Relatos autobiográficos de Cuerpos Académicos.

Oscilaciones en el camino hacia la trascendencia

RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS DE CUERPOS ACADÉMICOS.

FONEIA | Fondo Editorial para la Investigación Académica

Griselda Hernández Méndez
Edith Hernández Méndez
Lucrecia Mondragón Sosa
COORDINADORAS

FONEIA | Fondo Editorial para la Investigación Académica

RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS DE CUERPOS ACADÉMICOS, OSCILACIONES EN EL CAMINO HACIA LA TRASCENDENCIA, tuvo la pretensión de generar en los autores, a su vez integrantes de Cuerpos Académicos (CA), la auto-reflexión en torno a cómo construyen y reconstruyen el conocimiento al interior del trabajo en CA, bajo el camino sinuoso hacia la trascendencia.

Trascender vadeando los límites y obstáculos no es tarea fácil, cuando de trabajo en grupo se trata, y bajo políticas rectoras-eficientistas. Por ello, escuchar las voces de quienes viven la experiencia de construir, crear o producir conocimiento en Cuerpos Académico, resulta de suma relevancia para repensar políticas y principios éticos de trabajo conjunto, y formas de valorarlo y no solo medirlo; pero, sobre todo, para cobrar conciencia reflexiva en torno a qué se hace o se deja de hacer para lograr la consolidación del Cuerpo Académico al que se pertenece y, especialmente dar paso a la auto-concientización fenomenológica respecto al papel desempeñado al interior del Cuerpo, como académico y como persona preocupado más por la trascendencia que por la superación.

ISBN: 978-607-99136-4-9

Universidad Veracruzana

Relatos autobiográficos de Cuerpos Académicos.

Oscilaciones en el camino hacia la trascendencia

En memoria de una gran mujer:
† María Leticia Sánchez Pazarán

Universidad Veracruzana

Dr. Martín Gerardo Aguilar Sánchez
Rector

Dra. Elena Rustrián Portilla
Secretaria Académica

Dr. Juan Ortiz Escamilla
Director General de Investigaciones

Dr. Arturo Bocardo Valle
Director General del Área Económico Administrativa

Dr. José Luis Pérez Chacón
Director del Instituto de Investigaciones
y Estudios Superiores Económicos y Sociales

Dr. Susano Malpica Ichante
Coordinador del Cuerpo Académico Estudios en Educación

FONEIA | Fondo Editorial para la Investigación Académica

Relatos autobiográficos de Cuerpos Académicos.

Oscilaciones en el camino hacia la trascendencia

Griselda Hernández Méndez
Edith Hernández Méndez
Lucrecia Mondragón Sosa
COORDINADORAS

Universidad Veracruzana

Edición electrónica: marzo de 2022
Relatos autobiográficos de Cuerpos Académicos.
Oscilaciones en el camino hacia la trascendencia

Consejo editorial:
Griselda Hernández Méndez
Edith Hernández Méndez

Dictaminadores de toda la obra:
Dr. Pedro Canto Herrera
Universidad Autónoma de Yucatán
Dr. Jorge Alberto Rivero Mora
Universidad Veracruzana
Dr. Floriberto Bustamante Salgado
Centro de Actualización del Magisterio, Chilpancingo, Gro.

Árbitros de los capítulos:
Alfredo Marín Marín
Ana Bertha Jiménez Castro
Ezequiel Hernández Mendoza
Griselda Murrieta Loyo
Lizbeth Gómez Argüelles
Vilma Esperanza Portillo Campos

Coordinación editorial:
Griselda Hernández Méndez

Diagramado:
Fausto Pastoressa Valdés

ISBN: 978-607-99136-4-9
Editado en México

El tiraje digital de esta obra: "Relatos autobiográficos de Cuerpos Académicos. Oscilaciones en el camino hacia la trascendencia" se realizó, previo arbitraje doble ciego y aval del Consejo del Fondo Editorial para la Investigación Académica realizado bajo rigurosos procesos de supervisión metodológica y científica, primera edición digital acceso abierto y distribución gratuita, 10 de marzo de 2022.
El Fondo Editorial para la Investigación Académica tiene derechos para generar esta edición. Las Coordinadoras y cada uno de los autores y autoras, son titulares y responsables únicos del contenido.
Requerimentos técnicos: Windows XP o superior, Mac OS, Adobe Acrobat Reader.
Editorial: Fondo Editorial para la Investigación Académica (FONEIA). www.foneia.org consejoeditorial@foneia.org, 52 (228)1383728, Paseo de la Reforma Col. Centro, Cuauhtémoc, Ciudad de México.

Contenido

Prólogo 7

Narrativa del Cuerpo Académico Estudios en Educación 11
Historia, procesos, fundamentos y trascendencia

Introducción 13
Griselda Hernández Méndez, Alejandro Juárez Torres

Reseña histórica y trayectoria del Cuerpo Académico
Estudios en Educación 15
Ana María del Socorro García García, Julieta Arcos Chigo,
Diana Karent Sáenz Díaz

Fundamentos teóricos, epistemológicos y filosóficos.
Narrativa del Cuerpo Académico Estudios en Educación..... 33
Álvarez Santos Remedios, Silva Blanco Lily Ariadna, Pérez Chacón José Luis

Consolidación o Transcendencia. Pasaje sinuoso de desafío..... 45
Griselda Hernández Méndez, Susano Malpica Ichante,
Aime Samara Flores Hernández

Cuerpo Académico Estudios de Sociolingüística y
de Lingüística Aplicada: logros y retos en el camino..... 61
Edith Hernández Méndez, Lizbeth Gómez Argüelles

Construyendo el camino hacia el futuro.
Historia de la conformación del primer Cuerpo Académico en la
Centenaria Escuela Normal del Estado en Chilpancingo, Guerrero 85
Lucrecia Mondragón Sosa, Lydia Román Mondragón,
Elis Adriana Lozano Alonso, Xóchilt Bustamante Hernández

Origen, evolución y perspectivas del Cuerpo Académico:
Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica 105
José Francisco Báez Corona, Mauricio Lascurain Fernandez,
José Lorenzo Álvarez Montero

Reflexiones sobre la trayectoria del CA-372.
Tecnologías e innovación en educación para la sustentabilidad 123
Arano Leal Elena del Carmen, Terán Delgado Laura,
González Hernández Amador Jesús, Maldonado Vela Uzziel

Trayectoria del cuerpo académico:
desajustes y construcción en los procesos de formación docente 147
Ma. Lourdes Santana Salgado, Gerardo Gabriel García Castrejón,
Bismark Villanueva Fajardo

De grupo de investigación a CAMCHIL-1 en formación 165
Pío Castillo Román, Lucina Ávila Gutierrez, María Leticia Sánchez Pazarán.

Coordinadoras 177

Prólogo

Los autores de los capítulos que integran este libro son en su mayoría miembros de Cuerpos Académicos que participaron en el Curso *Investigación autobiográfica y biográfica narrativa*, impartido por la Dra. Griselda Hernández Méndez en noviembre de 2020, y que forman parte de la Red Internacional Cultura e Innovación de la Práctica Docente en Educación Superior (RECIPES). El propósito del libro se centra en generar, entre todos y todas, la reflexión en torno a cómo se construye y reconstruye el conocimiento en el marco del trabajo en Cuerpos Académicos (CA) o grupos de investigación; qué han realizado y dejado de hacer para que el CA trascienda. "En el sentido más adyacente y general, la trascendencia alude a una metáfora espacial. Trascender se deriva de*trans*, más allá, y *scando*, escalar. Significa pasar de un ámbito a otro vadeando ellímite que los separa, e involucra la noción de superación" (Figueroa, Partido, Hernández y Malpica, en Bonals y Cabrera, 2011, p. 169). Analizar si el Cuerpo Académico ha trascendido o no, desde un enfoque eficientista es conveniente, porque finalmente las instituciones de educación superior obedecen a políticas externas tendientes a la excelencia, pero hacerlo con una constante reflexión filosófica, es un imperativo, ante una sociedad-mundo sujeta a reglas, condicionantes y hasta determinantes, más de las veces inhibidoras de la autonomía y la creatividad. Bajo esas consideraciones, cada Cuerpo Académico reflexiona de diferentes formas y se implica en sus tareas también de distintas maneras, por lo que rescatar sus experiencias es esencial.

Por ello, las y los autores de los capítulos emplean el enfoque de investigación narrativa,porque generalmente muchos de los sucesos vividos como grupos de trabajo no son comentados ni repensados, como si careciera de sentido dilucidar inclusive lo cotidiano. "Sostenemos que contar lo vivido, recrearlo, es análogo a revivir lo simple, darle vida, pues solamente haciéndolo suyo, se pueden dar cuenta de las dificultades, los tropiezos, los errores y también los logros, el deseo, los esfuerzos, etcétera; es decir, cuando uno narra lo vivido da cuenta más de lo que la racionalidad científica sostiene como posible y admisible sobre el deber ser y hacer, sale a la luz sentimientos propios" (Hernández, Juárez, Landgrave y Mendoza, 2012, p. 23).

Así, cada capítulo que presentan los Cuerpos Académicos representa un ejercicio de auto reflexión (autobiografía) a través del análisis narrativo o re-

latos de experiencias, en torno a las formas de trabajo o metodologías, orientaciones teórica-filosóficas..., que utilizan para llevar a cabo las funciones de docencia, generación de conocimiento, gestión y difusión.

El libro está conformado por nueve capítulos. Los tres primeros de estos son escritos por los miembros del Cuerpo Académico Estudios en Educación de la Universidad Veracruzana. En el primero, "Reseña histórica y trayectoria del Cuerpo Académico Estudios en Educación," las autoras, Ana María del Socorro García García, Julieta Arcos y Diana Karent Sáenz, reflexionan sobre la pluralidad de los perfiles de sus integrantes y la importancia del trabajo colectivo de investigación, docencia y difusión en la formación y consolidación del Cuerpo Académico.

En el segundo capítulo, Remedios Álvarez Santos, Lily Ariadna Silva Blanco y José Luis Pérez Chacón exponen el trasfondo teórico, epistemológico y filosófico que ha servido de base en la gestación y desarrollo del Cuerpo Académico Estudios en Educación de la Universidad Veracruzana. Concluyen que el trabajo en el Cuerpo Académico está marcado por un intercambio de saberes teóricos y axiológicos, disciplinas, acuerdos, ideas, experiencias y proyectos que redefinen espacios, compromisos y actuar en colectivo, promoviendo un paradigma en el que la teoría unida a la práctica educativa resurge en una episteme bio-socio-cultural (holística).

En "Consolidación o Transcendencia. Pasaje sinuoso de desafíos. Autobiografía del CA Estudios en Educación", Griselda Hernández Méndez, Susano Malpica Ichante y Aimé Samara Flores Hernández presentan una reflexión de los miembros del Cuerpo Académico Estudios en Educación en relación con su nivel de implicación y entrega al Cuerpo para que este alcance la nivelación requerida por el Programa de Desarrollo del Profesorado (PRODEP). Reportan que la producción académica varió en calidad y en cantidad en función de los compromisos asumidos por cada uno, por las relaciones de amistad o empatía disciplinar y por la antigüedad en el CA. Concluyen que buscar la trascendencia es un compromiso de mucha más envergadura que la consolidación.

Edith Hernández Méndez y Lizbeth Gómez Argüelles nos ofrecen el siguiente capítulo titulado "Cuerpo académico Estudios de Sociolingüística y de LingüísticaAplicada: logros y retos en el camino" en el que indagan y reflexionan sobre los retos y logros del Cuerpo Académico Estudios de Sociolingüística y de Lingüística Aplicada (CAESLA) de la Universidad de Quintana Roo en su camino a la transición a cuerpo en consolidación. Encuentran que

factores como los conocimientos, las habilidades y las actitudes hacia la investigación impactan la producción de los miembros y, por ende, la transición del cuerpo académico al siguiente nivel; también, las políticas institucionales, las comisiones, la falta de apoyo (financiero, administrativo, de infraestructura) para realizar investigación, y las ineficientes estrategias de comunicación y de trabajo colaborativo han afectado negativamente el trabajo del CAESLA. No obstante, enfatizan que, a pesar de que hay algunas divergencias en las voces de los miembros, la mayoría coincide en la existencia de una buena voluntad y camaradería que ayudan al quehacer colegiado

"Construyendo el camino hacia el futuro. Historia de la conformación del primer Cuerpo Académico en la Centenaria Escuela Normal del Estado en Chilpancingo, Guerrero", escrito por Lucrecia Mondragón Sosa, Lydia Román Mondragón, Elis Adriana Lozano Alonso y Xochilt Bustamante Hernández, tiene como propósito describir el proceso de conformación del CA, sus alcances y limitaciones respecto a las principales actividades de docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura, así como las diversas experiencias vividas que conlleva el trabajo colaborativo. Las autoras concluyen que el CA aún tiene mucho trabajo por desarrollar y que deberá de propiciar un ambiente idóneo para la investigación y el desarrollo del Perfil Docente.

José Francisco Báez Corona, Mauricio Lascurain Fernández y José Lorenzo Álvarez Montero narran el origen, evolución y perspectivas del cuerpo académico Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica en su capítulo. Utilizan una metodología narrativa en la cual se rescatan las experiencias de los miembros de este colegiado a través de un grupo focal llevado a cabo con base en un guion de entrevista semiestructurado. Encuentran que, como muchos grupos académicos, su motivación para conformarse en CA parte en un inicio de factores extrínsecos, políticas y directrices del sistema universitario. Sin embargo, han podido confirmar cómo los une también una vocación disciplinar, un modo particular de entender, estudiar y aplicar el derecho; y el compartir esta visión en sus ejercicios formativos con estudiantes, profesores e investigadores es algo que los une fuertemente.

En "Reflexiones sobre la trayectoria del CA-372 Tecnologías e innovación en educación para la sustentabilidad", los autores presentan una cronología de algunas de las acciones académicas que dan muestra del desarrollo en el trabajo colegiado de los integrantes del Cuerpo Académico (CA). Reflexionan sobre la manera en que los participantes asumen su quehacer como CA, así

como la trascendencia en su institución de adscripción: la Facultad de Pedagogía UV, muestra como la experiencia colegiada del CA ha logrado ampliar la colaboración con académicos, otros CA y redes nacionales e internacionales, así como la participación en un proyecto nacional de la Secretaría de Educación Pública.

Ma. Lourdes Santana Salgado, Gerardo Gabriel García Castrejón y Bismark Villanueva Fajardo, en su capítulo "Trayectoria del cuerpo académico: desajustes y construcción en los procesos de formación docente", caracterizan el trabajo académico que se establece dentro y fuera de la institución regulado por la integración y atención de las funciones sustantivas de Docencia, investigación, difusión-extensión y gestión, y narran sus experiencias. Las dificultades y aciertos que han vivido y enfrentado los han llevado a aprender juntos a problematizar y resignificar los problemas de la práctica profesional en el deseo de saber y construir alternativas de cambio en la medida de sus posibilidades.

Finalmente, la última contribución es del Grupo de Investigación CAMCHIL-1 en formación, capítulo escrito por Pío Castillo Román, Lucina Gutiérrez Ávila y María Leticia Sánchez Pazarán. Se trata de una narración sobre la transición de grupo de investigación a cuerpo académico. Su escrito nos permite reflexionar sobre las vicisitudes, obstáculos, logros y retos de los miembros en su caminar en el quehacer investigativo.

Las coordinadoras

Narrativa del Cuerpo Académico Estudios en Educación

Historia, procesos, fundamentos y trascendencia

Introducción

El presente apartado constituye la narrativa del Cuerpo Académico Estudios en Educación número 78, de la Universidad Veracruzana. El ejercicio autoreflexivo y de narración fue ya realizado y publicado por algunos de los miembros del CA en el libro Configuraciones narrativas de grupos y cuerpos académicos en el campo de la investigación educativa, editado en el 2013 por Octaedro. En esa publicación escribieron, a parte del CA Estudios en Educación, siete Cuerpos Académicos consolidados y en consolidación, de varias partes del país, acerca de su historia, sus procesos para ser reconocidos en el campo de la investigación educativa, sus formas de trabajo y organización, así como los resultados que consideran más significativos (Bonals y Cabrera, 2013).

De esa fecha han transcurrido más de siete años, desertaron integrantes e ingresaron otros, en su carácter de miembro y colaboradores. Hoy, conformados por integrantes de distintas disciplinas, asumen diferentes dinámicas de trabajo, con disímiles actitudes y formas de construir el conocimiento. De allí la relevancia de la autoreflexión o reconstrucción de la autobiografía del Cuerpo, que permita reflexionar en torno al trabajo colaborativo y su trascendencia.

Así, esta narrativa se constituye por tres capítulos, el primero de ellos, escrito por Ana María del Socorro García García, Julieta Arcos Chigo y Diana Karent Sáenz Díaz, inquiere en torno a la constitución del Cuerpo Académico, sus inicios y evolución, las políticas que promovieron la conformación de los Cuerpos Académicos, los obstáculos enfrentados, los retos y logros. El segundo, presentado por Remedios Álvarez Santos, José Luis Pérez Chacón y Lily Ariadna Silva Blanco, tiene como propósito indagar y, por supuesto, narrar sobre la manera en que los integrantes del CA construyen el conocimiento y los fundamentos que le dan validez a sus indagaciones y constructos teóricos, y acerca de los investigadores-interlocutores con quienes aprenden o comparten saberes. Finalmente, el tercer capítulo de Griselda Hernández Méndez, Susano Malpica y Aimé Samara Flores, busca, mediante la autorreflexión, replantear si el CA ha logrado trascender o no, cuáles han sido o son los obstáculos y retos que enfrentan, y qué les hace falta para superarse.

Metodológicamente, se retoma a la investigación biográfica narrativa

como enfoque de investigación educacional, y no sólo como una metodología más. (Bolivar, 2001). Este tipo de investigación es pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de los significados y del saber práctico en los procesos de interacción, identificación, y reconstrucción personal y cultural en la generación y trascendencia del conocimiento educativo.

De acuerdo con P. Lejeune (1994), la autobiografía es un género narrativo relevante para representar y hablar de la acción en contextos especializados, la cual, como estrategia metodológica, "se sustenta en los aportes epistemológicos del interaccionismo simbólico, de la fenomenología y la etnometodología, bajo la premisa de interpretar a la sociedad a través de los sujetos, quienes establecen una serie de interacciones, procesos de comunicación, y de acciones como prácticas sociales concretas dentro de la vida cotidiana" (Escamilla, J. y A. Rodríguez, 2010:59), con la finalidad de buscar contextos significativos que expliquen el ámbito sociocultural de esos sujetos. Esto es, mediante la recreación de las prácticas sociales que los sujetos realizan es factible acceder al conocimiento de una faceta de la realidad; en este caso concreto, la de los CA y sus formas de producción del conocimiento. Así, se elige, como técnica fundamental, a la entrevista biográfica; y a la narración, como vía idónea para contar las vivencias y experiencias de los integrantes del Cuerpo Académico Estudios en Educación.

Griselda Hernández Méndez
Alejandro Juárez Torres

Reseña histórica y trayectoria del Cuerpo Académico Estudios en Educación

Ana María del Socorro García García[1]
Julieta Arcos Chigo[2]
Diana Karent Sáenz Díaz[3]

Resumen

El presente ensayo es una reflexión profunda sobre la importancia del trabajo colectivo de investigación, docencia y difusión que se conformó a través de la formación y consolidación del Cuerpo Académico Estudios en Educación adscrito a la Universidad Veracruzana. Caracterizado por la pluralidad de los perfiles de sus integrantes, es pertinente mostrar cómo esta particularidad ha jugado un papel esencial en la construcción de nuevos enfoques de interpretación desde el análisis de diversos ámbitos y enfoques de lo educativo y las intersubjetividades que se construyen alrededor de este fenómeno social.

Palabras clave: historia, educación, trayectorias académicas, Educación superior.

Introducción

Hacer un recuento histórico sobre la trayectoria de nuestro Cuerpo Académico involucra diversos elementos, algunos de ellos de carácter epistemológicos,

1 Académica de la Facultad de Historia. Universidad Veracruzana.
2 Académica de la Facultad de Historia. Universidad Veracruzana.
3 Académica de la Facultad de Sociología. Universidad Veracruzana.

profesionales y otros de carácter sociales y afectivos. Este conjunto de elementos permite narrar y describir los acontecimientos y hechos más relevantes que nos han permitido consolidar nuestro trabajo académico, así como nuestra amistad y camaradería. La historia del Cuerpo Académico Estudios en Educación constituye una trama compleja ya que se ha constituido por investigadores(as), docentes, alumnado de licenciatura y posgrado, cuyas personalidades y trayectorias profesionales han contribuido significativamente en la labor docente y de investigación. El trabajo colaborativo de las y los integrantes ha permitido la evolución y consolidación del grupo de trabajo en tanto referente de construcción del conocimiento en tópicos relacionados con la educación, para la comunidad científica académica, tanto a nivel estatal como nacional.

La creación del Cuerpo Académico en el contexto de las políticas educativas neoliberales

La creación del Cuerpo Académico Estudios en Educación se da en una década marcada por acontecimientos sociales y políticos que caracterizaron al país, y con expectativas positivas por la culminación del milenio y el inicio de uno nuevo. Si bien, desde la administración de Luis Echeverría (1970-1976) y de José López Portillo (1976-1982), los tintes modernistas en la política nacional se comenzaban a visualizar, el modelo modernizador se implementó en el periodo de Miguel de la Madrid (1982-1988), seguido por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994). Estos antecedentes cobran relevancia ya que la presencia de los organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) fueron clave para el entendimiento de la dinámica no solo de la política económica sino también de la política educativa y las directrices para las Instituciones de Educación Superior (Chan y Sáenz, 2015). La conformación del Cuerpo Académico se corresponde con un periodo de modernización educativa, de proliferación de escuelas técnicas de nivel medio superior y tecnológicos del nivel superior, en donde la educación bajo el gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000) se pensó como un mecanismo para impulsar el desarrollo económico y social.

Fue a finales de la década de los noventa que docentes e investigadores(as) de la Facultad de Pedagogía y del Instituto de Investigaciones en Educación

de la Universidad Veracruzana, inquietos(as) por la construcción, desarrollo y divulgación del conocimiento, se reúnen en consejos técnicos o grupos colegiados, desde la pluralidad y convergencia de enfoques y perspectivas para opinar y debatir sobre tópicos emergentes en la educación superior a nivel local. La constitución formal del Cuerpo Académico se realiza en el año 2002 con el nombre Estudios en Educación, y obtuvo ante Promep (Programa de Mejoramiento del Profesorado) el primer grado en formación. En 2008 se adquiere el grado en consolidación y en el 2015 se obtiene el nivel consolidado. En junio de 2021 el Cuerpo Académico adscrito al Instituto de Investigaciones en Educación se cambió al Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales (IIESES) de la Universidad Veracruzana. En un primer momento, preocupados(as) por los cambios en la política educativa, se pensó abordar las problemáticas curriculares y desde esta temática se esbozaron diversas reflexiones en escritos académicos, seminarios y cursos de actualización.

Como se mencionó, el escenario de la política educativa se vio influenciado por el discurso de mercado, ya que el proyecto de modernización de la educación se caracterizó por una orientación neoliberal. De tal manera que la configuración del equipo de trabajo experimentó la puesta en marcha del Programa de modernización educativa planteada por Carlos Salinas, el cual estableció cinco líneas de acción: 1) ampliar la cobertura y redistribución de la oferta, 2) elevar la calidad, pertinencia y relevancia, 3) integrar por ciclos, 4) desconcentrar la administración y 5) mejorar las condiciones de los docentes (Alcántara, 2008). Dicha política se caracterizó por el fomento de la competitividad a través de la productividad académica, la privatización como mecanismo de ampliación de la oferta educativa y la excelencia como criterio de evaluación académica.

Posteriormente, en el sexenio de Ernesto Zedillo, específicamente en 1996, la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Superior implementó un programa para docentes e investigadores de las universidades públicas en México, llamado Promep (Programa de Mejoramiento del Profesorado), cuyo objetivo era "profesionalizar a los Profesores de Tiempo Completo (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación- docencia, desarrollo tecnológico e innovación y con responsabilidad social, se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno" (DOF, 2016, p.7). Bajo esta aspiración, el programa propuso los siguientes objetivos para

la educación superior: a) Contratación de profesores con altos niveles de formación y competencia, b) Formación del personal académico con estudios de posgrado, c) Vinculación de la docencia con la investigación y mejora en la calidad de los procesos educativos, d) Flexibilización de planes y programas de estudio, y e) Formación integral de los educandos mediante la implementación de acciones de tutelaje. Lo anterior da cuenta de la importancia del profesor(a) de tiempo completo como figura que representa el ideal académico y hacia quien se dirigen las políticas de contratación y estímulos (Guzmán, Hernández y Guzmán, 2009). La advertencia anterior parece relevante, ya que las y los miembros y colaboradores(as) en el Cuerpo Académico han adoptado las directrices del Promep bajo un posicionamiento crítico que cuestiona la productividad como criterio de calidad.

Entre otros discursos e instancias que invitan al mejoramiento integral del profesorado figura la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la cual tiene como objetivo "promover el mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión de la cultura y los servicios" (s/p). En correspondencia con estas orientaciones, el Consejo Veracruzano de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (COVEICyDET) tiene como misión "Fomentar, impulsar, coordinar y apoyar el desarrollo de las acciones públicas y privadas relacionadas con el avance de la ciencia y tecnología en el Estado..." (s/p). Como puede apreciarse, las políticas educativas presentan un discurso a favor de los académicos(as) universitarios(as) y refuerzan la idea de los representantes de gobierno a nivel federal y estatal para mejorar la educación superior del país. Lo anterior ha posibilitado la generación de espacios de intercambio para compartir saberes, para incorporar la pluralidad de perspectivas teórico-metodológicas en torno a la educación. No obstante, la orientación neoliberal de la política educativa establece una política de evaluación centrada en parámetros cuantitativos bajo un esquema tecnoburocrático que impide el registro de experiencias significativas que se manifiesta en el trabajo colegiado.

Ante dichas orientaciones, en la Universidad Veracruzana bajo la rectoría de Emilio Gidi Villareal (1992-1997), se dio una reforma a la Ley orgánica de esta universidad, que señalaba lo siguiente: "Se reincorpora a la normatividad universitaria la figura de los consejos técnicos, que habían sido omitidos en la legislación vigente y que constituyen organismos de planeación, decisión y consulta de los asuntos académicos y escolares, de vital importancia en el

desempeño de la vida institucional de facultades e institutos" (s/p). Lo que posteriormente daría pauta a la integración de sus académicos(as) al programa federal que tanto la Secretaría de Educación Pública (SEP) como la ANUIES difundían, no como una obligación, sino como la oportunidad de innovarse, destacar y hacer frente a las políticas públicas nacionales e internacionales.

A pesar de la autonomía que la Universidad Veracruzana ha experimentado desde esta administración, parece importante reflexionar desde una mirada ética y crítica la incorporación de los programas de profesionalización y de estímulo al profesorado. Si bien, se reconoce la importancia de la labor investigativa, de la vinculación y la difusión del conocimiento que se realiza en los Cuerpos Académicos, también es preciso reparar en los criterios de evaluación del trabajo académico, ya que para alcanzar financiamiento es necesario competir entre universidades y grupos de trabajo para realizar la labor investigativa, consecuentemente con la obtención de niveles jerárquicos en la trayectoria profesional.

Este recuento nos permite articular el contexto político económico en que emergen las políticas educativas de corte empresarial, que impactan no solo a la actividad intelectual y organizativa de las Instituciones de Educación Superior, también se suman efectos en la vida cotidiana del(a) docente, del(a) investigador(a), así como en su configuración subjetiva como académico(a). Como reconocen Lora y Recéndez (2003), la aplicación y modelos de evaluación que aparecieron en la década de los noventa detonaron mediciones de corte cuantitativo sobre la gestión y administración universitaria y sobre el rendimiento académico. Este tipo de evaluaciones pensadas desde una lógica productivista e individualista ha dado lugar a la mercantilización de la evaluación. Otra reflexión que ya hemos señalado es la configuración de una nueva identidad del docente/investigador(a) universitario(a); desde esta nueva construcción de subjetividades, la eficiencia, el rendimiento y la competencia son características que deben poseer quienes están interesados(as) en participar en los programas señalados.

En este escenario de evaluación se gesta el Cuerpo Académico Estudios en Educación, el cual coincide con la creación de la Comisión Nacional de la Evaluación Superior (CONAEVA) y de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), así como la emergencia del programa de estímulos a la productividad, para docentes e investigadores(as) de las Universidades Públicas, además de la Carrera Magisterial (1992) para el

profesorado de educación básica y en 1994 con el Centro Nacional para la Evaluación (CENEVAL). La evaluación de la calidad se relaciona de manera estrecha con el modelo económico de desarrollo, pues este traslada su lógica empresarial al campo educativo. Dicho escenario impulsó la era digital a través de la creación de nuevos programas de educación como la "enciclomedia", y reforzó las políticas públicas en educación superior, sobre todo en el apoyo a docentes universitarios(as) durante la gestión de Vicente Fox (2000-2006).

Lo narrado da cuenta de las directrices del proyecto político educativo para la educación superior y del contexto en el que emergió el Cuerpo Académico, por ello, en los siguientes apartados se describe la característica del equipo de trabajo y sus líneas de investigación. En sus inicios contó con ocho integrantes: dos de la facultad de Pedagogía, dos del Instituto de Investigaciones en Educación, una del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores económicos y sociales, dos de la Facultad de Historia y uno de la Facultad de Filosofía y Letras. La diversidad disciplinaria con la que nace el grupo de trabajo ha permitido posicionarnos de manera crítica y creativa ante estas políticas educativas de corte neoliberal; no obstante, reconocemos las oportunidades de vinculación y de trabajo en redes académicas que permiten dichas políticas.

Equipo de trabajo y líneas de generación y aplicación del conocimiento

La conformación del equipo de trabajo ha sido multidisciplinaria, lo cual ha permitido reflexiones desde diversas posturas y con ello la creación de tres líneas de generación y aplicación del conocimiento: 1) Historia, Teoría y Filosofía de la Educación, 2) Educación, Ética y Valores y 3) Educación y Práctica Docente. Para narrar la dinámica de trabajo que ha seguido el Cuerpo Académico Estudios en Educación se recupera un recuento realizado por las colegas Figueroa de Katra y Partido Calva (2014, p. 16-17):

a) Reuniones de trabajo para la planeación, instrumentación, realización y evaluación de las múltiples tareas del CA, de los proyectos respectivos, publicaciones, eventos, a considerar en el Plan de Trabajo. Se toman decisiones y acuerdos sobre las diversas actividades para realizar, las dificultades por superar, las responsabilidades que se deberán asumir, etc.

b) Seminarios locales, nacionales, internacionales. Se organiza un Seminario permanente para todos los integrantes en función de la línea de investigación asumida. La realización de este comprende dos momentos: el primero, en el cual participan los miembros del CA en sesión cerrada, bajo la coordinación de un experto en la temática a tratar para analizar los textos sugeridos por aquel, con el fin de fortalecer la formación teórica, epistemológica, metodológica del equipo; y el segundo, que comprende la conferencia magistral por parte de dicho experto para la comunidad educativa.
c) Jornadas Nacionales de Trabajo. La comunicación permanente, la interrelación, las interacciones entre los integrantes del CA local y de éste con los CA de las Redes Temáticas son constitutivas y nodales del trabajo colectivo.
d) Estancias académicas.
e) Preparación de trabajos a presentarse en eventos académicos (ponencias, presentaciones, simposios, etc.).
f) Publicaciones colectivas.
g) Trabajo de campo para obtener la información requerida para la investigación.
h) Otros eventos académicos internacionales, nacionales, regionales, locales.

Las formas organizativas y de trabajo expuestas permiten articular diversas posturas en relación con los objetos de estudios que se entretejen en las tres líneas de investigación. Además, el diálogo y la interlocución que se genera en el Cuerpo Académico no solo se inscriben en el proceso de construcción de conocimiento, también se destaca la construcción y reconstrucción de experiencias, de identidades, de convergencias y disidencias, que potencian diálogos intersubjetivos y espacios de resignificación y de recreación, en un contexto de apertura, de autocrítica y crítica; de exigencia, de rigor, de compromiso.

La dinámica de trabajo que hemos generado, desde la dimensión formativa, ha configurado el habitus intelectual, cultural, volito-emocional desde la horizontalidad para co- crear y transformar nuestra realidad educativa. “Esta forma de trabajo permite, por una parte, enriquecer la propia formación tanto temática como metodológica, y al mismo tiempo, involucrar a estudiantes en las tareas investigativas. Especialmente se destaca la interlocución tanto con los investigadores de diversas instituciones y estados de la república, así como

Figura 1. Adscripciones del equipo de trabajo

Fuente: Elaboración propia

con especialistas de talla internacional" (Figueroa y Partido, 2014, p.17).

LGAC: Historia, Teoría y Filosofía de la Educación

La conformación de esta línea de investigación tuvo como objetivo investigar las perspectivas filosófico-teóricas que sustentan los objetos de estudio de la investigación educativa, en este campo, especialmente en el estado de Veracruz. Se analizan sus elementos constitutivos y de genealogía (producción, eventos académicos, instituciones e investigadores de este campo, programas curriculares, contexto y características del campo en nuestra entidad) que posibiliten, a su vez, elaborar los estados de conocimiento respectivos. Por otra parte, se realizan estudios de carácter histórico de la educación veracruzana, con énfasis en los discursos de los agentes y actores como medio para hacer emerger su formación y desempeño profesional.

La conformación de esta línea de investigación en el 2002 posibilitó la celebración de 69 eventos académicos; se registraron 27 programas de posgrado, 22 libros y 149 artículos en la entidad veracruzana. En este recuento,

destaca la participación de las académicas Lyle Figueroa de Katra y de Hilda Marisela Partido Calva, Víctor Jaramillo Ramírez y Gisela Hernández Vela, quienes conjuntaron esfuerzos para la coordinación del libro *Filosofía, Teoría y campo de la Educación en Veracruz 1992-2002*; dicha obra formó parte de la colección Teoría y Educación perteneciente al Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (ISSUE) de la Universidad Autónoma de México (UNAM).

Es a partir del trabajo realizado por esta línea de investigación que en el 2008 durante el sexenio del presidente Felipe Calderón el CA recibió el grado en consolidación, gracias a la trayectoria académica de cada uno de sus integrantes y, sobre todo, de los esfuerzos de vinculación y articulación en redes de colaboración gestionadas por la académica Lyle Figueroa de Katra. La colaboración interinstitucional permitió la conformación de la Red de Investigadores y Cuerpos Académicos en Filosofía, Teoría y Campo de la Educación (Redica FTyCE), en donde participaron cinco grupos de trabajo pertenecientes a universidades nacionales e internacionales, ente ellas: la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad Autónoma de Chiapas, la Universidad Na-

Figura 2. Descripción de la LGAC: Historia, Teoría y Filosofía de la Educación

LGAC: Historia, Teoría y Filosofía de la Educación		
Redes	Colaboraciones con otros CA	Miembros y colaboradores
Red de investigadores y Cuerpos académicos en Filosofía, Teoría y Campo de la Educación (Redica- FT y CE)	• CA 69 Currículo e Instrucción de la Universidad Autónoma de Yucatán. • CA 38 Educación y Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Chiapas. • Grupo Investigación HUM 619 Profesorado, Cultura e Institución Educativa de la Universidad de Málaga. • Grupo Programa Educación,	Integrantes: Lyle Figueroa de Katra Marisela Partido Calva Themis Ortega Santos Griselda Hernández Méndez Susano Malpica Ichante Ana María del Socorro García García Colaboradores: René Cancino Barffuson

	Debates e Imaginario Social del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México. • Grupo Seminario Interinstitucional Permanente de Educación Comparada de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México.	Becarios(as): Diana Karent Sáenz Díaz Silveria Olvera Alejandre Fanny Zavaleta Hernández Ileana Nájera Calixto Cristhian R. Lorenzo Hernández Ricardo Ramos Guillén

Fuente: Elaboración propia

cional Autónoma de México y la Universidad de Málaga.

LGAC: Educación, Ética y Valores

La temática ético-axiológica emerge con intensidad en el siglo XX y en el siglo XXI. Afianza su reconocimiento como elemento constitutivo de todo proceso educativo, por ende, de toda formación profesional. Esta preocupación ética en el desempeño profesional ante la demanda de una práctica laboral que beneficie el desarrollo personal y de la sociedad, se ha tornado en campo de estudio en los últimos años, aun cuando la investigación en educación y valores remonte sus inicios en México, a la década de los 80, cuando el Congreso Nacional de Investigación Educativa (1981) expresa la necesidad e importancia del estudio de los valores en educación a través de la difusión del Plan Maestro de Investigación Educativa (Latapí, 1981), en el cual se sustenta por qué estudiar este campo.

En el año 2006, nuestro CA asume esta línea con base en la invitación de la Dirección del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE-UNAM) a la UV para participar en el proyecto interuniversitario Ética Profesional en los Posgrados en México. Este proyecto se propuso llevar a

cabo una fase de aplicación de instrumentos sobre estudiantes de posgrado, y una segunda fase de investigación que comprendía a los profesores. En dicho proyecto se buscó mostrar los valores de ética profesional de los profesores de posgrado en los diferentes programas y se descubrieron algunas diferencias en relación con las áreas de conocimiento en que se clasifican dichos programas. Se determinaron variaciones en la jerarquización las competencias y rasgos de ética profesional.

Derivado del proyecto anterior, en 2015 se constituyó la Red de investigadores para el estudio de la integridad y calidad académica (RIEICA) con el proyecto interinstitucional: Evaluación de la calidad del profesorado en universidades de México y España. Este proyecto se centró en el análisis de los criterios que prevalecen en distintas universidades (mexicanas y españolas) al momento de evaluar la calidad de su profesorado. El proyecto responde a la pregunta ¿cuáles son y cuál es el grado de compatibilidad de los criterios en los que se basa la evaluación de la excelencia del profesorado en universidades mexicanas y españolas? Respecto al plagio y la integridad académica, los estudios y la literatura han crecido de forma considerable a lo largo de los últimos años, sobre todo en los países anglosajones; en otros contextos culturales se ha iniciado de manera cuasi-exploratoria a trabajar en este ámbito, es el caso, por ejemplo, de Alemania, Finlandia, Noruega, Croacia, India, Israel y España. No hay, por el contrario, estudios con envergadura suficiente que puedan aportar datos y evidencias referentes al contexto mexicano, y lo máximo que encontramos son algunos trabajos empíricos pioneros como el aporte de Comas, Sureda, Nava y Serrano (2010), que analizó y comparó la prevalencia en la perpetración de las prácticas plagiarias entre alumnado de la Universidad Tecmilenio y alumnado de la Universidad de las Islas Baleares (España).

Los procesos educativos interpelan a repensarlos desde su complejidad, su carácter histórico, social, cultural y ético-político, por lo que es necesaria la reflexión filosófica que contribuya en la indagación de las categorías, conceptos, nociones del quehacer educativo, de sus elementos y fundamentalmente de los educandos. El rumbo estratégico que se señala se nutre de un conjunto de valores (honestidad, integridad, equidad, respeto, cultura de paz, etc.) que deben constituir el eje transversal, de toda la actividad universitaria: docencia, investigación y difusión. Esta línea como objeto de estudio se aborda desde una perspectiva metodológica cualitativa que posibilita el empleo de diversos métodos, procedimientos, técnicas, instrumentos, con base en la argumenta-

ción teórico-filosófica, en la genealogía, en la dialógica, concordantes con el enfoque discursivo, histórico, ético-político.

Es de enfatizar la investigación formativa como estrategia metodológica, consistente en la conformación de un equipo de investigación con académicos y estudiantes con distintos niveles formativos y diferente experiencia, quienes, en el transcurso del trabajo, encuentran espacios significativos de formación y de producción. En esta línea se busca particularmente, conocer qué piensan los académicos y los estudiantes sobre la ética y los valores como elementos constitutivos de todo proyecto educativo especialmente de los posgrados.

Figura 3. Descripción de la LGAC: Educación, Ética y Valores

LGAC: Educación, Ética y Valores		
Redes	Colaboraciones con otros CA	Miembros y colaboradores
Red de investigadores para el estudio de la integridad y calidad académica (RIEICA)	• Universidad Nacional Autónoma de México. • Universidad Autónoma de Yucatán. • Universidad Autónoma de Chiapas. • Universidad Autónoma del Estado de Morelos. • Universidad Autónoma del Estado de Tlaxcala. • Universidad Autónoma del Estado de Guerrero. • Universidad de Barcelona. • Universidad de Islas Baleares. • Universidad de Valencia. • Universidad de Málaga.	Integrantes: Lyle Figueroa de Katra Remedios Álvarez Santos Ana Maria del Socorro García García Griselda Hernández Méndez Susano Malpica Ichante Marisela Partido Calva Colaboradores: Diana Karent Sáenz Díaz Pilar Ortiz Lovillo Alejandro Juárez Torres Becarias: Maribel Hernández Méndez Lily Ariadna Blanco Silva

Fuente: Elaboración propia

LGAC: Educación y Práctica Docente

La línea Práctica Docente tiene como objeto de estudio los procesos pedagógicos, los actores, y las estructuras institucionales sin excluir los procesos económicos, sociales, políticos y culturales que concurren en el acto educativo. La producción en esta línea ha incluido investigaciones individuales y colectivas sobre problemas tales como el currículo, la educación ambiental, concepciones docentes sobre la lectura, percepción estudiantil de la práctica docente, teorías implícitas y estrategias de enseñanza de los profesores universitarios, los cuales han sido abordados desde diversas perspectivas teóricas y metodológicas. En esta línea incluye un proyecto concluido como tesis doctoral titulado *Las teorías implícitas de la enseñanza en el pensamiento pedagógico de los profesores universitarios y su concreción en estrategias de enseñanza. Estudio de casos en la Universidad Veracruzana*. Asimismo, se registran el proyecto *Evaluación curricular de programas educativos del área de Humanidades*, de Susano Malpica Ichante, y el proyecto colectivo *La enseñanza de las matemáticas con énfasis en las nuevas tecnologías*, coordinado por Griselda Hernández Méndez.

En 2017, el Cuerpo Académico recibió la invitación para participar en la Red de Comunidades para la Renovación en la Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Media Superior (RECREA). Es una iniciativa de la Subsecretaría de Educación Superior, coordinada por la Dirección General de Educación Superior para profesionales de la educación y la Dirección General de Educación Superior Universitaria, apoyada técnicamente por siete Escuelas Normales y siete Universidades Públicas Estatales. La principal estrategia del proyecto es poner en interacción a los docentes de educación superior de escuelas normales y de universidades para renovar de forma conjunta sus prácticas docentes con la finalidad de lograr mayores y mejores aprendizajes en los estudiantes de acuerdo con el nivel educativo de su acción. Esto con el propósito de promover una cultura de colaboración entre académicos para la innovación y mejora de sus prácticas docentes; con la finalidad de facilitar el proceso de reflexión se utilizan los elementos básicos del diseño instruccional para el aprendizaje complejo en situaciones auténticas que facilitan el desarrollo de competencias. Los ejes transversales son: a) un enfoque epistemológico

sustentado en el pensamiento complejo y el desarrollo de competencias profesionales, b) la incorporación de los últimos avances de la investigación en el proceso y contenido de la enseñanza-aprendizaje y c) y el uso de tecnologías de la información y la comunicación.

Figura 4. Descripción de la LGAC: Educación y Práctica Docente

LGAC: Educación y Práctica Docente		
Redes	Colaboraciones con otros CA	Miembros y colaboradores
Red de Comunidades para la renovación en la enseñanza-aprendizaje en la Educación Media Superior (RECREA)	• CA-1 Innovación educativa en la Sociedad del Conocimiento de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". • CA-2 Políticas Públicas y Evaluación Educativa de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". • CA-372 Tecnologías e Innovación para la sustentabilidad de la Universidad Veracruzana.	Integrantes: Susano Malpica Ichante Griselda Hernández Méndez Marisela Partido Calva Ana Maria del Socorro García García Colaboradores(as): Diana Karent Sáenz Díaz Lily Ariadna Blanco Silva Alejandro Juárez Torres

Fuente: Elaboración propia

Reflexiones finales

Este breve recuento sobre la conformación del Cuerpo Académico y la construcción de sus líneas de investigación, nos ha permitido reflexionar sobre la trayectoria de sus integrantes, los cuales constituyen una planta académica de reconocida trayectoria y contribuyen a mejorar los procesos de formación profesional de la comunidad estudiantil de licenciatura y posgrado. El grupo de

trabajo coadyuva al fortalecimiento institucional a través de la docencia, la tutoría, la producción colectiva de artículos, capítulos de libros, libros y memorias y actas en eventos académicos, así como en la dirección de tesis y la gestión académica. Dentro de las estrategias de investigación formativa se destacan el desarrollo de seminarios permanentes y la formación de recursos humanos a través de la colaboración en los proyectos de investigación y en la organización de eventos académicos. La convergencia de intereses temáticos se debe a su riqueza multidisciplinaria que nutren y resignifican el trabajo colegiado.

Como parte de los logros y aportaciones más importantes, se identifica la generación de las redes temáticas, las cuales han permitido proyección local, nacional e internacional. Este escenario de vinculación con otros Cuerpos Académicos ha sido importante en la generación de conocimiento y, sobre todo, en la comparación de fenómenos educativos que interpelan propuestas de solución. Para ello, las publicaciones colectivas, la participación en eventos académicos, las estancias en otras instituciones y la movilización de investigadores(as) y de estudiantes han posibilitado la generación de espacios para la discusión teórico-metodológica para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de la dimensión cognitiva, ética, social y afectiva-emocional inherentes a la formación profesional.

No obstante, como todo grupo de trabajo se experimentan retos y desafíos, puesto que el desarrollo de procesos colaborativos supone la construcción de un modelo de resolución de conflictos, el desarrollo de dinámicas horizontales, la generación de actitudes de cooperación, de diálogo, de apertura, de negociación y de integración. El contraste de personalidades y de trayectorias académicas, por un lado, produce un cúmulo de saberes que nutren al colectivo, pero, por otro lado, a veces puede generar contrastes y diferencias sobre las formas y procedimientos en la investigación.

Otro desafío tiene que ver con los límites institucionales y los trámites tecnoburocráticos que se experimentan en la gestión de los recursos financieros, en la evaluación de los proyectos de investigación y en la evaluación de las trayectorias profesionales. Este último asunto, representa un obstáculo para el cumplimiento de los proyectos de investigación ya que a veces no se corresponde la realidad de estudios y la dinámica de los contextos con los tiempos y directrices institucionales para el cumplimiento de los proyectos. De manera que existen conflictos en las agendas institucionales con las personales. Además de que, en el proceso de evaluación, existen acciones de mayor

impacto que no suelen ser consideradas como criterios de evaluación porque no figuran dentro de la racionalidad instrumental-pragmática de las instancias evaluadoras.

En este contexto de logros y desafíos, nos parece importante reconocer las áreas de oportunidad y la ruta por la cual transitar para mejorar el trabajo colectivo en cuanto a la investigación, la docencia y la difusión. Desde esta experiencia, consideramos importante transitar por la multidisciplinariedad que enriquece nuestras miradas sobre el campo educativo, sus procesos, sus actores y sus estrategias. También vislumbramos la necesidad de fortalecer las líneas de investigación a través de la incorporación de nuevos integrantes que permitan darles continuidad y un abordaje más profundo para la comprensión compleja de las problemáticas que se derivan de las mismas. Otro horizonte concreto es el fortalecimiento de nuestro grupo de trabajo más allá de alcanzar los niveles de calificación y jerarquización, más bien, desde un posicionamiento ético y crítico que permita la generación de profesionales con sentido humanista.

Referencias electrónicas

Alcántara, A. (2008). Políticas Educativas y Neoliberalismo en México (1982-2006), *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, 1-12.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, (s.f.) Consultado el 29 de diciembre de 2020 en el sitio web de la ANUIES. http://www.anuies.mx/anuies/acerca-de-la-anuies/mision-vision-y-objetivos-estrategicos

Chan, Ma. Del C. y Sáenz, D.K. (2015). La Comunidades de Aprendizaje: Una propuesta pedagógica en la formación docente. En *Pampedia* 11, pp.33-48.

Consejo Veracruzano de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, (s.f.) Consultado el 29 de diciembre de 2020 en el sitio web del COVEICyDET. http://covecyt.gob.mx/consejo/0-2

Diario Oficial de la Federación (2016). Acuerdo número 21/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Ejercicio Fiscal 2017. México: SEP. Recuperado de: http://www.dgespe.SEP.gob.mx/public/ddi/PRODEP/ Reglas_de_Operacion_PRODEP_2017.pdf

Figueroa, L. y Partido, H. M. (2014). Instituto de Investigaciones en Educación: una mirada histórica. Desafíos, horizontes. En *CPU-e Revista de Investigación Educati-*

va, pp.1-22. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/2831/283132980001.pdf

Guzmán, A. T.; Hernández, L. O. y Guzmán A. J. (2009). Evaluación e impacto del PROMEP en profesores universitarios. El caso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, en *SOCIOTAM Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. XIX, núm. 2, pp. 51-68.

Latapí, P. (1981). Diagnóstico de la Investigación Educativa en México, en *Perfiles Educativos* Nº 14 (octubre-diciembre, 1981), pp. 33-50.

Lora, J. y Recéndez, C. (2003). La universidad neoliberal y la crisis educativa. De cómo años tras años llegaron las evaluaciones. En *Reflexión Política*, vol. 5, núm.10, pp. 70-79.

Programa para el Desarrollo Profesional Docente, (s.f.) Consultado el 29 de diciembre de 2020 en el sitio web del PRODEP. https://www.dgesui.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm

Universidad Veracruzana, (1996) Ley orgánica de la Universidad Veracruzana. (Publicada en la Gaceta Oficial del 25 de diciembre de 1993 y reformada en Gaceta Oficial del 28 de diciembre de 1996). Consultado el 29 de diciembre de 2020 en el sitio web de la UV. https://www.uv.mx/legislacion/files/2012/12/Ley-Organica.pdf

Fundamentos teóricos, epistemológicos y filosóficos

Narrativa del Cuerpo Académico Estudios en Educación

Remedios Álvarez Santos[1]
Lily Ariadna Silva Blanco[2]
José Luis Pérez Chacón[3]

Resumen

El presente capítulo tiene el objetivo de exponer, a manera de narración, el trasfondo teórico, epistemológico y filosófico que ha servido de base en la gestación y desarrollo del Cuerpo Académico Estudios en Educación (UV-CA-78) de la Universidad Veracruzana. La metodología utilizada parte de una investigación biográfica narrativa, en la que, a través de una entrevista realizada a los integrantes y colaboradores del Cuerpo Académico, se generó una reflexión teórica-epistemológica en la que se mencionan diversos autores que han influido en las Líneas de Generación y Aplicación del conocimiento. Se considera que el trabajo en el Cuerpo Académico está marcado por un intercambio de saberes teóricos y axiológicos, disciplinas, acuerdos, ideas, experiencias y proyectos que redefinen espacios, compromisos y actuar en colectivo, promoviendo un paradigma en el que la teoría unida a la práctica educativa resurge en una episteme bio-socio-cultural (holística).

Palabras clave: conocimiento, pluralidad, teoría, genealogía.

1 Profesora de la Universidad Veracruzana. Correo remalvarez@uv.mx
2 Profesora de la Universidad Veracruzana. Correo lysilva@uv.mx
3 Investigador de la Universidad Veracruzana. Correo luperez@uv.mx

Introducción

En educación superior, compartir nuestra experiencia con los demás es vital, para que el conocimiento que se genera tenga pertinencia social y relevancia humana, como estrategia para anticiparse socialmente ante los cambios paradigmáticos del siglo XXI. Este ha sido el imperativo que ha conducido la narrativa que se presenta en este texto.

Realizar trabajo académico colaborativo, implica cuestionarse sobre cómo aprenden hoy nuestros estudiantes y lo que les será relevante para la vida en su futuro a largo plazo. Desde la interdisciplinariedad socializamos saberes que replantean la visión del mundo actual que se promueve en la educación superior; se enseñan pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad.

En estas dos primeras décadas del siglo XXI, experimentamos cambios profundos a nivel civilización global, planetaria. Varios pensadores, entre ellos Edgar Morin (2011), señalan que vivimos una crisis de civilización. Muchas personas deambulan en búsqueda de trabajo, pues han perdido su fuente de ingreso, debido a los retos que vivimos por los adelantos tecnológicos. Como señala Noah (2018), el año 2050 habrá migraciones al ciberespacio, diferentes identidades de género, cataclismos climáticos provocados por la acción humana; esto nos obliga a las universidades a rediseñar la oferta educativa de profesiones, por lo menos cada diez años.

La educación institucionalizada del presente requiere mucha flexibilidad mental, cerebral, y suficiente equilibrio emocional. Estos son los retos del Cuerpo Académico (CA) de Estudios en Educación, por ejemplo, cómo enseñar resiliencia ante la emergencia sanitaria que vivimos como humanidad de manera inédita a nivel planetario. Los jóvenes de hoy, de este inicio de la tercera década del siglo XXI, que ingresan a la universidad para continuar con su educación formal, qué piensan de las personas adultas, qué aprenden de ellas. La mayoría de los profesores en la universidad tienen una edad promedio de más de 50 años (Bensunsán y Ahumada, 2006).

Nos encontramos en la disyuntiva de si la tecnología nos sirve o de si nosotros servimos a la tecnología y ella hace el trabajo por nosotros. Ante esta emergencia humanitaria la práctica educativa está siendo adecuada en plataformas tecnológicas. El joven que viene a la universidad necesita tener respuesta a varias incertidumbres que se le presentan: qué es y qué quiere en la vida. Este imperativo requiere de educación basada en relaciones posibles,

fundada en principios biológicos de lo humano. Esta es la epistemología del CA en Estudios en Educación que en las siguientes líneas se comparte.

Teoría-práctica educativa

Este texto tiene como objetivo exponer, a manera de narración, el trasfondo teórico- epistemológico que ha servido de base en la gestación y desarrollo del Cuerpo Académico (CA) en consolidación: Estudios en Educación con clave UV-CA-78 de la Universidad Veracruzana. Desde su conformación, se ha transitado en diversos marcos que sustentan, le dan validez y significado al trabajo derivado del interés, la experiencia y formación profesional de los integrantes, dependiendo de las líneas de generación y aplicación del conocimiento. Por lo anterior, los enfoques han sido plurales. Las líneas se han visto fortalecidas conforme a los proyectos de investigación vinculados a las mismas.

Para el fortalecimiento de la presente narrativa, se retoman algunos extractos de una entrevista realizada a los integrantes y colaboradores a partir de un cuestionario semiestructurado que tuvo como objetivo reunir información necesaria para la elaboración del presente texto y de otros que conforman esta obra; asimismo, es importante mencionar que para resguardar la información personal de los participantes, se omiten sus nombres y se remplazan por las siglas "E" de entrevistado y el número que le fue asignado.

Primeramente, es elemental mencionar que las prácticas para la construcción de saberes teóricos implican, además del conocimiento, el reconocimiento de los integrantes del CA y su trabajo en conjunto para el cultivo de las líneas y para la convivencia. Coincidimos en espacio y nos relacionamos armónicamente al ritmo de los saberes y la experiencia. Nos comunicamos con un propósito, al respecto De Gasperín (2005) indica que nos comunicamos para crear vínculos o puentes entre las personas o grupos, y consideramos, precisamente, que ese es nuestro objetivo como grupo de trabajo: crear vínculos en lo profesional, en lo socioafectivo e incluso entre los saberes teóricos de diversas disciplinas, ya que los integrantes formamos parte de distintas áreas de conocimiento.

En segundo lugar, cuestionarse acerca de qué es el conocimiento, cómo se conoce, cuáles son los procesos que se implican en el acto cognoscitivo, son sólo algunos de los rasgos propios de la epistemología. Desde Platón, quien

puso énfasis en la episteme en detrimento de la doxa u opinión, se ha colocado en un lugar hegemónico a la epistemología. Sin embargo, a partir de la cáustica crítica que Nietzsche realiza en torno a la razón, la lógica, la verdad, el método y, en general, hacia el conocimiento, se marca la pauta para que ya en la época contemporánea y en la posmodernidad se anuncie una debacle de la epistemología "tradicional".

Con lo anterior, se da apertura a nuevas formas de generar conocimiento a través de distintos derroteros, donde la razón deja de ser la garante de la verdad. Un ejemplo de ello es la genealogía, metodología creada por Nietzsche y con la que lleva a cabo su crítica cultural, donde realiza lo que se conoce como la "inversión platónica". En su vitalismo, se conoce a partir del cuerpo, por lo que llega a postular que la razón es una mera invención del cuerpo.

Así pues, se conoce mediante los afectos o emociones. Nuestros estímulos nerviosos son afectados por el mundo y ello genera en el ser humano una hueste de imágenes o metáforas. Posteriormente, se genera el lenguaje y también la verdad, una verdad pragmática, es decir, creada y acogida desde la comunidad como tal; de esa manera, no hay una verdad afuera de este mundo, misma que se tenga que encontrar, pues la verdad es creación humana. Es así como los principios de la epistemología se ven trastocados, pues ahora era posible considerar la construcción de conocimiento desde un paradigma diametralmente diferente al acogido por las ciencias exactas y las ciencias naturales y, desde luego, por la metafísica. Esta última, debemos recordar que desdeña lo mundano, la sensibilidad, los afectos, es decir, el cuerpo, y exalta solo la idea o esencia. Sin embargo, tanto en las ciencias exactas y las ciencias naturales, como en la metafísica y la lógica, se rinde culto a la razón. Así pues, esta exposición narrativa se presenta como un ejercicio genealógico en cuanto al origen, desarrollo y estatus actual del CA.

Para definir y desarrollar nuestro trabajo en conjunto, se actúa en dirección a las líneas de generación que han transitado a través del tiempo, de igual forma que los integrantes y colaboradores (actualmente está conformado por seis miembros y tres colaboradores), desde la creación del CA (en el año 2002 como fecha de registro).

Las tres líneas de generación que han transitado por el CA son: 1. Historia: Teoría y Educación; 2. Educación, Ética y Valores; 3. Educación y Práctica Docente. Sin embargo, como resultado de diversos cambios en materia institucional, temas emergentes, conocimiento y experiencia de los integrantes en

áreas específicas, las líneas, a partir del análisis y acuerdo en común, se han transformado y adaptado.

Actualmente, nos hemos abocado a trabajar en la línea de "Educación y Práctica Docente", a consecuencia de las necesidades y conocimientos educativos con pertinencia social presentes en los contextos locales, nacionales e internacionales, y debido al más reciente proyecto de investigación realizado: "Práctica docente y cultura escolar". Sin embargo, todas las líneas se encuentran bien sustentadas, y a partir de ellas generamos diálogos, publicaciones, seminarios, eventos académicos y actividades educativas relacionadas con nuestras funciones sustantivas dentro de la universidad, incluso, algunas veces, el trabajo se enriquece con la colaboración de otros grupos o cuerpos académicos, y se participa en proyectos en red. Aquí cada integrante asume compromisos en su organización, coordinación, creación y difusión, de forma que los resultados articulan esfuerzos para el trabajo en conjunto. Además, el trabajo ha estado marcado por un intercambio de saberes teóricos y axiológicos, acuerdos, ideas, experiencias y proyectos que redefinen nuestros espacios, compromisos y actuar en colectivo.

En la primera línea "Historia: Teoría y Educación", tenemos aportaciones de la historia y la filosofía, pues se trata de investigar las perspectivas filosófico-teóricas que sostienen los objetos de estudio de la investigación educativa, especialmente en el Estado de Veracruz. A través de esta línea, se indaga justamente cómo se construye el conocimiento teórico, filosófico y metodológico en el campo de la educación. Se analizan los elementos constitutivos y de genealogía que posibilitan a su vez, elaborar los estados de conocimiento de las investigaciones. Como sabemos, la epistemología, es una de las cinco ramas de la filosofía, que se traduce literalmente como teoría del conocimiento, aunque, hodierno, se ha consensuado en traducirla como filosofía de la ciencia. Cabe mencionar que el trabajo a través de Redes de investigadores y Cuerpos Académicos externos en esta línea estuvo presente en proyectos colectivos. Al respecto, justamente un integrante indica:

> Aquí lo que se indaga es cómo construyen el conocimiento teórico, filosófico y metodológico en el campo de la educación y entonces se hace una indagación entre todos nosotros; se trabaja también con el grupo de ISSUE en la UNAM y hay un seminario permanente de educación comparada de la facultad de filosofía y letras de la Universidad y la Educación de la UNAM (E1).

Se colaboró en la Red de Investigadores y Cuerpos Académicos en Filosofía, Teoría y Campo de la Educación (REDICA- FT y CE), en donde se trabajó el proyecto colectivo "Experiencias de Cuerpos académicos consolidados, en consolidación y grupos de investigación en la creación y recreación de enfoques filosóficos, teóricos y metodológicos sobre educación". En este proyecto, participó el CA 69 "Currículo e Instrucción" de la Universidad Autónoma de Yucatán, el CA 38 "Educación y Desarrollo Humano" de la Universidad Autónoma de Chiapas, el CA 78 "Estudios en Educación" de la Universidad Veracruzana, el Grupo Investigación HUM 619 "Profesorado, Cultura e Institución Educativa" de la Universidad de Málaga, el Grupo "Programa Educación, Debates e Imaginario Social del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación" de la Universidad Nacional Autónoma de México y el Grupo "Seminario Interinstitucional Permanente de Educación Comparada" de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México. Este proyecto se llevó a cabo a través de la investigación fundamentada y con una mirada de la pedagogía crítica a partir de datos empíricos y contrastados con teoría.

La línea "Educación, ética y valores" tiene una perspectiva compleja, de carácter histórico, sociocultural y ético-político, y se recurre a la filosofía como una necesidad de reflexión y algunas conceptualizaciones importantes. Se estudia a raíz de la necesidad de profundizar en el eje ético-axiológico como un elemento transversal a todo quehacer cognoscitivo, y, a partir de ello, se torna preeminente investigar la temática al interior del marco de la educación; en otras palabras, se reconoce como elemento constitutivo de todo proceso educativo, por ende, de toda formación profesional.

Esta preocupación ética en el desempeño profesional, ante la demanda de una práctica laboral que beneficie el desarrollo personal y de la sociedad, se ha tornado en campo de estudio en los últimos años. En la actualidad, los organismos acreditadores de las Instituciones de Educación Superior (IES) han puesto particular énfasis en el fortalecimiento del eje axiológico. Después de un largo periodo en el que se ha colocado a la razón instrumental como garante de "progreso", se ha volteado la mirada hacia la antítesis de ésta: la razón práctica. El desarrollo en el área técnica es evidente, mas no así el desarrollo social. La disparidad entre lo económico y lo cultural o espiritual no es algo nuevo; por el contrario, a lo largo de la historia de la humanidad se advierte la enorme brecha entre lo que Dilthey llamó las Naturwissenschaften y las

Geisteswissenschaften, imponiéndose la primera sobre las segundas. La conciencia de ello ha estado presente; sin embargo, no es mucho lo que se hace al respecto para subsanar el desequilibrio que esto ha generado. Las ciencias del espíritu han sido relegadas, entre otras cosas, por no abocarse a lo cuantitativo, lo demostrable, calculable, etc.

Pese a la importancia que hodierno tiene el estudio de la ética y los valores, se puede advertir que el impacto no ha sido el esperado, basta ver las denuncias al interior de las diversas comunidades universitarias en torno a violencia de género, la violencia institucional, los actos de corrupción de los cuales fueron parte nueve Universidades del país en lo que conoce como la "estafa maestra", sólo por mencionar algunos casos.

Ahora bien, en esta línea se trabajó de manera colaborativa en diversos proyectos, entre ellos el proyecto interuniversitario "Ética profesional y posgrado. Valores presentes en las prácticas de generación y transmisión de conocimientos que llevan a cabo cuerpos académicos y grupos de investigación educativa", en el contexto de la Red de Investigadores y Cuerpos Académicos en Filosofía, Teoría y Campo de Educación (REDICA-FTyCE). Al respecto, un integrante indica:

> El proyecto se realizó a nivel nacional, e inicialmente en la primera etapa del proyecto participamos nosotros, el cuerpo Educación y Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Chiapas, el de Currículo e instrucción de la Universidad Autónoma de Yucatán y la Universidad de Málaga, ya en el transcurso se fueron incorporando otros cuerpos y grupos de investigación (E3).

Como lo indica el entrevistado anterior, el proyecto citado tuvo una intensa dinámica de trabajo, ya que colaboraron más de diez universidades públicas de México. En concreto, el proyecto tuvo como objetivo indagar lo que piensan los académicos y los estudiantes sobre la ética y los valores como elementos constitutivos de todo proyecto educativo especialmente de los posgrados. Al respecto, en la entrevista un integrante lo confirma: "en este proyecto se hace un análisis de cuál es la ética y los valores que emergen de los posgrados" (E1); y fue a través de una perspectiva hermenéutico-analógica que se llevó a cabo, ya que hace énfasis en la búsqueda de significado, sentido e historicidad. Asimismo, se abordó el proyecto desde el estudio de la ética profesional,

entendida desde su complejidad, ya que es teórica, práctica y generadora de transformaciones.

La línea "Educación y Práctica Docente" ha tenido como objetivo incidir desde lo teórico y lo práctico en el ámbito educativo, incluyendo los procesos pedagógicos, actores y estructuras institucionales sin excluir los procesos económicos, sociales, políticos y culturales que concurren en el acto educativo, dejando ver que el abordaje de esta temática no responde a un mero pragmatismo vulgar, sino que de manera consciente se tiene la certeza de que la episteme o conocimiento, al margen de otros valores, resulta ciega y hasta peligrosa. Así pues, se trata de contribuir, desde el ejercicio profesional, no sólo en la generación de conocimiento, sino en la aplicación del mismo a problemáticas concretas, tratando de coadyuvar en su disolución.

En los fundamentos, se ha abrevado de la hermenéutica, la hermenéutica analógica, la genealogía, la arqueología y el pensamiento complejo, lo que ha permitido realizar el análisis de los diversos objetos de estudio desde lo diacrónico-contextual, es decir, ponderando el carácter histórico, sociocultural y ético-político; así pues, la filosofía ha arrojado luz en los derroteros trazados, tanto para la reflexión, como para el andamiaje de conceptualizaciones importantes.

Consideramos pertinente aludir a la concepción que mantienen Deleuze y Guatarri (1993) en cuanto al quehacer filosófico. Para ambos autores, la filósofa y el filósofo tienen como función central crear conceptos. En este sentido, se puede comprender cómo es que el lenguaje se erige como protagonista en la filosofía, es decir, su estudio no es algo accesorio, sino que pasa a ser el centro de preocupación dentro de los márgenes de la filosofía contemporánea y posmoderna; ello, a partir de lo que se conoce como *giro lingüístico*.

Las fuentes de primera mano, en cuanto a la filosofía, han sido Hans-Georg Gadamer, Martin Heidegger, Paul Ricoeur, Mauricio Beuchot, Michel Foucault y Edgar Morin. En lo que concierne a lo sociocultural, el autor que ha contribuido para nutrir las investigaciones ha sido Pierre Bourdieu; y respecto a la ética y la política, las propuestas de Adela Cortina, Juliana González y de Juan Escámez han sido torales. Algunos entrevistados recuerdan el trabajo que se ha llevado a cabo en esta línea:

> Recuerdo que trabajamos con los aportes de Beuchot y Claudia Pontón, algunos ya teníamos tiempo de venir trabajando con ellos, algunos otros no.

> Sin embargo, se estudiaron a fondo y al final se hizo una retroalimentación interesante y no solo entre los integrantes de nuestro cuerpo, sino también entre otros colegas (E2).

El enfoque teórico-metodológico es más cualitativo. Para ello se ha utilizado la entrevista, la narración, la argumentación teórico-filosófica, la genealogía, la hermenéutica, el pensamiento complejo, concordantes con el enfoque discursivo, histórico, ético-político. El marco teórico que ha servido de base para lo que compete a la práctica educativa, los referentes han sido Bernard Honoré, Hector Neri, Henry Giroux, Michael Apple, Peter McLaren, Eggleston, Díaz Barriga, Ana Hertz, Robert Stake, Jimeno Sacristán, Pérez Gómez, Paulo Freire, Antony Giddens, Cecilia Fierro y Bertha Fortoul, Margarita Pansza, Esther Pérez y Porfirio Morán. Estos son sólo algunos, pues son muchos las autoras y autores que han coadyuvado en la generación y aplicación de conocimiento en cada investigación realizada.

La producción en esta línea ha incluido investigaciones individuales y colectivas -prevaleciendo las primeras-, sobre temáticas como el currículo y la educación ambiental, así como concepciones docentes sobre la lectura, percepción estudiantil de la práctica docente, teorías implícitas y estrategias de enseñanza de los profesores universitarios, las cuales han sido abordadas desde diversas perspectivas teóricas y metodológicas. Los proyectos "Evaluación curricular de programas educativos del área de Humanidades" y "La enseñanza de las matemáticas con énfasis en las nuevas tecnologías", son solo algunos de los proyectos que se realizaron en dirección de esta línea.

Finalmente, nos gustaría agregar que toda la producción que se ha generado a lo largo de la historia del CA no habría sido posible sin la práctica de valores rectores como la solidaridad, la empatía, la honestidad, el respeto, la tolerancia y, por supuesto, los lazos de amistad sin los cuales resultaría imposible ir enhebrando el cúmulo de experiencias vitales.

Precisamente, se trata de poner en práctica el orden axiológico y concretamente lo que atañe a los valores morales. Desde el momento en que nos integramos al CA, sabemos que debemos realizar trabajo en equipo, y ya desde ahí asumimos una actitud de apertura que implica modificar muchos aspectos de la propia formación profesional. Ello no se lograría sin disposición y sin compañerismo. Es indispensable la buena voluntad para que haya una comunicación asertiva entre compañeros y compañeras que provenimos de diversas áreas.

Lo anterior contribuye a ampliar nuestros horizontes de sentido. El objeto de estudio se observa desde nuestra óptica, desde nuestra piel, de acuerdo a la profesión que nos corresponda, pero siempre abiertos o abiertas a empaparnos de otras temáticas, lo que abona para crear marcos conceptuales holísticos.

El que confluyan léxicos de distintas disciplinas es sumamente enriquecedor, porque precisamente se busca dar muestra de un ejercicio profesional multidisciplinario- transdisciplinario. Con lo anterior, se procura que la investigación no sea sesgada. Consideramos que ello torna interesante trabajar en un CA, pues podemos desmantelar ciertas prácticas individualistas en el ámbito de la academia y la investigación.

Conclusión

El trabajo en Redes Académicas ha permitido generar lazos estrechos entre educadores, estudiantes y autoridades de las diferentes instituciones educativas, con las que los miembros del CA de Estudios en Educación se han relacionado para el desarrollo académico. Los foros, los congresos, los seminarios y las diferentes prácticas educativas, tanto a nivel nacional como internacional, se han constituido en escenarios académicos de transformación en la convivencia, renovándose vínculos estrechos para el intercambio de saberes y conocimientos con una perspectiva epistemológica transdisciplinar.

Los mejores momentos para los aprendizajes centrados en la vida surgen en la interacción colaborativa, sobre todo cuando se establecen relaciones fincadas en la confianza y la amistad, cuando surge la emoción por lo que se hace. Todo hacer en la educación está impregnado de la emoción. Para Humberto Maturana (2002), el lenguaje es fundamento cultural de lo humano, de ahí que las relaciones humanas se enhebran en un cúmulo de sentidos de vida y de capacidades de asombro.

El CA Estudios en Educación promueve un paradigma en el que la teoría unida a la práctica educativa resurge en una episteme bio-socio-cultural (holística), para generar los conocimientos relevantes, actuales y pertinentes con la realidad multidimensional, que viven tanto los docentes como los estudiantes en la cotidianidad sistémica.

La educación en el siglo XXI surge con el paradigma de innovación social y tecnológica. Desde esta premisa, los miembros del CA Estudios en Educación

analizan y reflexionan en el quehacer de generación y difusión del conocimiento, para consolidar su desarrollo académico en el corto plazo.

Referencias

Bensunsán, G. & Ahumada, I. (2006). Sistemas de jubilación en las instituciones públicas de educación superior y composición por edad del personal académico. *Revista de la Educación Superior*, abril-junio, año/vol. XXXV (2), número 138 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) Distrito Federal, México pp. 7-35.

Deleuze, G. & Guatarri, F. (1993). *¿Qué es la filosofía?* España: Anagrama.

Gasperin De, R. (2005). *Comunicación y relaciones humanas*. México: Universidad Veracruzana.

Maturana, Humberto. (2002) *Transformación en la Convivencia*. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones.

Morin, Edgar. (2011). La Vía. *Para el futuro de la Humanidad*. Paidós. España. Noah Harari, Yuval. (2018). *21 lecciones para el Siglo XXI*. Debate. Colombia.

Consolidación o Transcendencia. Pasaje sinuoso de desafíos.

Autobiografía del CA Estudios en Educación

Griselda Hernández Méndez[1]
Susano Malpica Ichante[2]
Aimé Samara Flores Hernández[3]

Resumen

El presente capítulo tiene como objetivo generar la reflexión de los miembros del Cuerpo Académico Estudios en Educación en relación con su nivel de implicación y entrega al Cuerpo para que este alcance la nivelación requerida por el Programa de Desarrollo del Profesorado (PRODEP). Se trata de una especie de valoración que pretende ser ejemplo para otros cuerpos académicos que desean no solamente alcanzar la consolidación sino también la trascendencia. Como metodología se utilizó la investigación biográfica narrativa, la cual permitió construir la biografía narrativa del Cuerpo Académico (CA) desde las voces de sus integrantes, que fueron recuperadas a través de la entrevista a profundidad y la revisión de documentos. Como resultado, se encontró que la producción académica varió en calidad y en cantidad en función de los compromisos asumidos por cada uno, por las relaciones de amistad o empatía disciplinar y por la antigüedad en el CA. Algunos producen más que otros, y es que cada uno encara las exigencias de diferente modo. Se trata de profesores-personas e intelectuales que franquean muchos obstáculos; de allí que buscar la trascendencia es un compromiso de mucha más envergadura que la consolidación.

1 Investigadora del Instituto de Investigaciones y estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana. correo: grihernandez@uv.mx

2 Profesor de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. correo: smalpica@uv.mx

3 Estudiante de la Maestría en Recursos Humanos. Correo: aime-01@hotmail.com

Introducción

Los Cuerpos Académicos o grupos de profesores-investigadores se integran para fortalecer el trabajo colaborativo de una institución educativa. Se caracterizan porque sus miembros comparten una o varias Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, presuponiéndose, de tal manera, que el trabajo conjunto y especializado contribuirá a elevar la calidad de la educación superior (http://dsa.sep.gob.mx). Así, cada Cuerpo debe cumplir con ciertos requisitos para garantizar dicha calidad y ser acreedores de la nivelación correspondiente: en Formación (CAEF), en consolidación (CAEC) y Consolidados (CAC). Para situar a un CA en estos niveles, se evalúa el nivel de habilitación de los integrantes, la producción académica colegiada, la colaboración con otros CAs o grupos de investigación, entre otros aspectos (UV, 2006 «Guía para el análisis de los cuerpos académicos»).

El Cuerpo Académico Estudios en Educación, Número 78, obtuvo el nivel más alto, Consolidado, en el año de 2015 y lo perdió en el 2019; las razones son diversas. Durante este año 2021, solicitaremos el siguiente nivel (los autores somos integrantes de este CA) ante el Programa de Desarrollo del Profesorado (PRODEP), ya que pretendemos volver a ser un Cuerpo Consolidado, por lo que nos estamos preparando arduamente, incrementando nuestra habilitación y producción colaborativa.

En ese sentido, la realización de este capítulo fue de gran relevancia para nosotros como integrantes del CA porque permitió reflexionar en varios rubros, que seguramente viabilizarán un re-viraje de nuestras acciones y actitudes: ¿por qué se perdió la Consolidación?, ¿qué aspectos no se cumplieron?, ¿cuáles fueron las razones?, ¿qué obstáculos hemos encontrado los miembros y colaboradores del CA que inhibieron la consolidación?, ¿cuál es la estrategia planeada para obtener el nivel de Consolidado? y, finalmente, una interrogante crucial para los miembros del CA, todos intelectuales críticos, si bien el Cuerpo está en consolidación, ¿ha logrado transcender?

El presente capítulo pretende gestar la reflexión de todos los miembros del CA en relación con su nivel de implicación y entrega al Cuerpo. Se trata de una especie de valoración que servirá de ejemplo para otros Cuerpos que desean alcanzar la trascendencia.

Metodología

Para la construcción de la autobiografía del CA Estudios en Educación, recurrimos a la investigación biográfica narrativa (Bolívar, 2001), concebida como un enfoque idóneo para recuperar voces de implicados, experiencias e incluso sentimientos, las cuales no son descritas ni explicadas bajo cánones de paradigmas cientificistas, sino relatadas o contadas desde el sentir de los agentes, en este caso, de nosotros, los nueve integrantes: seis miembros y tres colaboradores. De esa manera, para esa recuperación de nuestras voces, se recurrió a la entrevista en profundidad, la cual fue realizada de manera colegiada. El instrumento o guía de preguntas, que constaba de treinta preguntas, se organizó en tres rubros: 1. Historia y evolución del CA, 2. Fundamentos teóricos, epistemológicos y filosóficos y 3. Trascendencia del CA.

A los autores de este capítulo, nos tocó realizar el análisis del tercer rubro, por ello le hemos intitulado: *La consolidación o Transcendencia. Pasaje sinuoso de desafíos. Autobiografía del CA Estudios en Educación*, cuyo propósito es justamente detonar nuestra reflexión y la de los demás integrantes respecto a la superación en términos de lo deseable para programas institucionales, pero también desde la consideración de profesores-personas e intelectuales que franquean muchos obstáculos; de allí que asumamos el concepto de trascendencia como óptimo para hablar de nosotros, el Cuerpo Académico Estudios en Educación, desde nuestro sentir y experimentar.

Para abreviar los nombres de los integrantes del Cuerpo, pero sobre todo para conservar el anonimato de los nueve integrantes entrevistados, usamos una codificación especial: CA78I1, CA78I2, CA78I3, CA78I4, CA78I5, CA78I6. CA78C7, CA78C8 y CA78C9. "CA78" se refiere al cuerpo académico 78, número de nuestro Cuerpo Académico; la letra "I" alude a integrantes y la "C" hace referencia a colaborador[4]. Los números consecutivos corresponden al orden en que fueron integrándose al CA. Los autores también participamos en las entrevistas y nuestras respuestas figuran como anónimas, porque en ningún momento decimos quiénes somos nosotros. Cabe señalar que, además de las

4 De acuerdo con las reglas del PRODEP, son miembros de un Cuerpo Académico aquellos profesores con nombramiento de tiempo completo. Los profesores por horas o técnicos académicos sólo pueden participar como colaboradores.

entrevistas, también nos remitimos al análisis de documentos para dar cuenta de los productos colegiados y el trabajo colaborativo.

A continuación, se ofrece un análisis de lo que en términos de Arfuch (2002) llama una "confrontación rememorativa" entre lo que éramos y hemos llegado a ser, es decir, la construcción imaginaria del nosotros mismos, lo que Ricoeur (2003) denomina *ipseidad*, como apertura a lo otro, o a los otros, a lo diferente, o a lo divergente. Ambas nociones articuladas con la identidad narrativa. A partir de las respuestas francas, se fue reconstruyendo la identidad narrativa del CA.

Una narrativa quizás refiera a un relato inconcluso porque no tiene fin; puede continuarse, está tejida por diferentes sentidos que persigue, sin conseguir nunca, la coherencia entre inicio y punto de llegada. De allí que se hable de espacio biográfico, en palabras de Arfuch (2005).

Nuestro andar hacia la trascendencia

Las políticas de las instancias que redirigen a los CAs delinean los criterios bajo los cuales se evalúan para obtener una nivelación, como antes se dijo: Cuerpos en Formación, en Consolidación y Consolidados.

Los grados de consolidación de los Cuerpos Académicos son tres: Consolidado, En Consolidación y En Formación, y están determinados principalmente por el grado de formación de sus integrantes (doctorado, maestría, especialidad, licenciatura, etc.), por el equilibrio de las funciones académicas de todos sus integrantes (docencia, generación y aplicación del conocimiento, tutorías y gestión académica) reflejadas a través de la formación de recursos humanos, la obtención de productos conjuntos de buena calidad, el desarrollo de la infraestructura necesaria para las actividades de investigación y aplicación innovadora del conocimiento y la vinculación con otros cuerpos académicos nacionales o extranjeros» (UV «Superación académica», 2006).

En el 2015, cuando el CA Estudios en Educación logró la consolidación, había dos integrantes que contaban con membresía en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), pero para el 2019 una de ellas la perdió, es decir, dejó de pertenecer al SNI. En el 2019, año en que el CA se evalúa con la intención de volver a ser consolidados, sólo una de sus integrantes no tenía el grado de doctor ni perfil deseable. La regla del programa de superación académica era

que preferentemente todos los miembros tuvieran Perfil Deseable (PRODEP), al menos en un cincuenta por ciento. Sin embargo, las reglas cambiaron, puesto que actualmente para ser Consolidados se exige que todos los miembros del CA tengan perfil PRODEP; por ello, algunos de los integrantes del CA comentaron lo siguiente:

> La razón por la que no obtuvimos la consolidación tuvo que ver que no todos éramos perfil PRODEP (CA78I1). Aunque la maestra Mari dijo en ese momento que no contaba que todos fuéramos PRODEP, sí contó; ella no era, y eso nos afectó. Por eso sólo somos en Consolidación (CA78I3).

Para el día de hoy, todos los miembros son doctores y todos cuentan con perfil PRODEP. Adicionalmente, tres son SNI. Veamos la siguiente tabla:

Tabla 1

Miembro del CA	Grado académico	Perfil PRODEP	Miembro del Sin
CA78I1	Doctor	♣	♣
CA78I2	Doctor	♣	♣
CA78I3	Doctor	♣	♣
CA78I4	Doctor	♣	
CA78I5	Doctor	♣	

Fuente: Elaboración propia

De esa manera, se presupone que ya no tendrán (tendremos) ese obstáculo para aplicar este año, puesto que se cumple cabalmente con la exigencia de habilitación.

En cuanto al equilibrio de las funciones académicas, dos de los miembros son investigadores, y tres son profesores de Facultades. En la Universidad Veracruzana se mantiene la diferenciación de cargas académicas. Al respecto, el profesor CA78I1 señala: "Nos afecta a los profesores porque los investigadores tienen más tiempo para producir, y uno con carga y luego tantas funciones, se nos complica." En ese mismo sentido va el señalamiento de la profesora

CA78I4: "Damos muchas clases a varios grupos, entonces resulta complicado disponer de tiempo para escribir, participar en congresos o coloquios, porque no nos descargan para ello."

Lo mismo opinó CA78I3, incluso se estresa ante las exigencias burocráticas o ante la ponderación de la cantidad en detrimento de la calidad, por ello decidió no participar más en el SNI:

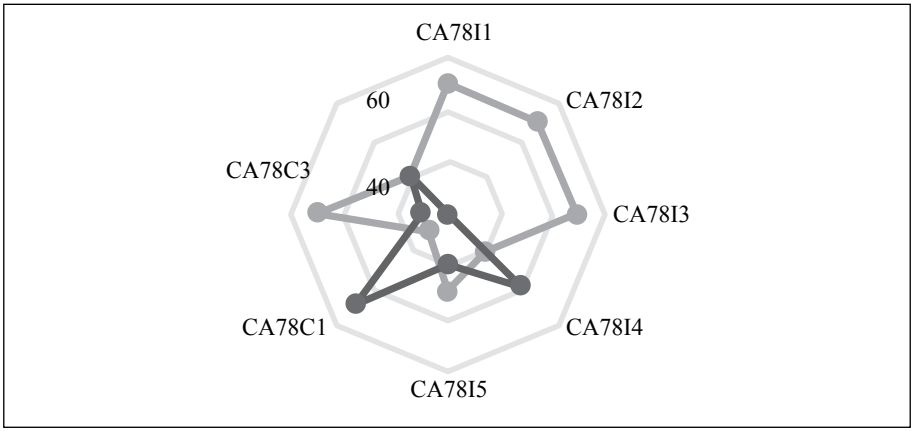
> Antes solicitaban cinco textos y uno se aplicaba para hacerlos bien, pero ahora aumentan, ya solicitan siete o hasta ocho y la verdad hacer algo bien, en tan poco tiempo, no es posible. Se descuida la docencia. Molesta que se pondere la cantidad por encima de la calidad (CA78I4).

Los dos miembros que fungen como investigadores también dan clases y cumplen con las demás funciones sustanciales de la Universidad. Uno de ellos señala: "Cumplo dando clases como complemento de carga en la Facultad de Historia, también doy en doctorado, hago gestión, tutoro y, por supuesto, publico." (CA78I2).

El otro miembro investigador imparte muchas clases en licenciatura y en posgrado. Además, actualmente es director de un Instituto de Investigaciones de la UV, por lo que también realiza funciones de gestión y tutoría, pero especialmente de vinculación. Él señala: "La vinculación es muy necesaria, por eso yo llevo a mis alumnos a la comunidad, fuera de la escuela e intentamos hacer vinculación, La Red de Vida es solo un ejemplo." (CA78I5). Se sigue conservando la regla de que el trabajo debe ser colaborativo: "sí y nos afectó que Julieta se integrara un poco antes en que teníamos que aplicar, dado que no tenía trabajo en conjunto, ya que solo venía trabajando con Ana, eso incidió." (CA78I2).

Como en líneas arriba se enunció, los integrantes del CA procuran trabajar en equipo; no obstante, hay quienes lo hacen más que otros. La siguiente figura está construida con base en la información que se encuentra en la plataforma de Cuerpos Académicos:

Figura 1. Distribución de trabajo en equipo en el CA



Fuente: Elaboración propia

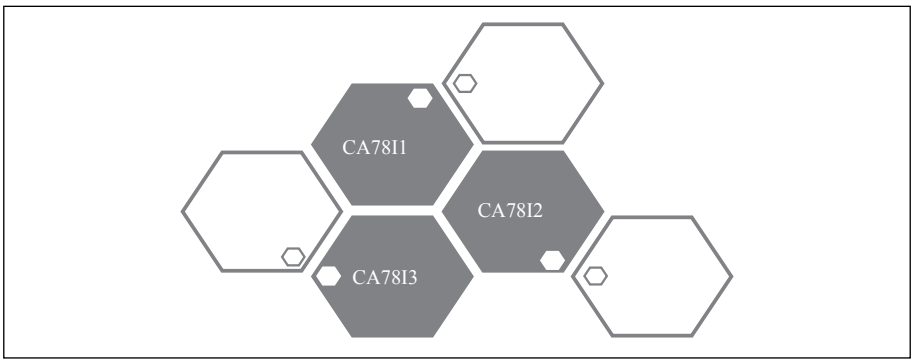
Las razones sobre esta distribución son diversas: mayor empatía entre los investigadores, o el hecho de que algunos tengan cargos de funcionarios, o que muchos de ellos sean profesores de tiempo completo y tengan que dedicar demasiado tiempo a la docencia, entre otras.

> Yo, por ejemplo, soy profesora y dispongo de poco tiempo para trabajar en equipo; luego es difícil coincidir y desarrollar el verdadero trabajo en equipo, pero siempre me ciño a los acuerdos, por algo nuestro CA se caracteriza por la tolerancia que entre todos desarrollamos (CA78I4).

La entrevistada CA78I4 concibe a este cuerpo como tolerante, cualidad que perfila la identidad de este Cuerpo Académico. Sin embargo, CA78I2 admite que más que tolerantes, es un grupo comprensivo; "Somos muy comprensivos, más que tolerantes. Tratamos de ser empáticos con los compañeros y buscamos formas de ayudarnos".

Los seis miembros producen para el CA, pero algunos más que otros, como lo ilustra el esquema:

Figura 2. Actividad académica en el CA según la producción de cada miembro: libros, ponencias, capítulos, seminarios y organización de eventos

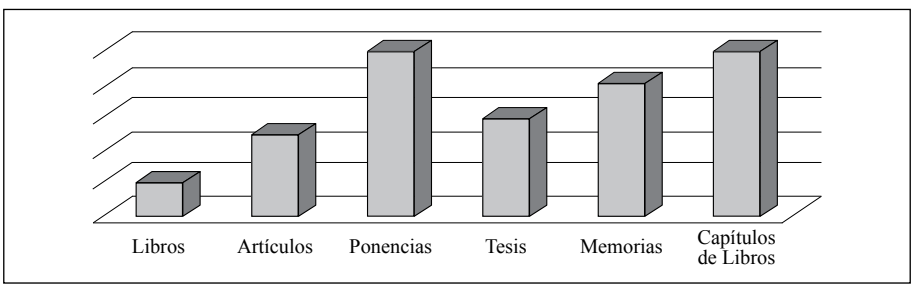


Fuente: Elaboración propia

Los miembros que más producen son justamente los que tienen mayor tiempo en el CA y, como es natural, el miembro que acaba de ingresar no cuenta aún con producción grupal: "Se acaba de incorporar y apenas tiene producción conmigo porque somos del mismo Instituto, ya presentó un libro que coordiné, además estamos en un proyecto y en un Diplomado sobre biología cultural, de hecho, él me invitó". (CA78I2).

De acuerdo con los productos que están reportados en la plataforma de PRODEP, los miembros del CA Estudios en Educación cuentan con la siguiente producción conjunta, la cual se ilustra en la siguiente gráfica:

Gráfica 1. Publicaciones del CA en conjunto



Fuente: Elaboración propia

El trabajo en equipo no es una tarea fácil; sin embargo, ellos evaden los obstáculos porque son académicos comprometidos. Hace poco más de un año, publicaron dos libros, uno coordinado por CA78I y CA78I2, y otro por CA78I3 y CA78I5. Están en proceso dos libros más, y se han efectuado dos importantes seminarios internacionales relacionados con la historia de la educación, organizados por CA78I3 y CA78I5. En estos, se ha contado con la participación de grandes figuras de esta valiosa disciplina. También todos participaron en un curso formativo derivado de la LGAC que cultivan: práctica docente y cultura escolar, el cual fue organizado por CA78I1.

Como se ilustra en la gráfica, su mayor producción conjunta se centra en la elaboración de ponencias, seguida de capítulos. CA78I6 acaba de ingresar y es director de un instituto, como se observó antes, y por eso su producción es incipiente; no obstante, participó en el curso y apoya en todo a los demás colegas.

> Apoyó a nuestras compañeras historiadoras para la organización del seminario y se integra bien, quien menos participa es CA78I4 y es porque tiene muchas cosas que hacer o a lo mejor porque ella estaba a gusto con la maestra Lyle, que en paz descanse, y ahora no se integra bien, no lo sé (CA78I1).
>
> Yo creo que, porque no hay mucha empatía entre todos, por ejemplo, el maestro CA78I1 se lleva con todas y se integra; la maestra CA78I2 también lo hace, e incluso ella es quien más llama a CA78I4 y la defiende cuando alguien quiere decir algo de ella. (CA78C2).

Como se lee, una de las integrantes no logra trabajar en equipo con todo(a)s. Ella (véase líneas previas) dijo que por ser profesora y estar a cargo de varios grupos se le dificulta el trabajo en equipo y además le disgusta la burocracia, el excesivo trabajo a los que someten a los profesores. De hecho, por eso decidió salir del SNI y no volver a ingresar. En congruencia con su formación, denuncia la eficiencia empresarial con que se equipara la escuela y la docencia:

> Analizar si el CA ha trascendido o no, desde un enfoque eficientista, es conveniente porque finalmente la universidad obedece a políticas externas tendientes a la excelencia, pero hacerlo con una constante reflexión filosófica es un imperativo ante una sociedad- mundo sujeta a reglas, condicio-

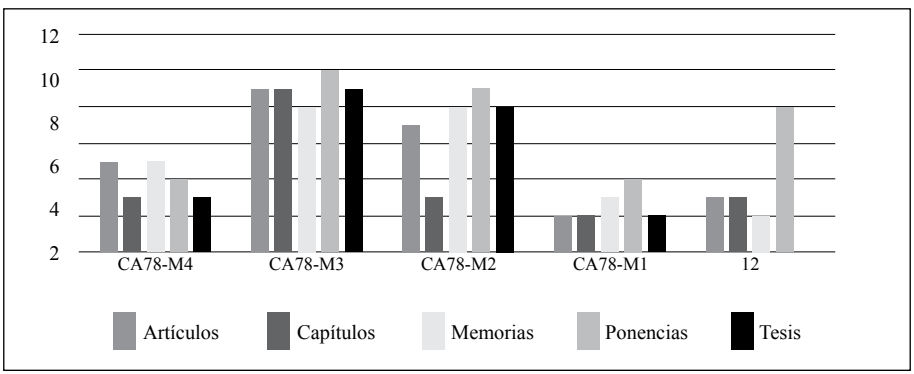
> nantes y hasta determinantes, más de las veces inhibidoras de la autonomía y la creatividad. (Figueroa, Partido, Malpica y Hernández, 2011)

Así lo visualizó la integrante CA78I5, quien dijo que tanta exigencia hace que se descuide a los alumnos y se pierda el sentido de la comunidad, pues no se trata de producir por producir, sino también de compartir y de aprender:

> Y es que el SNI pondera el trabajo individual, o si haces trabajo colaborativo aparezcas como primer autor, entonces eso hace que haya disgustos. Por otro lado, el PRODEP fomenta el trabajo colaborativo, realmente es difícil cumplir, pero de que se puede se puede, si se tiene voluntad y deseos de contribuir (CA78I2).

Con base en la respuesta de esta última entrevistada, se realiza una indagación de la producción individual de cada uno de los miembros y se detecta que, en efecto, CA78I2 es quien más producción individual tiene.

Gráfica 2. Producción individual de cada miembro.

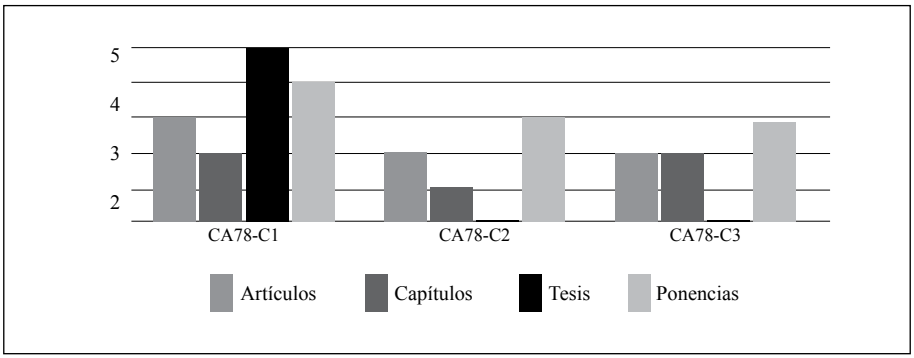


A pesar de ello, de que no descuida su producción individual, es quien más trabajo colaborativo tiene, tal como lo demuestran las figuras 1 y 2 ¿Acaso esta integrante ha logrado la trascendencia?

Por su parte, de los colaboradores, CA78C1 produce más en equipo, ya que fue la primera en ingresar al CA, y por el tiempo que tiene eso es natural.

Además de que se integra bastante bien con CA78I3 y con CA78I5, y ha escrito textos con CA78I1 y colaborado con capítulos para los libros que coordina CA78I2; también ella es quien más producción tiene en comparación con los otros dos colaboradores.

Gráfica 3. Producción individual de cada miembro.



No obstante, tienen disposición de incrementar su producción y crecer académicamente: "Se aprende mucho estando en un Cuerpo con mucha experiencia, donde he podido escribir y sigo escribiendo, me han integrado bien y estoy muy a gusto." (CA78C3).

El camino hacia la trascendencia puede estar colmado de obstáculos como se detectó, la burocracia, la exigencia de funciones que hacen que descuiden la docencia, requisitos que pueden generar divisiones entre ellos, malentendidos y hasta rupturas, como el hecho de que el SNI valore la primera autoría y devalúe las subsecuentes.

Ciertamente, como se dijo, alcanzar la consolidación no es tan complicado como sí lo es la trascendencia. Sostienen Figueroa, Partido; Malpica y Hernández (2013) que, en la historia de la filosofía, el concepto ha transitado por varias vías; una de ellas, se ha referido a la trascendencia del mundo, del tiempo, del espacio, de la alteridad, del yo, de lo absoluto, de la latencia fáctica, entre otros. Es posible decir que lo común en todos esos diferentes usos de la noción de trascendencia es la oposición a la inmanencia. Es trascendente aquello que se encuentra "arriba o por encima de"; mientras que la inmanencia

es la propiedad por la que una realidad permanece estacionaria, cerrada. Entonces, la trascendencia implica a la inmanencia como uno de sus momentos, pero la extralimita, justamente porque también supone a la superación. En el sentido más adyacente y general, la trascendencia alude a una metáfora espacial. Trascender se deriva de trans (más allá) y scando (escalar). Significa pasar de un ámbito a otro vadeando el límite que los separa; va más allá de la noción de superación o consolidación.

La trascendencia se ha vinculado con el concepto de superación, lo cual en términos burocráticos ha representado un fuerte impacto en todas las funciones académicas. Los integrantes de este CA, principalmente CA78I4 y CA78I5, detectaron que les ha afectado en sus funciones, en el descuido de la docencia, la diversificación de carga, el excesivo trabajo y tiempo para atender las exigencias para cumplir cabalmente las cuatro funciones. En fin, han tenido que adaptarse para cumplir. Han aprendido a dibujar y desdibujar contornos (Zemelman, 2002), abrirse paso para continuar cumpliendo y trabajar a gusto: "Es un cuerpo que cuida la armonía, no solo el trabajo en cantidad también cuida la calidad. Son muy comprometidos con sus tareas y responsabilidades, a pesar de todos los altibajos" (CA78C3).

La opinión de CA78C3, la más joven de todo el grupo, coincide con el miembro más antiguo: "cuidamos lo humano, comprender que cada uno está involucrado en diferentes tareas y situaciones, por eso nos apoyamos en todo, sí". (CA78I1).

Conclusiones

El haber realizado este capítulo permitió, sin duda, que todos los miembros y colaboradores del Cuerpo Académico Estudios en Educación, reflexionáramos sobre el papel que fungimos al interior de éste. Resignificó un ejercicio de re-viraje, y quizás hasta de recursividad, de mucha responsabilidad porque tuvimos que dar cuenta de que la producción no es igual en todos y que no todos logran trabajar colaborativamente, pero también permitió abrir un significativo horizonte analítico para colocarse en el lugar de cada uno de los integrantes, y mirar que cada quien vive situaciones distintas y tiene formas de pensar y de reaccionar diferentes.

Celebramos haber optado por la investigación biográfica narrativa para elaborar este capítulo, puesto que esta modalidad tiene notables aportes a las ciencias sociales, las vuelve más humanizadas que otras posturas investigativas de carácter racional que sólo buscan datos. La narrative inquiry adquiere una notable importancia (Bolívar, 2002 y Goodson, 2008).

Como antes dijimos, este relato no acaba aquí. En el 2013 se realizó ya la construcción de la biografía del CA, estando otros integrantes y colaboradores, pues en el camino vamos y venimos. Perdimos dos colegas por fallecimiento, lo que nos afectó significativamente, pero en honor a ellas, a que fueron las pioneras de este cuerpo, se continúa trabajando, siguiendo sus enseñanzas: combinar lo humano con la calidad y cantidad de trabajo. No hay caminos fáciles, siempre habrá altibajos y asperezas, pero lo importante es la actitud de salida airosa.

Nos quedamos con la reflexión de Bruner (2004), quien planteó que una de las funciones primordiales de la mente humana siempre ha sido construir una visión particular del mundo, dicha construcción permite al individuo interpretar y explicar su propia realidad. Así que la mejor manera que se posee para conocer la visión individual del mundo es a través de la narrativa de experiencias, porque sólo a través de la rememoración de los hechos que posee en la memoria el sujeto logra vislumbrar el sentido de su experiencia al querer interpretarla. Las experiencias de cada uno, diferentes o no, son de riqueza excepcional porque constituyen la esencia del Cuerpo Académico y su identidad.

Referencias

Arfuch, L. (2002 y 2005). "El espacio biográfico. Mapa del territorio". En El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, pp. 33-66.

Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico- narrativa en educación". Revista Electrónica de Investigación Educativa, mayo, vol. 4, núm. 1, pp. 40-65.

Bruner, J. (2004) "Life as narrative, Social research". Vol. 71, núm. 3, pp. 693-710.

Figueroa, Partido, Malpica y Hernández (2013). "Relatos autobiográficos del Cuerpo Académico en Consolidación: Estudios en Educación de la Universidad

Veracruzana. Recorridos, encuentros, logros, obstáculos", en Bonals y Cabrera Configuraciones narrativas de grupos y Cuerpos Académicos en el campo de la investigación educativa. México: Octaedro, pp. 145-177.

Goodson, I. (2008) "Investigating the teacher`s life and work". Rotterdam: Sense Publishers. Ricoeur, P. (2003) "Sí mismo como otro". México, Siglo XXI.

Universidad Veracruzana (2006) "Guía para el análisis de los cuerpos académicos". En página web de la Universidad Veracruzana: "Superación académica", en http:/// www.uv.mx/dgda/superacionacademica/ cuerpos/introduccion.html.

Zemelman, Hugo (2002) Necesidad de conciencia: un modo de construir conocimiento. Barcelona: Edición Barcelona (http://dsa.sep.gob.mx)

Cuerpo Académico Estudios de Sociolingüística y de Lingüística Aplicada:

Logros y retos en el camino

Cuerpo Académico Estudios de Sociolingüística y de Lingüística Aplicada: logros y retos en el camino

Edith Hernández Méndez[1]
Lizbeth Gómez Argüelles[2]

Resumen

Desde una mirada del enfoque de investigación narrativa y la investigación documental, en este capítulo, nos proponemos indagar y reflexionar sobre los retos y logros del Cuerpo Académico Estudios de Sociolingüística y de Lingüística Aplicada (CAESLA) de la Universidad de Quintana Roo en su camino a la transición a cuerpo en consolidación. Las preguntas que guían esta investigación son: ¿Qué dificultades u obstáculos ha tenido el CAESLA para la transición? ¿Qué logros han alcanzado? ¿Cómo han contribuido individualmente y en grupo a esa transición? A través de entrevistas a profundidad y una revisión documental, nos acercamos a las voces de los miembros y a su producción colegiada. Los hallazgos revelan que factores como los conocimientos, las habilidades y las actitudes hacia la investigación impactan dicha producción y, por ende, la transición del cuerpo académico al siguiente nivel; también, las políticas institucionales, las comisiones, la falta de apoyo (financiero, administrativo, de infraestructura) para realizar investigación, y las ineficientes estrategias de comunicación y de trabajo colaborativo han afectado negativamente el trabajo del CAESLA. No obstante, y a pesar de que hay algunas divergencias en las voces de los miembros, la mayoría coincide en la existencia de una buena voluntad y camaradería que ayudan al quehacer colegiado.

1 Profesora -investigadora en la Universidad de Quintana Roo. Correo: edith@uqroo.edu.mx

2 Profesora -investigadora en la Universidad de Quintana Roo. Correo: lizgomez@uqroo.edu.mx

Palabras clave: Cuerpo académico, transición, PRODEP, investigación.

Introducción

Con el fin de estimular la generación y aplicación del conocimiento en México, a inicios del siglo XXI, la Secretaría de Educación Pública, a través del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) -actualmente Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)-, impulsó la política de creación de cuerpos académicos (CAs) en las instituciones públicas de educación superior. El PROMEP define cuerpo académico como:

> Un conjunto de profesores–investigadores que comparten una o más líneas de investigación (estudio), cuyos objetivos y metas están destinados a la generación y/o aplicación de nuevos conocimientos, además de que, a través de su alto grado de especialización, los miembros del conjunto ejerzan docencia para lograr una educación de buena calidad. Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

El mismo PROMEP ha establecido una clasificación de los CAs, según su trascendencia, en cuerpos académicos en formación, cuerpos académicos en consolidación y cuerpos académicos consolidados. Consecuentemente, los profesores-investigadores en México hemos participado en la conformación, desarrollo y, en algunos casos, desmembramiento de CAs. Esta política ha traído consigo muchos cambios en las instituciones de educación superior y en el quehacer investigativo del profesorado. Las evaluaciones, ahora de los CAs, se vuelven parte de la cotidianidad de los investigadores y la trascendencia de estos; un objetivo institucional.

Durante estos años, los CAs han evolucionado: han crecido en número de miembros o colaboradores; o han reducido el número de estos; se han desmembrado otros y conformado nuevos CAs; también hay profesores que han decidido no integrarse a ningún CA, y trabajar de manera individual. Todos estos cambios tienen fuertes implicaciones en el devenir institucional y en la investigación local, regional y nacional; reflexionar sobre los problemas, obstáculos y aciertos en el quehacer de los CAs, en sus diferentes contextos, se vuelve una necesidad y un tema relevante. Si bien se cuenta a la fecha

con diversas publicaciones sobre Cuerpos Académicos (De Vries y Álvarez, 1998; Ibarra, 2000; Gil, 2001; Acosta, 2006; Bastidas y Bajo, 2010; Magaña y Sánchez Escobedo, 2014; Surdez Pérez, Magaña Medina y Sandoval Caraveo, 2015, Vences-Esparza y Flores-Alanís, 2017, entre otros), los cambios al interior de ellos, el surgimiento de nuevos, las políticas emergentes y el quehacer particular de cada una de las instituciones obligan a realizar indagaciones constantemente del trabajo de los CAs en nuestro país, y desde diferentes ángulos, con el fin de evaluar las políticas implementadas y sus resultados, de mejorar el trabajo colegiado y, por ende, la labor de investigación en sus diferentes niveles.

La Universidad de Quintana Roo, institución pública ubicada en el sureste mexicano y fundada hace 30 años, cuenta con cuatro Cuerpos Académicos en el área de Educación y Humanidades; tres se encuentran En formación y uno es Consolidado (Catálogo de CA, PROMEP). Los primeros se conformaron recientemente en 2017; el segundo cuenta con una trayectoria de más de 10 años. El CA Estudios Sociolingüísticos y de Lingüística Aplicada se crea a partir de la separación de un miembro y colaboradores de un Cuerpo Consolidado. Estos cambios obedecen, por supuesto, a una serie de problemas y retos, pero también muestran las necesidades, la madurez y conciencia de los involucrados para innovar y eficientizar la labor investigativa, así como un interés por lograr un trabajo colaborativo más armonioso, más disfrutable.

De esta manera, desde una mirada del enfoque de investigación narrativa y la investigación documental, nos proponemos reflexionar sobre los retos y logros del CA en su camino a la transición al siguiente nivel, a cuerpo en consolidación. Las preguntas que nos planteamos son: 1) ¿Qué dificultades u obstáculos ha tenido el CAESLA para la transición?, 2) ¿Qué logros han alcanzado?, 3) ¿Cómo han contribuido individualmente y en grupo a esa transición?

Este tipo de investigaciones ofrecen información rica que puede ayudar a las instituciones de educación superior y a la misma SEP a diseñar o modificar políticas y estrategias para los CAs. También la reflexión puede ser útil para otros CAs, grupos de investigación o profesores, quienes pueden aprender de nuestras experiencias, de nuestros aciertos y errores. El empleo de la narrativa puede proveernos de información útil para futuras investigaciones con otros enfoques y diseños, y en otros contextos.

Método

Para este estudio, utilizamos la investigación biográfica narrativa (Bolívar, 2002), enfoque que nos permite recuperar las voces de los investigadores, experiencias y sentimientos relatados por los cinco miembros del Cuerpo Académico Estudios de Sociolingüística y de Lingüística Aplicada. Para ello, se recurrió a la entrevista en profundidad, la cual fue realizada de manera colegiada. El instrumento o guía de preguntas constó de 13 preguntas, las cuales se enfocaron en analizar los logros y retos del CA hacia la trascendencia.

Nuestro propósito es propiciar la reflexión y toma de conciencia de los integrantes en relación con nuestra vida colegiada, los obstáculos y retos en el camino hacia la trascendencia del CA, así como los logros alcanzados. Partimos, para ello, de datos objetivos sobre la producción del CA y, con la entrevista, buscamos agregar ese componente de la intersubjetividad, de los sentimientos y emociones de profesores-personas-humanos que ofrecen información valiosa para una reflexión completa. Analizamos así tres dimensiones: la conformación del CA, la producción colegiada y las percepciones de los miembros del CAESLA sobre los logros del Cuerpo y los retos para la transición en términos de: el perfil de los miembros, el trabajo colaborativo y la participación individual. Comparamos, finalmente, estas dimensiones.

EL CAESLA está conformado por cinco miembros y 3 colaboradores. Con el objeto de mantener el anonimato de los investigadores del CA, usamos las formas "Participante 1", "Participante 2". Todos los participantes en este estudio son los miembros del CA, pues los colaboradores no participaron debido a cuestiones de tiempo.

Cabe aclarar que el CAESLA es un Cuerpo En Formación:

> Los grados de consolidación de los Cuerpos Académicos son tres: Consolidado, En Consolidación y En Formación y están determinados principalmente por el grado de formación de sus integrantes (doctorado, maestría, especialidad, licenciatura, etc.), por el equilibrio de las funciones académicas de todos sus integrantes (docencia, generación y aplicación del conocimiento, tutorías, y gestión académica) reflejadas a través de la formación de recursos humanos, la obtención de productos conjuntos de buena calidad, el desarrollo de la infraestructura necesaria para las actividades de investigación y aplicación innovadora del conocimiento

> y la vinculación con otros cuerpos académicos nacionales o extranjeros. (UV "Superación académica", 2006).

Conformación del Cuerpo CAESLA

En la Universidad de Quintana Roo, el Cuerpo Académico Estudios de Lingüística y de Educación Superior (CAELES) se conformó por un grupo de profesores-investigadores del Departamento de Lengua Inglesa en 2008, y transitó de grado de manera acelerada, por lo que, en la actualidad, es el único CA en grado de Consolidado en la División de Humanidades y Lenguas. Las líneas de investigación que cultiva son a) prácticas educativas y documentación del campo de las lenguas y b) estudios lingüísticos. La Dra. Edith Hernández fue miembro de dicho Cuerpo desde su fundación hasta 2017. Los maestros Lizbeth Gómez Argüelles, Ana Bertha Jiménez Castro, Maricruz Ramírez Posadas e Hilario Chi Canul se integraron al Cuerpo en calidad de colaboradores y así permanecieron hasta su salida en 2017.

La motivación para separarse de CAELES y de conformar un nuevo CA por parte de los profesores arriba referidos se sustenta en la necesidad de realizar investigación en líneas más definidas y acordes con sus propios intereses. Por una parte, la Dra. Hernández es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SIN), y sus intereses principalmente han sido la sociolingüística, la adquisición y la didáctica de lenguas. Sin embargo, en aras del trabajo colaborativo al interior del CAELES, desarrollaba investigación y productividad no muy acorde con sus intereses personales y hacer lo que sí le interesaba le implicaba el doble de trabajo.

Algo similar ocurría con los colaboradores, quienes, además de no coincidir totalmente con los proyectos de investigación desarrollados en el CAELES, participaban esporádicamente y su productividad, por tanto, era escasa. La productividad (artículos, dirección de tesis, ponencias, etc.) la realizaban principalmente los miembros de manera colaborativa. Adicionalmente, durante todos esos años, no logró ninguno de ellos convertirse en miembro del CAELES.

De esta manera, identificamos intereses de investigación comunes y formas de trabajo armoniosas entre los colegas y, en diciembre de 2017, registramos ante PRODEP el Cuerpo Académico Estudios Sociolingüísticos y de Lingüística Aplicada (CAESLA), al que se le otorgó el grado de "En Formación", debi-

do principalmente a la habilitación de los miembros, pues sola una profesora cuenta con el doctorado; el resto, con maestría. Sus integrantes son: Lizbeth Gómez Argüelles y Ana Bertha Jiménez Castro del Departamento de Lenguas, comisionadas por la institución al Centro de Enseñanza de Idiomas, e Hilario Chi Canul y Edith Hernández Méndez del Departamento de Humanidades; todos de la Universidad de Quintana Roo, Unidad Chetumal. Al mismo tiempo, se incorporaron como colaboradoras Vilma Esperanza Portillo Campos, del Departamento de Lengua Inglesa (Unidad Cozumel), y Maricruz Ramírez Posadas del Departamento de Lenguas, comisionada a su vez por la institución al Centro de Enseñanza de Idiomas, y Azucena Ortiz del Centro de Enseñanza de Idiomas (Unidad Chetumal). La Dra. Hernández fue la coordinadora del CAESLA desde su conformación hasta febrero de 2020. Actualmente, la Coordinadora es la Mtra. Lizbeth Gómez.

En 2018, la Mtra. Portillo Campos se registra como miembro de este cuerpo. En el caso de la Mtra. Ramírez, se ha realizado ante PRODEP su incorporación como miembro, y la Mtra. Ortiz, debido a su nombramiento como profesora por asignatura, no se puede solicitar su membresía al Cuerpo, por lo que se mantienen como colaboradoras. De esta manera, el CAESLA, actualmente, está integrado por cinco miembros y dos colaboradoras. Las líneas de investigación que desarrollamos son a) Estudios Sociolingüísticos, y b) Estudios de lingüística aplicada. La primera la trabaja la Dra. Hernández y el Mtro. Hilario Chi; la segunda, todos los demás miembros y colaboradoras.

Otra motivación para conformar el CAESLA fue el interés en realizar investigaciones sobre otras lenguas, como el español, el maya y el francés, además del inglés que ya se estudiaba en el CAELES. De esta manera, nos proponemos trabajar colaborativamente y turnar las lenguas implicadas en los proyectos que se desarrollen.

Producción del CAESLA

De los seis proyectos de investigación que el CAESLA ha realizado de 2017 a la fecha, se cuenta únicamente con un trabajo colaborativo en el que todos participan, tanto miembros como colaboradoras; en el resto, se encuentran trabajando al menos un miembro y un colaborador, dos miembros, tres miembros y dos colaboradores. Es decir, no todos colaboran en todos los proyectos, ex-

cepto en uno que recibió financiamiento del PRODEP y fue para fortalecimiento del cuerpo recién creado. Se han conformado subgrupos en el resto de los proyectos y esto ha sido resultado de la existencia de otros proyectos previos o nuevos, de intereses más específicos de los participantes y de coincidencias o afinidad en las formas de trabajo.

En la formación de recursos humanos de 17 tesis dirigidas, tres de maestría y 14 de licenciatura, se puede observar que en las primeras hay al menos dos miembros trabajando juntos. En nueve de las 14 tesis de licenciatura, hay colaboración de al menos dos miembros e incluso colaboradores, lo cual resulta en un total de 12 tesis trabajadas de manera conjunta, resultando así en un 70% de trabajo colaborativo en ellas.

Si hablamos de publicaciones, en las 14 que se han realizado por parte de miembros y colaboradores en el Cuerpo, en seis de sus publicaciones existió el trabajo colaborativo de 2017 a la fecha. De esta manera, vemos que la publicación colegiada es limitada, pues también casi siempre son las mismas personas las que publican y hay algunos cuya experiencia es muy escasa.

Con respecto a ponencias, el CAESLA tiene un total de 34 ponencias de 2017 a la fecha, de las cuales solo en 9 de ellas se ha trabajado de manera conjunta, ya sea en binas o en equipos de tres, lo cual representa el 26% de trabajo colaborativo en este rubro. No obstante, la participación en ponencias por parte de miembros y colaboradores es frecuente; este es uno de los rubros que muestra mayor producción, aunque es mucho mayor la individual que la colectiva. La cantidad de ponencias contrasta mucho con la de publicaciones, lo que evidencia que la investigación, si bien se divulga en distintos foros, no toda culmina en publicación. En la siguiente sección analizamos estos datos en relación con las voces de los involucrados: los miembros del CAESLA.

Un balance con miras a la transición

En las siguientes líneas describimos los logros y retos enfrentados por los miembros del CAESLA para la transición a la consolidación a través de sus propias voces, sus propias percepciones. Para ello, tenemos cuatro categorías: los perfiles, la producción del cuerpo, el trabajo colaborativo y el trabajo individual, las cuales surgieron de las mismas entrevistas. Reportamos aquí las voces de los cinco miembros del cuerpo académico.

Perfiles

En el CAESLA solo hay un miembro con grado de doctor; el resto cuenta solo con maestría. De ahí que se encuentre en formación. Para la transición al grado de En consolidación, se requiere un 50% de miembros doctores. Esto, por tanto, se ha convertido en un reto para el cuerpo. Dos miembros se encuentran a partir de 2021 haciendo estudios doctorales. Esta cuestión de la obtención del grado parece ser un tema sensible, pues se aducen a problemas u obstáculos institucionales y a algunos personales.

> Para salir de doctorado, la institución debe darte el permiso. Eh… la mayoría del cuerpo, de los miembros del cuerpo, ingresó al mismo tiempo como profesores de tiempo completo, y antes de nosotros pues ya había otros profesores con más tiempo en la institución que estaban en la fila, como se dice, para hacer doctorado. También pues debes participar en alguna convocatoria PRODEP, las cuales desde el 2018 pues han disminuido considerablemente para los profesores. Sin embargo, creo que también esto es una decisión más personal a la que, al menos en mi caso, pues no le había dado gran importancia hasta ahora, que me encuentro como miembro de un Cuerpo, porque muchos años atrás antes del 2017 fui colaboradora, entonces no trabajaba con el cuerpo, pero no veía todo lo que implicaba ser parte de un cuerpo como colaboradora. Ahora que ya soy miembro me doy más cuenta de estas cosas, veo lo importante que son y entonces eso te motiva a querer este… contribuir al Cuerpo, por lo tanto, hacer estudios de doctorado. (Participante 2).

> …A mí también me llama la atención por qué es que no han realizado estudios de doctorado antes… me parece que ha sido, eh, los estudios de doctorado una decisión que han postergado y no sé por qué exactamente… Y, bueno, ahorita con las dificultades que hay, parece que va a ser más difícil ¿no?... y, bueno, estamos en eso, motivándolos, diciéndoles que, bueno, que trabajen con el doctorado ¿no? (Participante 1).

Por otra parte, los miembros del CA perciben el bajo perfil como un aspecto que afecta también negativamente la producción del mismo CA, pues en la institución se distribuye la carga docente según el grado: a los doctores,

miembros del SNI, se les asigna solo ocho horas de clases, mientras que a los maestros, un mínimo de 12 horas.

> Yo creo que hay pocos miembros con doctorado justamente por esta dinámica en la que la docencia nos permea, es decir, los que estamos como miembros o colaboradores pues tenemos una carga docente bastante amplia, la gestión académica que tenemos que hacer pues es también nutrida. Eso hace que la investigación se quede ahí como en espera siempre ¿no? (Participante 3).

Adicionalmente, como parte del perfil académico (formación académica), dos profesoras atribuyen obstáculos para una mejor producción a su comisión al Centro de Idiomas, ya que, al estar su carga docente limitada a los cursos de lengua, no tienen acceso a clases en programas educativos de licenciatura o posgrado (a menos que sean adicionales a sus cursos asignados), ni a tesistas. Además, el exceso de gestión propia del centro de extensión parece también impactar el trabajo investigativo de estas colegas.

> El hecho de estar trabajando en un Centro de Idiomas o de estar designada o asignada a un Centro de Idiomas hace que el trabajo, pues, de dirigir tesis… pues se vea muy lejano y sea un problema… Aunque tratamos de sacar el trabajo en investigación, pues siempre resulta más difícil de hacerlo cuando hay una carga de gestión académica o de docencia pues muy, muy fuerte ¿no? (Participante 3).

De esta manera, en breve, es evidente que los miembros del CAESLA perciben la falta de habilitación como un reto para la transición a la consolidación y le atribuyen causas de índole institucional, principalmente, y, en segundo término, de tipo personal. También, se evidencia que la formación académica y la comisión al Centro de Idiomas de algunos miembros tienen un impacto en la producción colegiada debido a políticas institucionales en la distribución de cargas y acceso a tesistas, por ejemplo.

Fue evidente en las entrevistas que los participantes no coinciden del todo en sus percepciones con respecto a esta dimensión del perfil, pues cada uno, desde su propia experiencia, formación y actitudes, mira el mundo con una lente diferente. Los miembros comisionados al Centro de Idio-

mas se enfocan y destacan esa peculiar situación que les está afectando en su quehacer investigativo; la doctora se enfoca más en el número limitado de doctores en el CA y lo orienta como un principal problema en la búsqueda de la consolidación. Otros más se enfocan en las políticas institucionales, que parecen dar ventajas a los doctores y descobijan a aquellos con solo grado de maestría. De esta manera, se observa que el problema es complejo, que es necesario analizar al cuerpo como grupo, pero no olvidarnos de que son individuos los que lo conforman; que cada persona tiene sus propios retos.

Producción colegiada

Con respecto a la producción colegiada, la mayoría declara que hay un trabajo aceptable en cuestión de ponencias, organización de eventos y realización de proyectos de investigación.

> Pues yo pienso que el CA ha trascendido hasta el momento de manera satisfactoria, quizás no de manera sobresaliente. pero sí de manera satisfactoria. Hemos realizado eventos, presentado ponencias y trabajado en conjunto, también hemos participado en proyectos con financiamiento externo de los cuales han salido productos que sirven para la transición del CA y también para formar eh… redes de colaboración… (Participante 2).

No obstante, los miembros están conscientes de la insuficiente producción colaborativa en algunos aspectos, principalmente, en publicaciones. Así se evidencia en los siguientes comentarios:

> …creo que nos hace falta un poco más, este yo lo pienso que es por la manera de que nos estamos adaptando, estamos… este… en formación, y bueno, es de recién creación digamos nuestro Cuerpo Académico, pero sí podemos, vamos bien, pero pues sí hace falta, este, trabajar más…Creo que nos falta más tener como más, eh, tesis en conjunto y obviamente, pues más artículos ¿no? (Participante 5).

> Yo creo que nos falta mucho incrementar en cuanto artículos y si es posible en cuanto a libros. no sé, pero yo creo que primordialmente en los artículos, artículos arbitrados e indexados (Participante 4).

También la colaboración con pares externos y la supervisión de tesis son aspectos identificados con baja participación colegiada, como lo señala un miembro: "También la colaboración con otros CAs es otro factor… y que menos de la mitad de los miembros cuenta con experiencia en formación de recursos humanos" (Participante 2).

No obstante, también se muestran algunos profesores optimistas sobre los logros del CA en materia de producción de ponencias y proyectos:

> Bueno las estrategias que hasta ahorita hemos estado poniendo en práctica es precisamente presentar ponencias con nuestros colegas, hacer investigaciones, este, de manera conjunta, eh, meter proyectos de investigación en las instituciones financieras o que nos financia las investigaciones y de estas investigaciones pues publicar artículos, en, en coautoría integrar estudiantes, por ejemplo, para poder, este, fortalecer nuestros proyectos y presentar, eh, conferencias, ponencias con los resultados de ese trabajo, ¿no? hasta el momento me parece muy buena estrategia que sigamos de esta forma. (Participante 4).

Los miembros del CAESLA señalaron también los retos y oportunidades para mejorar la producción colegiada y se concentraron en la organización y distribución de actividades, en las actitudes de responsabilidad y compromiso, y en los intereses de investigación de cada uno de los miembros.

> Aunque creo que hace falta controlar mejor, verificar mejor, dirigir mejor esos proyectos de tal forma que los tiempos también destinados para eso se cumplan y que todos realmente metamos, eh… interés, responsabilidad también en sacarlo adelante, ¿no? respetar las fechas respetar las actividades que nos corresponde hacer de manera plena. Me parece que pudiéramos publicar más en conjunto si coincidimos sobre los intereses también de investigación de cada uno de nosotros, ¿no? Creo que debemos también sentarnos, platicar y establecer nuestras líneas de investigación individual y luego intentar que en estas líneas de investigación encontrar

> puntos de, perdón por la redundancia, puntos de encuentro con nuestros intereses y sobre todo con las líneas de investigación que lleva cada uno. (Participante 4).

Un problema persistente en las voces de los miembros del CAESLA fue la excesiva gestión institucional, la cual dificulta la tarea de investigación y parece ser uno de los principales obstáculos para mejorar la producción, tanto cuantitativa como cualitativamente. Si bien la institución contempla las cuatro tareas sustantivas a desarrollar por los profesores- investigadores: docencia, investigación, gestión y extensión, y cuenta con algunos lineamientos para su distribución, la realidad siempre muestra otros resultados: un desbalance tremendo orientado hacia la docencia y la gestión, principalmente. Así lo revelan los miembros del CA:

> Bueno, alguna de las dificultades que se presentan, pues es, demasiado trabajo administrativo que un profesor hace y obviamente no solamente en su práctica docente, sino cuando va a presentar, va a registrar un proyecto también hay mucho trámite administrativo y eso podría, este, entorpecer un poco los tiempos y pues la dedicación del profesor. (Participantes 5).

> Hay gente que tiene una sobrecarga de docencia, por ejemplo, y no puede dedicarse a la investigación o hay otros que, nos rebasa ¿no?, el trabajo de la gestión… En la UQROO, por ejemplo, tenemos muchísima gestión, nosotros tenemos que hacer mucho trabajo administrativo eh... las evaluaciones, las acreditaciones nos encargamos nosotros, la elaboración de planes de estudios, eh, la modificación de programas, este, dirigimos tesis, organizamos eventos, este, evaluamos lo que se tenga que evaluar, es decir, hacemos nosotros todas las tareas sustantivas, las funciones sustantivas y me parece que la gestión nos rebasa bastante. En ese sentido, eh, creo que estas políticas de exigencia de producción, pues no van de la mano con otras políticas también de planificación y de organización al interior de la universidad, ¿no? que permitan en verdad, eh, pues que nos dediquemos y que podamos producir (Participante 1).

Los conocimientos y habilidades para realizar el quehacer investigativo también surgieron en las entrevistas como un reto para algunos miembros y un obstáculo para la producción colegiada. Veamos estos extractos:

> …Me he dado cuenta de que, personalmente, me enfoco más en hacer el proyecto, la investigación en sí, presentar resultados en algún evento, pero encuentro más complicado concretar ese trabajo en escrito como lo sería un artículo o un capítulo de libro. Esto creo que se debe a que cuando uno termina con un proyecto, pues ya prácticamente tiene que empezar a trabajar en otro y el trabajo anterior se va quedando rezagado y resulta más difícil de retomar, debido a la falta de tiempo y también de experiencia… para escribir un artículo. Para la, para la redacción de un artículo, tengo que decir que no me siento tan segura como cuando me encuentro realizando el proyecto o presentando alguna ponencia. Es algo que me resulta un poco más abrumador y creo que, por lo tanto, lo voy dejando para después, ¿no? (Participante 2).
>
> Creo que estamos… la mayoría produce más ponencia y todavía falta trascender a la ponencia y llegar a la redacción de la publicación ¿no? Eh… Parece que todavía hay un poco de incertidumbre, de dudas sobre estas capacidades ¿no? para sentarse y escribir… yo los veo temerosos de escribir, este, y también creo que o no cuentan con el tiempo o no tienen algunos la disposición de aprender. (Participante 1).
>
> …no todos los integrantes de este cuerpo tenemos la oportunidad de tener, por ejemplo, algunas maneras de integrarnos a proyectos institucionales o proyectos que tienen que ver con financiamiento externo. Creo que eso hace que tengamos, bueno, en mi caso, tenga yo muy poca práctica respecto de poder establecer ciertos proyectos, poder implementar algunas propuestas que puedan llegar a cristalizarse pues en algún, alguna, algunos artículos, incluso documentales. (Participante 3).

Adicionalmente, se adujeron otros problemas para la producción del CAESLA, como son la falta de infraestructura o de recursos internos para realizar proyectos de investigación:

> Lo otro es que no se, que no hay recursos pues para que los profesores se capaciten, ¿verdad? tal vez en la investigación o en otras necesidades que

> tengamos, como tal vez ir a hacer unas estancias y desarrollar, eh, o aplicar nuestro instrumento en otra institución, pero poder tener recurso esos son, este, carencias que nos afectan también si queremos y que nos detienen a la manera de estructurar un proyecto Investigación. (Participantes 5).

Otro reto señalado por algunos miembros se relaciona con políticas internas de la misma institución que relegan los posgrados y la investigación a la buena voluntad del profesorado, "a desarrollarlos si es de su interés", políticas que afectan notablemente el trabajo investigativo:

> Es cierto que hay en el discurso de la institución hay esta, esta doble argumentación sobre que la investigación es importante y hay que elevar los números en la investigación y producción, más específicamente, pero también es cierto que la misma institución ha declarado que el trabajo docente es prioritario y que entonces los estudios de licenciatura, por ejemplo, pues son, son de alta prioridad... Bueno, yo creo que la investigación o las oportunidades de investigar en el posgrado o en los posgrados es muy muy buena, es muy rica, es alta pues ¿no? Tenemos un nicho ahí que está pues vacío ¿no?… pero no se hace, una de las declaraciones que yo creo más tristes que ha dicho la Universidad es que es una Universidad de licenciaturas y no de posgrados. Y bueno eso creo que ha menguado de alguna manera también la producción ¿no? Y hace que la dinámica de trabajo se vuelva un poco más difícil incluso ¿no? (Participante 3).

En esta categoría, la producción del CAESLA, las voces de los miembros expresaron una incipiente producción que necesita mejorarse, y que se están haciendo esfuerzos, pero que hay obstáculos y retos que se pueden clasificar de dos tipos principalmente: los institucionales y personales. Entre los primeros, tenemos las políticas de distribución de las funciones sustantivas que deben realizar los profesores, pues, al parecer, hay un desequilibrio orientado más a la docencia y gestión, lo que pone en desventaja a la investigación, aunque en el discurso la situación pareciera otra. También el excesivo trabajo administrativo para realizar investigación y la falta de apoyo financiero interno se identificaron como otros retos. Finalmente, la inexperiencia de algunos miembros para la publicación de sus hallazgos, la realización de proyectos y

dirección de tesis se mostraron también como principales retos de la mayoría de los miembros del CAESLA.

Estos resultados parecen apuntar a un problema de fondo en la institución o en las instituciones en general que PRODEP ignora o evade: la planificación, la organización, la administración y las formas de trabajo entre la academia y el aparato administrativo de la universidad. Sin una sistemática planificación, seguimiento y evaluación, no solo de los investigadores sino de todos los involucrados en la tarea sustantiva de investigación y de la universidad en su conjunto como promotora de esta, poco pueden hacer los cuerpos académicos. No debe tratarse la investigación como una imposición, como una política externa a la que está obligado el cuerpo de profesores, sino como una responsabilidad compartida por todas y cada una de las partes de la universidad.

El trabajo colaborativo

Trabajar de manera colegiada parece ser lo idóneo en la academia y, a partir de esta suposición, surge la política de la creación de los Cuerpos Académicos en México. Es decir, la colaboración al interior del CA es la esencia misma y razón de ser de estos equipos de trabajo. Los beneficios, se cree, son mayores si se trabaja colaborativamente. Sin embargo, si bien se evidencian logros y beneficios, también se enfrentan a veces dificultades y tropiezos. Así se observa en las voces de los miembros del CAESLA:

> Generalmente, en los proyectos, sí tratamos de que se integren todos, pero como siempre, a veces pasa que no todos trabajan al mismo ritmo ni contribuyen en el mismo nivel ¿no? Entonces también se ha observado que hay gente que no trabaja o que trabajamos muy poquito; hay gente que tiene que echarle más ganas, que trabaja más y pues esto está impactando ¿no? (Participante 1).

> Insisto en que creo que debemos trabajar más en cómo conseguir, este método para conseguir que trabajemos en equipo o de manera conjunta para lograr el objetivo que tiene el Cuerpo… Yo creo que tenemos que cambiar las estrategias y ver otras vías para poder trabajar en conjunto. Emm… no sé cómo, no sé cuáles, pero sí creo que hasta ahora lo que hemos hecho no

> ha funcionado del todo. O si ha funcionado, ha funcionado para algunos, pero no para todos. Y pues creo que se trata de pensar en el Cuerpo y cuáles son las fortalezas de todos nosotros para darle un empuje real, notorio, que realmente se vea en el Cuerpo Académico. (participante 3)
>
> El primer proyecto que hemos echado a andar, pues sí ha sido muy democrático muy de equipo el trabajo… Y ¿cómo se elige con quién trabajar?, pues bueno, creo que se ha elegido de manera pues este, democrática, quién elige con quién trabajar y, y creo que hasta ahorita hemos sido muy democrático y muy éticos también a la hora de hacer esto… Bueno, el problema creo yo en el trabajo colaborativo, es cuando algún colega, no, no cumple con lo que le toca ¿no?… si nosotros nos comprometemos con algún colega, pues vamos a cumplir, no, no solamente es decir sí le entro y, y a la mera hora pues, sabes qué no puedo, los tiempos nos ganaron y termina el organizador o la organizadora haciendo todo ¿no? entonces ahí sí tenemos que mejorar, ahí sí tenemos que poner de nuestra parte la responsabilidad y la madurez también porque si decimos que vamos a apoyar, nos dividimos el trabajo, en estos momentos y creo que en cualquier otro grupo y cualquier otro trabajo, la división del trabajo y el respeto del tiempo y con los demás es muy muy importante y primordial para que podamos avanzar. (Participante 4).

Las voces de los miembros muestran una necesidad por mejorar las vías de comunicación, las actitudes de responsabilidad, empatía, compromiso y ética en el desarrollo del trabajo colaborativo. Es interesante observar que manifestaron más retos y oportunidades que logros, lo cual puede significar que se deben replantear formas de trabajo al interior del cuerpo. Y es que, como arriba se ha descrito, los perfiles, carga de trabajo excesiva (gestión y docencia), intereses de investigación, habilidades investigativas y cuestiones personales parecen tener un impacto también en el trabajo colegiado.

Ante los retos que implica el sistema de educación superior, Vences y Flores (2017) destacan la necesidad de "superar el individualismo del profesorado y la concepción mecanicista de los centros educativos y de las estructuras institucionales" para propiciar actitudes colaborativas y modalidades de organización flexibles. Como lo señalan Armengol A., Carme (2001; p.15), para esto, es necesario atender tanto los factores personales como los colectivos en el funcionamiento de las organizaciones. El quehacer investigativo, individual

y colectivo, debe ser repensado en las universidades; no se trata de la buena voluntad y decisión del profesorado, ni de una imposición organizacional; debe ser un ejercicio de planeación, liderazgo, respaldo y acompañamiento de toda la institución, como concluyen (Vences y Flores, 2017).

La participación individual

Una categoría que requiere también considerarse es la percepción de los miembros del CA con respecto a su propia contribución al trabajo del CAESLA, pues esto complementa también la percepción del trabajo colaborativo.

> Pues yo no sé si contribuyo a la consolidación del Cuerpo Académico, creo que lo que ahora estoy haciendo es tratar de recuperar el perfil deseable, este creo que eso es lo que… para apoyar al Cuerpo e iniciar en algún momento, yo espero que el próximo año, iniciar con estudios de doctorado. Creo que esas son mi forma de lograr la consolidación, ahora justamente estamos trabajando con un proyecto interinstitucional, colaborando con otros miembros de otras instituciones. (Participante 3).
>
> Mi producción en el CA, pues ha sido realmente bajo y creo que sí tenemos que seguir produciendo lo más que sea posible, mínimo quizás dos artículos al año, o uno tan siquiera, uno individual quizás y uno grupal o en binas o, o con cualquier otro colega del CA podría ayudar bastante. (Participante 4).
>
> Creo que mi experiencia en docencia ayuda al cuerpo, así como pues mi disponibilidad a para trabajar en equipo y en un beneficio común. Tengo pues una relación cordial, de respeto con los miembros del mismo CA y con otros profesores… eh… me estoy ocupando en recuperar mi perfil PRODEP con mi participación pues en artículos, organización de eventos, presentar ponencias, asisto a las reuniones de trabajo a las que el CA convoca para llegar a acuerdos de manera conjunta en beneficio del CA. O sea, pienso que tengo la disponibilidad, la disposición de hacer todo lo que sea necesario y lo que yo pueda hacer para beneficiar al Cuerpo Académico. (Participante 2)

De esta manera, se observa que, en general, los miembros están haciendo lo propio por contribuir al CAESLA, por incrementar la producción y por apoyar para la transición del mismo. Sin duda, unos contribuyen más que otros y esto se evidenció en las entrevistas. Es decir, los miembros son conscientes de ello y justifican su contribución en relación con los factores arriba ya señalados (políticas institucionales, comisiones, cuestiones personales). También es cierto que aceptar limitaciones es difícil para todos, pero mirarse al espejo mediante estas entrevistas ha llevado a la reflexión y análisis de la propia autoeficacia y de las actitudes hacia la investigación, que también surgen como un aspecto que puede afectar el trabajo del cuerpo académico. La única miembro que es doctora y es miembro del Sistema Nacional de Investigadores plantea estas y otras cuestiones en su comentario:

> …Sí, se requiere entusiasmo; se requiere entrega; se requiere compromiso; se requiere constancia, este, para hacer la investigación, ¿no? Necesitamos trabajar mucho con esta motivación, con las condiciones más favorables para el trabajo de la investigación, que la institución nos dé mucho más apoyo en cuestión de distribución de horarios, de menos carga, quizás de docencia o menos carga de gestión y, bueno, también que la gente desarrolle esas actitudes hacia el trabajo colaborativo y hacia la investigación, en general. (Participante 1).

La tarea del investigador depende, en primera instancia de un interés y motivación personal por ser, por convertirse en investigador; no debe tratarse, de ninguna manera, de una imposición o de una obligación. Las instituciones deben plantearse la pregunta esencial: ¿Todos pueden y quieren investigar? En universidades como la nuestra, nuestro cargo de profesor-investigador nos obliga a desempeñar las funciones de docencia e investigación, además de gestión y extensión, y realizar esto rebasa muchas veces nuestras capacidades, conocimientos, tiempos, actitudes, etc. No nos sorprende para nada escuchar sobre el burnout en el profesorado universitario, pues este es una realidad que no se ha enfrentado aún por el sistema educativo (Magaña y Sánchez, 2014). Al contrario, cada día surge más gestión, más formatos que llenar, más evaluaciones a qué someterse, más burocracia, más tareas administrativas y de planeación… que se vuelven un cuento de nunca acabar. Las instituciones deberían plantearse desarrollar al individuo en primera

instancia (Fullan y Hargreaves, 1999) para después promover una cultura del trabajo colegiado.

Conclusión

En este capítulo, nuestro propósito fue reflexionar sobre los retos y logros del CAESLA en su camino a la transición al siguiente nivel, a cuerpo en consolidación. Para esto, nos guiamos de las preguntas: 1) ¿Qué dificultades u obstáculos ha tenido el CAESLA para la transición?, 2) ¿Qué logros han alcanzado?, 3) ¿Cómo han contribuido individualmente y en grupo a esa transición?

En resumen, considerando la trayectoria del CAESLA, es claro que, su conformación obedeció al motivo de cultivar líneas de investigación que son de interés común entre los miembros y de integrarse al quehacer investigativo, pero muy importante: de sentirse miembro, parte de un grupo, de crear una identidad propia como Cuerpo y de juntos planear los objetivos y metas del trabajo colegiado. Los logros, manifiestan las diferentes voces, son en materia de proyectos, organización de eventos y ponencias, principalmente. Además, el CAESLA está posicionándose como un grupo de investigación singular al fomentar la investigación en lenguas extranjeras (inglés y francés), de español como primera lengua y de maya. Hasta ahora se ha trabajado inglés, francés y maya de manera colaborativa en los proyectos desarrollados.

No obstante, durante el camino, ha habido obstáculos, tropiezos, dificultades que llevan a una transición lenta del CA a la consolidación. La producción, como se evidencia arriba, no es la suficiente, sobre todo en el rubro de publicaciones y tesis; solo hay un miembro con grado de doctor y hay dos que acaban de iniciar estudios de doctorado. La obtención del grado no será posible sino después de cuatro años, cuando se haya tenido que pasar por otra evaluación del Cuerpo con la misma situación: solo un doctor en el CAESLA.

Las voces de los miembros revelan que factores como las políticas institucionales, las comisiones, la falta de apoyo (financiero, administrativo, de infraestructura) para realizar investigación, así como los conocimientos, las habilidades y las actitudes hacia la investigación impactan esta producción y, por ende, la transición al siguiente nivel. Adicionalmente, se alude a ineficientes estrategias de comunicación y de trabajo colaborativo que han afectado negativamente el trabajo del CAESLA. En este sentido, el futuro no es muy

alentador, aunque los miembros son optimistas y buscan evitar el fracaso a toda costa.

Este ejercicio de reflexión nos ha permitido mirarnos al espejo como grupo y como individuos, y entender que los problemas hacia la transición del cuerpo a la consolidación son multicausales y complejos; y que, además, no es una cuestión por resolver solamente por los investigadores, ya que la institución desempeña un papel fundamental para el devenir de los cuerpos. El quehacer investigativo no debería ser una imposición organizacional ni una política por atender sin una adecuada planeación, un seguimiento permanente, y una efectiva evaluación de todas las partes; las universidades deberían desarrollar una cultura de liderazgo, respaldo y apoyo a la investigación y a los investigadores.

Referencias

Acosta, A. (2006). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México. Revista de la Educación Superior, no. 139, vol. XXXV (3). México: ANUIES. pp. 81 – 92.

Aquino, Magaña y Sánchez (2012). Cuerpos Académicos en Educación Superior: Retos para el Desarrollo Institucional. UJAT.

Armengol, A., Carme (2001) La cultura de la colaboración. Reto para una enseñanza de calidad. España: La Muralla, S.A.

Bastidas, J.M. y Bajo, A. (Coords.) (2010). Tomo II: Experiencias de constitución y desarrollo de redes y grupos de investigación. Intercambio y cooperación académica. Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Bolívar, A. (2002) ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográficonarrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, mayo, vol. 4, núm. 1, pp. 40-65.

De Vries, Wietse y Álvarez, G. (1998). El PROMEP: ¿posible, razonable y deseable? Sociológica, no. 36, año 13, UAM – Azcapotzalco. México. pp. 165 – 220.

Fullan, M. y Hargreaves, A. (1999). La escuela que queremos. Amorrortu/SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro. México.

Gil, M. (2001). Origen, desarrollo y retos del oficio académico en México 1960 – 2000. D. Piñera (coord.). La educación superior en el proceso histórico de México. Tomo III.México: SEP – UABC – ANUIES pp. 199 – 205.

Ibarra, E. (2000). Evaluación burocrática, entre la calidad y el utilitarismo: análisis de los mecanismos de control del desempeño académico. México, en T. Pacheco / A. Díaz (coord.). Evaluación académica. México: UNAM – CESU – FCE. pp. 64 – 89.

López L., Santos, (2010). Cuerpos Académicos: Factores de Integración y Producción de Conocimiento. Revista de la Educación Superior XXXIX, México: ANUIES

Magaña, D, y Sánchez, P. (2014). Burntout among researchers teams:

evidence from Mexican "cuerpos académicos". Business Education & Accreditation, 6 (2), 35-46.

Programa de Mejoramiento del Profesorado. (s.f.). Cuerpos académicos. https://promep.sep.gob.mx/ca1/Conceptos2.html

Surdez, E. G., Magaña, D.E., Sandoval, M.C. (2015). Conflicto del rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos. ELSEVIER. Vol. 37. Núm. 147. Páginas 103-125. https://www.elsevier.es/es-revista-perfiles-educativos-85-articulo- conflicto-rol-profesores-universitarios-integrantes-S0185269815000082

Vences, A., y Flores, I. M. (2017). La consolidación de los cuerpos académicos. Un análisis de los factores que intervienen en su evolución. Congreso de Investigación Educativa, COMIE, San Luis Potosí. (http://dsa.sep.gob.mx)

UV (2006) Guía para el análisis de los cuerpos académicos. En página web de la Universidad Veracruzana: «Superación académica» en http:///www.uv.mx/dgda/superacionacademica/ cuerpos/introduccion.html.

Construyendo el camino hacia el futuro

Historia de la conformación del primer Cuerpo Académico en la Centenaria Escuela Normal del Estado en Chilpancingo, Guerrero

Construyendo el camino hacia el futuro.
Historia de la conformación del primer Cuerpo Académico en la Centenaria Escuela Normal del Estado en Chilpancingo, Guerrero

Lucrecia Mondragón Sosa[1]
Lydia Román Mondragón[2]
Elis Adriana Lozano Alonso[3]
Xochitl Bustamante Hernández[4]

Resumen

El Cuerpo Académico de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano" CENEIMA-CA-1, obtuvo su registro en el 2017. Trabaja la línea de generación o aplicación del conocimiento (LGAC) Formación docente y práctica curriculares. Las actividades académicas han contribuido a mejorar la práctica docente de los formadores de la Licenciatura en Educación Especial Plan 2004, y a la profesionalización y actualización de los profesores.

El propósito del presente trabajo es describir el proceso de conformación del CA, sus alcances y limitaciones respecto a las principales actividades de docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura, así como las diversas experiencias vividas que conlleva el trabajo colaborativo.

1 Profesora investigadora de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano". Correo: gro03.lmondragons@normales.mx

2 Profesora de tiempo completo de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano". Correo: gro03.lromanm@normales.mx

3 Docente de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano". Correo: gro03.elozanoa@normales.mx

4 Profesora tres cuartos de tiempo de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano". Correo: gro03.xbustamanteh@normales.mx

Palabras clave: Escuela Normal, PROMEP, Cuerpos Académicos, Redes de colaboración

Introducción

Las Escuelas Normales han sufrido cambios y adaptaciones desde sus inicios hasta nuestros días, dentro de los cuales se encuentran la transformación misma del papel de docente a profesor-investigador y la conformación de Cuerpos Académicos dentro de la institución. A lo largo de este capítulo haremos un recorrido por el proceso que históricamente han pasado las Normales frente a los retos de una sociedad moderna, el surgimiento de nuevas instituciones formadoras de docentes, reformas en política educativa, y de cómo esto devino en la implementación de un Cuerpo Académico en la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano" en Chilpancingo, Guerrero; cuáles han sido los retos y cuál es la proyección a futuro, así como el impacto en el ámbito académico y de gestión dentro de la institución.

Las reformas en la profesión del docente normalista y la conformación de Cuerpos Académicos

Las Escuelas Normales se fundaron durante el Porfiriato como un espacio en el que se formaban los futuros docentes en las disciplinas necesarias para enseñar en la educación elemental, en las metodologías de enseñanza, así como en una amplia cultura general (Ducoing, 2013, p. 117). Durante la segunda mitad del siglo XX hubo diversas reformas a la educación normal, sin embargo, una de las más relevantes por su efecto transformador en el sistema normalista fue la del 84 (Ducoing, 2013, p. 118), en la que por decreto presidencial el 22 de marzo de 1984 se reconoció a las Escuelas Normales como Instituciones de Educación Superior (Juárez Mancilla, 2012, p. 47). Dicha reforma influyó principalmente en:

> La década de los ochenta representa en materia de formación de profesores una ruptura importante respecto a la tradición normalista mexicana: se instaura la licenciatura en educación preescolar y primaria, como ciclo

> profesional básico, al igual que cualquier institución universitaria, para lo cual se exige como requisito de ingreso contar con el bachillerato. En efecto, en adelante, las Escuelas Normales estarían habilitadas para formar licenciados en educación primaria y en educación preescolar, en lugar de simplemente maestros, como habitualmente se había promovido desde su etapa fundacional, cuando el Estado hizo suya la tarea de educar a la población y, por tanto, la de formar a los maestros que habrían de atender la instrucción pública del país, de ahí que todas las formaciones asignadas a las Escuelas Normales pasaron a formar parte del subsistema de educación superior, como principio y por "decreto" en 1984 (Diario Oficial de la Federación, 1984), pese a que en realidad la educación normal permaneció adscrita a la Subsecretaria de Educación Básica y Normal hasta 2005, año en el que formalmente fue transferida a la Subsecretaria de Educación Superior, creándose para tal efecto la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). (Ducoing, 2013, p. 118)

Al elevar los estudios al grado de licenciatura, se contribuyó con la formación de una nueva configuración de docentes normalistas, ya que los normalistas pasaron de incorporarse a los estudios profesionales al egresar de la secundaria, a ingresar después del bachillerato, con lo cual se reforzaba tres años más su conocimiento en las diversas disciplinas; por otro lado, incorporaron a sus estudios superiores mayor conocimiento teórico en detrimento del técnico (todo lo referente a la organización y operativización de su función docente), con esto, la educación normal se asemejó más a la universitaria (Ducoing, 2013, p. 20); así, fue imperativa una reforma para los docentes, quienes deberían fungir como docentes-investigadores "atendiendo la exigencia de dotar a los futuros maestros de una sólida formación disciplinar y una amplia cultura general, también semejantes ambas a las formaciones universitarias" (Ducoing, 2013, p. 120). Por otro lado, elevar los estudios a nivel de licenciatura implicó agregar funciones sustantivas de investigación y difusión sin contar con recursos humanos formados en este rubro, lo que implicó la capacitación y actualización sobre la marcha (Juárez Mancilla, 2012, p. 47). Con esto los formadores de docentes no sólo se vieron obligados a incursionar en la investigación educativa, sino también a estudiar el grado mínimo de licenciatura.

Después de la reforma de 1975, donde se firmaba un acuerdo para que la Dirección de Educación Normal impartiera cursos de Licenciatura en Educa-

ción Preescolar y Primaria (Ducoing, 2013, p. 131), la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en 1978 por decreto presidencial (UPN, 2019) fue un antecedente para que en 1984 la nivelación de docentes de educación normal pasara a esta institución y de manera obligatoria para los docentes de Educación Normal. Cabe mencionar que dicha función no se conserva actualmente. Hoy en día la UPN compite con las universidades públicas y privadas, así como con las Escuelas Normales en la formación de docentes de educación básica.

Durante el proceso de fortalecimiento de las Escuelas Normales, que como mencionan Ducoing y Rodriguez, a diferencia de las universidades estatales y UPN, cambiaba con cada administración y carecía de un proyecto a largo plazo (Ducoing, 2013, pp. 28-29; Rodriguez, 2013), sin embargo, hoy en día la educación Normal representa una parte importante de las escuelas formadoras de docentes en el estado de Guerrero al haber nueve Escuelas Normales, frente a cuatro UPN, tres CAM y una unidad de Ciencias de la Educación en la Universidad Autónoma de Guerrero.

Durante la fase de fortalecimiento de la Educación Normal ha habido programas como el PTFAEN, creado en 1996 durante la administración de Zedillo (Rodriguez, 2013; Juárez Mancilla, 2012, p. 47), que se centró en:

> reforma curricular, actualización y perfeccionamiento profesional de los docentes de las escuelas normales, mejoramiento y equipamiento de la planta física, la transformación de la gestión institucional, la regulación del trabajo académico, la evaluación interna y externa y la regulación de servicios (Juárez Mancilla, 2012, p. 47).

Este programa se ha mantenido, no sin cambios en cada sexenio. En 2002, dicho programa se denominó PEFEN; en 2014 el PACTEN; y hoy en día es EDINEN. El PROMEP ha sido parte importante de estos programas desde el 2009, cuando se integró a la Educación Normal, aunque cabe destacar que está presente en las IES desde 1998 (INEE, 2019); surgió como resultado de un análisis hecho por la Secretaría de Educación pública en el que muchos docentes de educación superior no contaban con grado académico de Doctorado ni se articulaban en grupos de investigación (Juárez Mancilla, 2012, pp. 47-48). Este programa se crea bajo los siguientes objetivos:

> El objetivo último del PROMEP es sustentar la mejor formación de los estudiantes de educación superior, universitaria y tecnológica; para ello, se plantea como principio la sólida formación académica del profesorado y su articulación en cuerpos académicos comprometidos con sus instituciones y articulados a los medios nacionales e internacionales de generación y aplicación del conocimiento. Al elevar la calidad del profesorado y mejorar su dedicación a las tareas académicas fundamentales, centradas en la figura del profesor de tiempo completo como docente-investigador, se reforzará la dinámica académica que constituye la columna vertebral de la educación superior (Asamblea General de la ANUIES, 1996, p. 1).

Los Cuerpos Académicos surgieron de la necesidad de elevar la calidad profesional de los docentes en las Instituciones de Educación Superior; en 1996 se presenta el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), desafortunadamente sólo fueron incluidas 182 instituciones públicas, pero no las escuelas Normales (ANUIES, 1996. P. 7). La Secretaría de Educación Pública define las características de los Cuerpos Académicos en las Escuelas Normales como:

> Grupos de profesores/as de tiempo completo que comparten una o varias Líneas de Generación o Aplicación Innovadora del Conocimiento (investigación o estudio), en temas disciplinares o multidisciplinares del ámbito educativo, con énfasis especial en la formación de docentes, así como un conjunto de objetivos y metas académicas comunes. Adicionalmente atienden programas educativos (PE) en uno o en varios tipos. (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2013).

Los Cuerpos Académicos tienen grados de consolidación que se clasifican en: Cuerpos Académicos en formación, Cuerpos Académicos en consolidación y Cuerpos Académicos consolidados (Juárez Mancilla, 2012, p. 48). La consolidación de los cuerpos académicos es necesaria para fortalecer y asegurar el avance académico en las instituciones, debido a la formación y experiencia con la que cuentan los docentes que lo conforman, se asegura de que puedan ser abarcadas las áreas necesarias para una educación de calidad ya que los docentes tienen la obligación de proyectar perfiles deseables a futuro que les permita desarrollar investigación en la educación. Los cuerpos académicos

tienen un gran compromiso con su institución, deben ver por su desarrollo general, no sólo académico, también de fomentar un área de trabajo confortable, con valores, innovaciones de trabajo, investigación, trabajo en equipo. "Además de ser considerados como la 'fuerza motriz del desarrollo institucional', los CA presentan rasgos invariantes: a) alta habilitación académica, b) compromiso institucional de los integrantes, c) intensa vida colegiada, y d) integración de redes" (Vences Esparza, y Flores Alanís, 2017, p. 2).

Cabe señalar que la excelencia en las instituciones no es tarea sólo del profesor de tiempo completo, también lo es del resto del profesorado, pues al desarrollar trabajo colaborativo podrán obtener la experiencia y conocimiento que necesitarán para su superación; los profesores de las dependencias de Educación Superior (DES), deben complementarse en diferentes áreas de formación y deben contar con una formación mínima al nivel en el que se encuentran laborando. (ANUIES, 1996. P. 10).

Los cuerpos académicos también deben ser respaldados por todo un escenario que permita su desempeño, ya que para atender las demandas del desarrollo educativo deben coordinarse un conjunto de requerimientos, como la infraestructura apropiada que permita el desempeño de las funciones de los docentes, condiciones de trabajo para el desarrollo y la inclusión de todos los involucrados, la obtención de incentivos que continúen impulsando; cabe señalar que los incentivos no son obligatoriamente monetarios, cuando se reconoce el trabajo realizado se motiva a continuar creciendo; gestiones que beneficien al proceso pueden ser internas o externas y, por supuesto, el desarrollo de planeaciones de investigación.

Los CA deben ser un ejemplo para los estudiantes y también los generadores de ambientes académicos agradables para la adquisición de conocimientos. Deben priorizar las necesidades académicas y compartir sus tiempos para no dejar a un lado lo indispensable, cómo lo son las asesorías, acompañamiento en las prácticas, tutorías y demás necesidades dentro de toda institución. (ANUIES, 1996. P. 8)

Los docentes de tiempo completo deben desarrollar investigación de acuerdo con su línea de investigación. La Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) de su Cuerpo Académico es la realización de proyectos, actividades o estudios con objetivos y metas conjuntas, en temas disciplinares o multidisciplinares, donde se generen trabajos con temáticas afines, se lleve a cabo trabajo conjunto y se hagan propuestas innovadoras. En las Escuelas

Normales hay principalmente dos LGAC: formación docente e investigación educativa (Juárez Mancilla, 2012, p. 49). Es necesario que se lleve un registro de todo el trabajo realizado, con la finalidad de poder demostrar el trabajo académico desarrollado y que poco a poco puedan ser aptos para obtener el objetivo que debería tener todo docente, la obtención del reconocimiento al perfil deseable. "El reconocimiento al perfil deseable lo otorga la Subsecretaría de Educación Superior a través del PROGRAMA a los/as profesores/as de tiempo completo que cumplen satisfactoriamente las funciones universitarias y dan evidencia de ello por lo menos en los tres últimos años" (SEP, 2013, p.3).

Cuándo un cuerpo académico se encuentra en consolidación o consolidado, debe buscar otros Cuerpos Académicos afines con el propósito de intercambiar estrategias de trabajo y conocimientos entre sí, dar a conocer resultados de sus investigaciones por medio de publicaciones, eventos académicos o llevar a cabo proyectos en conjunto. A la articulación de Cuerpos Académicos que cooperan entre sí se le conoce como redes de colaboración temática.

Antecedentes del Cuerpo Académico CENEIMA-CA-1

La Centenaria Escuela Normal del Estado, "Ignacio Manuel Altamirano", ubicada en Chilpancingo, en la región Centro del estado de Guerrero, fue una de las primeras instituciones en la entidad; sus orígenes se remontan al año 1869 y ha cambiado su nombre en numerosas ocasiones (León, 2016, pp. 9-10). Al igual que todas las normales en el país, ha sufrido reformas y reestructuraciones, no siempre bien asimilados por la planta docente.

La CENEIMA inició las actividades para la conformación de cuerpos académicos en el año 2007, considerando las Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), publicadas en el Diario Oficial de la Federación del 30 de diciembre del 2007, en el Acuerdo número 417. Que como política general de apoyo a la educación superior pública la Secretaría de Educación Pública (SEP) impulsa la formulación de Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas, mismos que tienen como objetivos la mejora continua de la calidad de los programas educativos que ofrecen, la generación o aplicación innovadora del conocimiento que producen y de los procesos más importantes de gestión académico-administrativa. Que en el proceso de formulación y ac-

tualización del PIFI, la definición y establecimiento de estrategias para mejorar el nivel de habilitación del profesorado de carrera y el desarrollo y consolidación de Cuerpos Académicos, ha requerido de atención especial por parte de las instituciones para incidir de manera eficaz en la mejora de la calidad de los programas educativos y servicios que ofrecen (SEP, 2007, p. 1).

Esta disposición fue acatada por las autoridades educativas estatales e institucionales para iniciar la gestión para la conformación de Cuerpos Académicos (CA) en las escuelas formadoras de docentes del Estado de Guerrero, debido a que ninguna escuela normal contaba con perfiles deseables y CA, lo cual denotó el nivel de profesionalización docente y las formas de trabajo de la gestión institucional.

La profesionalización del docente ha sido un tema de constante reflexión y una demanda cada vez más notable para ejercer la profesión. Así, el docente es un profesional del conocimiento, obligado a estar atento a la continua evolución tanto en las disciplinas que enseña como en las ciencias del aprendizaje. Por lo que no sólo debe cumplir con las exigencias de la autoridad o las nuevas reformas, sino por la convicción y deseo de mejorar su práctica docente; como menciona Díaz Barriga (2005), el docente no percibe que cuando asume un conjunto de comportamientos que muestran "dependencia" de la autoridad educativa, se aleja de su posibilidad profesional, lo que genera una identidad interna de empleado, no de quien asume desde el dominio de sus conocimientos y habilidades su condición profesional. (Barriga, 2005).

Por esta razón, se eligió la LGAC sobre la formación docente y prácticas curriculares, para mejorar la práctica docente y la formación profesional de los profesores y estudiantes, a través de estrategias y acciones, que coadyuvan al mejoramiento y la auto capacitación y actualización permanente en temas como la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en la educación superior.

A partir del 2008, la institución organizó cursos de capacitación, talleres, diplomados y seminarios para que los docentes contaran con los requisitos para el perfil deseable y la integración a CA's por PROMEP.

> El reconocimiento a profesores/as de tiempo completo con perfil deseable se refiere a los/as profesores/as que poseen un nivel de habilitación académica superior a la de los programas educativos que imparten, preferentemente de maestría o doctorado en el campo de la educación y de la formación docente, lo cual les permite contribuir a la formación pertinen-

> te de los/as profesores/as de educación básica y responder con calidad a las demandas del desarrollo educativo del país; además realizan de forma equilibrada actividades de docencia, investigación educativa innovadora, vinculación con instituciones y organizaciones del ámbito educativo, tutorías y gestión académica. (SEP, 2013, pág. 3)

En ese mismo año, el primer equipo de investigación que se formó, con el propósito de registrar un cuerpo académico, estuvo integrado por cuatro profesores titulares y dos colaboradores.

La afinidad personal y académica de los integrantes del equipo permitió el trabajo en colaboración y se obtuvieron resultados favorables en el año 2010, como la edición y publicación del libro: Papel del asesor de 7º y 8º semestres de la Licenciatura en educación preescolar, en el logro de competencias didácticas de la nueva educadora. Además, se presentaron ponencias en eventos académicos estatales y nacionales. Los integrantes se involucraron en el programa de tutoría, seguimiento a egresados, en la evaluación de los programas, en actividades de gestión escolar con mayor involucramiento en tareas para el desarrollo de la infraestructura académica institucional.

En ese mismo año se jubiló la coordinadora del equipo, y por algún tiempo se tuvo un estado de inactividad, porque nadie asumía el papel de líder. Posiblemente porque el líder del equipo no sólo tenía el mayor grado de estudios o categoría laboral, sino porque reunía ciertas características y cualidades personales casi innatas que lo distinguían (Katz, 1999): disposición para trabajar en equipo, responsabilidad, compromiso en la ejecución de acciones para alcanzar metas comunes, el que preservaba la estabilidad del equipo y el que encarna la esencia de la identidad social al grupo (Haslam, Reicher y Platow, 2011).

Transcurrieron cinco años, del 2007 al 2012, y ninguna de las escuelas normales del Estado de Guerrero había registrado algún CA y ningún profesor con el perfil deseable por PROMEP. Este hecho hizo que las autoridades del nivel programaran diversas acciones para que las escuelas normales lograran su incorporación al PROMEP.

En el año 2012, las autoridades educativas estatales organizaron el curso taller: Conformación de cuerpos académicos. El objetivo fue conocer el estado en el que se encuentra la institución sobre la formación de cuerpos académicos, y elaborar un plan de trabajo para la formación de CA y perfil PROMEP. Se hizo un diagnóstico situacional de cada institución, y el de la CENEIMA fue el siguiente:

- Insuficiente información sobre el perfil PROMEP y CA.
- Varios docentes no tienen estudios de posgrado y otros no están titulados.
- Falta de interés de los profesores para formar CA's y perfiles deseables.
- No se cuenta con un Representante Institucional ante PROMEP (RIP).
- Pocas habilidades de los profesores para la investigación educativa.
- Insuficientes apoyos institucionales para la formación del CA y perfiles deseables.
- Poco interés de los profesores por participar en el Programa de PROMEP.

Posteriormente se elaboró un plan de trabajo bianual en que se plasmaron las acciones a seguir para alcanzar la meta. Del 2012 al 2014, se realizaron las acciones programadas: capacitarse en temas de investigación educativa, nombrar y registrar a un RIP, hacer expedientes de los integrantes, firmar un acta constitutiva, registrar a los profesores de tiempo completo (PTC) en la plataforma, definir las Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), hacer el proyecto del CA, integrar el curriculum de los profesores y participar en la convocatoria de PROMEP.

En el 2013 se editó y publicó el libro "Experiencias de investigación educativa para la conformación de cuerpos académicos en las escuelas normales del Estado de Guerrero", se presentaron ponencias en diversos eventos académicos, estatales, nacionales e internacionales, destacando los alcances y limitaciones en la profesionalización de la formación de Docentes del Estado de Guerrero.

En el 2014 los primeros profesores de las normales de Guerrero en obtener el perfil deseable fueron tres, un maestro de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa, otro de la Escuela Regional de la Montaña y una maestra de la CENEIMA.

Uno de los temas que se comentó permanentemente en la institución fue sobre la profesionalización de los formadores, traducido en su desempeño, productividad académica, evaluación del desempeño, calidad de la enseñanza, así como de la investigación en colaboración y cooperación con pares académicos de otras instituciones de educación superior.

Otro tema en discusión fue sobre la difusión, vinculación, movilidad, innovación, generación y aplicación del conocimiento, como lo menciona Yáñez (2013), al considerar que los temas que implican movilizar el capital intelec-

tual de las IES, entendiendo por éste el conjunto de conocimientos que crean o pueden crear valor para una organización. (Yáñez, 2013).

Los esfuerzos sistemáticos por registrar un CA de la institución fueron constantes durante dos años. Se siguió un plan de acciones concretas que se transformaron en metas y en un curriculum del equipo de investigación que permitió participar en la convocatoria del 2016 para CA del PROMEP. En esta ocasión el equipo se conformó por tres profesores titulares, cinco profesores colaboradores y dos estudiantes de la Licenciatura en educación especial.

Entre los proyectos de investigación aprobados por PROMEP en el 2014 fueron: La formación de Cuerpos Académicos y perfiles deseables de los docentes de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano", durante el ciclo 2014-2015. Respondió a las interrogantes: ¿Cuáles son las condiciones institucionales para proporcionar a los docentes de la CENEIMA, las oportunidades para la actualización, capacitación, desempeño y gestión académica?, ¿cuáles son las condiciones institucionales para favorecer el trabajo colaborativo académico para los docentes de la CENEIMA en el diagnóstico, seguimiento y evaluación del proceso académico?, ¿qué actitudes predominan en el colectivo docente para el trabajo académico colaborativo?

Otro proyecto fue: Sentido de Vida de los estudiantes de la "Centenaria Escuela Normal del Estado Ignacio Manuel Altamirano" (CENEIMA). En esta investigación nos preguntamos lo siguiente: ¿Existe vacío existencial en los estudiantes de la CENEIMA?, ¿cuál el grado de realización de su sentido en la vida?, ¿varía la realización del sentido de la vida y la presencia del vacío existencial según la carrera que se estudie, la edad, el sexo y el año de estudio? Los resultados que aportó la investigación contribuyeron a fortalecer el desempeño académico de los estudiantes y, por ende, al logro del perfil de egresos.

El 07 de noviembre del 2016, la Dirección del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior, envió el oficio a la institución, donde se informó que el CA "Desempeño profesional docente y formación inicial de profesores" fue dictaminado y registrado con la clave CENEIMA-CA-1, EN FORMACIÓN, con vigencia de tres años (Del 2017 al 2019). De acuerdo a las reglas de operación.

Con el proyecto se identificaron algunos de los rasgos de la profesionalización docente, como lo expresa Fernández (1998): el análisis de la práctica, la investigación operacional y el perfeccionamiento permanente técnico-pedagógico, debido a que se realizó el autoanálisis de la práctica docente para

reconocer los alcances y limitaciones, y así plantear nuevas estrategias para mejorarla. En este sentido, la profesionalización docente se mejora con la autopercepción del profesional, identificándose con nitidez y cierto grado de satisfacción ("autorrealización", "orgullo profesional", etc), como profesional de la enseñanza.

Así también con el hecho de contar con cierto nivel de institucionalización por lo que se refiere a la ordenación normada del ejercicio de la actividad en cuestión (legislación, colegio profesional, etc.), como tal profesional, en nuestro caso, de la enseñanza y el progreso continuo de carácter técnico-pedagógico. (Fernández Pérez, 1998, p. 2).

Cabe mencionar que la CENEIMA obtuvo recursos económicos de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), por medio del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (ProMIN). De éste programa se derivaron, el Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN) en el 2008; el Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN) en el 2016; y la Estrategia de Desarrollo Institucional de la Escuela Normal (EDINEN) en el 2020.

Con los recursos, el personal académico tuvo la posibilidad de estudiar posgrados, editar y publicar libros, revistas, manuales, difundir resultados en eventos académicos estatales, nacionales e internacionales.

En este sentido, el PRODEP tiene como fin contribuir a la política social mediante programas de formación, proyectos de investigación, actualización académica y/o capacitación, dirigidos a profesores de tiempo completo, personal docente con funciones de docencia, dirección, supervisión o asesoría técnico-pedagógica, que les permita fortalecer el perfil para el desempeño de sus funciones. (SEP, 2020).

Los rasgos principales de quienes integran los CA es común en todos sus miembros y se consolidan poco a poco con el trabajo en colaboración que realizan: alta habilitación académica, compromiso institucional, intensa vida colegiada e integración de redes. También implica una nueva forma de organización del trabajo como lo menciona Tinajero V., Guadalupe; P. F., Carmen y E. G., Erika J (2008), transitar a estilos de autoridad más participativos y colegiados.

El trabajo colaborativo requiere diversas actitudes que ponen en juego el paso de la individualidad al trabajo colaborativo. Como lo dice Ortiz del Án-

gel, Yolanda (2008), la modalidad del trabajo en equipo colaborativo requiere del desarrollo de habilidades interpersonales y la comunicación eficaz que permita conocerse entre sí y establecer una relación de confianza. También destaca que el trabajo colaborativo requiere la aceptación, el apoyo mutuo, la comunicación asertiva y constructiva para la toma de decisiones en conjunto.

Esta manera de trabajar en colaboración y equipo tiene sus dificultades, sobre todo cuando en la institución no se ha promovido el trabajo en proyectos de mejora, ni se incluye a la mayor cantidad de miembros en tareas institucionales. O donde las autoridades ejercen verticalmente las disposiciones y los criterios para la organización.

Así, durante el 2017, surgió una dificultad en el equipo de trabajo, relacionada con la falta de comunicación, de compromiso con las tareas planeadas, diferencias personales, falta de confidencialidad entre los integrantes, desacuerdos sobre posturas, perspectivas, enfoques y maneras de trabajar las acciones planeadas.

Por esta razón, una de las titulares salió y se reintegró otro profesor que había colaborado en el equipo de investigación en el 2010. Desde ese año al 2020, el CA realizó las actividades requeridas para mantener la vigencia y el registro de Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), antes PROMEP. Con respecto a la vinculación y movilidad académica, se realizaron diversas actividades para la interlocución con otros CA y redes.

En marzo del 2018, el cuerpo académico CENEIMA-CA-01, tuvo la iniciativa de formar una red temática con otros CA's de escuelas formadoras de docentes de Guerrero. Se elaboró un proyecto con el propósito general de favorecer el trabajo colaborativo entre CA's y grupos de investigación de escuelas normales y CAMs para la realización de actividades conjuntas con impacto en la docencia, la investigación, la difusión de la cultura.

Los CA's que integraron la primera etapa de la Red fueron: CENEIMA-CA-1: desempeño profesional docente y formación inicial de profesores, de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano"; ENPAVV-CA-01: formación y práctica docente preescolar de la Escuela Normal Preescolar "Adolfo Viguri Viguiri"; el ENRTC-CA-1: formación docente: desarrollo e innovación de la práctica educativa de la Escuela Normal Regional de Tierra Caliente; el ENRRIB-CA-1: procesos y prácticas en la formación docente; y ENRRIB-CA-2: formación docente y política educativa de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa "Raúl Isidro Burgos".

Otros integrantes de la red fueron, el CAMA-CA-2: investigación para la innovación en la formación de docentes del Centro de Actualización del Magisterio de Acapulco; el ENRMJV-CA-1: procesos formativos del docente intercultural, de la Escuela Normal Regional de la Montaña; el grupo de investigación de la escuela Normal Rural de Ayotzinapa "Raúl Isidro Burgos"; el grupo de investigación del Centro de Actualización del Magisterio de Chilpancingo; y el grupo de investigación: Procesos de formación docente del Centro Regional de Educación Normal de Iguala.

Durante el resto del 2018, se realizaron mejoras al proyecto de la Red y se presentó a las autoridades educativas para su conocimiento y para solicitar el apoyo para continuar con las acciones del plan de trabajo. Entre los colaboradores de la red, se intercambió información y asistieron a eventos académicos que cada uno organizó en sus instituciones. En el mes de octubre del 2019, se invitó a colaborar a dos CA's consolidados de la Universidad Veracruzana y se firmó un acuerdo de colaboración lo cual amplió el horizonte de los CA's de las normales.

Los cuerpos académicos consolidados con quienes se amplió la Red fueron: el CA-372, tecnologías e innovación en educación para la sustentabilidad; y el CA-78, estudios en educación de la Universidad Veracruzana. Con la incorporación de estos dos CA's, se incrementaron los participantes de la red y se iniciaron los trabajos en colaboración de forma constante.

En el mes de octubre del 2019, los miembros de los CA´s de la Universidad Veracruzana impartiron un curso taller sobre la "Red de Comunidades para la renovación de la Enseñanza-aprendizaje en Educación Superior" (RECREA) y como producto de esté, se editó el primer Libro: Transformando la enseñanza, Travesías y re-virajes.

Esta nueva experiencia de colaboración entre docentes de CA´s consolidados de otras instituciones de educación superior, motivó a continuar con actividades académicas y a plantear la meta de lograr la consolidación de los que no la tienen. Sobre todo, porque trabajar en Red facilita la colaboración en actividades académicas, y la habilitación para generar o aplicar innovadoramente el conocimiento, como se considera que deben poseer quienes se encuentran en CA consolidado.

En diciembre del 2019 se realizó un intercambio académico en la Universidad Veracruzana con los CA's y de Quintana Roo, y se acordó una nueva agenda de actividades para la colaboración. Durante el 2020 se realizaron diversas actividades en colaboración, se emitió una convocatoria para escribir el capí-

tulo sobre las experiencias de la práctica docente que se obtuvieron a partir de que los CA's se integraron a una Red donde se retroinforman mutuamente. Fueron diez CA's que colaboraron para escribir el libro, y en el mes septiembre del mismo año se presentó de forma virtual.

A finales del mes de noviembre y principios de diciembre del 2020, la red organizó un ciclo de conferencias sobre el pensamiento complejo aplicado a la práctica docente reflexiva "Salud emocional en tiempos de pandemia: factores asociados y estrategias de ayuda"; "Desigualdad social y educativa: los desafíos de la escuela ante la crisis sanitaria y la Crisis global por la pandemia" y "Los desafíos para la educación: una mirada desde la complejidad".

La elaboración del libro fue una actividad que permitió detectar las limitaciones que se tienen para escribir textos científicos para publicación, motivo por el que se planeó otra actividad académica. Los CA's de la Universidad Veracruzana, impartieron el curso: Investigación autobiográfica y biográfica narrativa, del cual se propuso la edición de un segundo libro como producto del aprendizaje obtenido del curso.

Otra experiencia en colaboración fue el ciclo de conferencias realizado del 30 de noviembre al 2 de diciembre, donde se destacaron temas relacionados con la práctica docente en los tiempos de pandemia: "Salud emocional en tiempos de pandemia: factores asociados y estrategias de ayuda", "Desigualdad social y educativa: los desafíos de la escuela ante la crisis sanitaria" y "La crisis global por la pandemia y los desafíos para la educación: una mirada desde la complejidad".

En el 2020, un integrante decidió dejar el CA, en esta ocasión por no cumplir las expectativas de tipo académicas y de remuneración económica, y se incorporó un profesor como titular. Mientras, el equipo siguió realizando actividades académicas en colaboración con los integrantes y CA's de la Red.

Uno de los problemas comunes entre los CA's, es el hecho de que el trabajo que se realiza emplea tiempos extra a los horarios oficiales, y no es remunerado económicamente. Esto dificulta la incorporación de otros profesores, porque es más trabajo con el mismo sueldo, y en ocasiones la actualización corre a cuenta del mismo profesor. Los profesores deben mantener una motivación intrínseca y la convicción de que la actualización permanente y el trabajo colaborativo es una decisión de cada uno.

Sobre la generación del conocimiento, los proyectos realizados por el CA están dirigidos al tema de la práctica docente, la práctica docente reflexiva y

la profesionalización. Actualmente el proyecto de investigación que se desarrolla es un estudio que tiene como principal objetivo construir un modelo pedagógico, que profundiza en el conocimiento, la didáctica y la pedagogía. Pretende que los profesores participen en la autoformación, puesto que convierte la reflexión en la práctica, y sobre la práctica en un hábito consciente que se integra en la actividad diaria del profesor para mejorar permanentemente su profesionalización, así como en la toma de decisiones que afectan la vida académica de los estudiantes.

Sin duda, la actualización permanente y la profesionalización docente son una responsabilidad tanto del mismo profesor como de las instituciones que deben proveer de condiciones para que éstos se actualicen y cumplan con los niveles o estándares establecidos por la educación superior, los cuales básicamente se refieren a que el profesor sea un experto en la docencia, la investigación y la difusión de la cultura, como lo expone Núñez, Arévalo y Ávalos (2012), al afirmar que la profesionalización docente es un proceso de perfeccionamiento docente. O, bien, Rosas (2000) considera que implica una formación científica y especializada del campo profesional.

El estudio permitirá al docente la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica: esto conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisión mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar. Como lo expresa Larrain (2003), constituye la posibilidad para la identidad para el profesional reflexivo, la cual "solo puede constituirse en la interacción simbólica con los otros".

Por lo antes mencionado, refleja el caminar de un grupo de profesores que día a día intentan darle sentido a su actividad docente con acciones que promuevan su actualización y profesionalización en aras de mejorar la práctica docente y revalorar el papel de docente como investigador de su propia práctica.

Retos del Cuerpo Académico en la CENEIMA

El camino de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano" hacia las nuevas exigencias académicas no ha sido fácil, pues muchos docentes siguen sin interesarse por la investigación educativa o por alcanzar el perfil deseable, pero como experiencia propia la conformación del cuerpo

académico ha permitido fortalecer el avance académico de la institución en el desarrollo de proyectos de investigación sobre los temas de la práctica docente, la práctica docente reflexiva, la profesionalización, sentido de vida de los estudiantes, así como por la participación activa de sus integrantes en la elaboración de proyectos para el programa de mejoramiento institucional, como también por compartir experiencias con la red de colaboración. El trabajo ha sido satisfactorio.

El Cuerpo Académico aún tiene mucho trabajo por desarrollar, deberá continuar en busca de propiciar un ambiente idóneo para la investigación y el desarrollo del Perfil Docente, no sólo de los PTC sino de toda la base trabajadora, específicamente docentes; también deberá enfocarse en la difusión de esta información, con miras a crear conciencia de la responsabilidad que tenemos los docentes de las Escuelas Formadoras de futuros profesores de educación básica en nuestro estado y caminar hacia la profesionalización de manera uniforme.

Bibliografía

ANUIES (1996). "Programa de mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superiro". Consultado en: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista101_S3A4ES.pdf el 10 de enero de 2021

Ducoing Watty, Patricia (coord.) (2013). La escuela Normal. Una mirada desde el otro. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado en: http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2014/10/La-Escuela-Normal.pdf el 20 de diciembre de 2020.

Fernández Pérez, Miguel. (1998). La profesionalización del docente. Perfeccionamiento, investigación en el aula, análisis de la práctica. Siglo veintiuno editores. España.

INEE (2019). "La Educación Normal en México. Elementos para su análisis". México: Dirección General para la Integración y Análisis de Información (DGIAI). Consultado en https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/02/Presen-Educacion_normal.pdf el 5 de enero de 2021.

Juárez Mancilla, Honorina Delia (2012). "La integración de Cuerpos Académicos. Un reto en las Escuelas Normales". Investigación Educativa Duranguense, No. 12. Consultado en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4025672 el 3 de enero de 2021.

Katz, D. y. (1999). Psicología social de las organizaciones . México, DF, México: Trillas.

Larrain, Jorge (2003). El concepto de identidad. Revista Famecos. No. 21, agosto 2003. Quadrimestral. Porto Alegre, Brasil. Disponible en www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewfile/ 348/279 (Consultado 2014, mayo, 01).

Latapí Sarre, P. (2003). Cuadernos de Discusión. Hacia una política integral para la formación y desarrollo profesional de los maestros de educación básica. México, DF, México: Secretaria de Educación Pública.

León Reyes, Hipólito Porfirio y de Jesús Calvo, Inés (2016). La formación docente en Guerrero 1869-2016). Ediciones CEIDE: México.

Rodríguez Gómez, Roberto (2013). "Reforma de la Normal ¿continuidad o cambio? Primera parte". Seminario de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado en https://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1764 el 28 de diciembre de 2020.

SEP. (30 de Diciembre de 2007). Acuerdo número 417. Diario Oficial.

SEP. (29 de diciembre de 2013). Acuerdo Número 712. Dioario Oficial de la Federación.

SEP. (2013). "Acuerdo número 712. Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Continúa de la Sexta Sección)". Diario oficial. Consultado en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328401&fecha=29/12/2013#:~:text=ACUERDO%20n%C3%BAmero%20712%20por%20el,Contin%C3%BAa%20de%20la%20Sexta%20Secci%C3%B3n)&text=No%20se%20otorgar%C3%A1n%20becas%20para,enero%20de%202009%20con%20licenciatura. El 12 de enero de 2021

SEP. (2007). Acuerdo número 417. Diario Oficial. Consultado en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4963935&fecha=27/02/2007 el 12 de enero de 2021.

Tinajero V., Guadalupe; Pérez. F., Carmen , Espinosa. G., Erika j. (2008) Los Cuerpos Académicos en la UABC: ¿Agrupación administrativa o trabajo colectivo? Memorias del 8vo. Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Educación Superior: UAN

Universidad Pedagógica Nacional (2019). "Acerca de la UPN". Consultado en https://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/acerca-de-la-upn el 10 de enero de 2021.

Vences Esparza, Angélica y Flores Alanís Irma María (2017). "La consolidación de los cuerpos académicos. Un análisis de los factores que intervienen en su evolución". Consultado en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0657.pdf el 10 de enero de 2021

Yáñez, M. L. (Julio/sep de 2013). Enssayo: Liderazgo académico. Revista de la educación superior, 42(167), 12.

Origen, evolución y perspectivas del Cuerpo Académico:

Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica

Origen, evolución y perspectivas del Cuerpo Académico:

Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica

José Francisco Báez Corona[1]
Mauricio Lascurain Fernandez[2]
José Lorenzo Álvarez Montero[3]

Resumen

El objetivo del presente trabajo es narrar el origen, evolución y perspectivas del cuerpo académico Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica, para ello se utiliza una metodología narrativa en la cual se rescatan las experiencias de los miembros de este colegiado a través de un grupo focal llevado a cabo con base en un guion de entrevista semiestructurado. El reporte fue elaborado contrastando y enriqueciendo las experiencias con aportes teóricos pertinentes, lo cual permitió configurar una interesante perspectiva de nuestra esencia como cuerpo académico.

Palabras clave: Cuerpo académico, Narrativa académica, Investigación jurídica, Derecho integral.

Nota introductoria y metodológica

El presente trabajo se construye a partir de la narrativa de los miembros del cuerpo académico "Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica", pri-

1 Investigador de tiempo completo Universidad Veracruzana, fabaez@uv.mx
2 Investigador de tiempo completo Universidad Veracruzana, mlascurain@uv.mx
3 Investigador de tiempo completo Universidad Veracruzana, josealvm@hotmail.com

mer cuerpo académico adscrito al Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Veracruzana. Todos, los seis miembros, participamos en la construcción de experiencias de origen, evolución y perspectivas que integran este trabajo, pero sólo tres participamos en la redacción del informe.

La metodología de investigación narrativa es antigua. Sin embargo, asiste a un resurgimiento post positivista, por ser una forma de rescatar la construcción de experiencias individuales o grupales que pueden resultar de utilidad para otras situaciones o contextos. En el ámbito de la educación, "la narrativa cobra cada día mayor importancia debido a que evidencia la voz del investigador y el investigado, mostrando sus sentimientos y emociones, a la vez que rescata la dimensión personal de la labor de ser maestro" (Molano & Baquero, 2009, pág. 124).

> (...) la investigación narrativa se ha venido abriendo campo en la educación, particularmente en la definición del papel de las narrativas en la formación inicial de los profesores, el papel de las narrativas en la conformación de la identidad de los profesores y el rol que tienen las narrativas en la estructuración del conocimiento de los docentes (Barrera, 2020, pág. 204).

En este sentido resultó pertinente y enriquecedora la oportunidad de colaborar con el cuerpo académico "Estudios en Educación" para configurar este colectivo con la narrativa particular del surgimiento, desarrollo y perspectivas de nuestro Cuerpo Académico.

Para la obtención de información desarrollamos (a través de la plataforma de google meet) un grupo focal entre los seis integrantes del CA, 4 fundadores y 2 de incorporación posterior, con base en una guía de entrevista semiestructurada desarrollada conforme los intereses de la convocatoria para participar en este trabajo colectivo; la reunión quedó grabada y se tomaron notas para posteriormente redactar un informe haciendo contraste con información teórica relevante para los temas, para lo cual se decidió que fuera elaborado por el coordinador y los dos colaboradores más nóveles.

El objetivo del presente trabajo es narrar el origen, evolución y perspectivas del cuerpo académico Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica, para lo cual se desarrollaron en el reporte tres apartados relativos a cada una de estas temáticas.

Origen: Constituyendo un cuerpo académico en el área jurídica

Quienes narramos esta historia, partícipes de la creación del cuerpo académico "Derecho, gobierno y multidisciplinariedad jurídica" coincidimos en la afirmación señalada en el grupo focal por el participante 3 (De la Fuente).

El área jurídica es un área donde existe una compleja dualidad en el tema del trabajo en equipo, se trata de una profesión en la cual muchas veces se debe competir con los colegas y, por tanto, se forja un espíritu individualista, pero por otro lado también es una carrera que requiere un excelente manejo de relaciones y el apoyo de otras personas para alcanzar el éxito en muchas de sus manifestaciones. También es común la conformación de grandes colegios o despachos que integran a varios abogados, no sin que deje de mediar entre los partícipes el espíritu de competencia interna propio de la profesión".

Arellano Ríos (2012) concuerda con esta dualidad y considera que ambas perspectivas pueden ser utilizadas para analizar la abogacía hispanoamericana, ya sea por separado o combinándose en cierto grado y sentido. La abogacía vista como un campo social se desenvuelve en una esfera de doctrina legal, litigio e investigación jurídica en donde hay un sistema de relaciones entre clientes, firmas, gremios y abogados, por lo cual la perspectiva que tiene como base el individualismo no alcanza para explicar y comprender totalmente a la abogacía, aunque de alguna forma siempre está presente.

Quizá por lo anterior se explica, al menos en parte, el caso de la Universidad Veracruzana donde son contados los cuerpos académicos asociados al área jurídica; al momento en el cual se planteó la creación del colegiado del que somos participes, en el Instituto de Investigaciones Jurídicas no existía un solo cuerpo académico adscrito, aunque sí investigadores que eran participes de cuerpos académicos externos.

En la academia, como ocurre en otras áreas, la motivación puede tener dos orígenes, la extrínseca o externa y la intrínseca o interna. En el ámbito docente, los elementos motivacionales externos se refieren a alentar a la planta a completar sus tareas como contraparte de la recepción de una recompensa; mientras que la vertiente intrínseca es la que está asociada con los sentimientos personales que la realización de una actividad determinada le genera al individuo (Muriel-Páez, 2017).

Atendiendo a ello, puede afirmarse que una de las principales motivaciones para la creación de este colegiado fue conforme se señaló en el grupo focal por el participante 2 (Dra. Armenta):

> Cubrir la ausencia de este indicador para nuestra entidad académica, además de contar con el indicador a nivel individual para ser partícipes de estímulos como el ya modificado U040 (Programa de Carrera Docente) y el aún vigente PEDPA (Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico), por lo cual sinceramente podemos reconocer que en un inicio la motivación para integrar el colectivo fue más extrínseca que intrínseca. Sin embargo, esta situación evolucionaría con el devenir del colectivo.

En el año de 2019, la directora del Instituto de Investigaciones Jurídicas, Dra. Petra Armenta Ramírez, tuvo la iniciativa de que se creara un cuerpo académico para esta entidad, para lo cual, considerando los indicadores de perfil necesarios -pero además la sinergia de trabajo que se tenía por haber participado en proyectos como la creación y acreditación ante el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) del Doctorado en Derecho y la fundación de la revista Universos Jurídicos-, se encomendó al Dr. José Francisco Báez Corona la tarea de encabezar y coordinar este proyecto.

Debe precisarse que en los grupos de juristas "se reconoce un liderazgo que puede ser compartido; y la monopolización y fortaleza de éste se encuentra inversamente proporcional al tamaño de la asociación" (Arellano Ríos, 2012, pág. 169). Para el caso particular de nuestro CA, consideramos que se configura este liderazgo compartido desde su origen por la naturaleza y posición académica de sus participantes. Como se mencionó, la Dra. Petra Armenta es quien tiene la iniciativa y dirige el Instituto, aunque asume en el CA el papel de miembro. El Dr. Báez Corona es el coordinador para efectos del CA, pero subordinado en su función de investigador a la dirección del Instituto. Esta complejidad de liderazgos se ve enriquecida cuando se complementa la formación con el tercer miembro, el Dr. Alejandro de la Fuente Alonso, quien a la vez funge como director de la Facultad de Derecho. A estos tres miembros originarios se une pocas semanas después el Dr. Arturo Miguel Chipuli Castillo, uno de los investigadores más nobel del Instituto, pero que recientemente ocupó la secretaría académica de la Facultad de Derecho.

Tomando en cuenta la tipología propuesta por Díaz Mejía (2017), en la cual clasifica a los profesores de tiempo completo (PTC) de acuerdo con su participación en los CAs, en tres arquetipos:

1. Resistentes: PTC reconocidos y prestigiados de la comunidad universitaria; varios poseen perfil PROMEP, algunos son miembros del sistema nacional de investigadores, de modo que no se piense que se rehúsan a trabajar, sencillamente no logran asociarse en CA.
2. Adaptados: Hay académicos que hacen trabajo colaborativo, pero como peculiaridad ya lo hacían antes; conformaban grupos de trabajo previamente a su registro oficial como CA. Son afortunados porque se benefician tanto de recursos económicos y de prestigio entre su comunidad, como de trabajo colaborativo gratificante y productivo.
3. Quienes se adaptaron: PTC de reciente contratación apreciaron la organización en CA como algo natural. Es comprensible, porque cuando ellos ingresaron a la Universidad, el campo ya estaba estructurado–al menos discursivamente–por los criterios de la política educativa vigente. Al momento de su contratación, se les indicó la importancia y se les invitó a trabajar en CA. (Díaz Mejía, 2017, págs. 9-11).

Se puede afirmar, por las características de los cuatro miembros fundadores, que tres de nosotros teníamos el perfil de "adaptados". Estos serían la Dra. Armenta y el Dr. Báez quienes participaron previamente como miembro y colaborador respectivamente en un CA que alcanzó el grado de consolidado; por su parte, el Dr. De la fuente también fue partícipe de otro colegiado; mientras que uno de los miembros entraría en la categoría de "quienes se adaptaron", se trata del Dr. Chipuli quien, al incorporarse al Instituto, de inmediato se adentró en la dinámica del CA.

En el transcurso de 2021, acordamos la incorporación de dos miembros más, los cuales comienzan a trabajar con el colegiado desde inicios de año, pero se darán de alta formalmente ante PRODEP en el siguiente periodo de cambios del mes de mayo. Se trata del Dr. José Lorenzo Álvarez Montero, un investigador de mucha trayectoria en el Instituto y que también fue previamente partícipe de otros CA, por lo cual podría considerarse como "adaptado"; por otra parte, el Dr. Mauricio Lascuráin Fernández quien es de reciente incorporación a la Universidad Veracruzana, pero con amplia trayectoria académica

en otras instituciones de educación superior a nivel nacional e internacional, por lo cual pudiera clasificarse como uno de "quienes se adaptaron" al trabajo colegiado, además de que inserta un ingrediente importante al perfil que buscamos para este cuerpo académico al tener una formación de base diversa a la del licenciado en Derecho, ya que se especializa en temas de comercio y relaciones internacionales.

El CA también cuenta con colaboradores activos y participativos que se han incorporado a los trabajos desde septiembre de 2018. No obstante, debido a las reglas del PRODEP que impiden fungir como miembros a los académicos que no son de tiempo completo, su incorporación ha sido como colaboradores. Estos son la Dra. Karina Nohemí Martínez Meza (participante de estancia postdoctoral), el Dr. Saúl Cortés Viveros (personal de apoyo en el Instituto), la Mtra. María del Rocío Viveros Hernández (Técnico académico) y el Dr. José Rubén Croda Marini (profesor por asignatura en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales).

De vuelta al origen del CA, desde finales de 2018 e inicios de 2019, los cuatro académicos mencionados comenzamos a trabajar como un colectivo integrando líneas de trabajo, realizando eventos académicos e involucrándonos colegiadamente en las tareas del Instituto. No obstante, la formalización del Cuerpo Académico se podría proponer hasta mayo del año 2019, periodo en el cual se abre convocatoria para modificaciones en los CAs, entre tanto una de las tareas fundamentales consistió en la elección de un nombre.

El nombre "Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad jurídica" (DEGOM) fue electo por votación entre varias propuestas; a decir del participante 1, en el grupo focal (Dr. Báez Corona)

> Fundamentalmente se escogió porque refleja el espíritu abierto del CA a estudiar el derecho, pero desde un enfoque integral, con incidencia en la política y las decisiones de gobierno y además como una disciplina que debe de complementarse con otras para poder adaptarse a la complejidad imperante en la realidad actual. El nombre también refleja la unión de inquietudes de investigación que los miembros fundadores teníamos previo a conformarnos como un colegiado, lo cual permite integrar armónicamente nuestros trabajos individuales al esfuerzo colectivo.

Esta postura del derecho integral ha sido defendida por diversos autores (Kaufmann, 2006; Báez Corona, 2020; Reale, 1997), y básicamente consiste en sostener que ante todo fenómeno jurídico debemos contemplar una triple realidad, que es a la vez normativa, axiológica y social; es decir, en todo fenómeno jurídico interactúan aspectos de regulación, relacionados con leyes, intervención de estado, normatividad; pero éstos se aplican en una sociedad, por lo cual la eficacia del derecho también depende de un sustento sociológico, y finalmente se enmarcan en una valoración de las conductas, lo que implica que la reflexión filosófica, ética y moral es intrínseca a lo jurídico.

Consideramos que nuestro nombre como colegiado enmarca esta integralidad del fenómeno jurídico, pero además resalta dos aspectos contemporáneos relevantes para la evolución jurídica en México, se trata de la incidencia en el gobierno a través de políticas públicas, particularmente con enfoque de derechos humanos, así como también de la multidisciplinariedad como sello de la ciencia actual y que, sin duda, permea cada vez con mayor fuerza en lo jurídico; este tipo de reflexiones envolvieron nuestra elección de nombre.

A decir de la participante 2:

> Para el trabajo conjunto desde nuestra creación la comunicación ha fluido en forma continua, ha sido fácil conjuntarnos y empalmar agendas debido a que todos colaboramos en el mismo espacio de trabajo, (como se ha mencionado el Instituto de Investigaciones Jurídicas UV), también utilizamos los medios electrónicos con naturalidad contamos con un grupo de trabajo en la aplicación de WhatsApp a través del cual cada miembro del CA es fácilmente localizable y hay respuesta casi inmediata.

También debemos mencionar que ha sido una ventaja estratégica contar con la directora de la entidad en nuestras filas, pues facilitó mucho el apoyo institucional y administrativo que se requirió para la organización de eventos, disposición de algunos espacios y generación de proyectos colegiados de este CA en la etapa de su fundación y hasta la fecha.

Encontramos coincidencia con el análisis de Díaz Mejía (2017) cuando describe que entre PTC la comunicación es necesaria y enriquece los proyectos así como que la colaboración se realiza fundamentalmente para:

> Publicación. La meta común, la regularidad encontrada en el decir de los compañeros, se relacionó básicamente con la necesidad de publicar, aunque no como meta explícitamente acordada, sí como requisito para acceder o permanecer en PROMEP y CA. Publicar es un objetivo tácito.
>
> Colaboración en los proyectos. La colaboración se consiste en opinar sobre la estructura metodológica o viabilidad del proyecto que alguien de manera individual propone. (Díaz Mejía, 2017, pág. 12)

Sin embargo, el camino a constituirse como CA no fue totalmente llano, desde luego se enfrentaron obstáculos. En el caso particular de nuestro colegiado la traba principal vino desde la esfera administrativa, no de la UV si no de la administración central de la SEP y el PRODEP. En primer lugar, porque desde nuestro punto de vista resulta insuficiente el realizar una sola convocatoria anual para el registro de CAs. En nuestro caso, comenzamos a trabajar casi recién se había vencido la convocatoria anterior de 2018, y el tener que esperar un lapso de casi tres años para nuestro reconocimiento formal estuvo a punto de desmotivarnos y romper con la integración grupal.

Para nosotros, el reconocimiento necesario consistía en el registro ante PRODEP:

> Desde el punto de vista jurídico no basta que un grupo de individuos se reúna para la cooperación y consecución de determinados fines, ya sea para la protección o defensa de sus intereses, sino que la asociación en este caso profesional debe contar con un sustento contractual e incrustarse en un marco jurídico. (Arellano, 2012-166)

Comenta en el grupo focal el participante 1:

> El tiempo de espera habitual para el registro de un CA se duplicó para nosotros debido a otra falla administrativa: nuestra evaluación; en primera instancia, nos negó el registro por un error garrafal en el evaluador, después de un año de espera para convocatoria y otros 6 meses para espera del resultado, este fue negativo, fundamentado en una escueta retroalimentación: “El cuerpo académico no cuenta con Profesores de Tiempo Completo”, afirmación a todas luces improcedente ya que nuestra formación original se integraba por cuatro profesores de tiempo completo,

> además de que es el primer requisito que se revisa internamente en la Universidad Veracruzana, comprobando número de plaza y nombramiento. Lamentablemente la corta visión de evaluador le llevó a confundir que, por estar adscritos a un Instituto, entonces éramos investigadores y no profesores, cuando el concepto de PTC abarca claramente académicos adscritos de tiempo completo a instituciones de educación superior, independientemente de la entidad a la cual se encuentren adscritos, así lo es en la Universidad Veracruzana y además en todas las universidades del país.

El daño que nos provocó este error en la evaluación se vio agravado por un tedioso procedimiento de réplica que, tratándose de una cuestión tan evidente, consideramos que el aparato burocrático de PRODEP debiera poder resolver expeditamente. Sin embargo, la respuesta al escrito de réplica se tomó más de un año, inclusive trascendió el tiempo de la siguiente convocatoria anual, por lo cual algunos de nuestros miembros se vieron tentados (y con justa razón) a desistir de la réplica para integrarse a otros colegiados. No obstante, nos mantuvimos unidos y, finalmente en octubre 2019, obtuvimos la tan esperada respuesta favorable.

Derivado de esa respuesta, el registro actual de nuestro CA se encuentra bajo la clave UV- CA-523, con el nivel de "en consolidación" (de algo sirvió tener que esperar un año para participar en la convocatoria), bajo el nombre "Derecho, Gobierno y Multidisciplinariedad Jurídica", que abarca hasta el año 2023 con la coordinación del Dr. José Francisco Báez Corona.

Desarrollo: Fundamentación teórica y jurídica del Cuerpo Académico

Como se mencionó previamente, el cuerpo académico adoptó el nombre "Derecho, gobierno y multidisciplinariedad jurídica" atendiendo a una perspectiva de derecho integral y tomando en consideración aspectos emergentes en la realidad contemporánea como lo son las políticas públicas con enfoque de derechos humanos, su incidencia en el gobierno y también la interacción del derecho en el contexto multidisciplinar. Estos aspectos se ven reflejados en nuestra línea de generación y aplicación del conocimiento.

Ya con la línea denominada: "Derechos humanos, gobierno y multidisciplinariedad jurídica" pretendemos estudiar el Derecho como fenómeno público en tanto regula las actividades de los órganos del Estado, pero no sólo desde el enfoque normativo sino también desde el gobierno, las políticas públicas y otras áreas del conocimiento que impactan el desarrollo de un Estado de justicia y bienestar, particularmente en lo relacionado con los Derechos Humanos como parámetros de tratamiento digno para la ciudadanía y sin dejar de lado que el Derecho es un fenómeno social, lo que obliga a un estudio que trascienda las barreras disciplinares para encontrar explicaciones más completas y acordes a la complejidad que encierran por su naturaleza los fenómenos jurídicos; por ello, también se aborda la investigación jurídica desde la multidisciplinariedad.

Para llegar a esta línea de investigación consideramos que los derechos humanos se constituyen en un criterio orientador que tiene un adecuado empalme epistémico con el tridimensionalismo jurídico (Kaufmann, 2006). Además, hoy en día representan a la vez una aspiración y un modelo dominante en la construcción de los sistemas jurídicos nacionales. Los derechos humanos se han reconocido y postulado como paradigma constitucional (Labardini, 2012), como valores del consenso para la educación (Ramírez & Varela, 2015), como criterio de interpretación jurisprudencial (Cossío & Lara Chagoyán, 2015), por mencionar algunos; es así que para nuestro CA constituyen un tema relevante en nuestra línea de investigación.

Como hemos comentado en un inicio este CA se constituye, más que como un grupo, como una conjunción de individualidades, y, en cierta forma, los derechos humanos y su incidencia en el gobierno fue siempre una preocupación común a los miembros originales e incorporados, incluso un tema que cada uno tenía en su línea de trabajo individual por lo cual fue natural ponerla en conjunto. La manera de construir este consenso fue a propuesta del coordinador aceptada en forma unánime por los integrantes del CA.

Por lo que respecta a la multidisciplinariedad, "en la investigación del derecho consiste en observar un mismo fenómeno jurídico desde la perspectiva de muchas disciplinas" (Gozaine, 2013, pág. 9), es una postura teórica y metodológica que en lo particular ha sido cultivada por el coordinador del cuerpo académico (Báez Corona, 2015) y que se propuso compartir con los demás miembros y colaboradores por la misma congruencia que guarda con el enfoque integral del derecho y cómo puede apoyar a vincular el estudio de

lo jurídico con lo social, con la filosofía y los valores, la educación universitaria, el propio gobierno y las políticas públicas, por mencionar algunas áreas disciplinares.

Esta única LGAC ha resultado bien pensada y suficiente hasta el momento, por ello no ha existido necesidad o propuesta alguna sobre hacerle ajustes, pues es una línea a la vez tan amplia que permite integrar todas las inquietudes individuales, pero también fuertemente amalgamada para poder estructurar un conjunto armónicamente integrado en su coherencia teórica.

Ejemplo de cómo hemos trabajado esta línea del conocimiento serían dos de nuestros libros colectivos, el primero de ellos "Estudios del doctorado en derecho" publicado en 2019, en el cual realizamos labor de formación con los estudiantes del doctorado en derecho del Instituto de Investigaciones Jurídicas y se les alentó a escribir un aporte teórico con base en sus temas de investigación doctoral; los miembros y colaboradores el CA participamos en diversas etapas como revisores, tutores y autores de algunos de los ensayos que integran este texto, el cual posteriormente fue sometido a arbitraje ciego previo a su publicación, congruente con el sustento teórico, epistemológico y metodológico que hemos explicado, el trabajo parte de la base de que:

> El derecho es un fenómeno complejo, que hoy en día abre sus puertas disciplinares a otras áreas del conocimiento para así poder abarcar el estudio de los problemas que surgen en la materia, es así como tanto hacia el interior de la ciencia jurídica como más allá de sus fronteras disciplinarias es cada vez más común y necesario el hacer investigaciones de frontera, este interesante crisol se ve reflejado en este libro que integra diferentes ensayos formulados desde áreas aparentemente tan diversas como el derecho constitucional, derecho internacional, procedimiento penal, derecho mercantil, penitenciario, civil entre otros, pero que se amalgaman congruentemente como inquietudes iniciales de los trabajos de investigación de los estudiantes de la primera generación del mencionado doctorado. (Armenta y Báez, 2019, 1)

Para la realización de este libro tuvimos la coordinación de la Dra. Armenta y el Dr. Báez. Durante los seminarios y clases impartidas en el doctorado se comenzó el trabajo con los estudiantes y coautores de la obra, posteriormente

otros miembros del cuerpo académico se incorporaron como coautores, asesores y revisores en primera instancia de los trabajos, y para ello hubo mucho trabajo en conjunto a través del correo electrónico y reuniones presenciales. Parte de lo más complejo fue lograr la participación de todos y todas las estudiantes del programa, apoyarlos en los procesos de investigación y redacción, pues aun cuando sólo fueran doce, cada uno presentaba habilidades y antecedentes muy diversos en la investigación; para un buen número de ellos se trató de su primera obra publicada, con lo cual el compromiso además de teórico-metodológico fue formativo.

Posteriormente a integrar y hacer la revisión previa de trabajos, la obra se propuso a una entidad particular para su publicación, en donde cruzó por el proceso de arbitraje doble ciego y aval del consejo editorial; la primera edición fue ampliamente aceptada en la comunidad jurídica del entorno veracruzano y actualmente se encuentra en proceso una segunda edición que será de distribución nacional a través de la editorial Porrúa.

El segundo trabajo colectivo que quisiéramos mencionar como ejemplo es el libro titulado "Tópicos de metodología de la investigación jurídica", se trata de un colectivo que integra trabajos tanto de investigadores miembros del CA como de profesores de las experiencias educativas de seminario de tesis en la Facultad de Derecho; con este trabajo se pretende permear la vocación metodológica y teórica que compartimos sobre el derecho con estudiantes que se encuentran formándose en la Facultad de Derecho, en el documento consideramos que:

> El Derecho como fenómeno y como disciplina de estudio, atraviesa en los últimos años por un periodo de transformaciones intensas, la añeja carrera entre derecho y realidad; en la cual el legislador pretende adelantarse a regular los fenómenos para guiar los causes de la sociedad, a la vez que las transformaciones de la realidad marcan la agenda de los cambios legislativos, es un proceso cada vez más acelerado y palpitante. Inmersos en esta condición, los y las científicos del derecho también se han apresurado en actualizar los paradigmas, métodos y esquemas que permiten explicar la realidad y los fenómenos jurídicos. Producto de ello surgen trabajos como el presente en el cual se ilustran diferentes temas actuales que atañen a la investigación jurídica. (Maldonado et al, 2019, 3)

Entre los capítulos que integran este libro colectivo pueden mencionarse varios que atañen de manera directa con nuestra línea de investigación, entre los cuales se puede mencionar: "Método para la aplicación de la perspectiva de género en el derecho", "Derechos humanos y perspectiva de género en la investigación jurídica", "Transdisciplina y ciencias penales: un acercamiento metodológico", "El objeto y método de la investigación jurídica en la actualidad", "Metodología cualitativa y cuantitativa en el estudio del derecho", "Derecho ciencia multidisciplinaria"; en cada uno de ellos se puede resaltar la concepción del Derecho como una ciencia, superando los relativismos y las visiones del derecho como profesión de siglos pasados, también se delibera con rigor en torno al enfoque integral para el análisis de los fenómenos jurídicos que abarca su configuración como hechos, valores y normas; lo anterior conlleva a ampliar el campo de métodos y técnicas de análisis de la ciencia jurídica, antiguamente reducido a la mera lógica y argumentación, hoy contemplado una riqueza de métodos cuantitativos y cualitativos. Se trata de sendos ejemplos de técnicas y métodos de investigación del derecho con un enfoque científico de vanguardia. (Maldonado, Báez, Armenta, & Díaz, 2019)

Retos y perspectivas para el cuerpo académico

Los integrantes del colegiado coincidimos en lo que afirma el participante 5 del grupo focal (Dr. Álvarez Montero):

> Para nuestro cuerpo académico la trascendencia es un reto importante, desde luego para poder escalar en la clasificación de PRODEP y en la siguiente evaluación postular de en consolidación a consolidados, pero más allá de ello para dejar huella en nuestro Instituto y nuestra universidad en torno a la manera en que concebimos el derecho conforme hemos desarrollado en el apartado anterior.

En la primera etapa de trabajo, nuestro CA se ha destacado por la participación en la organización de eventos académicos. En los primeros meses de existencia debemos destacar la realización de más de una decena de coloquios, congresos, presentaciones e inclusive un diplomado titulado "La función del periodista en el sistema penal acusatorio", el cual congregó a más de 50 pe-

riodistas de Xalapa y la región, con actividades como esta y también el "Coloquio: video vigilancia, políticas públicas y derechos humanos" o el curso taller: "El machismo como factor criminógeno"; hemos podido abonar a nuestra línea de investigación y a nuestra visión de un Derecho integral, cercano a la sociedad y en constante diálogo disciplinar.

Aunque ya contamos con las primeras publicaciones colectivas previamente mencionadas, consideramos que es necesario para nosotros reforzar este rubro; en el lapso de los siguientes tres años estaremos implementando estrategias para realizar publicaciones de libros colectivos y artículos conjuntos. Todos los integrantes del CA coincidimos en que el escribir en coautoría es un reto. Previamente hemos estado habituados a realizar la investigación en forma individual, pues cuatro de nuestros seis integrantes forman parte del SNI, y los seis contamos con perfil PRODEP, pero hasta el momento esto ha sido derivado de los logros individuales.

Sin embargo, reconocemos junto con Rodríguez y Gómez (2010) que existen diferentes ventajas derivadas de la colaboración científica. Entre las que se pueden resaltar los trabajos con varios autores son, con frecuencia, más citados y durante mayor tiempo; los organismos financiadores de investigación fomentan la investigación en colaboración; la colaboración incrementa la eficiencia, debido al mejor uso de los recursos existentes; los grupos de investigación grandes pueden abordar grandes proyectos; el trabajo en colaboración permite la transferencia del aprendizaje, y ser miembro de un grupo de investigación aporta prestigio.

La pandemia de 2020 y lo que va de 2021 ha hecho aún más complejo el reto de compartir espacios para dialogar, investigar y redactar en coautoría. No obstante, hemos implementado el uso de sistemas de videoconferencia, nubes de almacenamiento dinámico de archivos, grupos de conversación de WhatsApp y diversas estrategias que nos han permitido mantenernos activos; de la misma forma, los eventos académicos se han trasladado al espacio virtual y hemos realizado diversos coloquios a través de redes sociales oficiales de nuestra casa de estudios, en los cuales la audiencia se ha potencializado respecto de los eventos presenciales y los costos se han visto reducidos significativamente.

Consideramos que las políticas de educación hacia los cuerpos académicos en cierta forma "obligan" a trabajar en equipo al gremio académico que, pese a realizar una actividad con alto enfoque de interacción social, muchas veces

no desarrolla de manera natural grupos consolidados de trabajo. "Esto lleva a que la organización del trabajo en CA, se aprecie, en general, como imposición normativo-laboral derivada de la política federal" (Díaz Mejía, 2017, pág. 15). En nuestro caso particular, ha sido un aprendizaje y lo consideramos una experiencia enriquecedora, pues nuestro grupo es joven y al momento no hemos enfrentado mayores conflictos; por el contrario, podemos comenzar a constatar algunas de las ventajas de trabajar en cuerpos académicos.

Sin embargo, el esquema de evaluación trianual y el tiempo de respuesta en las evaluaciones y réplicas que reduce drásticamente el tiempo de trabajo, lo percibimos como una limitante en la generación de proyectos de mayor envergadura, al centrarse en los indicadores, ya que se debe optar por proyectos que den resultados en corto plazo y con ello de menor complejidad.

Conclusión

El construir esta narrativa colectivamente de nuestro origen, evolución y perspectivas como cuerpo académico ha resultado una experiencia enriquecedora para consolidar nuestra esencia como colegiado; si bien el objetivo inicial se cumplió al poder documentar todas las etapas en el desarrollo de nuestro CA, la experiencia narrativa y su construcción nos aporta adicionalmente un ejercicio de reflexión sobre nuestra misión y visión como colegiado.

Coincidimos que, como muchos grupos académicos, nuestra motivación para conformarnos parte en un inicio de factores extrínsecos, políticas y directrices del sistema universitario. Sin embargo, hemos podido confirmar cómo nos une también una vocación disciplinar, un modo particular de entender, estudiar y aplicar el derecho; y el compartir esta visión en nuestros ejercicios formativos con estudiantes, profesores e investigadores es algo que nos une fuertemente.

El camino hacia la trascendencia de un CA y el nuestro en particular está permeado por múltiples esferas, la política educativa, las relaciones inter e intrapersonales, el contexto organizacional, entre muchos otros, pero hasta el momento nos hemos podido desarrollar favorablemente en este complejo entorno, aunque nuestro CA es joven estamos encaminados hacia la trascendencia.

Referencias

Arellano Ríos, A. (2012). Barras, gremios y colegios de abogados en Jalisco. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas. RIPS, 11(1), 163-175.

Armenta, P., & Báez, F. (2019). Estudios del doctorado en Derecho. México: Universidad de Xalapa.

Báez Corona, J. F. (2015). Multidisciplinariedad para un estado de Derecho. En J. F. Báez Corona, & A. Platas, Estudios jurídicos contemporáneos XVI (págs. 39-51). México: Códice.

Báez Corona, J. F. (2020). Conceptos Jurídicos para el área económico administrativa. México: UNAM-UV.

Barrera, D. (2020). La investigación narrativa de saber pedagógico: una perspectiva saber pedagógico: una perspectiva socioculturalsociocultural. Cuadernos de Lingüística Hispánic(32), 199-220.

Cossío, J. R., & Lara Chagoyán, R. (2015). ¿Derechos humanos o jurisprudencia infalible?

Cuestiones Constitucionales. Revista Mexicana de Derecho Constitucional, 81-109.

Díaz Mejía, M. d. (2017). Cuerpos académicos y trabajo en colaboración. Saberes y prácticas. Revista de filosofía y educación, 2, 1-17.

Gozaine, N. (2013). La Multidisciplinariedad en la investigación del Derecho. Revista Docentes 2.0, 9-10.

Kaufmann, A. (2006). Filosofía del derecho. Colombia: Universidad Externado de Colombia.

Labardini, R. (2012). Proteo y el Ave Fénix en México. El paradigma derechos humanos y Constitución. Boletín Mexicano de Derecho Comparado(134), 467-537.

Maldonado, E., Báez, F., Armenta, P., & Díaz, M. (2019). Tópicos de metodología de la investigación jurídica. México: Universidad de Xalapa.

Molano, M., & Baquero, P. (2009). Dirigir y tutorar proyectos de investigación narrativa: experiencias, reflexiones y preguntas. Actualidades pedagógicas, 123-133.

Muriel-Páez, M. (2017). Factores que inciden en la motivación laboral de los profesores universitarios. CienciAmérica, 6(3), 1-5.

Ramírez, D., & Varela, C. (2015). Los derechos humanos como paradigma de la educación en la universidad. Cuaderno jurídico y político, 1(1), 3-20.

Reale, M. (1997). Teoría tridimensional del derecho: una visión integral del derecho. Madrid: Tecnos.

Rodríguez, J., & Gómez, N. (2010). Redes de coautoría como herramienta de evaluación de la producción científica de los grupos de investigación. Revista General de Información y Documentación, 219-297.

Reflexiones
sobre la trayectoria del CA-372

Tecnologías e innovación en educación para la sustentabilidad

Reflexiones sobre la trayectoria del CA-372

Tecnologías e innovación en educación para la sustentabilidad

Arano Leal Elena del Carmen[1]
Terán Delgado Laura[2]
González Hernández Amador Jesús[3]
Maldonado Vela Uzziel[4]

Resumen

Esta recapitulación de la trayectoria del UV-CA-372 "Tecnologías e innovación en educación para la sustentabilidad", presenta una cronología de algunas de las acciones académicas que dan muestra del desarrollo en el trabajo colegiado de los integrantes del Cuerpo Académico (CA). La redacción incluye reflexiones sobre la manera en que los participantes asumen su quehacer como CA, así como la trascendencia en su institución de adscripción: la Facultad de Pedagogía UV. También se presentan de manera sucinta los sustentos teóricos y metodológicos que han caracterizado sus acciones académicas. Destacan la articulación, docencia, investigación y difusión, para capitalizar su experiencia docente, como problema de investigación, que les permite generar conocimientos, así como divulgar sus resultados.

El texto muestra cómo la experiencia colegiada del CA-372 ha logrado ampliar la colaboración con académicos, otros CA y redes nacionales e internacionales; así como la participación en un proyecto nacional de la Secretaría de

1 Profesora de la Facultad de pedagogía de la Universidad Veracruzana. correo: earano@uv.mx
2 Profesora de la Facultad de pedagogía de la Universidad Veracruzana. correo: lateran@uv.mx
3 Profesor de la Facultad de pedagogía de la Universidad Veracruzana. correo: amgonzalez@uv.mx
4 Profesor de la Facultad de pedagogía de la Universidad Veracruzana. correo: umaldonado@uv.mx

Educación Pública: "Redes de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior (RECREA)", que inició a finales del 2017 y perduró dos años y meses.

Palabras clave: Trabajo colegiado, diálogo, innovación educativa, sustentabilidad.

Introducción

El ejercicio autoreflexivo que suscitó este escrito académico ubica a los autores como observadores de su propio quehacer. Esta condición los posiciona también como evaluadores de su propia trayectoria, de manera que el texto muestra las concepciones y estrategias desarrolladas; pero también da cuenta de las expectativas y aspiraciones de los participantes. En ese sentido, desde las reflexiones derivadas por las actividades, se perfilan los horizontes y retos que el trabajo colegiado imprime en los participantes del CA. De manera que esta narrativa lleva al lector a visualizar la trascendencia del CA-372, en su contexto, a tener una apreciación de su influencia en la comunidad académica en la que se adscribe, así como en las interacciones locales, nacionales e internacionales en las que se implica.

El escrito muestra la relación entre la experiencia generada, los posicionamientos ante los retos actuales del ejercicio académico, como con las proyecciones y propuestas de acción para afrontarlos.

Metodología

El presente documento es una narrativa que refleja el esfuerzo de los autores por redactar de manera colectiva, una síntesis de las experiencias compartidas. Sin embargo, el texto posibilita observar las valoraciones inherentes de los participantes al relatar la trayectoria del CA; la reconstrucción de los hechos no solo articula y da sentido al trabajo conjunto, también perfila la proyección de horizontes.

En el texto se plasma la autoreflexión de los actores del proceso, que a la par de los lectores nos ubica como observadores de un ejercicio académico,

dimensionado en su contexto y que, al ser compartido públicamente, provoca una evaluación y una enseñanza; de este modo, se constituye en un ejercicio pedagógico.

Al reconstruir la trayectoria del CA-372, nos vemos reflejados como académicos en el esfuerzo de trascender nuestras concepciones, acciones y anhelos; nos reconocemos como actores de nuestra comunidad académica y su impacto en la sociedad, la cultura y la vida de los estudiantes en formación. De manera que nos pone de manifiesto nuestro quehacer académico, nuestra identidad y trascendencia social; como lo expresa Giuseppe Anacortini, en su artículo La narración y el heroísmo de las pequeñas cosas, publicado en el libro "Metodologías narrativas en educación":

> (…) poner en contacto lo que se es en cuanto hombres y mujeres, con lo que se puede ser en cuanto ciudadanos, productores, trabajadores, docentes, migrantes; en cuanto sujetos portadores de una idea de socialidad y de una perspectiva que, narrada, se propone siempre como interpersonal y transpersonal, cultural y social, invocando las reglas de un diálogo hecho de compromiso y negociación, no menos que de conflicto (polemos); pero siempre tendente hacia la afirmación de una forma neohumanista del pensar y del pensamiento. (Anacortini, en Rodríguez-Illera, 2019, 33)

Antecedentes y conformación del Cuerpo Académico

El CA-372 surge a partir de la experiencia previa de varios de sus integrantes en el único cuerpo académico que hasta ese momento existía en la facultad de pedagogía. El mencionado cuerpo académico con numerosos integrantes, a fin de especializarse en sus líneas, se subdividió en dos; uno es el 372, integrado principalmente para innovar la práctica educativa y recuperar el uso de recursos tecnológicos diversos, entre ellos los digitales, y promover la sustentabilidad.

Si bien la gestión para registrar el cuerpo académico 372 se inició a mediados del 2012, propiamente se logró en el 2013, pues para la conformación de su línea de generación y aplicación del conocimiento se realizaron varias reuniones para precisar las perspectivas, intereses y metas a lograr, por los cuatro titulares y los cuatro colaboradores que lo integraron inicialmente. Como titulares la Mtra. Laura Terán Delgado, Mtra. Griselda Vélez Chablé, Mtra. Elvia

Dolores Castillo, y como responsable la Dra. Elena del Carmen Arano Leal. Los integrantes colaboradores fueron la Mtra. Minerva Pérez Juárez, la Lic. Rocío Liliana González Guerrero, el Lic. Amador Jesús González Hernández y el Lic. Jorge Chacón Reyes.

La apertura y flexibilidad de los ocho integrantes del Cuerpo académico, aunado al entusiasmo por conformar un trabajo colegiado, favoreció la precisión y metas en común. Sin embargo, la gestión y procesos administrativos para el registro de dicho CA, representó todo un reto, así que se requirieron varias reuniones, minutas y redacción de documentos para presentar con todos los requisitos la Solicitud, el Plan de Trabajo 2013-2016 y alcanzar el registro formal.

El cuerpo académico 372 se adscribió a la Facultad de Pedagogía y los integrantes en su totalidad formaban parte de dicha comunidad académica. Partícipes todos de una sola línea de generación y aplicación del conocimiento: "Estudios, innovación educativa y tecnologías de información, comunicación y conocimiento para la sustentabilidad". Permanentemente se ha orientado a fortalecer acciones que impacten en el desarrollo de su comunidad académica. Desde la experiencia laboral de los ocho docentes que conformábamos el cuerpo académico, expresamos de manera conjunta:

> El CA que aquí se propone parte del reconocimiento de las diversas estrategias para la educación, incluidas las tecnologías de la información, comunicación y conocimiento como apoyo al proceso educativo que, a través de la recuperación de las experiencias de los participantes, se sistematizan en propuestas de innovación.

Ante los requerimientos para el desarrollo de una cultura de sustentabilidad, se propone promover acciones en la docencia, investigación y vinculación, que contribuyan al enriquecimiento de propuestas educativas innovadoras; así como a dar sustento teórico a las TIC y el diseño de propuestas educativas que promuevan la equidad, la identidad cultural y el respeto por el medio ambiente, en consonancia con el Plan Maestro de Desarrollo Sustentable de la UV.

La educación superior enfrenta el reto de responder a las nuevas demandas sociales, principalmente en su función de pilar de la sociedad, la ciencia y la tecnología, preparando a los ciudadanos y profesionales de este nuevo siglo. En este panorama, el auge de las nuevas tecnologías de la información y la co-

municación ha creado nuevas condiciones para el surgimiento de sociedades del conocimiento, originando a nivel mundial sociedades que sean fuentes de desarrollo para todos; en particular, una exigencia a las instituciones de educación superior para identificar, producir, difundir y utilizar la información, con el propósito de construir y aplicar los conocimientos para el desarrollo del bien social, en una auténtica acción transformadora.

En este sentido, toda acción educativa innovadora deberá responder al desarrollo científico, tecnológico y sociocultural del momento histórico que se vive actualmente; marco en el que deben inscribirse las propuestas que al respecto formule la universidad que, en este caso, son centro de interés para este cuerpo académico.

En la trayectoria del cuerpo académico hubo variaciones en los integrantes, ya que la Mtra. Vélez Chablé se jubiló, y la Mtra. Elvia Dolores Castillo dejó de participar con este cuerpo académico, así como el Lic. Chacón Reyes. Sin embargo, se incorporó como titular el Mtro. Sergio Rafael Vazquez Zárate, quien proporcionó un carácter interdisciplinario, ya que su perfil desde la antropología, como su adscripción laboral, se articuló al trabajo colegiado armónicamente. De igual manera, se fortaleció con los colaboradores que se integraron: el Mtro. Uzziel Maldonado Vela y la Mtra. Marisela Redondo Aquino.

Posteriormente, la Mtra. Pérez Juárez y la Mtra. Redondo Aquino, atendiendo a los criterios institucionales, respecto a que al ser PTC deberán ser titulares de cuerpos académicos, por lo que, a fin de fortalecer las acciones académicas en sus respectivas entidades, integraron nuevos CAs como titulares, exclusivamente participando en ellos.

Se incluyó al CA como colaboradora la Dra. Xochitl del Alba León Estrada, cuyo perfil también es la Antropólogía, fortaleciendo la perspectiva interdisciplinaria dentro del trabajo académico colegiado.

Asimismo, la Dra. Silvia Ivette Grappin Navarro, quien es PTC de la Facultad de Pedagogía, ingresa como titular al UV-CA-372, y se acuerda que ella funja como responsable del CA a partir de junio 2020. De igual manera, ingresan como colaboradoras la Mtra. Ana Silvia Martinez Sánchez, Mtra. Yadira Rivera Ortiz y Mtra. Gabriela Jennifer Hernández Hernández, todas docentes de la Facultad de Pedagogía. Actualmente permanecen los cuatro titulares y siete colaboradores.

En el antes mencionado Plan de Trabajo 2013-2016, se incluyeron dos objetivos: el primero orientado a fortalecer el nivel académico de los integrantes

del CA, y el segundo a colaborar con la Facultad de Pedagogía en la transversalización de la perspectiva de sustentabilidad, como parte de la estructura curricular del plan de estudios. Para cada uno de los objetivos se establecieron estrategias, acciones y metas, las cuales se han llevado a cabo con la colaboración de todos los integrantes, según sus tiempos, responsabilidades, intereses académicos y afinidad con las tareas a realizar.

Relacionado con el objetivo uno, la iniciativa y anhelo de superación de integrantes del cuerpo académico los llevó a acreditarse en nuevos grados, que de alguna manera hubo una contribución recíproca con la participación en el CA. Es el caso de la Dra. Terán Delgado, grado logrado en 2015. El Dr. González Hernández, logró el grado de maestro en 2015 y el de Dr. en 2020. El Dr. Maldonado Vela, en 2017. De igual manera, lograron el perfil deseable en el 2013, otorgado por PRODEP, la Dra. Terán Delgado y la Dra. Arano Leal. La Dra. Grappin Navarro en 2020, y varios de los colaboradores están próximos a reunir las condiciones para alcanzarlo.

Generación de conocimiento, enfoques teóricos y metodológicos

El fortalecimiento al nivel académico de los integrantes del CA también podemos relacionarlo con el trabajo colegiado respecto a la innovación en la educación superior, ya que se ampliaron las perspectivas sobre nuestra labor académica. De acuerdo a las concepciones actuales "La innovación debería entenderse como parte de la cultura institucional, (…) un eje transversal del actuar universitario y estar fuertemente articulada a los proyectos de investigación, en los que se incluye la investigación educativa, y de vinculación con la sociedad." (Orellana, 2020, p. 30)

Los proyectos del CA-372 se encaminaron a articular nuestra labor docente con la investigación educativa y la vinculación con el entorno social, involucrando tanto a los integrantes del CA como a otros compañeros docentes, investigadores, directivos y, principalmente, a estudiantes. Al mismo tiempo se generaron proyectos con otras entidades académicas, e instituciones de distinto carácter.

Así que el trabajo colegiado del cuerpo académico favorece la integración de diversos participantes en las tareas, tanto de amplia como de escasa experiencia, pues se enriquecen todos con la injerencia en el ejercicio académico.

Por ejemplo, en un proyecto que participaron estudiantes que cursan una experiencia educativa, tienen oportunidad de dialogar con otros docentes e investigadores a partir de la meta conjunta.

Los estudios sobre la innovación educativa señalan que este tipo de experiencias, un tanto novedosas y audaces, pese a los riesgos y reconocimiento de la incertidumbre; generan innovación en la docencia, a partir de la realización de proyectos de beneficio social, realizados con la participación desde la universidad, plantean:

> (…) vincular docencia, investigación y servicio generó un impulso distinto del trabajo docente para abandonar, en ocasiones de manera extrema, la tradicional tarea de transmisión, y transitar hacia responsabilizar a los alumnos de su aprendizaje al fomentar la discusión en clase y vincular su formación con situaciones profesionales reales (Díaz Barriga, 2020, s/p).

En las acciones educativas innovadoras y en colaboración se recupera la perspectiva sustentable; en el sentido de que se constituye en un eje pedagógico para sensibilizar e intervenir ante las problemáticas de la propia institución y del entorno. Es decir, las instituciones educativas expresan sus posicionamientos ante las problemáticas propias de su dinámica, respecto de sus entornos naturales, sociales, económicos y políticos; clarifican sus valores éticos y estéticos, normatividad y programas, contextualizados y con un principio de autonomía.

En el ámbito universitario, se considera que: "En el caso de los planes de acción de las instituciones de educación superior, el consenso debe incluir a los que habitan sus espacios de manera temporal (estudiantes), definitiva (personal, directivos) e incluso y de manera deseable a representantes de la comunidad en la que se insertan" (Gutiérrez, 2010, p.112).

Interlocución con otros Cuerpos Académicos o Redes

Los integrantes titulares y colaboradores del CA, en el marco del convenio realizado por la Universidad Veracruzana con el municipio de Teocelo, Veracruz, participaron en el proyecto "Teocelo sustentable". Las primeras acciones fueron reuniones con representantes y miembros de la comunidad de Teocelo, así como académicos de diversas entidades de la Universidad Veracruzana, para

elaborar un diagnóstico comunitario a fin de formular el plan de trabajo. En colegiado, el CA-372 acordó que tanto docentes como estudiantes que cursan la licenciatura en pedagogía apoyarían las estrategias para favorecer la participación de los miembros de la comunidad de Teocelo, para intervenir en las problemáticas priorizadas de manera conjunta. Las actividades se realizaron desde finales del 2012 y a lo largo del año 2013 y 2014. Esta experiencia de multi y transdisciplinariedad aportó valiosos aprendizajes en campo para los estudiantes que asistieron, así como para los docentes que los coordinaron y también intervinieron.

La intervención de los estudiantes en calidad de practicantes o de tesistas generó entre otros textos académicos, múltiples documentos recepcionales en modalidad de tesis, monografías, reportes y trabajo práctico educativo. En cuanto a los textos elaborados por los integrantes del CA, se derivaron los siguientes productos y acciones académicas: Participación en el 7º Congreso Mundial de Educación Ambiental, efectuado del 9 al 14 de junio de 2013 en Marrakech Marruecos. Se participó con la ponencia "Educación para la sustentabilidad: contribución al municipio de Teocelo, Veracruz, México", donde hubo la publicación de una memoria digital. Visita académica al Real Jardín Botánico Juan Carlos I, de la Universidad de Alcalá, en España, para compartir experiencias de enseñanza y analizar las posibilidades de colaboración entre las dos instituciones, particularmente conocer las metodologías de trabajo para promover las ciencias realizadas en dicho jardín, dentro del séptimo programa marco de la Unión Europea, efectuado el 17 de junio 2013. Asistencia y participación en el seminario internacional "La sostenibilidad: un punto de encuentro enfocado a la temática del territorio". Por invitación del Colegio Mayor de Antioquía, celebrado en Medellín, Colombia, se participó con la ponencia "Dimensión pedagógica para el desarrollo sustentable", con fecha 18 de octubre de 2013. Publicación de la memoria digital.

Todos los participantes en el proyecto "Teocelo sustentable" fuimos invitados a redactar un capítulo del libro que recupera las experiencias de intervención desde las múltiples entidades académicas de la Universidad Veracruzana; el libro fue titulado "Construyendo desde la universidad un modelo de sustentabilidad para municipios: caso Teocelo", coordinado por la Dra. Dolores Pineda, con el ISBN: 978-607-9248-38-3. Participamos en 2013, con el capítulo titulado: "Estrategias de intervención educativa para la promoción de una cultura sustentable".

De igual manera se participó con el capítulo titulado: "Integración y comunicación familiar para la sustentabilidad alimentaria" del libro digital: "Teocelo y su compromiso con la sustentabilidad: Bases de un modelo entre sociedad, gobierno municipal y universidad" (2015). Comp. Rosario Valencia, Editora Periodística y Análisis de Contenidos, S.A. de C.V., México, con ISBN: 978-607-95504-3-1.

Cabe destacar que las acciones académicas realizadas de manera colegiada por el CA surgen en el marco de las responsabilidades propias de nuestra contratación como profesores de tiempo completo. Los ejercicios de vinculación y de investigación respecto de nuestra propia práctica docente derivaron en textos académicos que fueron expuestos y publicados a partir de la participación en congresos nacionales e internacionales.

De esta forma, los procesos de enseñanza y aprendizaje se fortalecieron con las acciones de vinculación e investigación, lo cual, como ya se indicó, favoreció la discusión y difusión en foros académicos. Lo anterior, para generar la transversalización de la sustentabilidad, desde los espacios de intervención como docentes. Es así como en el trabajo colegiado para la generación del conocimiento, a través de la investigación, la vinculación y la divulgación, se contribuye al fortalecimiento de los procesos formativos de la licenciatura en pedagogía; en el caso nuestro, puesto que el CA está adscrito a la Facultad de Pedagogía y la mayoría de los integrantes somos profesores de la misma.

También se ha contribuido en los eventos organizados por la Facultad de Pedagogía, con la participación en la organización y con la ponencia "Investigación para la innovación educativa y pedagógica", en el 3er. Encuentro Nacional de Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación de Instituciones Miembros de la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía A.C. (ANEFEP), realizado el 18 y 19 de septiembre del 2014.

Se han realizado acciones académicas para atender necesidades percibidas en la propia facultad, como la organización del seminario-taller "Complejidad y Educación: nuevos territorios, otras posibilidades", impartido por el Dr. Arturo Guillaumin Tostado, en el periodo febrero-julio 2014. Igualmente, un integrante del CA, y en representación de la Facultad, asistió al Primer Encuentro Internacional de Educación Inclusiva, organizado por el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), en octubre 2014.

El trabajo colegiado como CA se ha extendido a la comunidad de la propia facultad en la que está adscrito, como la colaboración con otros cuerpos y otras entidades académicas. Por ejemplo, en colaboración con el CA-350 "Estudios de complejidad, sustentabilidad e innovación en la docencia", se realizó el diplomado "Cómo diseñar y evaluar en la práctica docente las competencias a través de estrategias innovadoras", impartido por el Dr. José María Ruiz Ruiz, a finales del 2014. Por otra parte, se desarrolló también el seminario: "Ética, conocimiento y sociedad" en el que participaron 12 CAs de la UV, así como el INAH, la Universidad de Murcia, España y la de Oviedo, España. Efectuado en julio del 2014.

Docencia, tutorías, gestión y la trascendencia de las producciones académicas

Otro importante proyecto en coordinación con la Facultad de Pedagogía y la Secretaría del Medioambiente (SEDEMA) Veracruz es "Coexistencia sustentable: el parque Natura como espacio educativo"; inicia en febrero 2015 con la participación de estudiantes que cursan experiencias educativas como Desarrollo Humano y Práctica educativa, quienes, con el apoyo de integrantes del CA, el encargado de Vinculación y autoridades de la facultad, de la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad (CoSustenta) y personal de la SEDEMA Veracruz, adscritos al Parque Natura, realizaron diversas actividades que los sensibilizaron respecto a las problemáticas ambientales de su entorno.

Entre las acciones iniciales, como charlas, foros, talleres y conferencias, los estudiantes realizaron también la recolección de residuos sólidos en un amplio tramo de la entrada cercana a la facultad; mismo que posteriormente demarcó el área correspondiente al programa "Adopta una hectárea".

Las acciones de vinculación con la comunidad, articuladas desde este proyecto, tienen un carácter permanente, ya que desde las EE se les da continuidad y se amplía la participación. El proyecto se presentó ante la comunidad académica de la Facultad de Pedagogía, con la presencia de personal de la SEDEMA Veracruz, la Dirección General de Vinculación, del Área Académica de Humanidades y CoSustenta de la UV, el 11 de abril del 2016.

El diseño del programa: "Coexistencia sustentable: el Parque Natura como espacio educativo", posteriormente, en el marco del Convenio Específico de

Colaboración celebrado por la SEDEMA Veracruz y la Facultad de Pedagogía, se incluye como anexo 1; donde se enuncia como objetivo general: "Fortalecer acciones de conservación y desarrollo sustentable de la biodiversidad, a partir de la participación colaborativa de la comunidad de la facultad de pedagogía-escolarizado-Xalapa, en la hectárea adoptada en el Área Natural Protegida, El Tejar Garnica fracción III denominado Parque Natura, asumiéndola como un espacio de convivencia social, cultural, natural y educativa; promoviendo la concientización y sensibilización en la población estudiantil y comunitaria."

La facultad de Pedagogía, a fin de sistematizar las acciones orientadas a la sustentabilidad, comisionó a integrantes de los dos cuerpos académicos adscritos a la misma: el 372 y 350, para realizar el Programa General de Sustentabilidad. Dicho programa se analizó mediante el taller "Relevancia de la sustentabilidad en la educación superior", dirigido a la comunidad académica de la Facultad de Pedagogía, realizado el 11 de abril del 2016. En el taller se recuperaron propuestas que enriquecieron al Programa General de Sustentabilidad, una vez incluidas; posteriormente, se presentó y avaló en Junta Académica.

El mencionado Programa General de Sustentabilidad, señala como su objetivo general: "Aplicar las políticas académicas y administrativas que procedan de acuerdo con la normatividad vigente, a fin de poner en marcha el sistema de manejo ambiental de la facultad de pedagogía, así como fortalecer la dimensión ambiental de la sustentabilidad y sostenibilidad en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación". Presenta las siguientes líneas de acción: 1. Educar a educadores: a) Educación formal: transversal en el diseño curricular y en programas de estudio; b) Educación no formal: a la comunidad universitaria y a la sociedad en general; 2. Recuperación de saberes y prácticas ecológicas; 3. Promover en la comunidad de la facultad de pedagogía la cultura del ahorro de energía y buen uso del agua; 4. Reducción de residuos de papelería, consumo de alimentos y tecnológicos; 5. Promover áreas verdes y áreas naturales protegidas.

Derivado de la visita al Jardín Botánico Carlos I, se gestionaron recursos ante la Dirección General de Desarrollo Institucional e Innovación Educativa, para que la Mtra. Alicia Fernández Rodríguez impartiera el Seminario ProFA: "Indagación para la sustentabilidad", con la colaboración de personal de Co-Sustenta. Dicho taller se llevó a cabo dentro del Parque Natura y en el Centro Veracruzano de Investigación y Conservación de la Tortuga Marina (CVICTM),

a cargo de la SEDEMA Veracruz, en sus instalaciones en el Raudal, municipio de Nautla, Veracruz; del 8 al 12 de agosto del 2016. Dicho seminario contó con 30 participantes de las siguientes entidades académicas: Facultades de Pedagogía, Antropología, Agronomía, Ciencias Administrativas y Sociales, Instituto de Biotecnología y Ecología Aplicada, Instituto de Investigación Educativa, también dependencias como la Dirección de Actividades Deportivas (DADUV) y de la SEDEMA Veracruz. Conocimos de manera teórico-práctica el método "Enseñanza de las Ciencias Basadas en la Indagación (ECBI)".

Entre otras colaboraciones del cuerpo académico con la ConSustenta, se realizó el Programa de estudio de la experiencia educativa: "Gestión de la sustentabilidad en las entidades académicas y dependencias con una mirada participativa", que en su descripción señala los tres aspectos que lo conforman: 1. Construcción colectiva de conceptos, valores y percepciones de sustentabilidad; 2. El contexto de la gestión para la sustentabilidad en la Universidad Veracruzana; 3. Métodos para construir de forma colaborativa el programa de sustentabilidad en las entidades académicas y dependencias universitarias. Presentada a inicios del 2017.

A partir de las acciones respecto de la sustentabilidad, se participó en el 9th World Evironmental Education Congress, efectuado en Vancouver, Canadá, del 9 al 15 de septiembre; con un póster relativo a la experiencia de Vinculación con la SEDEMA de Veracruz, en el proyecto: "Coexistencia sustentable: el Parque Natura como espacio educativo". La asistencia a este evento suscitó un grupo de comunicación digital entre participantes latinoamericanos, que permanece a la fecha.

Como la Facultad de Pedagogía ya había realizado su Programa de Sustentabilidad, el Mtro. Julio César Sánchez Hernández, quien participa en el Área de Procesos Ambientales y Sustentabilidad, de la Dirección General de Vinculación de la UV, solicitó colaboración para elaborar el diagnóstico de problemáticas en los departamentos del Área. De igual manera, se contribuyó con diversas actividades de su Programa de Sustentabilidad, con apoyo de estudiantes en Estancia Académica o en Servicio Social con el CA-372, colaboraciones diversas desde 2018, a la fecha.

Metodologías y formas de trabajo conjunto

En el 2017, se recibió la invitación por parte del UV-CA-78 "Estudios en educación" para integrarse a la "Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza Aprendizaje en Educación Superior" (RECREA), proyecto de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Subsecretaria de Educación Superior, la Dirección General de Educación Superior Universitaria y la Dirección de Superación Académica. Así que nos integramos a dicho proyecto nacional, al conformarnos como RECREA-Veracruz, los UV-CA 78 y 372, y de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (BENV)" Enrique C. Rebsamen": "Innovación educativa en la sociedad del conocimiento" y "Políticas públicas y evaluación educativa".

La Red RECREA tiene por objeto contribuir a que:

> (...) el personal docente, tanto de las escuelas normales como de las universidades, mejoren sus capacidades, competencias y conocimientos, formen redes profesionales para el mutuo apoyo, el aprendizaje por pares, la autorreflexión, la experimentación y con ello se eleve el desempeño docente, se estimula el bienestar personal y el desarrollo profesional continuo, además de que los docentes renueven sus prácticas para que logren mayores y mejores aprendizajes en sus estudiantes.

La participación voluntaria en RECREA incluyó a nodos de la red, de gran parte de los estados, conformados por cuerpos académicos de universidades públicas y escuelas normales. Dichos nodos asistimos a seminarios para sensibilizarnos, capacitarnos e integrarnos como un gran equipo. Para realizar las acciones académicas conjuntas, el CA- 372 recibió un apoyo de $500,000 en su primer año de ejercicio, y la misma cantidad en el segundo año; con lo que se financiaron la organización de eventos académicos, así como para recibir y brindar seminarios y talleres, además para gestionar acciones educativas conjuntas.

El nodo RECREA Veracruz, favoreció la interacción académica de la UV y la BENV, el Centro Regional de Educación Normal (CREN) "Javier Rojo Gómez" y, de manera importante, con el apoyo de autoridades del estado de Guerrero, las escuelas normales de casi todo el estado. Las acciones académicas al inicio dirigidas a los nodos, para posteriormente favorecer el trabajo colegiado en las normales.

A fin de alcanzar dicha renovación, la Red RECREA propone la perspectiva de la complejidad, la articulación docencia-investigación y la recuperación de las tecnologías de la información, comunicación y conocimiento. Con todo ello, se genera el diseño de EE que impartimos, para incorporar acciones transformadoras en nuestra planeación y práctica educativa.

Posteriormente, desde la propuesta RECREA, compartimos los fundamentos teóricos y la metodología con docentes tanto de las escuelas normales mencionadas como con integrantes de la misma UV. En el caso de la UV, se generó un diplomado denominado "Indagación de la acción docente" con registro ante ProFa. Participaron académicos de las facultades de Pedagogía, Antropología, Sistema de Enseñanza Abierta, y Universidad Intercultural. Los participantes reflexionaron sobre su propia práctica docente y efectuaron el diseño de una EE que imparten.

En las escuelas normales se realizaron, entre otras colaboraciones, los talleres "Renovación de la práctica docente" en Bacalar, Quintana Roo, y en Acapulco, Guerrero, efectuados a finales del 2019.

Derivado de las acciones RECREA, se intercambiaron experiencias en los seminarios y talleres nacionales, que dimensionaron una visión de las necesidades y problemáticas educativas en las diversas zonas a nivel nacional; de manera conjunta, se generaron conceptualizaciones y criterios de calidad respecto a la educación superior. Particularmente, reuniones con cuerpos académicos de Puebla, Guerrero, Tabasco, Quintana Roo y Guanajuato.

Con las interacciones ampliamos las perspectivas para visualizar las problemáticas regionales; en todo momento, el énfasis estuvo en generar propuestas de diseño y renovación de las prácticas educativas desde la propia experiencia; es decir, desde lo local. Con la experiencia RECREA, tuvimos oportunidad de dialogar con los actores educativos de las universidades y escuelas normales participantes, cara a cara.

La Red RECREA, planeada para cuatro años, se limitó a dos, coincidente con los cambios administrativos y políticas nacionales. El primer año fue principalmente de sensibilización y capacitación; en el segundo, se alcanzaron a realizar acciones académicas conjuntas con las escuelas normales de los estados.

Aunque terminada oficialmente la red RECREA a mediados del 2019, las vinculaciones derivaron en acciones que hasta la fecha se están desarrollando, entre las principales, fuimos invitados a conformar una nueva red a partir de

2020, de carácter internacional denominada Abya Yala, que ha generado el seminario mundial: "Diálogos solidarios para la ciudadanía y el Buen vivir", con participantes de países latinoamericanos y europeos; se publicó un libro conjunto, respecto de la educación ante la pandemia por el COVID 19; asimismo, otro está en proceso.

De igual forma, a partir de las acciones conjuntas en RECREA, del nodo Puebla y Veracruz, actualmente se programó el coloquio internacional 2021: "Enseñanza y Aprendizaje en Entornos Virtuales: Retos, Experiencias, Buenas Prácticas e Inclusión", donde habrá una mesa de trabajo para recuperar de la Red RECREA sus repercusiones académicas y fortalecimiento de las vinculaciones orientadas a la innovación educativa.

Las experiencias de colaboración interinstitucional, así como regional, nacional e internacional, ampliarán perspectivas de comprensión, de problematización y propuestas de innovación, al afrontar las necesidades y problemáticas compartidas. Las acciones académicas en redes de colaboración dan muestra de la importancia y necesidad de fortalecer el trabajo colegiado entre los participantes de procesos educativos. Coincidente con los resultados de la investigación, sobre innovación educativa en Cuba:

> Es imprescindible un enfoque integrador, en el que las culturas en sus diversas manifestaciones estén presentes en la escuela, en el que la investigación y la ciencia formen parte de los currículos y de las preocupaciones de los profesores, en el que se reconozca la riqueza de la diversidad cultural y lingüística, en el que la apuesta por la innovación de las escuelas y de los profesores, sobre todo en redes y equipos de trabajo, sea una de las señas de identidad de un esfuerzo que deben hundir sus raíces en las fuentes de la identidad de la región: su capacidad de imaginación y de innovación. (Marchesi, 2009, p. 139, 140)

Avances, logros, tropiezos, dificultades

En este documento se han señalado solo algunas de las acciones académicas realizadas como CA-372, que le han llevado a transitar como "en construcción" desde su registro en 2013 hasta "en consolidación", a partir de 2018. Todos los integrantes que permanecemos nos hemos enriquecido con el trabajo colegia-

do, que nos ha permitido articular nuestra labor docente, con las de vinculación, investigación y difusión; a partir del desarrollo en nuestra LGAC.

Sin embargo, cada uno de nosotros hemos superado retos de diversa índole, mismos que se expresan en los avances que se han tenido en el CA-372; sin duda alguna, se traducen en vivencias e interacciones a partir del establecimiento de un elemento fundamental para el entendimiento entre pares; este ha sido el diálogo. Como herramienta fundamental, ha permitido llevarnos de la mano para el establecimiento de un ejercicio autoreflexivo, que amplía la perspectiva, desde la complejidad.

Hemos construido conjuntamente una visión sobre el estado actual en el que nos encontramos, así como enfocar hacia dónde deberíamos caminar. Fundamentados en una prospectiva, basada en los escenarios globales actuales, respecto a la formación y/o capacitación necesaria para los miembros del CA, y con ello poder actuar en consecuencia, articulados con las políticas institucionales de la Universidad Veracruzana, tales como el Programa de Sustentabilidad de la UV, y sus diversos reglamentos y normatividades.

En este sentido, la Facultad de Pedagogía a través de nuestro CA-372, fue pionera en el diseño del Programa de Sustentabilidad para las Entidades Académicas, mismo que fue un ejemplo base para que todos los programas educativos de la UV emprendieran la elaboración de su programa correspondiente. También derivado de esta experiencia exitosa, diseñamos un programa educativo de capacitación para todos los responsables del programa de sustentabilidad por programa; posteriormente, fungimos como capacitadores.

Capitalizando ya nuestra experiencia, emprendimos el diseño de ponencias las cuales se presentaron en diferentes escenarios nacionales e internacionales, como parte de la extensión de los logros alcanzados y la divulgación de lo que la Universidad Veracruzana realiza a través de los CA.

Por otro lado, las experiencias vividas en las diferentes capacitaciones que tuvimos respecto a un paradigma distinto, como lo es el pensamiento complejo considerado en el programa RECREA, el cual permitió distintos acercamientos a contenidos y planteamientos diversos para transformar las prácticas educativas, de docencia y aprendizaje. El grado de complejidad para poder entender una sistematización del conocimiento y cómo hacer evidente la aprehensión de éste, definitivamente fue un reto. Pero, poco a poco, con las reuniones de trabajo, el incursionar en un diplomado respecto a ello -generado por el propio CA-372-, facilitó su comprensión y pusimos en marcha las diferentes capaci-

taciones que se dieron a maestros normalistas de Chetumal, en el estado de Quintana Roo, y en Acapulco, Guerrero.

La articulación de la investigación-docencia, nos llevó a poner la mirada en nuestras propias prácticas, lo que llevó a plantearnos la metodología de la Investigación Acción Participativa (López, 2021), para generar una investigación conjunta: "Calidad de vida académica en el campus Arco-Sur de la UV", que se pausó con la pandemia; pero será retomada para apoyar el periodo de adaptación por el cambio repentino de un proceso educativo presencial, que predominaba en dicho campus, a otro en la virtualidad.

Cabe señalar que nuestro acercamiento a la innovación educativa con los tres ejes en el proyecto RECREA: 1) complejidad, 2) articulación docencia-investigación, 3) incorporación de las TIC, fue un elemento de apoyo a la condición emergente de realizar nuestra docencia en la virtualidad, como condición emergente ante la pandemia.

De igual manera, las experiencias compartidas por docentes de diversas universidades mexicanas, así como de Colombia, Perú, Brasil, Bélgica, España, Italia, nos han dado elementos de comprensión, respecto a la magnitud del impacto de la pandemia en los procesos educativos, al igual que conocer las diversas estrategias emergentes.

Otros avances académicos por resaltar es el estatus del CA-372: En Consolidación, mismo que ha permitido realizar los ajustes necesarios para considerar una próxima evaluación y alcanzar el siguiente estatus de Consolidado. Además, ha establecido una organización derivada de la experiencia en el proyecto RECREA, para brindar la réplica a estudiantes de la Facultad de Pedagogía en diversos grupos de acuerdo a los integrantes que llevaron a cabo la réplica en anteriores semestres.

Derivado del proyecto RECREA, se logró conjuntar un equipo de trabajo conformado por varios docentes integrantes de los cuerpos académicos de la UV: 78 y 372, para promover la renovación docente a partir de los tres ejes establecidos: 1) complejidad, 2) docencia- investigación, 3) incorporación de las TIC, hacia los docentes normalistas de los estados de Guerrero y Quintana Roo. Ello se realizó en dos fases: una de visita e incentivación y otra de aplicación del curso taller.

Cabe señalar que se dispuso de la plataforma virtual de la UV: EMINUS, para que los docentes normalistas pudieron tener acceso al curso-taller y consultar los materiales de estudios, haciendo uso de las Tecnologías de Información

y Comunicación. También se brindó una breve capacitación de forma virtual durante el curso taller, principalmente a los docentes del estado de Guerrero, con la finalidad de mostrarles el uso de la plataforma institucional Eminus y conocer la estructura general.

Con el desarrollo de los cursos, quedó abierta la posibilidad de establecer redes de colaboración entre diversos cuerpos académicos, conformando la red entre los estados de Veracruz, Guerrero y Quintana Roo.

Como tropiezos, podemos señalar que los recursos financieros del proyecto RECREA, en cuanto al financiamiento de las acciones en los estados mencionados, se vieron aplazadas por el retraso en la liberación para poder ejercerlos. Frecuentemente, para poder cumplir las acciones según lo planeado, los docentes dispusimos de recursos propios para los traslados y viáticos, aunque, posteriormente, con las comprobaciones fueron reintegrados.

En cuanto a dificultades, se presentaron algunas de carácter técnico, ya que no todos los docentes de las escuelas normales en los estados disponen de equipos de cómputo, lo cual impidió acceder a las plataformas virtuales donde se alojaron los materiales de estudio.

Reflexiones finales

Múltiples retos se le presentan a la educación, agudizados por el contexto de la pandemia. Sin duda, la reflexión, diálogo e innovación son imprescindibles para generar acciones colaborativas que optimicen las estrategias de intervención locales; acciones sustentadas desde amplios referentes. Es decir, que incluyan los determinantes locales, regionales, nacionales e internacionales, considerando las complejas condiciones culturales, sociales, económicas, naturales, entre otras.

Es en esta perspectiva que el CA-372 avanza, coincidiendo con el pensamiento y metodologías que contribuyan a "pensar hacer pedagogías" (Rodríguez, 2020) criticas, por ejemplo, desde la mirada de Granda-Merchan (2020) quien al retribuirle un homenaje a C. Walsh, señala que uno de sus aprendizajes:

> Tiene que ver con la necesidad imperiosa de volver la mirada hacia lo local, lo cotidiano, con el objetivo de recuperar otras formas de entender la educación y de llevarla a la práctica. Necesidad imperiosa por cuanto

> la construcción de nuevos y mejores mundos requiere, necesariamente, de la puesta en juego de formas alternativas de conceptualizar la educación. (2020, p.145)

El trabajo colegiado a partir de cuerpos académicos, de redes, o por iniciativa personal integrarse a grupos que amplíen las perspectivas de comprensión y colaboración, fortalecen las estrategias para atender las problemáticas comunes. Claro está que el trabajo conjunto tiene también sus retos, para generar una comunicación que asuma las condiciones interdisciplinares, la multiculturalidad, la diversidad, la brecha generacional, económica, política, entre muchas otras.

Las acciones del CA-372, a partir de articular la docencia, investigación y difusión de conocimientos y saberes, constituyen un acierto, pues al recuperar la experiencia docente y replantearla a través de su indagación, genera importante información para valoración de los resultados y proyección de metas a alcanzar. De igual manera, se evita recargarse de actividades, al sistematizar las acciones para la docencia, a partir de las cuales se genera la investigación y se enriquecen con la difusión de sus resultados; tal es el caso de 4 integrantes que continúan desarrollando diversas experiencias educativas, a partir del 2017 a la fecha, con la metodología para la renovación de la práctica docente, experiencias compartidas con la intención de recuperar próximamente el seminario denominado "Indagación de la acción docente", con la intención de capacitar y realimentar nuevamente a los integrantes de este colegiado.

Los integrantes del CA-372, al ser docentes de licenciatura, tienen la oportunidad de integrar a estudiantes de la licenciatura en sus diferentes proyectos y acciones colegiadas, por lo que se benefician también los estudiantes, y se contribuye con el Plan de Desarrollo de la Entidad Académica (PlaDEA) en incorporar transversalmente las visiones de sustentabilidad, investigación, innovación educativa, interdisciplina, entre otras.

El CA-372 se ha planteado como reto ampliar la articulación investigación-docencia, y una de sus estrategias es retomar la Investigación Acción Participativa: "Calidad de vida académica en el Campus Arco-Sur, UV", fortalecer la sustentabilidad y la atención al entorno, mediante proyectos de vinculación como "Coexistencia sustentable: el Parque Natura como espacio educativo", "Huertos de plantas medicinales y aromáticas". De manera prioritaria, realizar la difusión y divulgación mediante publicaciones digitales e impresas.

El propósito central del CA-372 es mantener la colaboración al interior de la comunidad académica, pero también permanecer en redes tanto nacionales como internacionales; igualmente, que a partir de reflexiones colectivas se amplíen las perspectivas de comprensión de las problemáticas comunes y se generen estrategias atinentes a los contextos particulares.

Esperamos que el trabajo colegiado continúe enriqueciendo el quehacer académico de los participantes, que contribuya a la formación integral de los estudiantes e impacte en el logro de metas del PlaDEA; en este caso, la facultad de adscripción. Paralelamente, la posibilidad de postular para alcanzar el nivel de "Consolidado".

Referencias

Díaz Barriga, Ángel. (2020). De la integración curricular a las políticas de innovación en la educación superior mexicana. Perfiles Educativos, 42(169). https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59478

Díaz-Canel Bermúdez, Miguel, Alarcón Ortiz, Rodolfo, & Saborido Loidi, José Ramón. (2020). Potencial humano, innovación y desarrollo en la planificación estratégica de la educación superior cubana 2012-2020. Revista Cubana de Educación Superior, 39(3), e1. Epub 01 de octubre de 2020. Recuperado en 21 de mayo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300001&lng=es&tlng=es.

Granda-Merchán Sebastián (2020) Una manera diferente de pensar la educación, del libro Gritos, grietas y siembras de nuestros territorios del sur. Catherine Walsh y el pensamiento crítico-decolonial en América Latina. Universidad Politécnica Salesiana, Quito, Ecuador

Gutiérrez Barba, Blanca Estela, & Martínez Rodríguez, María Concepción. (2010). El plan de acción para el desarrollo sustentable en las instituciones de educación superior: Escenarios posibles. Revista de la educación superior, 39(154), 111-132. Recuperado en 22 de mayo de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185- 27602010000200006&lng=es&tlng=es.

López Fernández, R., Nieto Almeida, L. E., Palmero Urquiza, D. E., & León González, J. L. (2021). Transformaciones al componente de la didáctica evaluación utilizando la investigación-acción participativa. Universidad Y Sociedad, 13(2), 170-175. Recuperado a partir de https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1954

Macanchí, M., Orozco, B., & Campoverde, M. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. Revista Universidad y Sociedad, 12(1), 396-403. Epub 02 de febrero de 2020. Recuperado en 21 de mayo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218- 36202020000100396&lng=es&tlng=pt.

Marchesi, A. (2009) Las Metas Educativas 2021. Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS, vol. 4(2), 87-157, abril, 2009. Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior. Argentina

Orellana, V., & Balseca, L. (2020). Innovación Social y Educación Superior en Ecuador: Un análisis al Modelo de Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas 2019. Revista Andina De Educación, 3(2), 25-31. https://doi.org/10.32719/26312816.2020.2.3.4.

Rodríguez-Illera, J.L. & Giuseppe, A. (2019) Metodologías narrativas en educación, Ed.UB -Universitat de Barcelona-serv. Publicacions http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/151398/1/9788491684282% 20%28Creative%20Commons%29.pdf

Rosales, D., & Cerbone, P. (2020). Innovación en la educación superior: Un estudio sobre la percepción del estudiantado en Ecuador. Actualidades Investigativas en Educación, 20(2), 143-168. https://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i2.41644.

Soria-Caiza, D., Álvarez-Toscano, S., Guerrero-Espinosa, M., & Crespata-Barriga, N. (2020). Investigación, desarrollo e innovación en la Educación Superior del Ecuador. Revista Científica FIPCAEC. Polo de Capacitación, Investigación y Publicación, 5(4), 225 238. https://doi.org/10.23857/fipcaec.v5i4.306.

Trayectoria del cuerpo académico:

desajustes y construcción en los procesos de formación docente

Trayectoria del cuerpo académico:
Desajustes y construcción en los procesos de formación docente

Ma. Lourdes Santana Salgado[1]
Gerardo Gabriel García Castrejón[2]
Bismark Villanueva Fajardo[3]

Resumen

El Cuerpo Académico (CA) Investigación para la Innovación en la Formación de Docente (CAMA-CA-2), trabajamos la línea de generación o aplicación del conocimiento (LGAC) en torno a los procesos de formación docente y prácticas curriculares que han posibilitado la vinculación con programas educativos de las Licenciaturas en Educación Secundaria: Español, Matemáticas y Telesecundaria, y en la Maestría en Competencias para el desempeño docente del Centro de Actualización del Magisterio Acapulco.

El propósito de este artículo es caracterizar el trabajo académico que se establece dentro y fuera de la institución, regulado por la integración y atención de las funciones sustantivas de docencia, investigación, difusión-extensión y gestión, que emergen en un conjunto de acontecimientos narrados en torno a nuestras experiencias con desajustes de darnos cuenta de que se necesita recrear diversas formas desde la construcción de lo que se tiene. Las dificultades y aciertos que hemos vivido y enfrentado en el proceso de aprender juntos a problematizar y resignificar los problemas de la práctica profesional en el

1 Profesora Investigadora del Centro de Actualización del Magisterio Acapulco. Correo: camacapulco2@gmail.com

2 Profesor Investigador del Centro de Actualización del Magisterio Acapulco. Correo: gerardo.garcia@normales.mx

3 Profesor Investigador del Centro de Actualización del Magisterio Acapulco. Correo: bismarkvf@hotmail.com

deseo de saber y construir alternativas de cambio en la medida de nuestras posibilidades.

Palabras clave: formación docente, prácticas profesionales, investigación

Antecedentes y procesos constitutivos del CA

La noción de tiempo se relaciona con las condiciones cambiantes y se reconstruye en modo narrativo de las prácticas de enseñanza; tal como lo mencionaron Bolívar (2002) y Suárez (2007), se dirige a dar sentido y a comprender la experiencia de los agentes centrales del proceso educativo, por lo que es necesario comprender los acontecimientos vividos o contados que precisan la transformación de las instituciones. En palabras de Serrano (2012), al narrar la vida de los sujetos da cuenta de las elecciones y es posible entender las acciones de los demás. En este caso, el contexto histórico de los Centros de Actualización del Magisterio, antes Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (1944) -que se conoció como la Escuela Normal más grande del mundo-, se ha ido transformando con ese periodo; formaba parte de la garantía de los profesores tener derecho a la educación con espacios para la actualización, capacitación como parte del proceso de profesionalización a todo aquel docente que presente necesidades y quien deseaba superarse.

Sin embargo, las políticas educativas han desfavorecido la situación de los CAM en el país, en algunos estados se ha tenido que trabajar en situaciones precarias, en contextos vulnerables, donde hace falta el acompañamiento a los docentes. Estas diferencias son notables en la infraestructura, recursos económicos y apoyo en los proyectos de investigación, a pesar de que somos considerados como Instituciones de Educación Superior no tenemos los beneficios, y cada CAM hace lo que puede con lo que tiene. En Guerrero, nos hemos situado al nivel de las circunstancias, dando respuesta a las exigencias que se nos presentaba, desde la capacitación a jóvenes bilingües con estudios de secundaria (1978), a quienes habían contratado para desempeñarse como "castellanizadores" y "promotores bilingües" en las zonas indígenas de México, durante más de una década.

En 1984, se elevaron los estudios de normal a nivel de licenciatura, se implementó el Bachillerato Pedagógico y se inicia la Licenciatura en Docencia

Tecnológica. Durante la descentralización de los servicios educativos a las entidades federativas (1994), se creó la Escuela Normal Superior y se depositó en los CAM la facultad para organizar, programar, impartir y evaluar los cursos de la Licenciatura en Educación Media en las especialidades de: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Inglés y Psicología Educativa, con sujeción al Plan de Estudios de 1983. En el ciclo escolar 2001-2002, dos acontecimientos marcaron a los CAM: 1) el desarrollo del Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidades en Español, Inglés, Historia y Matemáticas modalidad mixta; 2) el programa de Maestría en Educación en Competencias Profesionales para la Docencia (2003); con la reforma al diseño curricular de la Maestría en Competencias para el desempeño docente (2015), fue diseñado con la perspectiva de considerar la profesionalización de los maestros de Guerrero como la clave para la mejora de la escuela y la calidad de los aprendizajes de los alumnos. En el 2007, finalmente se le brinda la oportunidad a los CAM de formar estudiantes en la Licenciatura en Educación Secundaria en la modalidad escolarizada, lo que ocasionó oportunidades y a la vez generar espacios en investigación con los Cuerpos Académicos.

Se inició este trabajo con 3 integrantes de profesores de Tiempo Completo, 8 colaboradores, 4 maestros y 2 estudiantes; se presentaron los productos de investigación con los ejes temáticos: naturaleza, procesos y condiciones del trabajo docente, y establecimos reunirnos catorcenalmente los días martes. Solicitamos el registro ante PROMEP y el 15 de noviembre 2012 recibimos el grado dictaminado en Formación con clave (CAMA-CA-2) con el nombre: Investigación para Innovación en la Formación de Docentes, que cultiva LGAC "Formación docente y práctica curricular", que comprende estudios de investigación orientadas al análisis de experiencias reales y significativas para la innovación educativa en la formación de docentes.

El dictamen del comité evaluador:

> La LGAC que proponen es congruente con el nombre del CA y con las actividades que han realizado en su práctica profesional. Es una fortaleza que todos sus miembros se centren en una sola línea de trabajo.

Otra de las fortalezas es que están integrados en el CA colaboradores, tales como profesores y estudiantes, lo cual puede repercutir en la formación de

recursos humanos, pues hay una clara interacción entre sus miembros en tesis, proyectos y productos, por lo que han ido incrementando la producción conjunta de publicaciones.

El resultado acrecentó nuestro interés por continuar investigando, de tal forma que el 10 de abril el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) nos envía una invitación a participar en la convocatoria 2013 para el fortalecimiento de Cuerpos Académicos; se iniciaron los trabajos para realizar un proyecto, por el cual fuimos beneficiados. Sin embargo, en el periodo 2015-2016 se jubilaron tres miembros: Mtro. Adrián Villar Castillo, Lic. Humberto Santana Díaz y el Mtro. Rafael Román Miranda. Los maestros con sus experiencias realizaron producciones que marcaron la ruta y trayectoria de nuestra institución.

Con estas situaciones que acontecieron en los últimos tres años para evaluarnos al grado siguiente: En Consolidación. Sin embargo, el comité de pares dictaminó el grado de desarrollo del CA del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (ProDEP) -antes PROMEP-, con vigencia de 2015-2018

Tiene una alta productividad individual y colectiva, gran apoyo en el proceso de titulación a nivel maestría y licenciatura, reuniones frecuentes muy productivas, participación en grupos de investigación a nivel estatal; sin embargo, solamente un integrante del cuerpo académico tiene el reconocimiento del perfil deseable. El CA debería avanzar en el logro del perfil deseable PROMEP. Por lo que, se estuvo invitando a docentes que quisieran incorporarse a los trabajos del CA, pero fueron pocos los que accedieron a una nueva experiencia profesional investigativa. Finalmente, el Dr. Bismark Villanueva Fajardo, Mtro. Gerardo Gabriel García y Verónica Montes Montalvo aceptaron transitar de colaboradores a miembros del CA. Nos une la poca experiencia en la investigación, la disposición en el proceso de aprendizaje, el compromiso para integrarnos en un equipo académico. El camino resultó azaroso, se presentaron dificultades en cuanto a la organización, ritmo de trabajo, motivaciones e intereses, pues se necesitaba tiempo para conocernos, tiempo para compartir desde el capital intelectual que posee y que es construido a lo largo de la trayectoria profesional y académica.

Resultado de la evaluación, se otorgó la vigencia: 2018-2021, nuevamente para el grado dictaminado formación: Los cuatro integrantes cuentan con estudios de posgrado, y dos de ellos cuentan con el Reconocimiento al Per-

fil Deseable. La producción de sus integrantes se concentra en sus mayoría en memorias en extenso; hace falta diversificar sus publicaciones en libros, capítulos de libro o artículos. Todos sus integrantes demuestran actividades docentes, con relación a la formación de recursos humanos sus integrantes demuestran tutorías y dirección de tesis en los últimos años. El trabajo colaborativo se refleja en los cuatro integrantes del cuerpo académico, quienes mantienen reuniones periódicas. Hay evidencia de trabajo con otros cuerpos académicos, aunque se debe fortalecer este rubro de manera constante, con trabajo y vinculación con otros cuerpos académicos.

Debido a los dictámenes de las autoridades estamos trabajando en diversificar nuestras publicaciones; sin embargo, se observan incidencias como: la falta de apoyo económico para nuevos proyectos por el confinamiento por el COVID 19, lo que ha implicado cambios en algunos docentes y colaboradores, como exceso de trabajo, incapacidades por enfermedades o problemas familiares; como consecuencia, en el 2020 la Mtra. Verónica Montes Montalvo solicitó retirarse de los trabajos como miembro del CA.

Estamos convencidos de que trabajar en comunidad de práctica (Wenger, 2001) permite esclarecer la premisa de un colectivo donde se negocien los significados en el contexto y juntos enfrentemos estos tiempos tan difíciles sin rendirnos, y seguir en la búsqueda de aprender y aportar un granito al conocimiento con la práctica misma y superar las adversidades que se nos presentan siendo flexibles, sensibles y empáticos con la comunidad educativa.

Interlocución con otros Cuerpos o Redes

Las relaciones que se establecen con otros cuerpos académicos permite compartir intereses de investigación, construir espacios para plantear proyectos comunes; en este caso, reflexionar sobre la práctica docente en la formación inicial. En ese sentido, se promovieron dos encuentros académicos (2012, 2014) entre las instituciones hermanas del CAM Iguala, el Cuerpo Académico: Formación docente, prácticas, curriculum e instituciones educativas (CA-CAMI-1); se presentaron experiencias de estudiantes y profesores sobre la práctica docente en gestión de ambiente de clase y gestión didáctica.

En el 2017, se participó en la convocatoria del Programa de fortalecimiento de la investigación para el Desarrollo de la Educación y la Sociedad, con el objeti-

vo de conformar una Red con otros seis cuerpos académicos promovida por UAGRO-CA-200 Producción y sustentabilidad animal; desafortunadamente nuestro proyecto no fue aprobado. Esto provocó desánimo por los integrantes porque era la primera vez que obligatoriamente una convocatoria tomaba en cuenta a un cuerpo académico en formación o en consolidación de una escuela normal.

Para el 2018, se firmó el convenio para realizar el proyecto: Robótica educativa como una herramienta para impulsar el aprendizaje y autoaprendizaje de ciencias y tecnologías en el Estado de Guerrero de los Cuerpos Académicos Locales: Innovación Educativa de la UAGRO-CA-51, UAGRO-CA-118, UAGRO-CA-154. Se sigue trabajando en talleres con los estudiantes de la Licenciatura con el objetivo de utilizar la programación informática articulada, las ciencias computacionales, las matemáticas y la física, lo que facilita la comprensión de conceptos complejos y abstractos de manera divertida. Se necesita apoyo del proyecto para compartir infraestructura, generar conjuntamente productos académicos, promover la movilidad de profesores y estudiantes, participar activamente en la divulgación y transferencia de tecnologías.

En los planes de estudio de educación básica 2017, se establece la importancia de las habilidades del siglo XXI, siento estas la conectividad y el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) incorporadas a los procesos de aprendizaje. Con un enfoque centrado en el aprendizaje de los estudiantes y el acompañamiento del docente, las TIC pueden contribuir gradualmente con pertinencia a estimular una mayor autonomía en los estudiantes, así como a desarrollar competencias para la investigación, comprensión y el análisis crítico de la información (SEP, 2017).

Por lo que la puesta en práctica de los ambientes de aprendizaje favorece en un espacio físico o virtual, la construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades, actitudes y valores en un intercambio donde se diseñen situaciones que reflejen una interpretación del mundo, a la par de las circunstancias.

Los talleres de robótica permiten el intercambio de experiencias a distancia de los estudiantes y profesores, así como la innovación de las estrategias didácticas, por lo que se vincula la autonomía curricular, pues permite agrupar a las niñas, niños y jóvenes por habilidad o interés, de modo que estudiantes de edades y grados diversos puedan convivir en un mismo espacio curricular. La robótica se encuentra en tercer ámbito, con nuevos contenidos relevantes junto con la Educación financiera, programación y habilidades para aprender (SEP, 2017).

En la institución se establecieron relaciones de intercambio entre pares con los otros cuerpos académicos: Liderazgo Pedagógico en Formación y Actualización Docente e Investigación Educativa (CAMA-CA-4) e Investigación Educativa, Formación Docente. y Evaluación Educativa (CAMA-CA-3).

Constituirnos como en una Red internacional Cultura e Ennovación de la práctica docente en educación superior (RECIPDES), sobre la práctica docente reflexiva y transversal de escuelas formadoras de docente con catorce Cuerpos Académicos y grupos de investigación, promovido por la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano" (CENEIMA-CA-1), con el objetivo de favorecer el trabajo colaborativo y desarrollar tareas de investigación conjuntas. El resultado de esta red fueron los talleres y el libro Transformar la Enseñanza, Travesías y re-virajes, donde se participó con el artículo sobre las herramientas de la práctica profesional en la formación inicial de docentes, con la finalidad de fortalecer la escritura de los estudiantes de telesecundaria.

Importa señalar que el trabajo interinstitucional en Educación Básica como fue el trabajo de la XVII Olimpiada estatal de Matemáticas para alumnos de primaria y secundaria en el 2017, en colaboración con la Asociación Nacional de Matemáticas, la Delegación Guerrero, Facultad de Matemáticas de la UAGro, y el Cuerpo Académico Geometría y sistemas dinámicos UAGro-CA-180.

Las asesorías a las Escuelas Secundaria Técnica No.1 -con el club de matemáticas con la plataforma Khan Academy-, la Secundaria Federal No.1 y con la Escuela Primaria Felipe Carrillo Puerto, han fortalecido los procesos de vinculación con la docencia y la investigación, lo que ha permitido retroalimentar el proceso de formación inicial y desarrollo profesional de la docencia en el servicio en condiciones reales de trabajo.

Formación de recursos humanos

La trascendencia de las producciones académicas se encuentra vinculada con la formación de recursos humanos de los miembros, colaboradores y estudiantes, lo que incluye la divulgación del conocimiento científico del conjunto con la sociedad. Algunas de las acciones desplegadas por el CA son encuentros académicos, foros, conversatorios, coloquios; donde se realiza la gestión para organizar estos espacios académicos y el funcionamiento de las políticas educativas de la institución. La finalidad de realizar intercambios académicos

promovieron las participaciones de los estudiantes, docentes, egresados, en el análisis de las prácticas profesionales para atender problemas de aprendizaje y de convivencia en el aula, escuela, dirección, supervisión, y así mejorar los procesos de inclusión y de atención a la diversidad.

El acompañar en el trayecto formativo de la práctica profesional es parte de la línea que se ha desarrollado desde la Licenciatura en educación secundaria en Español, Matemáticas y Telesecundaria, y a tutorados que son docentes en servicio del programa de profesionalización de la maestría, lo que representa la preparación en el campo, desde la observación, planificación, asesorías permanentes en la práctica para apoyarlos a recuperar las experiencias reales. A la vez, fomentar la investigación mediante el trabajo en conjunto en ponencias o artículos.

El reciente evento tuvo lugar en enero 2021, adaptado a las circunstancias que vivimos y a las condiciones de nuestro Centro, fue la organización del primer coloquio virtual de la prácticas profesionales en la formación de docentes; conformado por el carácter multidisciplinar de diferentes áreas y aplicación de conocimiento, lo que generan ambientes de aprendizaje en un entorno tecnológico. Esto como parte de nuestro proyecto de acompañamiento entre profesores y estudiantes de licenciatura, con la finalidad de intercambiar elementos teóricos y metodológicos de la práctica, con respeto a la libertad y autonomía.

Los resultados de las investigaciones realizadas por colaboradores del CA han tenido transcendencia en Congresos Internacionales de Investigación Educativa y Formación Docente en Acapulco (2017), donde difundieron los trabajos realizados en la Maestría en competencias con el diccionario trilingüe, como estrategia para la escritura, y el taller para el desarrollo de la expresión escrita en educación secundaria.

La presentación de ponencias de docentes como de estudiantes son parte del recorrido que hemos transitado en la aplicación de la investigación educativa respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes normalistas en los campos de: planeación, mejora de la práctica docente, resolución de problemas específicos en el aula, creación de materiales didácticos, entre otros.

También contamos con las participaciones de los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria y en Matemáticas, acompañados de los integrantes del CA, por ejemplo, en el 1er. Coloquio Nacional de la Comunidad Normalista sobre la Enseñanza y Aprendizaje de las

Matemáticas (2021); 1er Congreso Estatal de Cuerpos Académicos: La investigación en las Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes (IFAD) en 2019; Coloquio regional de investigación y enseñanza de historia en Iguala 2019 y 2021, con estudiantes de Maestría en competencias para el desempeño docente. Otra forma de difusión de los trabajos del Cuerpo académico es la elaboración de materiales videográficos, que nos ayudan a movilizar los saberes disciplinares, la creatividad, y representan la cultura desde lo visual, así como el arte de lo que viven los estudiantes y maestros; por lo que se ha impulsado la elaboración y difusión en diferentes Congresos: XV y XVI Congreso Mexicano de Investigación Educativa en Acapulco, Guerrero (2019, 2021) y el 4to. Congreso Nacional de Investigación Normal (2021).

Los miembros del CA participaron en dos capítulos del libro en 2020; el primero fue el capítulo 3. Herramientas para el registro y la reflexión de la práctica profesional en la formación normalista, transformar la enseñanza, travesías y re-virajes; el segundo libro: Formación docente, práctica educativa y perspectiva social de la educación en Guerrero, capítulo 7. Las condiciones materiales de trabajo del docente en la Telesecundaria posibilitan saber apoyar a los estudiantes.

Generación de conocimiento, enfoque y metodológico

En el ámbito metodológico permite abordar la reflexión y la discusión sobre los procesos de la práctica profesional con la realidad que viven los estudiantes. Se centra en procesos de intervención, desde perspectivas disciplinares, inter y multidisciplinares, que soporta los programas formativos de la institución para realizar investigación individual y colectiva.

Nuestro primer trabajo aprobado por PROMEP en el (2013) fue: La práctica docente como eje articulador en la formación inicial y su evolución con los egresados en la Licenciatura en Educación Secundaria, Especialidades en Español, Matemáticas e Inglés. Los resultados se relacionaron con el diagnóstico de los programas; el propósito era identificar el grado de desempeño y satisfacción de la formación recibida y del perfil profesional de los egresados. El instrumento aplicado permitió allegarnos de información para la comprensión y la pertinencia de la formación inicial mediante las trayectorias laborales de los egresados. Entre las entrevistas, resaltaron las actividades de acercamiento

de la práctica docente en condiciones reales de trabajo con el acompañamiento del desempeño académico del profesor, que se tenía que retroalimentar en forma oportuna con espacios donde se reflexione sobre el proceso de adaptación en zonas rurales para responder al contexto en que se vive; es decir, ser congruente con los fines de educación básica como condición de eficacia en formación de docentes.

Entre los hallazgos encontramos que las conexiones entre teoría y práctica, entre la preparación académica de los docentes en formación y el desempeño laboral, el compromiso con los resultados en escuelas de educación básica situados en el trayecto de la formación inicial, desde la participación en proceso enseñanza-aprendizaje para que los adolescentes de la educación secundaria encuentren sentido a lo que aprenden y sean capaces de mejorarse a sí mismos y su entorno vital. Por ello, se desarrolló la metodología cualitativa interpretativa, donde se retomaron instrumentos de carácter cuantitativo; algunos resultados esclarecieron el impacto en la mejora de la formación de docentes, lo que implica asumir el reto de la complementariedad y la alternancia de la formación entre el Centro y las instituciones de educación básica. Los espacios híbridos son parte de los cambios relacionados con la teoría- práctica, donde el manejo del tiempo, la regulación disciplinaria del grupo, la significatividad y relevancia de las actividades de aprendizaje, así como el diseño de materiales potencialmente atrayentes y útiles, constituyen la preocupación central de los candidatos a docentes; pero se devela que, al parecer, tienen que ver con el conocimiento que se tiene de los alumnos, el saber cómo aprenden y un dominio mejor de la asignatura que imparten.

Con los resultados de las investigaciones se modificaron la forma de trabajo de los seminarios fortaleciendo las perspectivas teóricas metodológicas, además de compartir más tiempo para escuchar y expresar cara a cara sus dudas, deseos de superación, pero también sus angustias y debilidades para alcanzar este nivel.

La investigación que se tiene es del trayecto de práctica profesional de la generación 2018-2022, de estudiantes de Licenciatura en enseñanza y aprendizaje en telesecundaria; el objetivo es analizar el acompañamiento de los estudiantes en la organización y desarrollo de la enseñanza, a partir de las condiciones materiales de trabajo. Desde una perspectiva cualitativa, se hacen observaciones en la práctica in situ, donde se realizan visitas, observaciones de la práctica profesional de los estudiantes en las telesecundarias (TS) en comu-

nidades: urbanas, semiurbanas y rurales, en la modalidad presencial y virtual. Las diferentes formas de trabajo de las prácticas profesionales generan acciones y decisiones que ponen en juego los estudiantes ante diversas situaciones, este caso la que impera y deriva la pandemia. En el 2020, se realizaron adaptaciones de las prácticas, por lo que los estudiantes estuvieron trabajando un semestre con alumnos en su propio contexto, sea vecinos o familiares, tal como lo establecía el Programa de Innovación para la docencia en el aula (SEP, 2020).

La base teórica se encuentra enmarcada en las nociones analíticas conceptuales, referidos de los saberes docentes de Rockwell y Mercado (1999); Mercado (2002) afirma que se debe aludir al conocimiento específico que el practicante pone en juego en acciones para desarrollar los procesos de la enseñanza y la noción de las condiciones materiales de trabajo de Mercado y Rockwell (1988), lo que resulta fundamental para comprender los aspectos contextuales que enmarcan e inciden en el proceso enseñanza aprendizaje. Tales condiciones imponen límites y posibilidades, pero cada maestro construye sus propios conocimientos para hacer frente a las situaciones concretas que se les presenta; en este caso, las prácticas profesionales. Es decir, aunque dos o más practicantes ejerzan la enseñanza en las mismas condiciones materiales, cada uno realiza las adaptaciones, ajustes en su salón de clases de manera diferenciada según los conocimientos, expectativas y recursos de que dispone, procedentes de diversas experiencias (Santana y Espinosa, 2017).

Entre los hallazgos se destacan los procesos de construcción y producción de saberes basados en las experiencias de los estudiantes en las prácticas profesionales que se reconstruyen en diferentes condiciones materiales de trabajo que se tiene en las telesecundarias. El saber actuar ante cualquier reto fue un cambio de perspectiva donde los docentes y estudiantes hemos manifestado episodios de estrés por el aislamiento, donde hemos experimentado pérdidas de amigos y familiares debido a la pandemia, y esto nos ha ocasionado iniciar el ciclo escolar un poco desanimados; ello ha provocado que el trabajo de enseñanza se convierta en un desafío ante la necesidad de apoyar a las estudiantes y a la familia, hacerles sentir que se entiende su situación y que iremos realizando el trabajo a su propio ritmo, pero sin dejar de lado las necesidades que ellos presentan.

El saber tomar decisiones adaptándose ante la "nueva normalidad", los estudiantes ajustaron las planificaciones, cambiaron estrategias y materiales, mientras se seguía con el acompañamiento en las plataformas Meet o Zoom;

sin embargo, las condiciones que viven y enfrentan los estudiantes en las prácticas profesionales resaltando los problemas económicos, de salud, familiares y desigualdades en recursos o herramientas digitales, pero lograron poner en juego sus saberes, por ejemplo, la comunicación con los distintos actores de la comunidad escolar: directivos, docentes, padres de familia y alumnos en diferentes actividades de participación escolares y extraescolares. Además de saber utilizar las herramientas de investigación: cuestionarios, guía de observación, entrevistas, diario de campo y elaboración del material videográfico, les permitieron a los estudiantes identificar las problemática e intervenir en la organización de las actividades para desarrollar los aprendizajes de los alumnos.

Gran parte de la construcción y producción de saberes de los profesionales en formación inicial requiere del proceso de acompañamiento con espacios de análisis y reflexión de las experiencias reales y significativas, lo que permite la mejora progresiva en el desempeño de los estudiantes, observar qué necesita desarrollar, qué tiene que mejorar, visibilizar por medio de preguntas y llevarlo a la reflexión. Esto es posible por la construcción de confianza en el seguimiento de los estudiantes en las prácticas profesionales donde recuperaron el sentir de sus alumnos en condiciones contextuales respetando la cultura y diversidad de la comunidad como parte de su resonancia en proyectos viables. Asimismo, los círculos de reflexión generaron confianza, diálogo, se enfrentaron a sus miedos, inseguridades, mostraron la vivencia de campos problematizados, pues cada suceso marca las inquietudes de la reflexión desde las situaciones reales, así como aprender a confiar en sí mismo para tomar decisiones y colocarse en sus circunstancias para reconstruir la realidad concreta. Si el estudiante puede darse cuenta y dar cuenta de sus resultados mejora la forma para implementar otro proceso de acompañamiento como parte de la autonomía, desarrollo de hábitos y rutinas en la autorregulación del aprendizaje.

Conclusiones

Es necesario un reconocimiento y valorizar al maestro a través del reposicionamiento de los CAM, puesto que a lo largo de nuestra trayectoria mantenemos una relación estrecha con docentes de educación básica, media superior y superior, aspectos que permiten conocer las problemáticas y necesidades de los mismos para fortalecer su desarrollo profesional.

Existen inequidades entre las Instituciones de Educación Superior, lo que ha provocado diferencias para la profesionalización de los docentes que buscan mejorar las condiciones laborales e institucionales para fortalecer la formación inicial y continua de los docentes para no dejar a nadie atrás, ni afuera.

Los cambios económicos, políticos y culturales vienen produciendo en el mundo actual un nuevo sujeto (estudiante de secundaria) que proceden de contextos permeados en la exclusión social, pobreza extrema y violencia; y que tanto en la escuela secundaria como entre los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria plan 1999, Licenciatura en enseñanza y aprendizaje en secundaria plan 2018, se han presentado diferentes problemáticas en torno a aspectos evolutivos en el proceso de aprender a enseñar desde la formación inicial hasta la inserción laboral de los egresados y construir propuestas de acompañamiento de la profesionalización de los docentes.

Una de las limitantes para los docentes es dedicar el tiempo para la investigación, porque casi de manera exclusiva se dedican a las actividades de docencia, que si bien nos inspira en el proceso enseñanza-aprendizaje, se atiende la planeación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la elaboración de materiales de apoyo. El tiempo restante se dedica a reuniones de trabajo, diseño y rediseño curricular de los programas educativos, academias, organización de eventos académicos, diplomados, participación en talleres y foros académicos, elaboración de informes.

Además de que no ha existido convocatoria para fortalecer los Cuerpos Académicos por parte de Dirección Superior Académica, PRODEP, por lo que la productividad de los proyectos de investigación, la difusión de los resultados parciales en diferentes Congresos lo hemos realizado con recursos de la administración de la institución o con recursos propios. Esto ha generado diversas situaciones que ponen en riesgo la puesta en práctica de nuestras investigaciones.

Debido a la situación atípica de la contingencia sanitaria por el virus SARS CoV2 (Covid-19), se ha obstaculizado la realización de las actividades del CA en tiempo y forma, pero son adversidades que estamos superando con algunas alternativas: modificar el proyecto de investigación adaptando las actividades presenciales a virtuales, análisis de instrumentos, compartir experiencias en el sistema de asesoría y acompañamiento en el fortalecimiento académico para nuestros estudiantes.

La organización dinámica del CA posibilita la redefinición de proyectos compartidos para fortalecer los procesos de investigación de acuerdo a los

intereses y necesidades profesionales de los estudiantes en torno a la realidad situada. Sin embargo, nos hace falta contar con los recursos necesarios para la movilización de los integrantes en las relaciones de intercambio.

Los integrantes del CA sabemos que nos hace falta mucho camino por recorrer, que son procesos de aprendizajes que inician y no se terminan. Hemos sorteado muchos problemas, pero estamos convencidos de que juntos vamos a lograr tanto un desarrollo individual como grupal que posibilitará la investigación de manera colegiada, y a la vez estimulará los procesos de formación, profesionalización y actualización de los docentes y estudiantes; además, propiciará la formación y desarrollo de redes intra e interinstitucionales para el trabajo académico.

Referencias

Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, mayo, vol. 4, núm. 1, pp. 40-65.

DGESPE (2016). Dirección de Políticas para el Sistema de Profesionales de la Educación. Guía para la presentación de la propuesta curricular de posgrado para la profesionalización y superación docente. Recuperado el 18 de febrero del 2016 en http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/dpe/autorizacion_planes/Anexo_Procedimiento_Posgrado.pdf.

García H., Guadarrama S. y Sosa M. (2019). Luchando por ser una voz y no en eco. Material videográfico presentado en el Congreso Mexicano de Investigación Educativa en Acapulco, Gro. Recuperado el 20 de noviembre 2019 en https://youtu.be/YmEYv1tPxGY

Guadarrama S., Sosa M., Santana S. (2021). Demostración de lo aprendido. Material videograbado en el 4to. Congreso Nacional de Investigación Normal el 24 junio 2021 en https://studio.youtube.com/video/vcr-7lmWO8M/edit

Mercado Maldonado, Ruth (2002). Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños FCE, México.

_____ y Rockwell, E. (1988). La práctica docente y la formación de maestros. Investigación en la escuela, (4), 65-78.

Rockwell, E. y Ruth Mercado (1999). La práctica docente y la formación de maestros en Rockwell, Elsie y Ruth Mercado La escuela lugar del trabajo docente. Descripciones y debates, México, DIE-CINVESTAV.

Ponce A.,Bello C. y García H. (2021). Conociendo las Telesecundarias. Material videográfico presentado en el Congreso Mexicano de Investigación Educativa en Acapulco, Gro. Recuperado el 20 de noviembre 2019 en: https://youtu.be/Ay9Zw-2Jeak

_____ y Santana S. (2019). Experiencias en las Telesecundarias. Material videograbado en el 4to. Congreso Nacional de Investigación Normal el 23 junio 2021 en: https://youtu.be/VrfZoKtpo3s

Santana S., García C. y Villanueva F.(2020). Capítulo 3. Herramientas para el registro y la reflexión de la práctica profesional en la formación Normalista. Transformar la Enseñanza Travesías y re-virajes. Libro.Secretaría de Educación Guerrero. México.

_____ (2020). Capítulo 7. Las condiciones materiales de trabajo del docente en la Telesecundaria posibilitan saber apoyar a los estudiantes. Formación docente, práctica educativa y perspectiva social de la educación en Guerrero. Libro. Castellanos editores S.A. de C.V.

Santana S. y Espinosa T. (2017). El conocimiento sobre los alumnos en la organización y desarrollo de la enseñanza en la telesecundaria. Algunos Saberes Docentes. Memoria electrónica.COMIE.

Secretaría de Educación Pública (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México.

_____ (2018).Orientaciones curriculares para la Formación Inicial. SEP.México.

_____ (2020). Plan de estudios Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria. Programa del curso Innovación para la docencia.

Serrano Castañeda José Antonio (2012). Periplos e inquietudes en la elaboración de trayectorias biográficas. Revista de Educación, 4(4), 101-114.

Suárez, D. (2007). Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. Hacia otra política de conocimiento para la formación docente y la transformación democrática de la escuela. e-Eccleston. Formación Docente, 3(7), 1-30.

Wenger, Etienne (2001) Comunidades de Práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Paidós, Barcelona.

De grupo de investigación a CAMCHIL-1 en formación

De grupo de investigación a CAMCHIL-1 en formación

Pío Castillo Román[1]
Lucina Gutiérrez Ávila[2]
María Leticia Sánchez Pazarán[3]

Resumen

En cada uno de los ciclos escolares, en el momento en que salía la convocatoria para cuerpos académicos, intentaba formalizar el nuestro; sin embargo, pasaron tantas cosas. En esta ocasión quiero dar cuenta de ese sueño convertido en realidad a través de trabajo constante, disciplina y rigor, para enfrentarnos a una cultura en la que la sistematización forma parte de la sociedad científica, y donde cada institución educativa tiene la obligación de gestionar los productos integradores que se les exige a los estudiantes de los programas educativos (en este caso el de la Licenciatura en Educación Secundaria, Plan 1999) en sus trayectorias académicas. En el 2015, iniciamos los trabajos en el posgrado; seis años ya de aquella aspiración de formarnos en cuerpo académico.

Hicimos varios intentos. Primero nos agrupamos por afinidad; luego consideramos el género, pues pensábamos que, por ser todas mujeres, íbamos a caminar en sintonía, lo cual no sucedió. Estuvimos trabajando, arrastrando el lápiz; con muchas dificultades asistimos a diferentes eventos regionales, nacionales e internacionales, siempre pensando que íbamos bien. Nos referiremos a "ir bien" como al hecho de participar y producir; sin embargo, eso no era suficiente. Ni tampoco la afinidad que teníamos por asistir a congresos, fo-

1 Profesor del CAM de Chilpacingo, Guerrero. Correo: piocastillo845@gmail.com
2 Profesora de CAM de Chilpacingo, Guerrero.
3 Profesora de CAM de Chilpacingo, Guerrero. Correo: et_pazar1@hotmail.com

ros, aniversarios de alguna institución hermana, nos había permitido entender el proceso de formar un cuerpo académico.

Leer las reglas de operación PRODEP en 2017, nos ayudó como equipo a comprenderlas. Ese fue el primer ejercicio que nos hizo darnos cuenta y hacernos cargo de la tarea de leer, analizar y discutir entre todos lo que entendíamos en cada apartado de la convocatoria. Parecía mentira que, siendo adultos, pudiéramos apenas entender la importancia de hacer una lectura a conciencia, y juntos, para comprenderla. Ese fue un paso que nos acuerpaba en confianza de lo que estábamos haciendo en términos de la comprensión para iniciar un diálogo académico.

Palabras clave: formación, diálogo, grupo de formación y cuerpo académico

Alfabetización académica. Un pasito desde la investigación

Tener intereses en común sobre la necesidad de mejorar aprendizajes en los estudiantes normalistas, de maestría y doctorado, nos obligó, sin darnos cuenta, a compartir un trabajo disciplinado, sustentado y de profundo análisis para empezar a leer los datos que surgirían a través de la aplicación de instrumentos a cada uno de los grupos de los ciclos escolares 2017-2018, 2018-2019 y 2019-2020. Este ejercicio tuvo como finalidad la identificación de eventos que nos reflejaran como docentes desde la producción académica y, al mismo tiempo, desarrolláramos competencias lingüísticas en los estudiantes con quienes interactuábamos a través de la escritura.

Para entonces ya nos empezábamos a identificar como grupo de investigación. Sólo éramos dos miembros que revisábamos, constatábamos hipótesis al aprobar o desaprobar hallazgos humildemente encontrados en grupos muestra. Otro de los propósitos con el que empezamos a andar el camino para operar el proyecto alfabetización académica, fue el de propiciar la mini escritura en los cursos impartidos durante los tres ciclos escolares, utilizando incluso los recesos para llevar a cabo los proyectos de intervención de animación a la lectura.

Conforme se iban identificando los resultados que se sistematizaban al regreso de cada receso durante los tres ciclos escolares, fuimos formando una identidad y empezamos a asumirnos como “investigadoras” frente a los estudiantes. De esta forma, invitamos a otro más de nuestros colegas, el Maestro

Pio Castillo Román, quien, como experto matemático, nos facilitaba el trabajo cuantitativo de toda investigación en el tratamiento de los datos. Como coordinadoras de los cursos, seminarios o talleres, fueron largas mañanas de trabajo las que pasamos para cumplir con tareas impuestas por estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado en las escuelas donde se daba seguimiento a los proyectos vinculados con la alfabetización académica.

Queremos destacar la importancia de mantenernos unidas a pesar de las condiciones apáticas por parte de algunos colegas, quienes no creían que nuestro trabajo tuviera una fundamentación teórico-metodológica. Y es que en ocasiones no era posible trabajar por la mañana y tuvimos que realizar toda actividad de revisión, compilación, análisis y escritura por las tardes. Sin embargo, eso no nos desanimó. Al contrario, estábamos más dispuestas que nunca a dar resultados como el grupo de investigación que aun éramos, pues no contábamos oficialmente con un registro que nos validará como CA en formación.

Las primeras revistas tituladas Innovaciones Pedagógicas fueron seriadas dando a conocer los resultados de proyectos de intervención docente con los estudiantes de los distintos cursos, seminarios, talleres que llevábamos a cabo. Dichas producciones se fueron ampliando a través de otra revista electrónica cuyos trabajos se centrarían en los grupos de 8° y 2° semestres de la Licenciatura en Educación Secundaria correspondientes a los planes 1999 y 2018, respectivamente.

La producción compartida "iniciándonos con el otro"

El 22 de julio del 2018, luego de varias reuniones, una Red de Investigación invitó a algunos grupos de investigación, a cuerpos académicos en formación y en consolidación a integrarnos para diseñar un proyecto titulado "Congreso Estatal de Cuerpos Académicos", que se llevaría a cabo en el año 2019, en la ciudad de Acapulco:

> La investigación constituye una de las funciones sustantivas de las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes: ENs, CAMs, y UPN. Para atender y fortalecer esta función, los CAs de estas instituciones, registrados y en proceso, proponemos realizar el 1er. Congreso Estatal de Cuerpos Académicos el 24 de mayo de 2019, en la ciudad de Acapulco, Guerrero.

La primera fecha programada se fue posponiendo, y las gestiones realizadas se prolongaron hasta obtener una respuesta positiva por las autoridades estatales en el año 2019. El evento se llevó a cabo y contó con participaciones interesantes que se compilaron para formar un libro. Fue entonces cuando integramos un comité organizador, en el que como RIP del Centro de Actualización del Magisterio Chilpancingo formé parte importante en toda la organización para realizar el "Primer Congreso de Cuerpos Académicos de las Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes del Estado de Guerrero", que fue celebrado el 27 de septiembre, en el puerto de Acapulco. Con el fin de dictaminar las ponencias que ya se habían enviado para participar en el congreso, se valoró que quienes íbamos a ser dictaminadores tuviéramos el perfil deseable para asumir esa responsabilidad:

> La reunión estatal de CAs, celebrada el pasado viernes 30 de agosto, en Chilpancingo, para dar certidumbre a la evaluación de los trabajos enviados, acordó que la Comisión Dictaminadora estuviera integrada por compañeros que actualmente ostenten el Perfil Deseable del PRODEP. Este fue el criterio para que usted fuera invitada(o).

Para cumplir con el plazo establecido en la convocatoria, se nos presentaron fechas vía correo electrónico, y el archivo del dictamen en formato PDF. Las siguientes fueron las fechas que se propusieron y se cumplieron en objetivo y tiempo:

2 de septiembre 2019	Envío de ponencias a dictaminadoras(es)
7 de septiembre 2019	Envío de dictámenes al Comité Organizador
7 de septiembre 2019	Envío de resultados a autoras(es)
8-12 de septiembre 2019	Solventar observaciones
13 de septiembre 2019	Publicación de resultados
27 de septiembre 2019	Realización del Congreso

Se nos adjuntaron archivos que contenían el trabajo a dictaminar, el formato del dictamen y la convocatoria. Así quienes teníamos la misión de realizar este trabajo, nos centramos en cumplir con dicha tarea. De esta forma, logramos cumplir con la participación a través de mesas donde asistieron las autoridades estatales y federales. En las mesas de diálogo, coincidimos que ese evento

tenía que ser seriado para que quienes aún no éramos CA lográramos una producción por año, y los CA en consolidación arribaran al siguiente nivel.

Un segundo reto para la conformación del CA

La Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano" (CENEIMA) tuvo una gran importancia en el impacto para la constitución de identidad de la producción compartida. Fue entonces que nos dimos permiso de participar, a pesar de las múltiples tareas que teníamos en la docencia, tutoría, asesoría y otras funciones que estábamos asumiendo en el Centro. La maestra Lucrecia Mondragón Sosa, amiga, colega y una excelente profesional de la educación, nos invitó a colaborar en el proyecto Red estatal de investigadores y colaboradores sobre la práctica docente reflexiva y transversal de escuelas formadoras de docentes, aplicando un instrumento sobre la práctica docente a estudiantes.

De esta forma, nos dimos a la tarea de invitar a docentes y estudiantes para responder el instrumento, y dar tratamiento a los datos obtenidos. Posteriormente, realizamos el análisis de los datos obtenidos de los 30 instrumentos aplicados, para dar fin con esta tarea el 10 de junio del 2019.

Después de eso, se organizaron algunos otros eventos. Como participantes, se nos permitió formar parte en cursos y talleres. De esta forma, empezamos a apreciar como docentes lo valioso que significa hacer investigación con rigor. Empezamos a registrar cada evento y a escribir lo que hacíamos, evitando que lo vivido se quedara únicamente en el pensamiento. Estos hechos nos colocaron como miembros que deseaban tener un registro como cuerpo, pero pasaba algo que no sabíamos cómo resolver. Para aspirar a ser un cuerpo en formación debíamos ser tres miembros, así lo solicitaba la convocatoria. Entonces teníamos que invitar a otro miembro.

Pertinencia, seguimiento y acompañamiento

El doctor Baldomero Albarrán López y la maestra Lucrecia Mondragón Sosa han sido dos personajes que nos inspiraron y motivaron. Siempre tuvieron la palabra precisa y la congruencia en sus vidas personales y profesionales. No cabe duda de que evitamos claudicar y desanimarnos para ya no concursar y

obtener un dictamen con registro de CA en formación. Así sucedió. Cuando menos lo esperábamos, nos escuchábamos diciendo "lo vamos a lograr". Iniciamos subiendo los datos a la plataforma. Tomamos un curso donde nos habilitaron para subir adecuadamente la información y cruzar las producciones académicas de los miembros del grupo de investigación que éramos en ese momento. Mantuvimos la línea de generación y aplicación del conocimiento, a partir del trabajo de investigación que estaba encaminado a los valores e innovación docente.

En 2018, la Secretaría de Educación nos solicitó datos para un taller que impartirían, y entregamos el informe de resultados del cuerpo académico "Formación valoral e innovación del conocimiento docente" LAGC: Valores e innovación docente. A continuación, integramos el informe enviado a la Secretaría de Educación:

> Chilpancingo, 16 julio de 2018.
>
> Algunas actividades de los miembros del Cuerpo Académico que ha venido funcionando como tal son: participación en cada uno de los PACTEN, antes PEFEN, desde su diseño y operación de los objetivos como planteados a partir de 2014.
>
> El Curso: "Fortalecimiento de habilidades profesionales para el ingreso al servicio profesional docente", si bien el proceso por el cual son seleccionados los estudiantes para el ingreso al Sistema Educativo Nacional puede estar en el debate. Para el Centro de Actualización del Magisterio (CAM), como una Institución de Educación Superior dedicada a la formación, capacitación y actualización de los estudiantes normalistas (EN) y profesores en servicio, adquiere especial relevancia en el análisis orientado a valorar la eficiencia en los procesos de formación e incidir en la evaluación de los EN, de tal forma que el 100% de estos resulten idóneos en la evaluación realizada por la Secretaría de Educación Pública.
>
> Desde este ámbito puede haber diversas miradas; hablar de la formación según distintas investigaciones implica incursionar en un campo polémico, no solo en la teoría sino en la propia construcción del sujeto sobre sí mismo. Si concebimos al docente como un actor fundamental del proceso educativo, por ende, sobre quien descansa la transmisión y reconstrucción del conocimiento, ¿cómo son los trayectos formativos de quienes están al

frente de la responsabilidad de los procesos de formación de los futuros docentes?, ¿cómo está preparado el formador para asumir su tarea?, ¿cuáles son las características de su propio ejercicio profesional?, entre otras.

Pone en el centro el quehacer del formador de formadores del CAM. No obstante, el modelo educativo que fundamenta el aprendizaje basado en competencias, quien hace que el alumno sea más autónomo y le enseña a resolver conflictos, ello, considero, en el discurso lo hace altamente invaluable no solo en la supervivencia laboral, sino también en la vida personal. Noam Chomsky afirma que la competencia es la habilidad de seguir los pasos requeridos para cambiar las circunstancias en nuestras vidas de forma individual, general, real o simbólica por medio del intercambio y de la comunicación con los que nos rodean en conjunto con nuestra cultura; desde esta lógica, ¿qué tanto los docentes conocen del modelo con el cual forman a los futuros maestros y cómo éste lo hace tangible para la práctica en las aulas?

Aunque los temas desarrollados en cada una de las sesiones forman parte de los contenidos ya estudiados en las distintas asignaturas del plan de estudios de la Licenciatura en educación secundaria, observé en la mayoría de los participantes la dificultad de ubicar estas temáticas en los espacios curriculares correspondientes al plan de estudio ya cursadas. Cierto, el CAM en materia de formación cuenta con una amplia experiencia; quizás es una de sus mayores fortalezas, no obstante, el plan de estudios (1999) no es congruente con el modelo educativo puesto en marcha en las aulas, en este caso de educación secundaria (2011). Como integrante del cuerpo académico "…..", lo anterior supone entonces realizar un análisis para definir algunas rutas de mejora; en relación con la metodología desarrollada por los docentes, parece no ser del todo clara para los estudiantes, pues al abordar los contenidos no se refleja un trabajo de sistematización, en esta línea quizás el perfil de los propios formadores incide en parte en el dominio de sus propias asignaturas para vincular la propuesta de estudio con el espacio áulico, aunque la institución cuenta con un amplio equipo de trabajo dedicado a la docencia, durante el desarrollo de las actividades se notó el poco o nulo trabajo de las academias, de manera más visible la falta de organización por parte de la línea de Observación y Práctica Docente y realizar un trabajo de colaboración que acompañe al apoyo de las problemáticas presentadas por los estudiantes durante sus prácticas como una oportunidad de mejora. Una de las variadas y diversas actividades

desarrolladas para ubicar los aspectos a que desde el plan de estudio debe considerar un trabajo de planeación sólo dos de los equipos consideraron la importancia del diagnóstico; si en este rubro no hay la claridad necesaria para la elaboración que su propuesta de intervención conllevará, puede dificultar su proceso de construcción para el documento de titulación.

Por lo que respecta a la asesoría en la recta final de su formación recepcional, parece ser la parte mejor trabajada, puesto que se han asignado asesores en números similares entre un profesor y otro, a fin de que dediquen el tiempo necesario para hacer el trabajo de acompañamiento en el proceso de construcción del trabajo recepcional; sin embargo, los estudiantes parecen no tener la información clara del protocolo para la elaboración del documento recepcional. Cabe aclarar que hemos realizado las reuniones de trabajo necesarias, a fin de que tanto estudiantes y docentes asesores cuenten con la metodología establecida oficialmente, para generar los ensayos.

Descrito lo anterior, como integrante del cuerpo académico "Valores e Innovación Docente" observé a los integrantes de este curso motivados con las actividades académicas propuestas, pues se lograron formar en ellos competencias establecidas en el Plan de estudios 199 para la Licenciatura en Educación Secundaria, tales como: habilidades intelectuales específicas; dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria; competencias didácticas; identidad profesional y ética; capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. Se ha llevado un registro importante de la evolución de las mismas en cada uno de los estudiantes normalistas puntualmente por los dos colegas que estuvieron a cargo del grupo durante el ciclo escolar 2017-2018. Los docentes a cargo de cada uno de los espacios curriculares pertenecen al Cuerpo Académico y dan seguimiento a un proyecto de SEGUIMIENTO DE EGRESADOS, lo que favorece la articulación de llevar la observación desde que se integran al 7° semestre hasta que concluyen el ciclo escolar, tomando en cuenta que les damos seguimiento de dónde se colocan a trabajar una vez que han presentado su examen de ingreso al trabajo docente en el estado de Guerrero u otro donde hayan presentado examen.

En el Centro de Actualización del Magisterio se tienen fortalezas que permiten tanto a los docentes como a los estudiantes normalistas trabajar en cualquier área como explanada donde se llevan a cabo los homenajes o conferencias magistrales, al igual que la presentación de ponencias sobre

avances de cada uno de los estudiantes cuando van avanzando en sus ensayos con los que se titulan cada uno de ellos, igualmente las aulas tienen aire acondicionado para generar un ambiente agradable en tiempo de calor, un desayunador donde convivimos docentes y estudiantes -incluso en ocasiones ahí se les dan asesorías o tutorías cuando es necesario-, la biblioteca y el aula de medios donde se tiene acceso a internet por si es necesario hacer investigación documental.

El trabajo académico del Cuerpo Académico Formación Valoral e Innovación del Conocimiento Docente se ubica en la línea de aplicación y generación del conocimiento: Valores e Innovación Docente. Tres de los miembros cuentan con perfiles que sustentan los proyectos que cada uno de ellos tienen, a la vez se vinculan en una sola línea de investigación como lo es Valores e innovación docente.

A continuación, podemos observar que, aunque cada uno tiene un proyecto individual, es proyecto del Cuerpo Académico, ya que cada uno es responsable de investigar sobre un aspecto. Todos los miembros y colaboradores se reúnen cada quince días para revisar adelantos, registros, la aplicación de instrumentos y sobre todo para actualizar y cumplir la agenda de trabajo colaborativo; de esta forma se ha logrado tener resultado de colegio, es decir, liderando grupos de investigación con alumnos de los distintos semestres, y cabe señalar que en cada ciclo escolar uno o dos de los miembros del Cuerpo se hacen cargo del último semestre, lo que ha permitido llevar a cabo de forma secuencial año con año un evento de trascendencia en la escuela normal como es El Congreso de Intercambio de Experiencias Innovadoras, en el marco de los festejos de cada uno de los Aniversarios de la Escuela Normal. Por ahora, es una fortaleza; sin embargo, en el ciclo escolar 2017-2018 no se pudo llevar a cabo por falta de recurso. Cabe señalar que, aunque de forma sencilla y al interior de la escuela, se llevó a cabo aunque no se haya tenido festejo académico. Por lo que los 30 trabajos de ensayos recepcionales se dieron a conocer en el 6° Congreso.

Nombre de la investigación, responsable y miembros: "Innovación del proceso enseñanza aprendizaje en la educación superior", Dra. María Leticia Sánchez Pazarán, PTC, PRODEP, Cédula profesional de Doctorado en Educación Holista, Coordinadora del CA "Innovación de práctica docente en profesores de la licenciatura y posgrado". Lucina Gutiérrez Ávila, PTC, Cédula profesional de Maestría en Desarrollo Educativo, MIEMBRO DEL C.A.

En este escrito nos identificamos aún más para llegar a ser un CA, e iniciamos la búsqueda de un miembro más para que se integrara. El presente informe da cuenta de cómo el CA se hizo cargo de algunas problemáticas específicas en la escuela normal, para que al final del ciclo escolar 2017-2018 se obtuvieran los siguientes resultados/logros, los cuales fueron resultado de un trabajo académico colaborativo; sin embargo, subsisten algunas actividades por atender:

Miembro/proyecto de investigación	Tareas/problemáticas	Resultado/logros
María Leticia Sánchez Pazarán: "Valores e innovación docente"	Formación de hábitos de estudio. Evaluación de la responsabilidad en el proyecto de vida de cada uno de los en planeación y operación de un proyecto de egresados.	Mejora de los comportamientos - desarrollo óptimo de los aprendizajes conscientes - la apropiación de conocimientos de la especialidad de español
Lucina Gutiérrez Ávila: "Valores e innovación docente"	Formación de un pensamiento literario diversidad lingüística en cada uno de los en. Planeación y operación de un proyecto de egresados.	Mejora del uso del lenguaje de la especialidad de español. - desarrollo óptimo de las competencias lingüísticas. - apropiación de conocimientos de la especialidad de español.

Es hasta ese momento que, como grupo de investigación, tomábamos conciencia del pequeño avance en el ciclo escolar 2017-2018. No omitimos mencionar que hemos estado trabajando y participando activamente en la organización de cada evento académico llevado a cabo en la escuela. En todos los proyectos emprendidos, se cuenta con memoria de los eventos realizados; hemos llevado un registro de las ponencias como productos académicos. Es decir, existen las evidencias probatorias de nuestra trayectoria académica.

Conclusión

El 23 de diciembre de 2020 recibimos el Dictamen de registro de Cuerpo Académico en Formación. ¡Qué alegría! Debemos hacer hincapié en que nos costó mucho trabajo convencer a un colega para que se integrara a nuestro equi-

po. Es un docente de tiempo completo quien ha sido director, es matemático y tiene los mismos intereses por la línea de investigación que tenemos como CA. Aceptó sin dudarlo. Ahora ya estamos colaborando en cada actividad que nos proponemos, y se puede decir que la identidad llegó como agua fresca para revitalizar el trabajo compartido. Nos tenemos afecto los tres, y colaboran con nosotros 3 estudiantes de distintas licenciaturas del Plan 2018.

Una de las evidencias de la coordinadora Dra. María Leticia Sánchez Pazarán es que, desde el 2013, ha obtenido de manera consecutiva el perfil deseable PRODEP, y cuya vigencia es el año 2022.

Actualmente, estamos trabajando algunas líneas de análisis que orientan la construcción de este trabajo de investigación, y que están planteadas a partir de los siguientes cuestionamientos: ¿por qué diseñar un instrumento psicopedagógico para identificar la historia personal de cada estudiante?, ¿desde dónde el formador de formadores facilita la construcción de los procesos de la escritura?, ¿cómo valorar los hallazgos a partir del análisis profundo del plan 2018 y programas del 6º semestre de las tres licenciaturas para la articulación en los cuatro trayectos formativos que impactan en la alfabetización académica?

Para el 2021, los propósitos del CAMCHIL-CA-1 son:

1. Analizar las orientaciones teórico-metodológicas de la evaluación formativa orientadas a la escritura, establecidas por la propuesta curricular del plan de estudios 2018.
2. Caracterizar las necesidades de mejora al proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes normalistas.
3. Generar espacios académicos orientados a la construcción de una cultura permanente del estudio y gestión de los aprendizajes en el CAM.
4. Diseñar Proyectos de Intervención con el enfoque de la escritura académica.
5. Valorar el impacto del proyecto y las acciones de mejora implementadas en el proceso.

Referencias

Latorre, A. (2013). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Colofón: México

Coordinadoras

Griselda Hernández Méndez

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Investigadora del IIESES, coordinadora del Programa de Tutorías de la Facultad de Historia y del Doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales de la Universidad Veracruzana. Integrante del Cuerpo Académico Estudios en Educación. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Cultiva las LGAC: Educación, complejidad y problemas contemporáneos y práctica docente. Ha publicado y coordinado libros, escrito libros y capítulos y artículos en revistas nacionales e internacionales. Correo: grihernandez@uv.mx

Edith Hernández Méndez

Edith Hernández Méndez es doctora en Lingüística Hispánica por la Ohio State University (Estados Unidos) y profesora -investigadora en la Universidad de Quintana Roo (México). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Su investigación se centra en estudios sociolingüísticos y en enseñanza de primeras y segundas lenguas. Forma parte del Cuerpo Académico Estudios Sociolingüísticos y de Lingüística Aplicada.

Ha colaborado en proyectos de investigación nacionales e internacionales. Correo: edith@uqroo.edu.mx

Lucrecia Mondragón Sosa

Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Guerrero. Profesora investigadora de la Centenaria Escuela Normal del Estado "Ignacio Manuel Altamirano". Coordinadora y titular del Cuerpo Académico en Formación CENEIMA-CA-01. Integrante de la Red RIIE. Coordinadora de la Red de colaboración de Cuerpos Académicos de escuelas formadoras de docentes. Destacan entre sus publicaciones: Papel del asesor de 7º y 8º semestres de la LEP en el logro de las competencias didácticas, Una aproximación a las instituciones formadoras de docentes en Guerrero, Experiencias de investigación para la conformación de CA en las escuelas normales del Estado de Guerrero, Formación de valores en los estudiantes de la licenciatura en educación especial, Transformar la Enseñanza: travesías y re-virajes, entre otras. Correo:luckymondragon@gmail.com

Relatos autobiográficos de Cuerpos Académicos.

Oscilaciones en el camino hacia la trascendencia

RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS DE CUERPOS ACADÉMICOS.

FONEIA | Fondo Editorial para la Investigación Académica

Griselda Hernández Méndez
Edith Hernández Méndez
Lucrecia Mondragón Sosa
COORDINADORAS

FONEIA | Fondo Editorial para la Investigación Académica

RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS DE CUERPOS ACADÉMICOS, OSCILACIONES EN EL CAMINO HACIA LA TRASCENDENCIA, tuvo la pretensión de generar en los autores, a su vez integrantes de Cuerpos Académicos (CA), la auto-reflexión en torno a cómo construyen y reconstruyen el conocimiento al interior del trabajo en CA, bajo el camino sinuoso hacia la trascendencia.

Trascender vadeando los límites y obstáculos no es tarea fácil, cuando de trabajo en grupo se trata, y bajo políticas rectoras-eficientistas. Por ello, escuchar las voces de quienes viven la experiencia de construir, crear o producir conocimiento en Cuerpos Académico, resulta de suma relevancia para repensar políticas y principios éticos de trabajo conjunto, y formas de valorarlo y no solo medirlo; pero, sobre todo, para cobrar conciencia reflexiva en torno a qué se hace o se deja de hacer para lograr la consolidación del Cuerpo Académico al que se pertenece y, especialmente dar paso a la auto-concientización fenomenológica respecto al papel desempeñado al interior del Cuerpo, como académico y como persona preocupado más por la trascendencia que por la superación.

ISBN: 978-607-99136-4-9

Universidad Veracruzana