfica anterior aun cuando estas actividades se están llevando a cabo en la educación normal, el porcentaje de académicos que las ejecutan es todavía muy reducido por escuela.<sup>17</sup> La supervisión de prácticas y el trabajo de tutorías en la ESEF, por ejemplo, únicamente recae en 1.9% de los profesores encuestados, mientras que el porcentaje más alto de quienes las ejecutan se ubica en las escuelas particulares con 10% en la supervisión de las prácticas y tan solo en 5.6% el trabajo de tutorías en la normal superior.

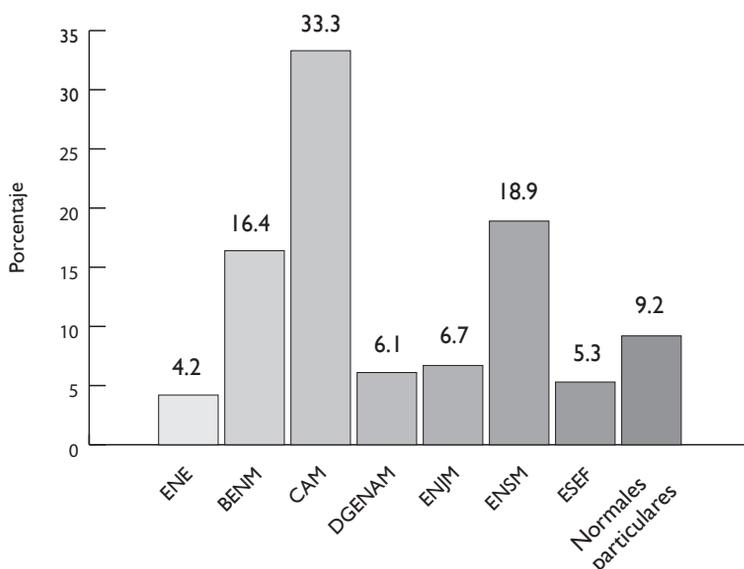
Otro dato que cabe destacar es el porcentaje de profesores que elaboran material didáctico (24.1%), lo que hace suponer que hay adecuaciones curriculares en menor medida que otras actividades vinculadas a la tarea docente sobre todo en el caso de la educación normal que se rige por planes y programas de carácter nacional.

<sup>17</sup> Esta información se correlaciona con la opinión que han manifestado los estudiantes de las escuelas normales en cuanto a que “una población mayor al 20% advierte que la supervisión no siempre opera como apoyo” (Rodríguez, 2010, p. 87).

No obstante, para la aplicación de estos planes se requieren ajustes a las condiciones en específico de los estudiantes y del análisis de problemas educativos de acuerdo con su contexto, por lo que tendrían que desarrollarse vía el tratamiento didáctico de los cursos.

En la gráfica 3. 2 se aprecia el porcentaje de profesores que realizan esta tarea académica, destacan en esta tarea la Benemérita y la Normal Superior con un porcentaje de 16.4% y 18.9% respectivamente, las restantes escuelas se ubican en un porcentaje muy reducido de 4% a 6.7%, situación que resulta bastante preocupante si consideramos que de los aspectos más influyentes en el ejercicio docente lo son las formas en las que fuimos educados.<sup>18</sup>

**Gráfica 3. 2.**  
**Porcentaje de académicos que elaboran material didáctico por institución**



<sup>18</sup> Este dato corrobora los resultados arrojados en el estudio sobre las condiciones socioculturales en la formación de docentes para educación básica donde se muestra a través de la opinión de los estudiantes la dependencia de los docentes a lo estipulado en programas y antologías y el poco trabajo de adecuación curricular y de estrategias didácticas para fomentar habilidades intelectuales en sus estudiantes (Rodríguez, 2010, p. 52).

Las normales particulares tampoco eluden esta circunstancia. Cabe destacar el porcentaje del CAM, puesto que su actividad central se orienta hacia la actualización del magisterio, situación que hace comprensible que esta tarea sea desarrollada por un porcentaje mayor de académicos, no obstante, no representa un porcentaje que dé cuenta de la tarea imperiosa que debería realizarse en cuestiones de adecuaciones curriculares y de producción didáctica dirigida a la formación de docentes.

Ahora bien, si consideramos el número de asignaturas de las que se hacen cargo los docentes a la semana (cuadro 3. 1), resulta que más de la mitad de ellos atienden entre una y dos de licenciatura, lo que podría favorecer una participación con mayor intensidad en otras actividades asociadas a la docencia.

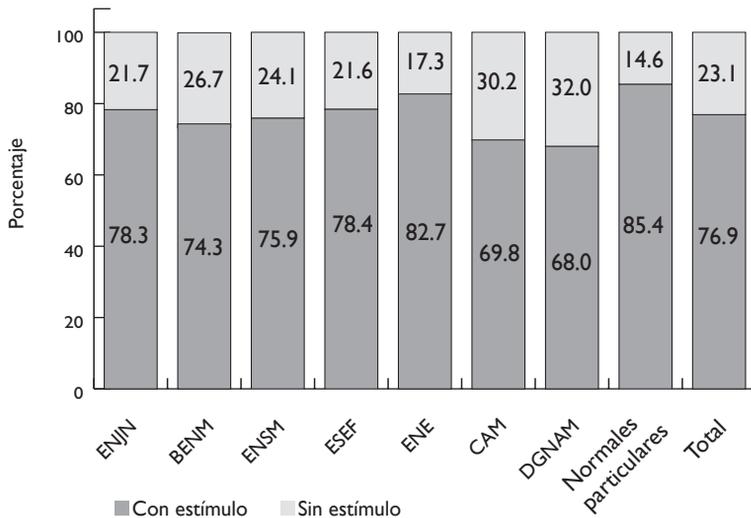
**Cuadro 3. 1.**  
**Número de asignaturas que imparten los académicos a la semana en licenciatura**

Número asignaturas Institución	Una sola	Dos asignaturas	Tres asignaturas	Cuatro o más	No contestó	Total general
ENE	37.5	29.8	23.1	1.9	7.7	100.0
BENM	70.3	25.1	1.1	0.6	2.9	100.0
CAM	30.7	17.3	4.0	1.0	47.0	100.0
DGENAM	11.6	1.2	0.6	1.2	85.5	100.0
ENJN	50.0	25.5	4.7	0.0	19.8	100.0
ENSM	18.2	36.0	31.2	7.1	7.5	100.0
ESEF	28.4	26.7	24.1	3.4	17.2	100.0
Normales particulares	36.9	36.3	17.1	8.8	0.9	100.0
Total general	34.1	26.1	13.9	4.0	21.8	100.0

A diferencia de la valoración que los académicos hacen sobre las condiciones de otras tareas académicas, las que sostienen a la docencia son consideradas en muy buen rango, pues en su opinión, las buenas alcanzan 42.2%, muy buenas 20.2% y suficientes 22.8%. Sin embargo, habría que considerarlas de manera diferencial para cada escuela o entidad. En varios establecimientos se observa una tendencia más situada entre buenas y suficientes (ver cuadro 3. 2, p. 62).

Los estímulos al desempeño docente constituye otra de las políticas que han influido en las condiciones que hacen posible el desarrollo de la función de docencia para el caso de la educación normal, un porcentaje importante de los académicos encuestados (76.9%) cuentan con este beneficio, lo que contribuye para que la función docente sostenga su fortaleza. Es relevante identificar que el porcentaje más alto se ubique en los académicos de las normales particulares, como se muestra en la gráfica 3. 3.

**Gráfica 3. 3.**  
**Académicos que cuentan con estímulo al desempeño docente**



**Cuadro 3. 2.**  
**Opinión de los académicos sobre las condiciones que ofrece**  
**la institución para desarrollar la docencia**

Condiciones	Muy buenas	Buenas	Suficientes	Malas	Muy malas	No contestó	Total general
Institución							
ENE	15.4	36.5	34.6	8.7	3.8	1.0	100.0
BENM	19.4	46.3	22.3	7.4	2.3	2.3	100.0
CAM	19.3	34.2	25.2	12.4	4.5	4.5	100.0
DGENAM	8.7	36.6	22.7	9.3	6.4	16.3	100.0
ENJN	25.5	40.6	19.8	2.8	2.8	8.5	100.0
ENSM	15.4	43.5	24.5	8.3	2.4	5.9	100.0
ESEF	13.8	36.2	34.5	7.8	0.9	6.9	100.0
Normales particulares	32.9	51.2	13.4	1.8	0.3	0.3	100.0
Total general	20.2	42.2	22.8	7.0	2.7	5.2	100.0

Todo lo anterior apunta a que en la educación normal del Distrito Federal la función de docencia en el nivel de licenciatura sea la tarea con mayor arraigo, predominio y mejores condiciones para su producción académica, con una diversificación de actividades asociadas a ella, lo que hace que no solo se circunscriba al hecho de impartir clase. No obstante, el porcentaje de esas otras acciones es reducido frente a las posibilidades que tendrían los académicos para efectuarlas con mayor intensidad.

Por su parte, los académicos que realizan actividad docente en el nivel de posgrado solo representan 8.3%, porcentaje que es sustancialmente menor que en el nivel de licenciatura, pero que da pie a sostener un “posgrado profesionalizante” bajo un esquema interplanteles en el caso de las escuelas públicas.<sup>19</sup> Con este rasgo pueden caracterizarse a las escuelas normales del Distrito Federal que participan en el posgrado bajo la tipología que desarrolla Rocío Grediaga (2004, pp. 114-124) de las IES como medianas,<sup>20</sup> puesto que su tarea académica se concentra en el nivel de licenciatura, con participación en el nivel de maestría, tienen baja diferenciación

---

<sup>19</sup> Desde 2003 se ofrece la Maestría en Educación Básica, Programa Interplanteles (MEBI), sostenida por académicos de las cinco escuelas normales, en ella se abordan problemas de la educación básica en el Distrito Federal a través de campos específicos en los que se formulan acciones de intervención educativa. De igual forma en los posgrados de las escuelas normales públicas se imparten diferentes programas de especialización dirigidos fundamentalmente a profesores de educación básica.

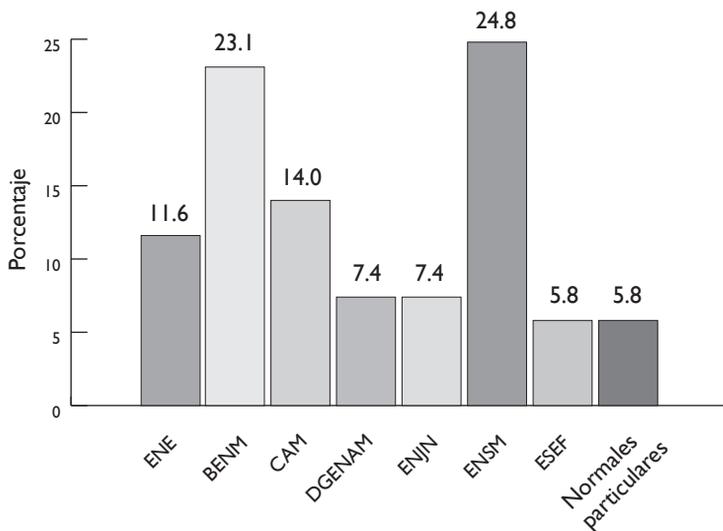
<sup>20</sup> Para Rocío Grediaga hay IES medianas en diferentes grupos: *grupo 2*, ofrecen nivel de licenciatura, con participación en el nivel de maestría, tienen baja diferenciación organizacional y disciplinaria, pero una mayor complejidad académica de las que solo están orientadas a la docencia en licenciatura o son de reciente creación. En el *grupo 3*, la gran mayoría atiende a una matrícula reducida, tienen un posgrado profesionalizante, baja complejidad institucional, precarias condiciones de trabajo y prácticamente nula participación en investigación; en su estudio este grupo incluye solo a 6.2% del total de las IES, una gran proporción son escuelas privadas 85.7%; las del *grupo 4* ofrecen licenciatura, posgrado en el nivel de especialización y maestría, baja participación en investigación, condiciones formativas y de trabajo mínimas para el desarrollo de esta función, además con baja complejidad organizacional; el posgrado en algunos casos se orienta hacia investigación; en su estudio lo componen 4.0% de las IES participantes; la mayoría de sus integrantes corresponden a instituciones públicas (75.0%) (Grediaga, 2004, pp. 113-124).

organizacional y disciplinaria, pero una mayor complejidad académica de las que sólo están orientadas a la docencia en licenciatura o son de reciente creación.

Por tal razón resulta interesante observar cuál es la distribución por cada escuela normal de los académicos que comprenden ese 8.3%, para reconocer de qué manera cada una de ellas se podría identificar en dicha tipología.

Por escuela (gráfica 3. 4) destacan en la docencia de posgrado los académicos de la normal superior con 24.8%, seguidos por los de la Benemérita con 23.1%, el personal de los CAM y la Normal de Especialización se ubican por arriba de 10%. La participación de los de otras escuelas normales, la DGENAM y las normales particulares se sitúan por debajo de 10%. La participación de dichos académicos se ubica fundamentalmente en una sola materia por semana como se observa en el cuadro 3. 3.

**Gráfica 3. 4.**  
**Porcentaje de académicos que imparten docencia en posgrado por institución**



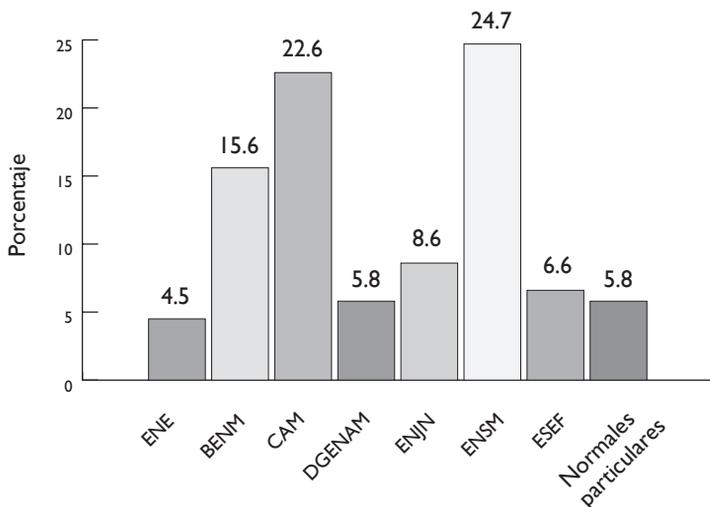
**Cuadro 3. 3.**  
**Número de asignaturas que imparten los académicos**  
**a la semana en posgrado**

Número asignaturas Institución	Una sola	Dos asignaturas	Tres asignaturas	Cuatro o más	No contestó	Total general
ENE	6.7	1.0	1.0	0.0	91.3	100.0
BENM	8.6	2.3	0.0	1.1	88.0	100.0
CAM	4.0	2.5	1.5	0.5	91.6	100.0
DGENAM	1.7	0.6	0.6	0.0	97.1	100.0
ENJN	6.6	0.0	0.0	0.0	93.4	100.0
ENSM	7.5	0.8	0.4	0.4	90.9	100.0
ESEF	3.4	0.0	0.0	0.0	96.6	100.0
Normales particulares	2.1	0.3	0.0	0.0	97.6	100.0
Total general	4.8	1.0	0.4	0.3	93.5	100.0

La composición de la participación de académicos en el nivel de posgrado, fundamentalmente de maestría, resulta ser uno de los puntos a observar como aspecto a fortalecer en las planeaciones institucionales por escuela para seguir sosteniendo la participación de los docentes en este nivel, pero además, impulsar su crecimiento podría situar a las escuelas normales no sólo bajo la clasificación de IES medianas grupo 3, sino que podrían ubicarse con aquellas que participan en investigación.

Para hacer esta consideración vale la pena revisar los datos referidos a la participación de los académicos en las actividades de investigación. Del total de docentes encuestados 16.7% señalan que realizan dichas actividades. Dato que duplica el número de los que participan en la docencia en posgrado. En la gráfica siguiente se puede apreciar el porcentaje de los que desarrollan la tarea de investigación por cada escuela e instancia de la educación normal.

**Gráfica 3. 5.**  
**Porcentaje de académicos que desarrollan investigación por institución**



La Normal Superior destaca frente a las demás escuelas con 24.7%, seguida del CAM con 22.6%, en tercer orden se ubica la Benemérita con 15.6%. Las otras tres escuelas se ubican en porcentajes muy reducidos que van de 4.5% a 8.6%. Los de las normales particulares apenas superan 10%. El porcentaje mayor de quienes participan en investigación resulta ser francamente menor del que en 1992 se documentaba en las IES, pues este era de 49.7% (Gil, 1994, p. 144).

Las cifras anteriores remiten a revisar varios aspectos: primero, se aprecia un abordaje diferencial en la aplicación de las políticas de educación superior hacia la educación normal, puesto que para otras IES en los últimos años se han impulsado esquemas de estímulos, becas y financiamiento fuertemente orientados hacia el desarrollo de la investigación y su productividad, cosa que no es observable en la educación normal. Segundo el hecho de que los académicos del CAM estén efectuando investigación en un porcentaje mayor a las otras escuelas e instancias, abre la posibilidad de preguntarse de

qué forma estos académicos podrían impulsar un trabajo conjunto con las demás instancias que aún tienen incipientes actividades en investigación. Tercero, es notable el hecho de que únicamente 5.8% de los académicos de la DGENAM estén desarrollando investigación, puesto que se trata de un lugar del sistema de normales en el Distrito Federal que podría estar dedicado a esta tarea de manera preponderante para impulsar conocimientos e innovaciones en el ámbito de la formación de formadores y de la formación de docentes. De igual forma podría ser factible que la Benemérita y la Normal Superior pudieran efectuar actividades de investigación coordinadas con otras escuelas para poder impulsar un desarrollo más amplio de ella entre los académicos.

Ahora bien, para seguir nutriendo la información sobre la participación de académicos en la investigación, se observará a continuación los datos de quiénes están actualmente participando en proyectos de manera individual, colectiva, y si estos proyectos tienen alguna regulación o financiamiento institucional.

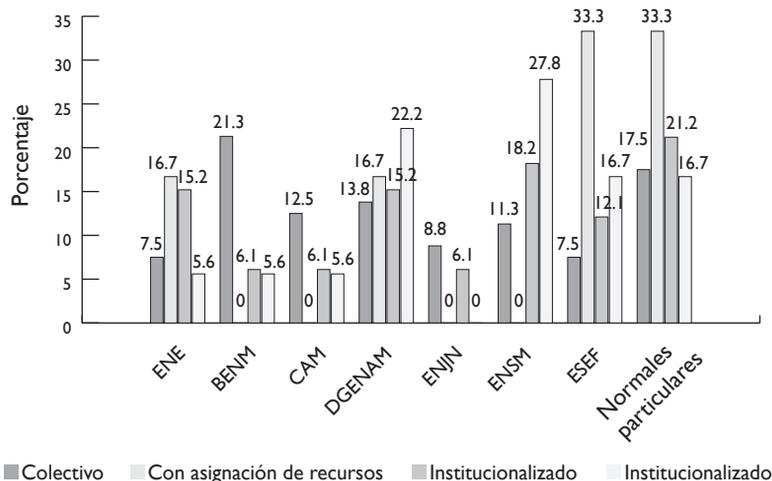
En la gráfica 3. 6 se aprecia que hay un porcentaje mayor de proyectos que se realizan a título individual que colectivo, situación que se presenta en las normales particulares, la ESEF, la Normal Superior, la DGENAM y la ENE. En cambio en la Benemérita es sustancialmente mayor el porcentaje de profesores que cuentan con investigaciones colectivas y en la Normal de Jardines de Niños no se reportan proyectos individuales.

Aquellos proyectos que tienen asignados recursos están situados en la ENE, la DGENAM y la ESEF; este dato es de llamar la atención porque en la pregunta donde específicamente los académicos señalan que están realizando actualmente investigación, los porcentajes más altos se ubican en las escuelas e instancias que no estipulan contar con recursos asignados: Benemérita, CAM y Normal Superior.

Es relevante observar, además, que en todas las escuelas e instancias los proyectos están incluidos en un registro institucional, aquí lo que valdría la pena reforzar sería la necesidad de su sistematiza-

ción y seguimiento de los avances y resultados, puesto que como se revisará más adelante las prácticas de divulgación de los mismos se ven limitadas.

**Gráfica 3. 6.**  
**Características de los proyectos de investigación en los que participan los académicos**



Así es apreciable que la actividad de investigación tiene un lugar en la educación normal, pero las acciones que podrían darle fuerza y dinamismo tendrían que reconocerse con mayor precisión. Como bien lo señala Rocío Grediaga

[...] la productividad no depende únicamente del individuo, sino que está asociada a las condiciones de apoyo con que cuentan para desarrollar sus actividades, entendiendo por apoyos no sólo los aspectos de infraestructura y los recursos económicos sino también las formas de socialización e interacción con los colegas, es decir, los ambientes institucionales o disciplinarios en que se desarrollan (Grediaga, 2004, p. 265).

Por ello, es importante identificar la valoración que los académicos hacen con respecto a las condiciones institucionales para desarro-

llar la actividad de investigación; así, 22.3% de los académicos considera que dichas condiciones son suficientes y 23% que son malas. Ello hace factible comprender que las condiciones son mínimas para el desarrollo de la investigación a nivel general. Veamos qué se considera para cada escuela e instancia de la educación normal (cuadro 3. 4, p. 70).

Por escuela cabe destacar las opiniones de quienes señalan que son buenas, de la Benemérita (21.7%), del CAM (15.8%) y de la Normal Superior (12.6%), instituciones que reportan mayor participación en investigación. En el caso de la Escuela Normal de Jardines de Niños, no puede apreciarse esta relación puesto que los académicos opinan que tienen buenas (19.8%) y muy buenas condiciones (12%), pero el porcentaje de quienes desarrollan esta tarea es solamente de 8.6%, lo que remite a pensar en una revisión más exhaustiva sobre su productividad.

Con lo revisado hasta el momento se puede hacer la conjetura de que la tarea de investigación cuenta con condiciones mínimas y muy poco arraigo en las pautas de trabajo, condiciones institucionales, deseos y valoraciones entre los académicos de la educación normal. Para dar cuenta de las valoraciones sociales basta con advertir que las publicaciones, indicador de productividad de investigación en las IES, no constituyen para la educación normal un elemento relevante de prestigio social, ya que sólo 9.6% así lo considera, frente a 30.7% que valora a la categoría de la plaza y la antigüedad como un elemento de mayor prestigio en el medio. En el mismo tenor se encuentra la elección que hacen los académicos al señalar en primer orden de importancia la expectativa de dedicarse exclusivamente a la investigación; el porcentaje mayor de esta intención se ubica en las normales particulares (25.5%) y en la DGENAM con 18%. Si observamos el cuadro 3. 5 (ver p. 71) es notoria una mayor expectativa por dedicarse a la tarea de docencia que a la de investigación en las normales públicas, exceptuando la de especialización que tiene una ligera preferencia por investigación.

**Cuadro 3. 4. Opinión de los académicos sobre las condiciones institucionales para la investigación**

Condiciones Institución	Opinión de los académicos sobre las condiciones institucionales para la investigación							Total general
	Muy buenas	Buenas	Suficientes	Malas	Muy malas	No contestó	Total general	
ENE	1.9	9.6	29.8	28.8	10.6	19.2	100.0	
BENIM	5.7	17.7	21.7	25.7	14.3	14.9	100.0	
CAM	6.4	15.8	19.8	26.2	17.3	14.4	100.0	
DGENAM	5.2	9.9	16.3	23.8	19.2	25.6	100.0	
ENJN	10.4	19.8	25.5	17.9	4.7	21.7	100.0	
ENSM	3.2	12.6	24.5	26.1	11.1	22.5	100.0	
ESEF	5.2	10.3	21.6	19.0	19.0	25.0	100.0	
Normales particulares	4.3	22.3	22.3	18.0	6.4	26.8	100.0	
Total general	5.0	15.7	22.3	23.0	12.4	21.7	100.0	

**Cuadro 3. 5.  
Porcentaje en primer orden de elección de actividades académicas**

Instituciones Actividades	ENE	BENM	CAM	DGENAM	ENJN	ENSM	ESEF	Normales particulares	Total
Dedicarse exclusivamente a las tareas de investigación	7.8	9.2	15.6	18.4	5.0	12.8	5.7	25.5	100.0
Dedicarse principalmente a la tarea de docencia y <i>parcialmente</i> a la de investigación	6.8	13.4	13.4	7.1	8.8	19.5	5.6	25.5	100.0
Dedicarse exclusivamente a la tarea de docencia	6.6	14.9	15.3	5.6	7.2	19.3	9.0	22.1	100.0

En el recuento de los aspectos revisados hasta el momento que remiten a las actividades consideradas tradicionalmente sustantivas, puede identificarse a la educación normal bajo la tipología que hace de las IES Rocío Grediaga como mediana, situadas entre el grupo 3 y 4, pues la debilidad que se aprecia en la tarea de investigación no permite situar a todas las escuelas e instancias de manera franca en el grupo 4 por las siguientes características: los académicos de la educación normal están vinculados fundamentalmente con la actividad de docencia a nivel de licenciatura, tienen una participación menor a la media en diversas actividades asociadas a ella, cuentan con condiciones mínimas para el desarrollo de investigación y un porcentaje reducido de sus académicos participan de las actividades de posgrado.

Existen otras actividades académicas en la educación normal que muestran la diversidad de acciones que componen la profesión académica en este sector de la educación superior, las que se aprecian en el cuadro 3. 6.

**Cuadro 3. 6.**  
**Tipo de actividades que desarrollan los académicos actualmente distintas a las de docencia e investigación**

Actividades Institución	Difusión y extensión	Gestión institucional	Gestión sindical	Planeación o coordinación de actividades académicas	Capacitación o actualización a formadores de docentes
ENE	0.5	1.1	0.1	2.5	1.0
BENM	2.3	1.7	0.3	5.5	3.6
CAM	3.5	2.0	0.7	5.5	8.1
DGENAM	1.7	5.2	0.8	3.0	2.5
ENJN	2.0	1.3	0.1	2.6	1.0
ENSM	2.8	1.6	0.5	4.5	2.5
ESEF	1.0	1.7	0.3	2.1	1.0
Normales particulares	1.3	1.7	0.1	4.5	2.6
Total general*	15.2	16.4	3.0	30.3	22.3

\*Los porcentajes están calculados con respecto al total de los académicos encuestados.

En el cuadro anterior resulta interesante observar que 30% de los académicos encuestados están fuertemente compenetrados en las actividades de planeación o coordinación académica, de forma mayor que a las de investigación y posgrado o de difusión y extensión universitaria. Ello permite pensar que los académicos destinan buena parte de su labor a una tarea que podría considerarse subsidiaria o de apoyo a las actividades centrales. 22.3% lo hacen en las de capacitación y actualización a formadores de docentes, lo que resulta también superior a las de investigación y posgrado; actividad que podría suponerse mayor en el CAM o en la DGENAM por las funciones que están destinadas para estas instancias; no obstante, académicos de la Benemérita, la Normal Superior y de las normales particulares participan de este tipo de actividades, incluso en mayor medida que la DGENAM. El hecho de que esta actividad sea más alta con respecto a otras actividades académicas nos remite a pensar que existe una demanda de actualización por parte de los formadores de formadores a través de las mismas escuelas o instancias de la educación normal.

En 16.4% se ubican las actividades de gestión, pero cuando se les pregunta a los académicos si tiene algún cargo de dirección, coordinación y gestión en la institución el porcentaje se duplica a 32.6%, de los que señalan que sí tienen estas responsabilidades. Si correlacionamos este dato con el de planeación y coordinación, nos lleva a imaginar que existe una fuerte demanda de actividades de carácter organizativo, administrativo y de gestión hacia los académicos, lo que daría cuenta del clima de prioridades que puede estar operando en las escuelas normales.

Veamos el caso de quienes tienen a su cargo tareas de dirección, coordinación y gestión en la institución. En el cuadro 3. 7, el porcentaje más alto de sus actividades están situadas en funciones académico-administrativas, seguidas de las de carácter meramente académico y en un porcentaje aún menor en las de naturaleza administrativa. Estos porcentajes son indicadores de la limitada o baja complejidad organizacional hacia la tarea académica, ya que gran

parte de estas actividades de organización y gestión las asumen los académicos con nombramientos honoríficos, pues no forman parte del organigrama como sí lo están los puestos y las funciones de carácter administrativo.

**Cuadro 3. 7.**  
**Tipo de cargo que tienen los académicos**

Cargo Institución	Académico	Académico- administrativo	Administrativo	Sindical	No contestó	Total general
ENE	33.3	44.4	8.3	5.6	8.3	100.0
BENM	53.3	23.3	3.3	5.0	15.0	100.0
CAM	31.6	28.9	11.8	3.9	23.7	100.0
DGENAM	12.3	39.5	27.2	7.4	13.6	100.0
ENJN	35.1	37.8	8.1	0.0	18.9	100.0
ENSM	26.2	32.3	6.2	6.2	29.2	100.0
ESEF	26.0	38.4	15.1	5.5	15.1	100.0
Normales particulares	44.7	38.3	6.4	0.0	10.6	100.0
Total general	31.2	34.7	12.0	4.6	17.5	100.0

Esta situación lleva a considerar que seguramente aquellos académicos comprometidos o con liderazgo en las escuelas o en instancias de la educación normal, realicen este tipo de tareas en menoscabo de la productividad de la tarea académica.

Otro dato interesante es el de la participación en actividades sindicales, expresada en los porcentajes de los cuadros 3. 6 y 3. 7 en ambos cuadros se advierte que la participación de los académicos entrevistados en este tipo de actividades es sumamente baja con respecto a las demás, porcentajes que llevarían a contravenir la opinión generalizada que identifica con una fuerte incidencia al sindicalismo en las actividades de los académicos de la educación normal.

Finalmente es de vital importancia hacer notar la debilidad que se aprecia en la realización de las actividades de difusión y exten-

sión, pues solo 15.2% de los académicos entrevistados están involucrados con estas actividades. Además, como ya se ha señalado, existe una valoración poco relevante sobre las publicaciones en la educación normal, y si a ello se agrega la opinión de los académicos respecto a que no son muy buenas las condiciones institucionales para que estas actividades se efectúen, ya que 24.9% señala que son suficientes y 20.1% afirma que son malas (cuadro 3. 8, p. 76), todos estos elementos contribuyen a considerar un bajo perfil de esta tarea académica. Valoración que es compartida por los estudiantes de las escuelas normales, puesto que

[...] la mayoría de los estudiantes de las normales públicas opina que las instalaciones de auditorios y salas de conferencia en sus escuelas son regulares; mientras que en las particulares, los porcentajes más altos coinciden en que son buenas. Sin embargo, cabe hacer notar que también en éstas se registran los porcentajes más altos de estudiantes que opinan que las instalaciones son malas (Rodríguez, 2010, pp. 116-117).

En su conjunto los aspectos revisados sobre difusión y extensión hacen suponer que la cultura de la producción escrita, reportes sobre resultados de investigación, su divulgación y la creación de espacios para discutir, así como revisar avances en la producción académica interna o con otros colegas nacionales y del extranjero a través de encuentros, foros, mesas de trabajo, entre otros, todas ellas actividades de la difusión y extensión, estén teniendo una presencia muy limitada, lo que se puede corroborar con los datos que se analizan a continuación.

#### **LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA, UNA MIRADA SOMERA A LA TRAYECTORIA**

Las opiniones que los académicos tienen de las actividades más relevantes en las que han participado para la producción académica,

**Cuadro 3. 8.**  
**Opinión de los maestros sobre las condiciones que ofrece la institución para desarrollar actividades de difusión y extensión**

Condiciones	Muy buenas	Buenas	Suficientes	Malas	Muy malas	No contestó	Total general
Institución							
ENE	1.9	12.5	34.6	19.2	11.5	20.2	100.0
BENIM	4.6	21.7	22.9	23.4	10.3	17.1	100.0
CAM	2.5	19.3	24.8	26.7	11.9	14.9	100.0
DGENAM	5.2	19.8	23.3	19.8	11.6	20.3	100.0
ENJN	14.2	31.1	26.4	8.5	3.8	16.0	100.0
ENSM	4.3	14.6	24.1	23.3	10.3	23.3	100.0
ESEF	4.3	19.8	25.9	20.7	5.2	24.1	100.0
Normales particulares	5.5	22.0	23.8	15.9	5.2	27.7	100.0
Total general	5.0	19.8	24.9	20.1	8.7	21.4	100.0

se analizarán en este apartado. Con ello solo tenemos a primera vista su apreciación sin abordar otros elementos centrales de un trabajo más fino sobre la idea de trayectoria, donde se podrían reconocer tiempos, espacios, lugares y formas en las que los sujetos actualizan su presente a partir de las prácticas efectuadas en el pasado, además de dar cuenta de los sentidos con los que se podrían otorgar significados a su identidad, exploraciones que resultarían del todo interesantes, pues como señala Carmen Sotelo “descubrir que las identidades se construyen por trayectorias y no sólo por imaginarios, por cuanto somos el resultado de lo que hemos hecho y recorrido” (Rico, 2007, p. 13).<sup>21</sup> Aquí someramente mostramos de forma gráfica la relevancia que le otorgan los docentes a las actividades estipuladas en la encuesta, las que refieren a formas de hacer del trabajo académico y que a lo largo de su vida profesional, potencialmente, los académicos podrían haber realizado. Estas actividades fueron reconocidas por cada uno de ellos otorgándoles importancia en una escala del 1 al 5 donde el uno representa la valoración mayor. Con ello se representa de alguna forma, la punta del iceberg, perfilando de manera general lo que han practicado los académicos y que da cuenta de la producción académica en la educación normal del Distrito Federal.

Las actividades relacionadas con cuestiones curriculares y de gestión institucional son en mayor medida en las que han participado los académicos de la educación normal. En éstas destaca la práctica de diseñar material de apoyo para la docencia en la que se ubica el porcentaje más alto de académicos (19.4%) en comparación con las demás actividades que se exploran, además a ella se le otorga una alta valoración, puesto que alrededor de 20% la ubican entre el primero y segundo nivel de importancia (cuadro 3. 9).

---

<sup>21</sup> Reflexión de Carmen Rico de Sotelo, investigadora uruguaya en la interlocución con Michel de Certeau (teórico francés) en el seminario efectuado en Montevideo en agosto de 2004.

**Cuadro 3. 9.**  
**Actividades curriculares y de gestión institucional**

Escala de valoración Actividades	Escala de valoración					No contestó	Total
	1	2	3	4	5		
Material de apoyo a la docencia	19.4	9.0	6.7	6.3	6.6	52.1	100.0
Diseño de planes y programas	15.0	9.3	4.5	3.2	4.5	63.5	100.0
Libro de texto	3.7	2.3	2.4	1.4	2.3	88.0	100.0
Desarrollo de estrategias didácticas	10.5	7.4	9.8	6.4	4.3	61.6	100.0
Innovación curricular	2.3	2.5	2.9	2.3	1.6	88.4	100.0
Puestos directivos	7.8	4.5	5.6	2.7	5.6	73.6	100.0
Planes y programas de desarrollo institucional	6.8	4.5	4.7	5.1	5.4	73.6	100.0
Reporte de evaluación	4.1	3.4	4.9	5.4	5.8	76.4	100.0

El diseño de planes y programas es otra de las actividades en las que los académicos reconocen haber participado en 15%, porcentaje que resulta de considerar el primero y segundo puesto, valoración que es alta en relación con las demás actividades que se exploran. En franca oposición se ubica la participación en innovación curricular, dato que llama la atención, puesto que un porcentaje muy reducido de académicos reconocen haber participado en este tipo de actividades (2.9%), pero además la sitúan en la escala de valoración en el tercer puesto de importancia. Ello hace preguntarnos qué reconocen los académicos como diseño curricular, por qué no se expresa una correlación entre la innovación y el diseño. Si existe un porcentaje de académicos que han participado en estas tareas y le otorgan una gran valoración, por qué se aprecian claras debilidades en las prácticas cotidianas de los académicos con respecto a las adecuaciones curriculares que podrían estar llevando a cabo en su labor académica. Si a esto se agrega que el desarrollo de estrategias didácticas es otra de las actividades que podrían contri-

buir en la adecuación curricular, pero que no ha tenido efecto práctico en la formación de los estudiantes de las normales, resulta que los académicos han estado involucrados en esta tarea y además la valoran en primero y segundo orden de importancia (alrededor de 18%), lo que hace pensar en la inminente necesidad de reactivar la experiencia de los académicos en estas cuestiones fortaleciéndolas a través de la actualización y la socialización.

Respecto a las actividades que tienen que ver con gestión, es interesante observar que quienes han participado en puestos directivos ubican esta actividad en un porcentaje medio con respecto a otras actividades (7.8%), y en ese mismo tenor están los que la valoran con importancia de primer orden. No obstante hay un porcentaje de 5.6% que de igual forma la ubican en el tercero y quinto puesto de importancia. Las actividades de planeación y desarrollo institucional están por debajo de los puestos directivos, 6.8% han participado en ellas y las valoran en primer orden de importancia, pero incluso 5.7% las reconocen en el último rango. Estos datos resultan interesantes si se considera que las evaluaciones realizadas sobre las políticas de planeación y desarrollo institucional en la educación normal del país,<sup>22</sup> han concluido que esta tarea ha sido incorporada por un mayor número de académicos, sin embargo, aquí se expresa que no lo es tanto como otras actividades.

Las actividades relacionadas con la formación de docentes, por las valoraciones que hacen los académicos no representan la fuerza que podríamos esperar, pues estas actividades se ubicarían en el campo de conocimientos y aplicaciones al que se han dedicado los académicos de la educación normal. La actividad en la que más han partici-

---

<sup>22</sup> En las conclusiones del Informe Final de la Evaluación Externa al Programa de Mejoramiento Institucional de las escuelas normales Públicas 2007, se afirma que “El Promin ha incidido en una comprensión integral del trabajo académico y su relación con una gestión eficaz y transparente de los recursos financieros aplicados a los distintos rubros que inciden en ella. De manera tal que ha permitido paulatinamente una mayor participación de los profesores en la definición de los rumbos institucionales” (De Garay, s/f, p. 157).

pado los académicos es en el diseño de estrategias de apoyo para la práctica en alrededor de 20%, si agregamos a quienes valoran tanto el primer rango como el segundo de importancia de dicha actividad; no obstante, hay 15% que la ubicarían en el tercero y cuarto orden de importancia y 5.4% que la coloca en un quinto puesto (cuadro 3. 10).

**Cuadro 3. 10.**  
**Actividades para la formación de docentes**

Escala de valoración Actividades	Escala de valoración					No contestó	Total
	1	2	3	4	5		
Estrategias de apoyo para la práctica	10.6	9.5	7.8	7.5	5.4	59.2	100.0
Estrategias de titulación	4.7	4.7	3.8	4.6	4.0	78.2	100.0
Estrategias para la tutoría	2.5	3.0	3.8	4.9	4.1	81.6	100.0
Aportaciones teóricas para la formación docente	6.3	4.9	5.0	5.4	4.6	73.8	100.0
Aportaciones metodológicas para la formación docente	4.7	5.5	4.1	4.6	4.5	76.6	100.0

Las estrategias para la titulación y la tutoría han sido practicadas por un porcentaje reducido de académicos y les otorgan poca relevancia, lo que hace pensar en una inminente necesidad de fortalecer estas tareas si se considera que han sido planteadas como componentes de la reformulación curricular en la educación normal.

Es de un alto impacto observar que los académicos hayan tenido poca participación en la formulación de aportaciones teóricas y metodológicas para la docencia, el porcentaje en estas actividades es de 6.3% y 4.7% respectivamente. Además sus valoraciones no expresan un posicionamiento contundente respecto a su importancia, pues en todas las escalas las reconocen con un porcentaje bajo y muy similar, lo que no permite una distinción y la relevancia de ellas en la escala.

Las actividades de investigación y divulgación (cuadro 3. 11) en su conjunto expresan la menor participación entre los tres rubros

señalados. No obstante la actividad de elaboración de proyectos es una práctica desarrollada por un porcentaje importante (11.1%) de académicos, después de la de diseño de material de apoyo a la docencia del rubro de aspectos curriculares. Además le otorgan una alta valoración, ya que en la escala del 1 al 3 se concentran casi 30% de los académicos.

**Cuadro 3. 11.**  
**Actividades de la investigación y divulgación académica**

Escala de valoración Actividades	Escala de valoración					No contestó	Total
	1	2	3	4	5		
Elaboración de proyectos	11.1	9.5	8.7	5.2	5.4	60.2	100.0
Reportes de investigación	3.9	4.5	3.9	3.0	2.5	82.2	100.0
Artículos de investigación	3.8	2.1	3.5	1.8	3.0	85.9	100.0
Libros de investigación	1.5	1.2	1.2	0.7	1.4	94.0	100.0
Artículos de divulgación o periodísticos	3.7	2.2	3.3	3.0	2.5	85.4	100.0

El reconocimiento de esta actividad recompone la mirada que se venía elaborando con respecto a la tarea de investigación, permite identificar que los académicos han realizando proyectos de investigación, pero quizá el desarrollo de los mismos y su conclusión no han sido del todo satisfactorios, o bien, no se ha hecho una sistematización para dar cabal cuenta de ellos. Ahora bien, es claro que el porcentaje entre quienes han elaborado proyectos y reportes de investigación muestra una baja considerable, y más aún si se observa su expresión hacia artículos y si ponemos atención en la publicación de libros. Es sugerente ver que en la escala de valoración de todas las actividades, únicamente en la de elaboración de proyectos se muestra de manera contundente un posicionamiento al respecto, las demás son francamente bajas y no se distingue una importancia entre ellas.



---

## **CAPÍTULO 4**

### **EXPECTATIVAS DE LOS ACADÉMICOS**

En este apartado se revisarán las opiniones de los académicos que permiten mostrar las expectativas que ellos formulan sobre la valoración de su condición social con respecto a la valoración que hacen de sus padres; la que se posibilita en la institución donde trabajan y aquellas que reconocen para la mejora de su tarea académica. El mostrar estos aspectos nos permite apreciar la enunciación de lo que se proyecta en dos direcciones, una es situar elementos con los que los académicos han sostenido vínculos con la institución y su tarea; la segunda, permite identificar elementos que refuerzan los roles establecidos que marcan un nexo institucional de comportamiento, o bien, proyectar movimientos hacia la instauración de otros roles y tareas por la vía de la adquisición de nuevos conocimientos.

#### **DE MEJORA CON RESPECTO A LA CONDICIÓN DE SUS PADRES**

Poner la atención en la valoración que tienen los académicos sobre su condición social favorecida por la actividad profesional y una ocupa-

ción de permanencia<sup>23</sup> al trabajar en la educación normal, al ponerla en comparación con la que tienen o tuvieron sus padres o jefe de familia, muestran rasgos de forma somera sobre elementos proyectados desde el lugar de la familia que potencialmente pueden tener resonancia para apuntalar los roles o vínculos de los académicos con la institución.

Veintiséis por ciento de los académicos (cuadro 4. 1) considera que su condición económica es considerablemente mejor y 33% mejor que la de sus padres o jefes de familia, pero 20.8% se ubica en una condición similar a la de ellos, y por debajo 16.3%; cabe recordar que 49.6% de los padres y 56.7% de las madres tienen una escolaridad máxima que llega a la educación secundaria. Así es claro que la comparación generacional entre los académicos y sus padres es mejor en términos económicos, pero no con un cambio espectacular; esta situación ya la documentaba en 1993 Gil Antón, en ese momento se ubicaba la valoración de mejora económica de los académicos de las IES en 31.1%, similar en 19.2% e inferior a sus padres en 47.5%, aquí se aprecia que en los académicos de la educación normal la brecha generacional es de menor magnitud, sobre todo hacia el rango de inferior. La baja expectativa de los académicos de la educación normal sobre su ascenso económico puede relacionarse con el hecho de que sólo 3% de ellos considera que la institución donde trabaja le permite obtener ingresos atractivos.

Los académicos de la ESEF expresan un porcentaje superior de mejora con respecto a sus padres pues los porcentajes de 31.9% en el valor de considerablemente mejor y 39.7% mejor, son datos que se distinguen de los reportados por otras escuelas. En contraste, los de las normales particulares al igual que los de la ENE, presentan porcentajes más altos en la condición de inferior a sus padres, 21.6% en las primeras y 22.1% en la segunda. El porcentaje más elevado en una condición similar lo expresan los académicos de la Nacional de Jardines de Niños.

---

<sup>23</sup> No se pierda de vista que un alto porcentaje de los académicos asumen un estado de permanencia laboral en la institución, ver apartado de *En torno a la institución* (p. 87).

**Cuadro 4. 1.**  
**Expectativas de mejora económica de los académicos**  
**en comparación con sus padres**

Escala de valor Institución	Considerablemente mejor	Mejor	Similar	Inferior	No contestó	Total
ENE	21.2	31.7	23.1	22.1	1.9	100.0
BENM	25.7	33.1	23.4	14.3	3.4	100.0
CAM	26.7	38.1	14.9	15.8	4.5	100.0
DGENAM	21.5	37.8	26.2	11.0	3.5	100.0
ENJN	23.6	30.2	28.3	17.0	0.9	100.0
ENSM	26.9	34.4	17.0	15.4	6.7	100.0
ESEF	31.9	39.7	14.7	8.6	5.2	100.0
Normales particulares	27.7	25.6	22.3	21.6	2.7	100.0
Total general	26.0	33.0	20.8	16.3	3.8	100.0

El análisis anterior muestra que hay una baja expectativa de mejora a través de los ingresos económicos por parte de los académicos de la educación normal tanto por el reconocimiento de que la institución no les garantiza ingresos atractivos, como por la condición de distinción con respecto a sus padres en términos económicos, lo que sí les ha representado como cambio generacional es una mejora en el nivel de escolaridad pero sin repercusiones espectaculares en el ascenso social en términos económicos.

Por ello, sería de esperarse que la proyección ideal de reconocimiento y movilidad estuviera situada en el prestigio social; no obstante, los porcentajes de sus percepciones en este rubro son prácticamente equiparables a las de lo económico, 27.9% considerablemente mejor, 30.4% mejor y 22.5% similar que sus padres, la diferencia se aprecia en la valoración de inferior a sus padres, pues ahí solo se ubican 5.4% de los académicos. Cabe hacer notar que en los rubros de prestigio social, de igual forma que los de tipo eco-

nómico, la ESEF presenta los porcentajes más altos en los rangos de considerablemente mejor y mejor, como se observa en el siguiente cuadro.

**Cuadro 4. 2.**  
**Expectativas de mejor prestigio social de los académicos**  
**en comparación con sus padres**

Escala de valor Institución	Considerablemente mejor	Mejor	Similar	Inferior	No contestó	Total
ENE	26.9	34.6	25.0	5.8	7.7	100.0
BENM	29.7	25.1	18.9	6.3	20.0	100.0
CAM	23.8	30.2	23.8	5.9	16.3	100.0
DGENAM	20.3	29.7	25.6	7.6	16.9	100.0
ENJN	23.6	29.2	30.2	3.8	13.2	100.0
ENSM	25.3	29.2	22.1	6.3	17.0	100.0
ESEF	32.8	37.1	13.8	2.6	13.8	100.0
Normales particulares	35.4	31.4	22.3	4.0	7.0	100.0
Total general	27.9	30.4	22.5	5.4	13.8	100.0

Si comparamos estos datos con las valoraciones que hacen al respecto los académicos de otras IES en 1993 (Gil, 1993, p. 86), ahí sí se observan diferencias importantes, sobretodo en la valoración de mejor, pues ellos consideran que su actividad profesional les otorga en 58.5% mejor prestigio social que el de sus padres, 28% similar y 8.5% inferior; este contraste hace pensar en la imagen social que se ha conformado en el prestigio social entre los normalistas y universitarios y que podría estar influyendo en estas apreciaciones, lo que remite a suponer que los mecanismos de reconocimiento social y legitimidad de la profesión académica se estén jugando al interior de la dinámica de cada institución y en la lógica de funcionamiento de la educación normal.

## EN TORNO A LA INSTITUCIÓN

Los académicos expresan una alta valoración sobre la institución donde trabajan, 71.4% la consideran como un buen sitio para su desarrollo personal y profesional y 18% piensa que es un lugar adecuado de trabajo. Un porcentaje francamente menor lo vive como un lugar de tránsito 1.4% y en 1.3% es un sitio que no resulta apropiado. Para la gran mayoría su afiliación a la institución no pasa por el atractivo del ingreso económico, pues sólo 3% señala que le permite tener ingresos atractivos.

En una indagación más puntual por escuela e instancia de la educación normal no es plausible identificar variaciones importantes a este comportamiento general, únicamente cabría señalar la expresión de aquellos docentes en los casos en que están por debajo de 70% de aceptación sobre un buen sitio de trabajo (cuadro 4. 3, página 88).

En la Normal de Especialización casi 30% de los académicos valora a su institución como un lugar adecuado en contraste a la valoración que tienen otros académicos de sus instituciones, ello hace pensar en que hay un porcentaje importante de docentes que manifiestan la necesidad de mejorar aspectos en esta escuela para que sea un sitio que propicie el desarrollo personal y profesional. Situación que puede entenderse si se toma en cuenta la revisión que hasta el momento se ha hecho en los apartados anteriores de este estudio sobre las condiciones de trabajo y el tipo de tareas que se desarrollan.

En el caso de la DGENAM también se observa que 20% de los académicos solo consideran a esta estancia como un lugar adecuado, lo que da pie a pensar que habría aspectos a ser mejorados, pero además se puede observar que para 2.3% este lugar les resulta inhóspito, pues se irían de él en cuanto pudieran. Y para 6.4% los ingresos económicos sí les representan un atractivo de la institución, siendo este el porcentaje más alto frente a la opinión de los académicos de otras escuelas e instancias.

**Cuadro 4. 3. Opinión de los académicos sobre lo que les representa la institución donde trabajan**

Institución	Un buen sitio para su desarrollo personal y profesional	Un lugar adecuado de trabajo	Un espacio temporal de trabajo mientras encuentra otro mejor	Un sitio del que quisiera irse en cuanto pueda	Un lugar que le permita tener ingresos atractivos	No contestó	Total general
ENE	64.4	29.8	1.0	1.0	2.9	1.0	100.0
BENIM	78.3	14.9	0.0	0.0	0.6	6.3	100.0
CAM	74.8	14.4	0.0	1.0	5.9	4.0	100.0
DGENAM	64.0	20.3	1.2	2.3	6.4	5.8	100.0
ENJIN	78.3	17.0	0.9	1.9	0.0	1.9	100.0
ENSM	70.0	17.8	2.0	1.6	2.8	5.9	100.0
ESEF	75.9	10.3	0.0	1.7	3.4	8.6	100.0
Normales particulares	69.2	22.3	3.7	1.2	1.5	2.1	100.0
Total general	71.4	18.5	1.4	1.3	3.0	4.4	100.0

Para 22.3% de los académicos de las normales particulares, las escuelas son un lugar adecuado pero no cubrirían la categoría de un buen sitio para su desarrollo, lo que da cuenta de que les faltarían cubrir aspectos para que esto se dé, y sí representa para un porcentaje menor (3.7%) un espacio temporal de trabajo, situación que resulta prácticamente diferente para los académicos de las normales públicas que lo perciben como un lugar de permanencia.

Atendiendo a que la gran mayoría de los académicos de la educación normal en el Distrito Federal perciben su condición en las instituciones como permanente, cabe preguntarse cuál es el referente de reconocimiento que opera para su comportamiento en la vida cotidiana. Para tener una somera apreciación de ello, se observará lo que opinan respecto al criterio de prestigio con el que se actúa en su institución y, además, cuál consideran que debería ser el apropiado.

Poniendo atención en el cuadro 4. 4 (p. 90), resulta sugestivo caer en cuenta que los criterios bajo los cuales sostienen su prestigio los académicos atienden a cuestiones de orden individual: en primer orden ponderan la preferencia que tengan sus alumnos por ellos; en segundo la categoría de la plaza que tienen y su antigüedad, y en tercer nivel de importancia, con igual valoración, la obtención de grados académicos y la ocupación de cargos directivos. En contraste, dos aspectos que podrían ser considerados en primer orden de importancia en otros espacios académicos como las publicaciones y el liderazgo entre sus colegas, en la educación normal son criterios poco observados.

Reparar en que el porcentaje más alto (36.5%) muestre que el criterio de prestigio de un académico descansa en la preferencia que tengan los alumnos por él, hace pensar en una doble implicación de su rol en la institución, por un lado en el fuerte arraigo de seguir sosteniendo su desempeño por la tarea docente y, segundo, a los lazos de fragilidad con los que se vive el académico cada semestre ante las dinámicas grupales de los estudiantes.

Se observa que los criterios ubicados en el tercer orden de importancia, cargos directivos y grados académicos, podrían ser casi

**Cuadro 4. 4.**  
**Opinión de los maestros sobre cuál es el criterio central de prestigio académico en su institución**

Institución	Publicaciones	Preferencias de los estudiantes	Reconocido liderazgo entre sus colegas	Ocupación de cargos directivos	Obtención de grados académicos	Obtención de premios y distinciones	Obtención de estímulos	Categoría de su plaza y antigüedad
ENE	10.6	26.9	14.4	38.5	26.0	19.2	24.0	41.3
BENIM	6.3	34.3	13.7	24.6	16.6	16.0	26.3	37.1
CAM	8.4	29.2	16.3	25.2	20.3	17.8	30.7	31.7
DGENAM	8.7	11.0	17.4	26.2	23.8	8.7	27.3	33.1
ENJN	9.4	34.9	11.3	25.5	19.8	16.0	28.3	40.6
ENSM	13.4	35.2	13.8	22.9	19.8	16.6	22.1	33.6
ESEF	7.8	31.0	22.4	15.5	24.1	17.9	22.4	34.5
Normales particulares	10.1	62.2	30.5	18.6	30.8	9.1	7.3	15.2
Total general <sup>1*</sup>	9.6	36.5	18.9	23.5	23.2	13.9	21.7	30.7

\*Los porcentajes fueron calculados tomando como referencia el total para cada institución.

equivalentes con la obtención de estímulos, situación sugerente para hacer otros estudios que identifiquen el tipo de tareas y actividades promovidas por los esquemas de los estímulos en la educación normal. A través de ello, quizá se diversifiquen los roles y tareas frente al rol que se aprecia sedimentado en la tarea docente. Máxime si se toma en cuenta lo que aquí señalan los académicos respecto al cuál debería ser el criterio de prestigio en sus instituciones (cuadro 4. 5, p. 92).

Se advierte en el señalamiento del deber ser una recomposición en los porcentajes de cada criterio, así deja de tener predominio la preferencia por los estudiantes y operan otros criterios con valoraciones más equitativas situándose éstos en el primer orden: 35.8% la preferencia de los estudiantes, 34.3% los grados académicos y 30.6% las publicaciones; esta equivalencia abre otras posibilidades a tareas que como ya se ha observado a lo largo de este estudio tienen poca relevancia y resaltan los aspectos vinculados a la formación de los formadores, de esta forma un académico podría sostener su prestigio no supeditado solamente al rol docente. Se aspira en un segundo orden de importancia al liderazgo entre sus colegas lo que daría pie a un trabajo en el que la interacción y la socialización entre los académicos tome mayor fuerza, aspecto que tendría que ver con la aseveración de Grediaga citada en el apartado de la tarea académica respecto a que la productividad no depende únicamente del individuo sino de los ambientes institucionales o disciplinarios en los que se desarrollan.

Por su parte la obtención de premios, distinciones y estímulos quedan identificados en un tercer orden de importancia y, muy por debajo de ellos, el hecho de ocupar cargos directivos. En su conjunto el cambio de sentido que se le otorga a los criterios en esta mirada de lo que debería ser, muestra un clima institucional de carácter más horizontal que abre a la diversificación de roles y tareas que dan mayor soporte social a los académicos y a su producción académica. Vale la pena considerar estos aspectos en los procesos de planeación y desarrollo institucional que se llevan a cabo en cada institución y para la educación normal en el Distrito Federal.

**Cuadro 4. 5. Opinión de los académicos sobre cuál debería ser el criterio central de prestigio académico en su institución**

Institución	Publicaciones	Preferencias de los estudiantes	Reconocido liderazgo entre sus colegas	Ocupación de cargos directivos	Obtención de grados académicos	Obtención de premios y distinciones	Obtención de estímulos	Categoría de su plaza y antigüedad
ENE	43.3	32.7	26.0	4.8	35.6	11.5	14.4	17.3
BENM	34.9	42.9	29.7	5.7	32.0	12.0	9.1	17.7
CAM	30.7	40.6	30.7	2.0	31.7	9.9	13.4	12.4
DGENAM	26.7	18.6	28.5	8.7	29.1	12.2	7.6	10.5
ENJN	28.3	48.1	33.3	4.7	39.6	5.7	14.2	22.6
ENSM	32.8	41.9	28.9	1.6	26.9	11.1	12.6	13.8
ESEF	27.6	30.2	17.2	6.9	31.0	7.8	6.9	11.2
Normales particulares	26.2	32.3	19.8	4.9	44.5	19.2	26.2	10.1
Total general*	30.6	35.8	26.3	4.6	34.3	12.4	14.6	13.5

\*Los porcentajes fueron calculados tomando como referencia el total para cada institución.

## SOBRE LA ACTUALIZACIÓN Y MEJORA DEL TRABAJO ACADÉMICO

En este apartado se trabajan cuatro bloques temáticos con los que se reconocen los quehaceres de la educación normal, ellos se visualizaron en la encuesta como ámbitos de atención prioritaria y que de forma directa e indirecta dotan de contenido y forma a la tarea académica, los bloques son: *la formación de docentes, proyectos de investigación y apoyo a la titulación, aspectos teórico-metodológicos sobre cuestiones curriculares y planes de estudio, y finalmente la gestión académica*. La exploración sobre la valoración de los académicos en los temas se estableció con una escala de tres niveles de importancia, con el propósito de contar con elementos de distinción entre ellas y no sólo con un listado simple de temas que no muestren grados en la cualidad del interés expresado por los académicos.

En esta revisión cabe señalar, en primera instancia, las temáticas que tuvieron menor porcentaje por cada bloque, cuya reflexión y análisis también resultan interesantes, las menos consideradas por bloque fueron:

- En el de *formación docente* las referidas a la evaluación presentaron un porcentaje entre 2% y 3%, así como la de *atención a conflictos en la escuela* con 3.1%, estos datos inducen a la curiosidad, ya que en contraste al interés de los académicos por tales temáticas, éstas han tenido una fuerte presencia en la opinión pública en México.<sup>24</sup>
- En el de recursos para *proyectos de investigación y de apoyo a la titulación* tuvo un porcentaje muy reducido 1.9% la temá-

<sup>24</sup> La evaluación ha sido uno de los aspectos con los que se ha pretendido dirigir las acciones de las políticas educativas en los últimos años, por ello el tema ha circulado en medios de comunicación, declaraciones de políticos y funcionarios. La violencia en las escuelas ha tomado forma de noticia en los medios como fenómeno de escándalo o amarillismo, ya que los actos de violencia están siendo socializados a través de internet entre niños y jóvenes; además se han realizado estudios que han documentado la presencia en un gradiente de manifestaciones en las escuelas públicas tanto del Distrito Federal como del país.

tica de *enfoques y experiencias en investigación cuantitativa*; es posible pensar que ésta haya quedado desplazada por otros enfoques y metodologías de investigación que se articulan a los propósitos de la formación de docentes en las recientes reformas curriculares.

- En el de *aspectos teórico-metodológicos sobre cuestiones curriculares y de planes de estudio* tuvo un porcentaje de 3.7% la temática de la *supervisión en las jornadas de observación y práctica docente*, asunto que resulta preocupante si consideramos que ésta se articula con uno de los elementos centrales de la reformulación curricular; pero, además, tanto en este estudio como en el realizado con estudiantes de las escuelas normales en el Distrito Federal (Rodríguez, 2010) aparece con una fuerte debilidad y de manera constante la necesidad de mejorar esta actividad. Lo interesante con este dato es que se muestra la reducida expectativa que tienen los académicos frente a esta tarea, y quizá tenga que ver con las formas y los sentidos con los que se esté ejecutando, pues es probable que no se le esté dando una perspectiva teórica y metodológica con la que trascienda su dimensión meramente administrativa.
- En el de aspectos de *gestión académica* el *tema de planeación y administración pública* es considerado sólo por 3%, dato que expresa que las expectativas de los académicos ahora estén proyectando su interés en cuestiones más del orden académico que administrativo. Esta apreciación tiene correspondencia con el análisis realizado en el apartado anterior, donde los puestos de dirección adquieren un valor menor ante la expectativa de que debería operar con menor importancia la tarea administrativa en los criterios de reconocimiento y prestigio al interior de la institución.

## Aspectos a fortalecer para la formación de docentes

En el *bloque temático sobre la formación de docentes* (cuadro 4. 6) resultaron con una alta valoración tres temáticas: la de *enfoques actuales en la formación docente* que en los tres niveles de importancia tiene porcentajes notables 23.8%, 12.2% y 16.6%; la de *cambios tecnológicos y organizativos para la docencia y la escuela* que al sumar los porcentajes expresados en el primero y segundo nivel adquiere una relevancia de alrededor de 30%; la de *recursos teórico-metodológicos para el diseño de estrategias didácticas*, que resulta con un porcentaje de 30% al sumar el primero y segundo nivel, tomando un lugar de importancia equivalente a la temática anterior. En esta última temática no hay que perder de vista que en el rubro de trayectoria académica ya aparecía como una de las actividades en las que han participado los académicos y que resultó necesario fortalecerla.

**Cuadro 4. 6.**  
**Temáticas para la formación de académicos en la formación de docentes**

Temáticas	1	2	3
Cambios tecnológicos y organizativos para la docencia y la escuela	20.5	11.7	12.0
Estrategias para la vinculación con la educación básica	13.5	11.7	8.5
Recursos teórico-metodológicos para diseño de estrategias didácticas	17.0	14.6	11.1
Referencias teórico-metodológicas sobre conocimientos y didácticas específicas de los contenidos de educación básica	7.8	13.1	10.0
Atención de conflictos en las escuelas	2.3	3.6	4.7
Valor social y académico de la evaluación	2.1	4.1	5.6
La evaluación escolar como recurso para el aprendizaje	3.1	9.4	10.0
Enfoques actuales en la formación docente	23.8	12.2	16.6
No contestó	9.9	19.6	21.4
Total	100.0	100.0	100.0

La importancia que le otorgan los académicos a la temática referida a los conocimientos y didácticas específicas de los contenidos de educación básica es cautivante debido a que ésta es valorada en menor medida (20%), tomando en cuenta el primero y segundo nivel, frente a los otros aspectos ya señalados del bloque, lo que avizora una inquietud más por elementos vinculados con los enfoques y preceptos contemporáneos sobre la tarea docente que la limitada percepción de la docencia al dominio de los contenidos educativos.

Para el *bloque temático de proyectos de investigación y apoyo a la titulación* en una observación de conjunto a los porcentajes atribuidos a sus temáticas (cuadro 4. 7), es notable el acentuado interés de los académicos por este bloque. En él se destacan tres temáticas, en primer orden de importancia, la de *modelos de investigación sobre formación docente* que solo concentra 35.5% en el primer nivel, en el segundo 12.7% y 15.6% en el tercero, lo que advierte una sobresaliente valoración. El de *enfoques y experiencias de investigación sobre la práctica docente*, temática que es muy cercana a la anterior, concentra en alrededor de 30% las valoraciones entre el primero y segundo rango de importancia. Enseguida está la expectativa por los *enfoques y experiencias de investigación cualitativa* que, habida cuenta, están presentes de manera explícita e implícita en los planteamientos de las reformas curriculares como recursos a ser utilizados en la formación de maestros.

Se constata, además, un mediano pronunciamiento por cuestiones teórico-metodológicas para el análisis de datos o relatos y su descripción, la valoración de estas temáticas se encuentran concentradas en los porcentajes de segundo y tercer orden de importancia, *el análisis de datos, relatos y discursos educativos* 12.1% y 10.3% en cada nivel, y para *la descripción cualitativa y escritura de textos científicos* 9% y 9.9%; reparar que estas dos temáticas no tienen una relevancia mayor invita a pensar que en la perspectiva de los académicos aún pesan dos extremos para el abordaje de la investigación, lo teórico o lo práctico, y no se vislumbra con tanta nitidez a las

herramientas metodológicas como recursos relevantes para investigación y el apoyo en los procesos de titulación. En este tenor puede entenderse también por qué los paquetes computacionales científicos tengan 15.9%, pero en un rango de tercer nivel.

**Cuadro 4. 7.**  
**Temáticas para la formación de académicos en recursos para proyectos de investigación**

Temáticas	1	2	3
Modelos de investigación sobre formación docente	35.5	12.7	15.6
Enfoques y experiencias de investigación cualitativa	10.6	10.7	7.6
Enfoques y experiencias de investigación cuantitativa	1.9	3.7	3.7
Estrategias teórico-metodológicas para análisis de datos, relatos y discursos educativos	7.2	12.1	10.3
Enfoques y experiencias de investigación sobre la práctica docente	19.8	22.0	12.0
Estrategias teórico-metodológicas para la descripción cualitativa y escritura de textos científicos	7.1	9.0	9.9
Paquetes computacionales científicos para la investigación cuantitativa y cualitativa	5.6	7.2	15.9
No contestó	12.3	22.5	24.9
Total	100.0	100.0	100.0

En el *bloque de aspectos teórico-metodológicos sobre cuestiones curriculares y de planes de estudio* se concentra un alto valor de sus expectativas, en igualdad que el bloque anterior, obsérvese la distribución de los porcentajes en cada temática y en todos los niveles (cuadro 4. 8). La temática de *la función del formador de formadores* por supuesto que es muy atractiva 29.4% de los académicos la sitúan en el primer nivel de importancia y los porcentajes en el segundo y tercer nivel no son desdeñables 10.7% y 11.5%, no obstante, no alcanza los niveles de interés otorgados al tema de *los modelos de investigación sobre formación docente* analizados en el bloque temático revisado con antelación.

**Cuadro 4. 8.**  
**Temáticas para la formación de académicos en aspectos**  
**teórico-metodológicos sobre cuestiones curriculares**  
**y de planes de estudio**

Temáticas	1	2	3
El papel de la tutoría en la formación del docente	18.1	8.6	8.9
La función del formador de formadores	29.4	10.7	11.5
La supervisión en las jornadas de observación y práctica docente	3.7	9.5	6.5
La evaluación del aprendizaje en la formación docente	7.3	13.4	10.7
La intervención pedagógica	7.2	13.9	9.6
La docencia reflexiva	15.5	13.7	15.3
Planeación y evaluación curricular	6.4	6.7	13.3
No contestó	12.4	23.4	24.2
Total	100.0	100.0	100.0

*El papel de la tutoría en la formación del docente* resulta también sugestiva con 18.1% en el primer nivel, 8.6% en el segundo y 8.9% en el tercero; hay que prestar atención a esta temática, pues recuérdese que en el rubro de trayectoria académica la actividad de la tutoría ha sido practicada por un porcentaje reducido de académicos, y en ese rubro sus porcentajes mostraban que ellos le otorgaban poca relevancia; por ello, el hecho de que aquí manifiesten su expectativa de formarse en el tema es altamente atractivo.

El rubro de la *docencia reflexiva* se aprecia con 15.5% en el primer nivel de interés, en segundo orden se ubica 13.7% y en el tercero 15.5%; sin duda que esta temática merece ser tratada a profundidad, ya que su enunciado está presente a lo largo de los propósitos y competencias profesionales estipulados en los planes y programas impulsados en últimas reformas curriculares, pero su anclaje con aspectos teórico-metodológicos y prácticos en diversas dimensiones de la formación de docentes; esto es, como herramienta conceptual, como recursos metodológicos para la sistematización de

experiencias, como ethos profesional, como estrategia de intervención, entre otras, siguen siendo pendientes por trabajar.

*La evaluación del aprendizaje en la formación docente y la intervención pedagógica* son temáticas que aparecen relevadas prácticamente con los mismos porcentajes en los tres niveles: 7%, 14% y alrededor de 10% en cada uno de ellos. En ambas se contemplan preocupaciones que están presentes en el trabajo de los formadores de manera cotidiana, atender a la revisión y mejora de las prácticas de evaluación de los aprendizajes que ejecutan los formadores de docentes es indispensable, puesto que, como ya se ha señalado, hay evidencias en investigaciones sobre el pensamiento y prácticas de los profesores sobre las repercusiones de la forma en que fueron tratados como estudiantes los docentes en sus actitudes profesionales, ya que pesan más estas experiencias que los contenidos educativos estudiados durante su preparación para ser docentes. Por su parte, en el tema de *la intervención pedagógica* siguen siendo un enigma sus distinciones conceptuales y metodológicas, se piensa que intervenir es hacer una programa de actividades, una planeación de clase o una propuesta pedagógica, esta temática resulta ser cada vez más recurrente en la formación docente para expresar estrategias o propuestas de trabajo, pero con altos grados de confusión para orientar a los estudiantes de las normales y a los profesores que recurren a los posgrados o cursos de actualización.

El *bloque de gestión académica* no cuenta en sus temáticas con tanta apreciación como las de los bloques anteriores (cuadro 4. 9), pero las tres que son más relevantes en este bloque tienden a concentrar mayores porcentajes en los niveles de importancia que algunas de las mejores valoradas con antelación, como es el caso *Planeación Estratégica*, que concentra 26.4% en el primer nivel de importancia, 15.5% en el segundo y en 10.9% la valoración en el tercero; sumando los porcentajes del primero con el segundo nivel arroja 40%, con el que se expresa una notable atracción por esta temática. Esta expectativa tomaría aún más fuerza si se considera que las políticas de planeación y desarrollo institucional hacia la educación normal

han impulsado el uso de la planeación estratégica como recurso metodológico para realizar las planeaciones estatales y por escuela.

**Cuadro 4. 9.**  
**Temáticas para la formación de académicos en gestión académica**

Temáticas	1	2	3
El análisis organizacional e institucional	17.9	9.8	13.8
Planeación estratégica	26.4	15.5	10.9
Elaboración de presupuestos y planificación de proyectos	3.5	7.5	6.0
Trabajo grupal y colegiado	23.7	20.5	9.5
Dirección y liderazgo académico	8.1	9.5	11.2
Clima institucional y manejo de conflictos	4.5	10.2	14.4
Planeación y administración pública	6.4	6.7	13.3
No contestó	12.4	23.4	24.2
Total	100.0	100.0	100.0

La temática del *trabajo grupal y colegiado* en el primer nivel concentra 23.7%, 20.5% en el segundo y 10.9% en el tercero, lo que da cuenta alrededor de 40% al juntar el porcentaje del primero con el segundo nivel, ello muestra lo atrayente que resulta este tema para los académicos. No hay que perder de vista que a lo largo de este estudio se ha mostrado que uno de los aspectos débiles del clima institucional en las escuelas y en las instancias de la educación normal, ha sido el clima de socialización, el reconocimiento entre los colegas y el trabajo en equipo, aunado a ello, advertimos que los académicos se ubican en un alto riesgo frente a las dinámicas grupales si descansan su prestigio en la relación que sostienen con los estudiantes; el alto interés manifestado por los académicos y los resultados que arroja este estudio realzan la importancia de esta temática en la formación de los formadores.

El tema *clima institucional y manejo de conflictos* es considerado en un tercer nivel de importancia, pero con un porcentaje nada desestimable, ya que concentra 14.4% en el segundo nivel y 10.2% en el

tercero, podría decirse que alrededor de 24% atendería a esta temática con un interés medio, ello constata que sería un rubro a prestar atención, e incluso en mayor medida que los que se han señalado con bajo nivel de atracción pero que requieren de su reflexión y análisis. Esta situación puede ser atingente al tema de dirección y liderazgo académico puesto que éste también concentra alrededor de 20% en los niveles dos (9.5%) y tres (11.2%) de la escala de valoración, y ambas temáticas cobrarían relevancia para la revisión y análisis de las dinámicas organizacionales internas en cada escuela e instancia de la educación normal.

De la exploración realizada sobre las expectativas de formación y mejora del trabajo académico en la educación normal del Distrito Federal se pueden apuntar varias conclusiones. Primero, en atención a las respuestas emitidas por los académicos en los cuatro bloques temáticos, se constata que éstos y cada una de sus temáticas tienen una alta relevancia en sus expectativas de formación, pues todas fueron reconocidas por sus respuestas con porcentajes que enfatizaban su interés, lo que hace que estas temáticas pueden ser tomadas en cuenta en los proyectos de formación y actualización de los académicos de la educación normal.

Segundo, los apuntes, análisis y reflexiones señalados a partir de las ponderaciones realizadas por los académicos permiten pensar en el diseño de propuestas de actualización continua de los académicos de la educación normal, o bien, en contenidos para ofertas de formación más estructuradas como diplomados, especializaciones o como parte de líneas de formación específica en posgrados. Para ello, resulta indispensable observar los temas que tuvieron mayor relevancia al interior de cada bloque así como los apuntes de aquellos que presentaron mediana o baja aceptación para poder idear las distintas propuestas.

Tercero, los bloques y temáticas trabajados aquí no responden linealmente a índices de libros o textos que estén ya definidos, acción que ya fue considerada de manera muy certera cuando se trabajó en la definición de los temas y libros que conformaron la *Bibliote-*

*ca del Normalista*. En muchos de los casos respecto a estos temas habría que hacer un trabajo de análisis más específico articulando aspectos temáticos con las experiencias particulares, esto es, con las preocupaciones, intereses y problemáticas atinentes al contexto de trabajo de cada escuela e instancias de la educación normal.

Por último, los elementos que dan cuenta de las expectativas de los académicos –en cuanto ascenso social, a los sentidos de permanencia y prestigio social que les son atribuidos en las dinámicas de sus instituciones y las posibilidades de cambio que ellos visualizan respecto a lo que debería ser y el conocimiento que desean adquirir a través del dominio de determinadas temáticas– vinculados con su tarea profesional, apuntan a escenarios posibles para la mejora de la producción académica de la educación normal en el Distrito Federal.

---

## CONSIDERACIONES FINALES

Estudiar a los académicos desde una perspectiva de la profesión académica los sitúa vinculados con dinámicas institucionales, brinda la posibilidad de hacer inteligible los procesos que pautan el trabajo académico y su quehacer como profesión. Los análisis realizados en este estudio tienen esa intención, aunque sólo de manera exploratoria e inicial. En este tipo de trabajos se trata, por tanto, de no ofrecer cifras restringidas a la caracterización de cada persona en aislado, pues como se señala a lo largo de este estudio, la tarea académica se hace desde las posibilidades y capacidades de los sujetos pero orientada e inmersa en las lógicas de funcionamiento de lo común, de lo aceptable o reconocido por los otros. De igual forma, bajo esta óptica, es posible identificar aspectos que se vuelven reiterativos en las tareas, bajo una lógica de “ciclos, expresados en un presente eterno” en una historia donde se pretende que los sujetos queden inscritos (Remedi, 2004). Por ello, caracterizar la tarea de lo académico hace posible observar esas reiteraciones, esos elementos de lo común en el que están inscritos los sujetos y que pueden identificarse en un doble juego como fortaleza por cultivar saberes, acciones, experiencias y temas que circulan en la institución como continente de lo académico, pero al mismo tiempo, como debilidad porque pueden operar como “hipertrofia” por “rigidizarse y volver-

se inamovibles dentro del acervo colectivo de recuerdos, presentando poca o escasa posibilidad de desprender nuevas significaciones, experimentar cambios o interpretaciones alternativas” (Remedi, 2004, p. 29).

Desde la información vertida por la opinión de los académicos ante las preguntas formuladas en el cuestionario se pueden perfilar las características de la profesión académica de la educación normal en el Distrito Federal *grosso modo* con los siguientes aspectos:

- La *actividad docente* se ha constituido como un elemento eje del quehacer de los académicos, ante ella se aprecia un proceso de transición entre la concepción de docencia situada en solo impartir clase, “cátedra”, hacia otro modo de ejercerla en el que se desarrollan varias tareas que cumplen con una función formativa en los estudiantes. Entre éstas destacan la tutoría, la atención a estudiantes a través de talleres u otras actividades de apoyo para la formación; la organización de jornadas de observación de las prácticas pedagógicas de los estudiantes; y asesorías para los documentos recepcionales. Todas estas actividades diversifican la función de docencia y abren ámbitos de trabajo en los que están involucrados entre 20% y 30% de los académicos. Al ser actividades que están por adquirir estatus social en la educación normal, se ejercen respondiendo a una resolución práctica sin considerar otras aristas de trabajo en estos ámbitos que lleven a la sistematización de las experiencias, así como a su reflexión teórica, metodológica y analítica.
- En las cuestiones *curriculares*, de los saberes enunciados por los académicos como parte de su trayectoria profesional, se identifica el dominio de varios elementos relacionados con dichas cuestiones, por ejemplo, el diseño de estrategias didácticas, el diseño de material didáctico, al igual que el diseño de planes y programas. Estos aparecen desde su experiencia previa al ingreso a la educación normal, son actividades que se están realizando actualmente, pero también las reconocen

como temáticas en las que les interesaría actualizarse. Su reiteración es un punto que llama la atención porque se pueden identificar como una fortaleza y valdría la pena que fueran alentadas, socializadas y discutidas. Pero, también, se ve pertinente revisar qué concepciones y significaciones tienen, si son vigentes y qué posibilidades de innovación plantean, lo que remite a preguntarse ¿por qué si hay ese saber no ha logrado plasmarse en innovaciones al interior de las escuelas o ámbitos de la educación normal?, ¿por qué no son reconocidos estos saberes en los circuitos del diseño curricular, del campo de las didácticas u otros espacios?, ¿de qué forma estos saberes han logrado estructurar adecuaciones curriculares al interior de las escuelas o propuestas formuladas y promovidas hacia otras instancias de la educación?

- La *investigación* es otra actividad enunciada como un dominio de los académicos previo a su incorporación, señalan que actualmente se desarrolla y además se reconoce como parte de temas para su actualización. Sin embargo, es notoria la poca relevancia institucional que tiene, pues se advierten pocas condiciones para su desarrollo, es considerada por los propios académicos como una actividad en segundo o tercer orden de importancia. Sus dominios están más situados en el diseño de proyectos que en la formulación de reportes de investigación. Es escasa la producción de artículos, libros o publicaciones periodísticas, puesto que no son actividades a las que se les otorgue prestigio social en la institución. Este clima hace que los saberes, inquietudes y posibilidades de su desarrollo se vean en condiciones de vulnerabilidad.
- La *difusión y extensión* resulta ser una franca debilidad de la educación normal en el Distrito Federal, muy pocos académicos están involucrados en ellas, la mayoría piensa que son malas las condiciones institucionales para que esta actividad se desarrolle y es notable la existencia de pocos espacios de socialización y divulgación de la producción académica. Ele-

mentos que, como ya hemos reiterado, construyen el soporte social para el sostenimiento de la vida académica. Pero, además, esta actividad contribuye con los procesos de configuración de capital cultural tanto de estudiantes como de académicos, por lo que resulta alarmante su débil condición.

- *La gestión académica* a lo largo del estudio se deja ver en la relevancia que adquieren las actividades de este orden, en las que un porcentaje importante de los académicos están involucrados. Actividad que por su predominio está operando ya no como una función subsidiaria a la tarea académica, sino que se está desvirtuando su papel al convertirse en una tarea central.

En este estudio, también, podemos constatar rasgos de los académicos que permiten valorar las condiciones sociales que tienen resonancia en su proceder profesional. El hecho de que sean, en la mayoría de los casos, la primera generación de profesionistas de sus familias y que hoy se reconozcan con mejor prestigio social que sus progenitores, hace reconocerlos como generaciones que están instaurando pautas profesionales para las venideras y que por su trascendencia profesional es importante fortalecerlos.

Que los académicos de la educación normal en el momento de incorporarse al oficio contaran con experiencia laboral y en actividades propiamente académicas marca un capital académico de relevancia, que incluso no tuvieron otras instituciones de educación del país. No obstante, cabe preguntarse, ¿cuáles son las dinámicas organizacionales que han venido operando para que ello no sea visualizado o incorporado en la producción académica de las escuelas e instancias de la educación normal? Pregunta que valdría la pena considerar para estudios más pormenorizados sobre las dinámicas organizacionales por cada espacio institucional.

Por otra parte, se aprecia un fuerte sentido de afiliación institucional de los académicos con el lugar donde trabajan, pues la gran mayoría consideran que son buenos sitios, se asumen en una

condición de permanencia y señalan que desde el momento de su incorporación valoraban su ingreso por un sentido de vocación. Todas estas apreciaciones muestran sentidos de identificación de los sujetos con la institución y si a esto se agrega que un porcentaje importante de los académicos por su edad estarían en posibilidades de al menos destinar de 15 a 20 años de vida productiva en ellas, es posible considerar acciones más focalizadas en las planeaciones institucionales como elementos que orienten su productividad académica. Frente a ese escenario sería conveniente establecer políticas de incorporación de jóvenes a la profesión académica para que paulatinamente vayan estableciéndose transiciones generacionales sobre pautas de trabajo, saberes y experiencias, así como su renovación.

En la exploración de expectativas de los académicos se apuntan aquellos aspectos que ellos consideran que deben contar con mayor valoración social, enfatizando los de publicaciones, liderazgo entre sus colegas, obtención de grados, en contraste a los que actualmente se valoran que están más situados en el tipo de puesto que se tiene, o en la relación que se establece con los estudiantes, valoraciones sociales que desean situarse más en las tareas académicas y que les interesa que tuvieran un mayor reconocimiento social. También se señalan los bloques temáticos de: formación de docentes, proyectos de investigación y apoyo a la titulación, aspectos teórico-metodológicos sobre cuestiones curriculares, cuyos temas fueron valorados por 83% de los profesores de la educación normal, lo que resultó un buen sondeo de opinión y de legitimidad de los mismos por la importancia que les otorgan. De esta forma son una propuesta importante para considerarse en temas a ser atendidos en la formación continua o formal de los académicos de la educación normal en el Distrito Federal.

Finalmente, la caracterización de la actividad académica de la educación normal bajo una lógica de funcionamiento de la educación superior, permitió dejar suspendida la preocupación de la formación docente como eje de análisis, lo que permitió el abordaje

de los formadores de formadores, situados en el marco de la profesión académica, para que puedan reconocerse con una relativa autonomía de propósitos, prescripciones, con los que generalmente se les mira, distancia necesaria para pensar en su fortalecimiento. De tal manera la formación docente queda, en este caso, considerada como parte de su contenido de trabajo, a la par de otros que también son relevantes para realizar su función, y que incluso también son conocimientos que circulan al interior de la educación normal, como cuestiones atinentes a la investigación educativa, aspectos curriculares y de gestión institucional .

Al ser este un estudio exploratorio, en su realización fueron apareciendo temas que sería importante trabajar en otras investigaciones, por ejemplo: explorar la vinculación de la educación normal con otras instancias del sistema educativo y las IES nacionales y del extranjero para identificar a través de qué acciones se vinculan, cuáles son los proyectos o convenios, los ámbitos de trabajo que se sostienen, entre otros. Resulta altamente sugerente identificar los objetos de investigación trabajados, los procesos inconclusos, los mecanismos de divulgación de sus resultados, los procesos de formación de sus investigadores, las características y funcionamiento de las investigaciones colectivas e individuales. Además de documentar la participación de los académicos en el diseño de propuestas curriculares, estrategias didácticas e innovaciones curriculares, así como dar cuenta de proyectos, propuestas y reflexiones en torno a la formación de formadores.

---

## REFERENCIAS

### LIBROS

- Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. México: CIDE.
- Garay, A. de (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: ANUIES.
- Gil, M., et al. (1994). *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: UAM-A.
- Grediaga Kuri, R. (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones: procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Grediaga, R., Rodríguez, J. y Padilla, L. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. México: ANUIES-UAM-A.
- Landesmann, M., García, S. y Gil, M. (1996). Los académicos en México: un mapa inicial del área de conocimiento. En *Sujetos de la educación y formación docente*. México: COMIE.
- Negrete, T de J. (2006). *Voces de fundadores. Lo académico en los orígenes de la Universidad Pedagógica Nacional (1978-1980)*. México: Pomares-UPN.
- Remedi, E. (coord.) (2004). *Instituciones educativas, sujetos, historia e identidades*. México: Plaza y Valdés.
- Rodríguez, M. y Negrete, T. (2010). *Condiciones socioculturales en la formación de docentes para la educación básica*. México: UPN.

### REVISTAS

- Arredondo, M. A. (2007 abril-junio). Formadores de formadores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Formadores de Formadores*, XII (33).
- Chiroleu, A. (2002). La profesión académica en Argentina. (*Syn*)*Thesis* (7), 41-52.
- Gil, A. (1997, abril-junio). Origen no es destino. Otra vuelta de tuerca a la diversidad del oficio académico en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2 (4), 255-297.
- Gil, A. (2001, enero-abril). Los académicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6 (11), 7-10.
- Padilla, G. (2007, abril-junio). La socialización del personal académico. Fortaleciendo la profesión académica en México. *Revista de Educación Superior*, XXXVI (2), 142, 87-100.

### FUENTES ELECTRÓNICAS

- Galaz Fontes, J. F. y Gil Antón, M. (2009). La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 11 (2). Recuperado el día 6 de junio de 2012, en: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-galaz2.html>
- Grediaga K. (2006, enero-junio). Las políticas hacia los académicos en las últimas décadas. Cambios en la regulación de la trayectoria y el sistema de reconocimiento y recompensas de la profesión académica en México. *Revista de Investigación Educativa* 2. Recuperado el día 1 de julio de 2012 de <http://www.uv.mx/cpue/num2/inves/GrediagaPoliticashaciaAcademicos.htm#>

Aurora Elizondo Huerta  
*Encargada del despacho de Rectoría y Secretaria Académica*  
José Luis Cadenas Palma *Secretario Administrativo*  
Adrián Castelán Cedillo *Director de Planeación*  
Mario Villa Mateos *Director de Servicios Jurídicos*  
Fernando Velázquez Merlo *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*  
Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Director de Unidades UPN*  
Juan Manuel Delgado Reynoso *Director de Difusión y Extensión Universitaria*  
Mayela Crisóstomo Alcántara *Subdirectora de Fomento Editorial*

Coordinadores de Área Académica:

Dalia Ruiz Ávila *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*  
Gisela Salinas Sánchez *Diversidad e Interculturalidad*  
Teresa Martínez Moctezuma *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*  
María Estela Arredondo Ramírez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*  
Mónica Angélica Calvo López *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

#### **Comité Editorial**

Rector *Presidente*

Aurora Elizondo Huerta *Secretaria Ejecutiva*  
Juan Manuel Delgado Reynoso *Secretario Técnico*

#### *Vocales académicos internos*

Ernesto Díaz Couder  
Gilda Rocha Romero  
Luz María Garay Cruz  
Teresa de Jesús Negrete Arteaga  
Xavier Rodríguez Ledesma

#### *Vocal académica de Unidades UPN*

Laura Macrina Gómez

#### *Vocales académicos externos*

Sonia Comboni Salinas  
Eduardo Remedi

**Esta obra fue dictaminada por pares académicos.**

---

---

Esta primera edición de *Perfil de la profesión académica en la educación normal del Distrito Federal* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional y se terminó de imprimir el 23 de abril de 2013 en Croma Dipress, calle Dr. Durán número 48, colonia Doctores, delegación Cuauhtémoc, CP 06720. El tiraje fue de 500 ejemplares más sobrantes para reposición.