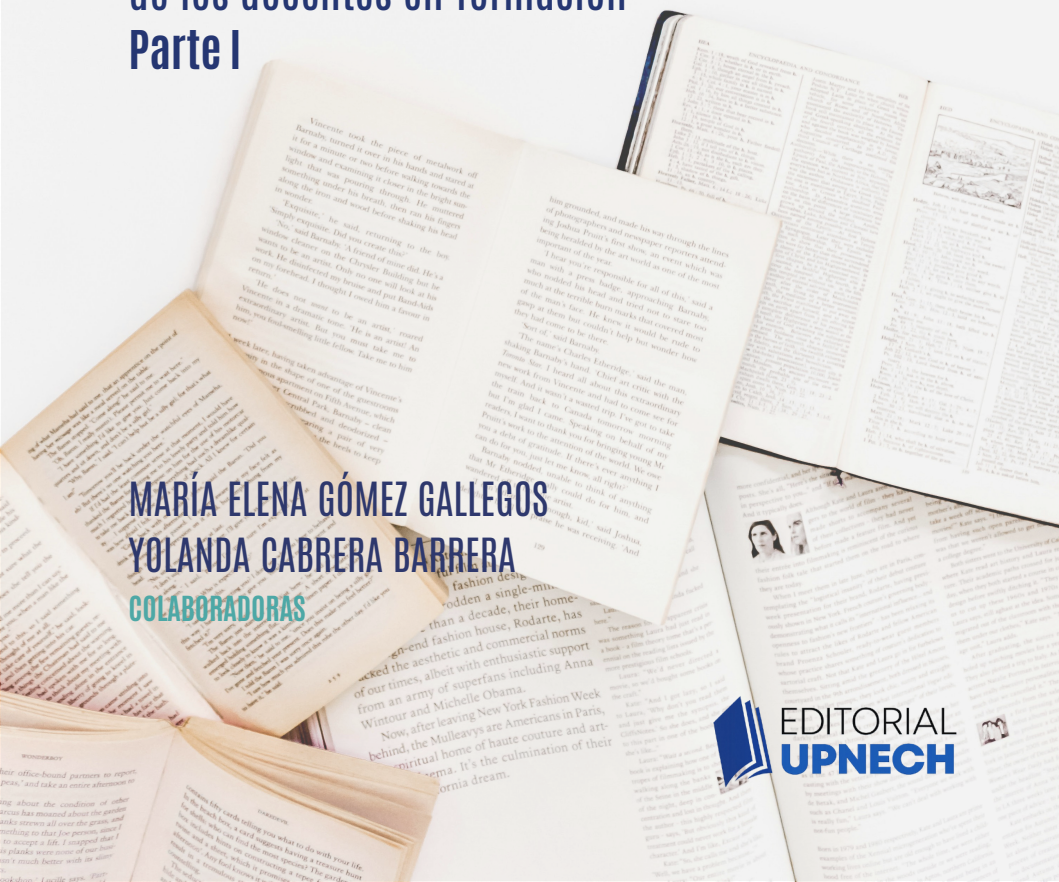
SERGIO HUGO HERNÁNDEZ BELMONTE

¿Qué se investiga en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros?

Tendencias en las tesis de investigación de los docentes en formación

Parte I



MARÍA ELENA GÓMEZ GALLEGOS
YOLANDA CABRERA BARRERA
COLABORADORAS

EDITORIAL UPNECH

SERGIO HUGO HERNÁNDEZ BELMONTE

¿Qué se investiga en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros?

Tendencias en las tesis de investigación de los docentes en formación

Parte I

MARÍA ELENA GÓMEZ GALLEGOS
YOLANDA CABRERA BARRERA
COLABORADORAS

Este libro fue dictaminado favorablemente para su publicación a partir de su participación en la convocatoria “Publica tu libro” de la editorial UPNECH bajo el proceso de dictaminación doble ciego.

¿Qué se investiga en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros? Tendencias en las tesis de investigación de los docentes en formación

Primera edición, septiembre 2026

d.r. © 2026, Sergio Hugo Hernández Belmonte
d.r. © 2026, María Elena Gómez Gallegos
d.r. © 2026, Yolanda Cabrera Barrera
d.r. © 2026, Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua

isbn: 978-970-96471-2-9

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Calle Ahuehuete No. 717, colonia Magisterial Universidad, C.P. 31200, Chihuahua, Chih., México.

diseño y cuidado de la edición
Rebeca Anahí Favila Montana

Prohibida la reproducción total o parcial del contenido de esta obra para fines lucrativos por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, sin permiso previo del autor y de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Se autoriza la reproducción de fragmentos para efectos de la difusión siempre y cuando se cite la fuente original:

Hernández Belmonte, Sergio Hugo, et al. *¿Qué se investiga en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros? Tendencias en las tesis de investigación de los docentes en formación*. Primera edición. Chih., México. Editorial UPNECH (2026).

Hecho en México | *Made in Mexico*

Graciela Aída Velo Amparán
Rectora

Jorge Burciaga Montoya
Secretario Académico

Francisco Padilla Anguiano
Secretario Administrativo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

EDITORIAL UPNECH

CONTENIDO

Siglas 5
Introducción 9
I. A manera de contextualización 15
1.1 Breve recorrido por la historia de la formación docente en México 16
1.2 En busca de la profesionalización docente 19
1.3 El Plan de estudios 2012 y su relación con la investigación educativa 21
II. Trayectoria metodológica de abordaje..... 25
III. Hallazgos. Análisis generacional de las tesis de investigación 31
3.1 Generación 2013-2017 33
3.2 Generación 2014-2018 48
3.3 Generación 2015-2019 59
3.4 Generación 2016-2020 68
IV. Análisis intergeneracional de las tesis de investigación... 81
4.1 Acerca de la cantidad de tesis a nivel intergeneracional 82
4.2 Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación 84

4.3 Dictaminación obtenida en la tesis de investigación a nivel intergeneracional 87
4.4 Tipos de tesis de investigación elaboradas, comparación a nivel intergeneracional 90
4.5 Principales temas abordados por los docentes en formación 93
4.6 Temáticas abordadas por trayecto formativo 97
4.7 Estrategias para la obtención de resultados 100
4.8 Perspectivas o paradigmas de investigación 102
4.9 Marcos interpretativos 104
4.10 Dispositivos o instrumentos de investigación .. 107
Consideraciones finales 113
Referencias 119

SIGLAS

BENM	Benemérita Escuela Nacional de Maestros
CAPFCE	Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas
CONAHCyT	Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías
COVID	Coronavirus
CRENA	Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes
CUM	Congreso de Unificación del Magisterio
DOF	Diario Oficial de la Federación
IFCM	Instituto Federal de Capacitación del Magisterio
IIPE	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
SARS	Síndrome respiratorio agudo grave
SEP	Secretaría de Educación Pública
SIN	Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
UCA	Unidades de Construcción de Aprendizaje

RESUMEN

Este libro busca conocer qué y cómo investigan los estudiantes normalistas en la elaboración de sus tesis de investigación, como modalidad de titulación en el Plan de Estudios 2012 para la Licenciatura en Educación Primaria. El estudio es de tipo documental y de carácter longitudinal, dado que abarca la revisión de las producciones de cuatro generaciones de estudiantes: 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020. En primer lugar, se desglosa generación por generación la cantidad de textos elaborados por mujeres y hombres, el tipo de dictaminación, los tipos de tesis de investigación elaboradas, los principales temas abordados por los docentes en formación, las temáticas por trayecto formativo, las estrategias para la obtención de resultados, las perspectivas o paradigmas de investigación, los marcos interpretativos y los dispositivos o instrumentos de investigación. En segundo lugar, se hace otra revisión de manera intergeneracional; de esta manera se encuentran tendencias en las decisiones que toman los docentes en formación a la hora de realizar sus documentos de titulación. Este libro rompe con la creencia generada por algunos

formadores de docentes en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros acerca de que en la Normal no se hace investigación; se demuestra que sí se investiga y que el nivel de las producciones posiciona a la modalidad de tesis como un referente para el proceso de cierre de la formación inicial que puede considerarse incluso en las nuevas propuestas formativas. Los temas que presentan los futuros maestros son diversos, relacionados con la educación, en específico con la docencia, la enseñanza, el aprendizaje y la política educativa. La congruencia epistemológica se visibiliza en la elección de los paradigmas, marcos e instrumentos de investigación, ya que los tesistas prefieren los estudios de carácter cualitativo y la implementación de entrevistas, la observación y los cuestionarios. Por otro lado, no comulgan con el paradigma cuantitativo, a pesar de contar con referentes para ello. El estudio no se cierra, sino que deja las puertas abiertas para futuras investigaciones. Se pretende que los resultados que se obtuvieron impacten en la toma de decisiones que conllevan la implementación de un nuevo plan de estudios y que, en la medida de lo posible, la Escuela Normal cree sus propias líneas de generación de conocimiento.

INTRODUCCIÓN

La docencia a lo largo de la historia se ha debatido entre dos posiciones: ser considerada como un oficio o una profesión. Al no contar con rasgos característicos de la segunda postura, tales como el reconocimiento social, el nivel salarial o la autonomía (Tenti 1999), la docencia se sigue viendo como una tarea de segunda o como un oficio donde la habilidad práctica es más que suficiente, lo que lleva a pensar que elevar la carrera docente al nivel de licenciatura en los años 80 solo era el inicio de un largo camino; aún falta mucho por hacer.

Una de las tareas de un profesional es la investigación, tarea que en las Escuelas Normales se ha privilegiado en los últimos años. Docencia e investigación son actividades que requieren conocimiento y dedicación. En el caso de la investigación, el docente necesita, además de desarrollar herramientas que permitan cuestionar la realidad, preguntarse el porqué de las cosas y buscar innovar en el conocimiento.

Para adquirir el nivel de profesión, la carrera docente tiene la tarea de promover la investigación como una forma de entender el hecho educativo. De esta

manera, las tesis de investigación generadas por los estudiantes normalistas obtienen relevancia porque son el medio para comunicar la manera en que se hace investigación en las Escuelas Normales, situación manifiesta claramente en el perfil de egreso del Plan de Estudios 2012 a través de la competencia profesional: Utilizar recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación (DOF, 2012).

¿Qué investigan los docentes en formación en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros? Esta es la pregunta que motivó la investigación que el Cuerpo Académico *Formación docente, curriculum e inclusión educativa* emprendió desde el mes de febrero del año 2019, momento en que fue dictaminada como aprobada por el Comité de Investigación de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM). La tarea consistió en analizar las tesis elaboradas por los docentes en formación del último grado de la licenciatura en Educación Primaria, generación 2012-2016, la primera en cursar el Plan de estudios 2012 (DOF, 2012).

Los alumnos normalistas desarrollan pesquisas al concluir la carrera docente como un requisito de titulación; sin embargo, no son recuperadas para su análisis, se guardan y corren el riesgo de perderse en el olvido. Realizar este estudio posibilita tener un panorama acerca de lo que se hace en la Escuela Normal en torno a la investigación en la formación inicial.

Hacer un estudio de este tipo fue un compromiso arduo que implicó en un principio actividades de gestión para tener acceso a las tesis, pues estas se resguardaban en la Biblioteca Ignacio Manuel Altamirano de

la institución. Después se vaciaron los archivos con las tesis en carpetas digitales, desarrollando un trabajo artesanal para la concentración de los datos, colocando etiquetas de identificación a los documentos, tales como el nombre de los autores y títulos. No obstante, esta investigación de carácter documental implicó ir más allá, situación que llevó a leer una a una las tesis, cuestión que requirió tiempo y esfuerzo.

A partir de la lectura detenida de las tesis, se encontró una gama amplia de datos que llamaron la atención. Sin embargo, con el ánimo de no perderse en un mar de información, se construyeron categorías de análisis y con ello se hizo una interpretación de los datos. Con esto se cumplió con el cronograma de actividades que se había entregado al área de investigación con el compromiso de generar productos de investigación. En este sentido, se publicaron los resultados de la revisión de la primera generación en dos partes: la primera en el número 28 de la revista indexada *Temachtiani,* auspiciada por el Gobierno del Estado de México, y la segunda, en un capítulo del libro *Experiencias de Investigación Educativa en las Escuelas Normales,* publicado por el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes (CRENA).

No obstante, el estudio no podía concluir allí porque se había generado la necesidad de profundizarlo con la intención de saber qué sucedía con las generaciones subsecuentes. Así que, en el mes de agosto de 2019, se solicitó la continuidad e iniciar la *segunda fase de la investigación* para revisar las producciones de las generaciones 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020, que son las que motivan la elaboración de este documento.

Con la revisión de estas cuatro generaciones se cerró la segunda fase de la investigación. Los motivos derivaron de las condiciones de trabajo generadas por la pandemia ocasionada por el SARS-CoV-2, la necesidad de abordar temas emergentes en educación y por la promesa de la puesta en marcha de una propuesta de formación inicial docente, en congruencia con la Nueva Escuela Mexicana en el ciclo escolar 2020-2021. Para este momento se contaba con información vasta para comunicar los primeros resultados a través de una publicación de largo alcance.

Este texto presenta los hallazgos obtenidos en la segunda fase de la investigación; abarca el análisis de la generación 2013-2017 a la 2016-2020, dejando para una próxima publicación la tercera fase, que corresponde a la revisión de las generaciones 2017-2021 a la 2020-2024, estudio que se encuentra en curso. La investigación centra la atención en tres preguntas orientadoras: (1) ¿Cuáles son las temáticas que los docentes en formación utilizan para la elaboración de sus documentos de titulación (tesis)? (2) ¿Cómo se vinculan las temáticas con los trayectos formativos propuestos por el plan de estudios 2012?, y (3) ¿Cuáles son los tipos de estudio, enfoques y dispositivos de investigación que utilizan en las pesquisas los docentes en formación?

La investigación documental es de carácter longitudinal, es decir, plantea un seguimiento del objeto de estudio a largo plazo porque tiene el propósito de *conocer qué y cómo investigan los estudiantes normalistas en la elaboración de sus tesis de investigación* (Hernández, Gómez y Cabrera, 2019). Llegar a este propósito puede influir en la construcción de líneas de

generación de conocimiento de tipo institucional, saber cuáles son las preocupaciones de la investigación para los estudiantes normalistas y así centrar una mayor atención en el campo formativo.

La estructura del libro está compuesta por cuatro capítulos, que se describen a continuación:

- En el primer capítulo, *a manera de contextualización*, se enuncia un breve recorrido en torno a los cambios que ha tenido la docencia en México a través del tiempo, la búsqueda de la profesionalización docente y cómo esto provoca que se le asigne al maestro tareas adicionales a la enseñanza. Además, se describe el plan de estudios 2012 para la Licenciatura en Educación Primaria y su relación con la investigación educativa.
- El segundo capítulo, *Trayectoria metodológica de abordaje*, describe cuáles fueron las principales decisiones en torno a la metodología de investigación, indicando que es un estudio documental acerca de las tesis que realizan los futuros docentes como parte del cierre de su formación inicial, la gestión para la obtención de los documentos, las primeras revisiones con un trabajo artesanal, la selección de las categorías de análisis y la búsqueda de estudios previos para orientar el camino a seguir.
- El tercer capítulo, *Hallazgos: revisión generacional de las tesis de investigación*, presenta una exploración de las producciones de los estudiantes normalistas, generación por generación, iniciando con la 2013-2017 hasta

llegar a la 2016-2020. Se indica al lector que solo en la primera generación se explica desde dónde se están entendiendo las categorías de análisis (trabajos elaborados por mujeres y hombres, dictaminación de los documentos, tipos de tesis, temáticas, paradigma, marco interpretativo, instrumentos de investigación, etc.). Después, en las tres generaciones restantes, se hace una descripción de las categorías y se apoya con la presentación de alguna tabla o gráfica.

- El cuarto capítulo, *Análisis intergeneracional de las tesis de investigación*, es un análisis comparativo entre las generaciones estudiadas; se lleva a cabo la misma revisión de las categorías de análisis, pero con una visión global, con la intención de detectar las similitudes y diferencias; se realizan comentarios acerca de lo que se percibe en las decisiones de los tesistas y se establecen posibles interpretaciones de los hallazgos.

Por último, se enuncian las consideraciones finales no concluyentes en el entendido de que el objeto de estudio sigue en construcción; se generan compromisos a futuro para dar continuidad al estudio, revisar las siguientes generaciones, destacando los principales descubrimientos de investigación. Dejando las puertas abiertas a manera de invitación para los profesionales que se animen a continuar con el estudio.

CAPÍTULO UNO

A MANERA DE CONTEXTUALIZACIÓN

Hablar de la docencia como una profesión y su proceso de profesionalización es un tema que se pone a debate cada vez que aparece en el plano educativo. Para entender el proceso de profesionalización docente en México, es necesario ubicar al maestro como un sujeto histórico y social que ha ido construyendo su papel en el tiempo, con base en factores de carácter educativo, pero también de tipo económico, cultural y social.

El presente capítulo se divide en tres apartados que permiten reconocer la transformación de la carrera docente al paso del tiempo y de cómo la aparición de la investigación se sitúa como un punto clave en el intento de profesionalizar al maestro. El primer apartado, denominado *Breve recorrido por la historia de la formación docente en México,* sirve como preludio para establecer los antecedentes de la profesión docente en el país presenta un camino largo y no lineal; el segundo apartado, *En busca de la profesionalización docente*, significa un parteaguas de la formación de docentes para la educación primaria en México con el establecimiento del Plan de estudios 1984 con el que se establece el bachillerato como requisito para

el ingreso a la carrera docente; el tercer apartado, *El Plan de estudios 2012 y su relación con la Investigación Educativa,* describe las cualidades del Acuerdo 649, por el que se establece el Plan de estudios 2012, su relación con la tarea investigativa en la formación inicial y la aparición de las tesis de investigación como modalidad de titulación, documento que es motivo de análisis en este estudio.

1.1 Breve recorrido por la historia de la formación docente en México

En 1822, en la época lancasteriana, durante los primeros años del México independiente, inicia la formación de instructores-maestros en el país. El método lancasteriano consistía en la enseñanza mutua, en donde compañeros más avanzados eran los que tenían que auxiliar en el proceso de alfabetización de los más rezagados, una masificación del conocimiento, pues cada alumno avanzado tenía a su cargo a un número amplio de discípulos. El modelo lancasteriano se hizo cargo de la Dirección General de Instrucción Primaria, que tenía como tarea la implementación de ese nivel el año de 1942.

Con base en el modelo lancasteriano, se fundan las primeras escuelas normales del país en 1887: la Escuela Normal de Veracruz y la Escuela Normal de Profesores del Distrito Federal. En 1906 surge el proyecto de creación de la Escuela Nacional de Altos Estudios, destinada a formar profesores de alto nivel e investigadores, proyecto no concluido por la etapa histórica que le tocó vivir al país en ese momento, la Revolución Mexicana.

En la época de reconstrucción (1922) se creó el Departamento de Educación y Cultura Indígena; aparece la figura del maestro misionero, quien tenía la consigna de que la escuela era de la comunidad y para la comunidad. De esta manera, el maestro misionero tuvo que partir a las zonas indígenas a cumplir con su labor de enseñanza y apoyo a necesidades comunitarias; para ello realizaba un análisis de las condiciones económicas y culturales de la comunidad. En 1923 aparecieron las escuelas rurales, que en sus inicios eran llamadas *Casas del Pueblo;* estas realizaban trabajos con los niños de la comunidad y con sus demás miembros.

En 1942 se unifican los planes de las escuelas normales urbanas y rurales, se impulsa a las escuelas normales y se crea la Escuela Normal Superior destinada a formar maestros de educación secundaria. En 1943 surge el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) durante el Congreso de Unificación del Magisterio; en 1944 se establece el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) y el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE). La tarea esencial en ese momento era formar maestros para abatir el analfabetismo que abarcaba a más del 50% de la población.

La profesionalización docente no se relaciona únicamente con el deseo de los profesores; su razón más explícita es dar cuenta de una política con tendencias a resolver demandas de tipo nacional e internacional. En México, en 1969 se da el primer intento formal de profesionalizar al docente con el establecimiento del primer plan de estudios que separaba la educación secundaria de la educación normal; antes existían maestros con nivel secundario y en ocasiones sin él. En 1972

aparece la formación dual; se introduce el bachillerato a la par de los estudios normalistas; en 1975 se crea el plan de estudios para la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar para maestros en servicio, el primer intento de ampliar al nivel de licenciatura la formación de los maestros, el cual se modificó años después para dar paso al plan 1975 reestructurado.

Por otro lado, la búsqueda de profesionalización dio pauta a que en 1978 se decretara la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN, con la intención de ofrecer programa de licenciatura y posteriormente de posgrado a los maestros en servicio. Cabe mencionar que esta institución no forma para la docencia, sino que el campo de acción de sus egresados es múltiple.

Todo este recorrido sirve para dar cuenta de que la formación docente es una tarea asumida por el Estado desde sus inicios, quien se ha encargado de delinear el rumbo de la profesionalización docente. La idea de profesionalizar se da por la inquietud de equiparar a la docencia al nivel de otras profesiones, otorgarle rasgos que definen a una profesión sin que la enseñanza los cumpla. Mireles (2010) indica que la profesionalización docente:

> Ha sido la respuesta más anhelada en cuanto a la búsqueda del reconocimiento social de la función docente, en términos del mismo origen de la profesión y de su comparación con otras profesiones, como en el caso de normalistas y universitarios. (p. 1)

1.2 En busca de la profesionalización docente

En 1984, la formación inicial docente alcanzó el grado de licenciatura; por esta razón, se diseñó un nuevo plan de estudios encaminado a la formación de docentes investigadores. El planteamiento fue adecuado; no obstante, se olvidaron situaciones alternas a la implementación del plan de estudios. Por citar una de las más relevantes, la falta de preparación de los formadores de docentes para ejercer su nueva encomienda, en el sentido de que no se puede enseñar lo que no se sabe.

Algunos rasgos susceptibles de ser considerados a la hora de generar políticas de profesionalización docente son: brindar al maestro un mayor grado de autonomía, lo que ya se observaba al definir la profesión; el maestro es el guía en la construcción del conocimiento de sus alumnos, ya no un transmisor, sino un enseñante como difusor de valores (Tedesco, 2010). Además, en la actualidad se enmarcan otras características, por ejemplo, el docente como lector y transformador de la realidad, que conoce el contexto, indaga y resuelve problemas.

Densmore (citado por Contreras, 1997) argumenta que el docente reclama la profesionalización para no ser considerado como una clase obrera desempeñada por personas de un extracto social predominantemente bajo y por el género femenino. Al elevar a un grado profesional la docencia, se estaría otorgando el valor de especialistas de la enseñanza, con habilidades únicas que no se presentan en otros espacios o profesiones, con responsabilidad y compromiso para ejercer la

docencia y, en específico, con un reconocimiento social acerca de su tarea, que es la mayor de las pretensiones. Para Densmore (citado por Contreras, 1997), el profesionalismo no existe en esencia; se trata de un intento de legitimación del docente para defenderse de las demandas administrativas y burocráticas que se le imponen. Al no contar con autonomía, la idea de profesionalización docente se vuelve un mecanismo de control y alienación.

El posicionamiento de Lawn y Ozga (1988) es parecido al de Densmore; indican que el profesionalismo es un concepto que cambia con el paso del tiempo y que su definición está circunscrita al estado que la utiliza como un medio de control tras cualquier tipo de levantamiento o movimiento social que pudiera pregonar. A su vez, los maestros reciben con la profesionalización un medio de resistencia hacia el Estado, a las tareas que vienen desde fuera, a la postura estatal que los condena a un clima de *proletarización* de la enseñanza.

Sin embargo, caer en la visión de la proletarización del maestro deja de lado su subjetividad, una de las preocupaciones de este estudio. La postura más cercana al maestro como sujeto profesionalizante la expone Pérez (1998):

> Bien lejos del concepto clásico de profesionalidad docente como posesión individual del conocimiento experto y el dominio de habilidades, la práctica profesional del docente es, a mi entender, un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque apren-

> de, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos, y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión. (p. 198)

La docencia requiere de habilidades como la resolución de problemas, la atención a la incertidumbre, la generación de ambientes propicios de aprendizaje, el desarrollo de trabajo cooperativo y colaborativo entre el maestro y los demás actores educativos, la gestión y evaluación del aprendizaje, que son actividades complejas que en definitiva llevan la enseñanza al grado de profesión.

En 1997 se reformó el plan y los programas de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria como respuesta a la formulación del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y a su línea relativa a la renovación curricular. En este plan el énfasis fue en la enseñanza; las asignaturas tienen una estrecha relación con los contenidos a tratarse en la escuela primaria; por otro lado, la investigación, aunque está presente de manera implícita, parece adoptar un segundo lugar, porque el enfoque pragmático es el que perduró hasta el año 2015, fecha en la que egresó la última generación con este modelo educativo.

1.3 El Plan de estudios 2012 y su relación con la investigación educativa

El actual plan de estudios que opera en las normales con especialidad en educación primaria, en específico en la BENM, la institución en donde se desarrolla el estudio, desde el 2012 se encuentra establecido en el

Acuerdo 649 para la Formación de Maestros de Educación Primaria (DOF, 2012).

Las escuelas normales como instituciones formadoras de docentes presentan una reforma curricular en la Licenciatura de Educación Primaria (Plan 2012). Una reforma basada en un enfoque por competencias y orientada a la formación de un docente investigador. Se encuentra normado por el Acuerdo 649, el cual plantea la necesidad para fortalecer la capacidad de investigar de los docentes, una tarea que se ha encargado a las escuelas normales, situación que no es nueva porque la tendencia internacional conduce a la formación de docentes investigadores.

Dentro de la malla curricular, algunas asignaturas aluden al proceso de investigación, unas de manera implícita y otras explícita. En el primer caso, asignaturas en el trayecto de la práctica profesional como observación y análisis de la práctica educativa, observación y análisis de la práctica escolar e iniciación, donde se introduce al docente en formación al uso de la observación como una herramienta de investigación para reconocer su entorno; la entrevista como un medio para reconocer las interpretaciones de los sujetos de primer orden; y el cuestionario para recuperar información relevante de temas dentro de la práctica educativa.

Por otro lado, en torno al carácter explícito de la investigación, aparecen las asignaturas de herramientas básicas para la investigación educativa y proyectos de intervención socioeducativa (SEP, 2012). En estas asignaturas, el rigor con la metodología de la investigación es mayor, el reconocimiento de distintos paradigmas e instrumentos y los alumnos tienen

la oportunidad de elaborar protocolos susceptibles de ser el punto de partida para el diseño de su objeto de estudio, el cual aportará insumos para los estudiantes que desde el sexto semestre inicien el proceso de elaboración de tesis.

El último acercamiento que el alumno normalista tiene con la investigación es cuando decide la forma de titulación: informe de prácticas profesionales, portafolio de evidencias o tesis de investigación (SEP, 2016). Se mencionan los tres tipos de titulación en el entendido de que, si bien la preocupación de este texto es la tesis, las dos modalidades restantes utilizan la investigación-acción como medio para transformar la labor docente, es decir, se investigan a sí mismos y a su práctica.

La tesis de investigación permite desarrollar la competencia profesional: Utilizar recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación (DOF, 2012, p. 12). Esta competencia cuenta con tres parámetros, que se desglosan a continuación:

- Utiliza medios tecnológicos y las fuentes de información disponibles para mantenerse actualizado respecto a las diversas áreas disciplinarias y campos formativos que intervienen en su trabajo docente.
- Aplica resultados de investigación para profundizar en el conocimiento de sus alumnos e intervenir en sus procesos de desarrollo.
- Elabora documentos de difusión y divulgación para socializar la información producto de sus indagaciones. (DOF, 2012, p. 12)

La tesis de investigación surge de alguna experiencia o de la detección de una problemática en el ámbito educativo. Al llegar al sexto semestre, el docente en formación cuenta con elementos teóricos-metodológicos que le posibilitan hacer de su proceso un tránsito ligero; además, el trabajo lo hace con apoyo de un asesor que es un especialista de la escuela normal que demuestra que la investigación es un camino que no se recorre en solitario, es andar por donde alguien más ya lo hizo (Hernández, 2020). En este momento incursiona en un campo de conocimiento y descubrimiento sobre las diferentes miradas o posturas hacia el tema elegido.

Se interpreta entonces que la tesis de investigación brinda una oportunidad para que los docentes en formación desarrollen herramientas que permitan entender la educación desde distintos paradigmas y enfoques de investigación, en el entendido de que investigar implica pensar más allá de lo establecido. Al investigar, se hace uso de conceptos clave o categorías a priori que permiten comprender el problema; se indaga en los estudios de otros autores que permiten visualizar la situación de una manera distinta y reconocer matices por los que puede atravesar una misma situación (Hernández, 2019).

CAPÍTULO DOS

TRAYECTORIA METODOLÓGICA DE ABORDAJE

Desarrollar esta investigación llevó a la toma de decisiones continuas. En primer lugar, saber a cuál de los tres tipos de documento de titulación se debía centrar el estudio, pues en el Acuerdo 649 se establecen tres modalidades: El informe de prácticas profesionales, el portafolio de evidencias y la tesis de investigación. Si bien cada texto tiene sus particularidades y en cada uno se despliegan herramientas de investigación, se decidió que en la tesis los estudiantes normalistas ponen de manifiesto de forma explícita los conocimientos adquiridos en torno a este proceso. De acuerdo con la SEP (2014):

> La tesis es un texto sistemático y riguroso que se caracteriza por aportar conocimiento e información novedosa en algún área o campo de conocimiento. Su elaboración requiere de la utilización pertinente de referentes teóricos, metodológicos y técnicos que sean congruentes con alguna perspectiva, enfoque o tipo de investigación. (p. 22)

El siguiente paso fue identificar la forma de abordaje de la investigación, la cual no se encontraba preestablecida; el objeto de estudio es el que llevó a identificar qué tendría que ser de carácter documental. Por esa razón se usó la técnica de fichaje (Hotchman y Montero, 1991); condujo a la revisión texto por texto y a la captura de información de una manera artesanal, es decir, sin el apoyo de un software. Cabe mencionar que se ha experimentado el trabajo con herramientas como NVivo y MAXQDA; sin embargo, se aprecia que el trato directo con los datos permite llegar a la comprensión del objeto de estudio de una manera profunda.

De acuerdo a la ética de la investigación, se efectuó la gestión necesaria para solicitar el acceso a los documentos de titulación y comenzar su lectura. Esta situación permitió identificar lo que se hace con las tesis de investigación en la Normal después de la presentación de los exámenes profesionales de los estudiantes. En las primeras generaciones, la recolección de los documentos de titulación se hacía a través de discos compactos, que fue el medio por el cual la Comisión en turno solicitó los textos. Se acudió a la biblioteca Ignacio Manuel Altamirano de la BENM a revisar disco por disco para recabar la información; después, con base en una negociación, se pudo tener acceso a los discos en conjunto y se elaboraron carpetas de trabajo para una lectura continua. Con la llegada de la pandemia en 2020, causada por el COVID-19, los estudiantes de la generación 2016-2020 entregaron sus tesis a la oficina correspondiente en archivo digital, situación que facilitó el acceso a la información y disminuyó el tiempo de espera para que se compartieran.

En primera instancia, se realizó la revisión preliminar de las tesis de investigación; se hizo un acercamiento para organizar los datos a través de la elaboración de fichas de trabajo para la concentración de un banco de información que facilitó su manipulación para la generación de futuras categorías de análisis e interpretación. También se usó un cuaderno de notas con los primeros acercamientos a los textos; esto permitió establecer categorías sensibilizadoras, es decir, las primeras aproximaciones de comprensión del objeto de estudio.

Se enfrentaron situaciones no previstas; por ejemplo, en la generación 2012-2016, que fue el punto de arranque del estudio, se encontró una disyuntiva en las listas proporcionadas por el área de titulación, donde se reportaron 65 tesis de investigación de forma inicial; sin embargo, los datos cambiaron cuando los alumnos tuvieron la oportunidad de cambiar la modalidad de los documentos; quedaron solo 55. Ahora bien, cuando se solicitó a la Biblioteca Escolar el préstamo de los textos, solo se recuperaron 45; se desconoce la situación de los 10 restantes. Esta situación obligó a trabajar con los textos obtenidos, un equivalente al 80 % de las tesis reportadas de manera oficial. Esta situación se reportó en el informe de investigación entregado al Área de la BENM y en la primera publicación de la investigación en una revista indexada.

Posteriormente, se procedió a la revisión profunda de las tesis, dando paso a la construcción de categorías descriptivas tendientes a la obtención de datos nodales como: cuántas tesis de investigación pertenecían a hombres y cuántas a mujeres, las principales

temáticas que se abordaban y los trayectos formativos a los que correspondían. Consecutivamente, se dio paso al desarrollo de categorías de análisis, donde se reconocieron las principales decisiones de los docentes en formación para la atención de sus objetos de estudio; se decidió indagar acerca de los principales enfoques, tipos de estudio e instrumentos utilizados por los alumnos normalistas en sus investigaciones.

Hasta ese momento, la pesquisa tomó un mejor cauce. Al momento de diseñar la investigación, en el apartado del estado del arte, se informó que solo había rastro de un texto publicado que refería al tema, escrito por Velázquez y Reyes (2016), quienes centraron su atención en las temáticas seleccionadas por los docentes en formación en distintas escuelas normales del Estado de México. De allí en fuera, no había estudios que desarrollaran una investigación de tal envergadura, lo que condujo a decidir que las categorías desde sus niveles iniciales debían formar parte del estudio en su completud porque permitirían ofrecer un panorama acerca de lo que se investiga en la BENM.

Las categorías de análisis son las siguientes: (a) Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación, (b) Dictaminación obtenida, (c) Tipos de tesis de investigación elaboradas, (d) Principales temas abordados por los docentes en formación, (e) Temáticas abordadas por trayecto formativo, (f) Estrategias para la obtención de resultados, (g) Perspectivas o paradigmas de investigación, (h) Marcos interpretativos, (i) dispositivos o instrumentos de investigación.

Cada generación fue analizada bajo las mismas categorías, situación que permitió establecer comparacio-

nes en torno al número de tesis de investigación presentadas, el sexo de los autores, el resultado durante la presentación del examen de grado y otros aspectos. Cuando se contempló la cantidad de información obtenida en el estudio a través de las publicaciones iniciales y de los reportes parciales de investigación, se comprendió que no podía dejarse en el desván y correr la misma suerte que las tesis de los estudiantes; en lugar de eso, la información merece darse a conocer por medio de una publicación sin fines de lucro; lo único que pretende es aportar al campo de la formación inicial docente.

La cantidad de tesis de investigación revisadas por generación se presentan en la tabla 1. En total se leyeron 164 documentos de inicio a fin, cantidad que puede significar un número menor para algunos estudiosos de la materia; sin embargo, para un cuerpo académico integrado por tres docentes investigadores, con las condiciones básicas para realizar la investigación, puede decirse que es un gran logro.

Tabla 1. Concentrado de tesis de investigación por generación

Generación	Número de tesis de investigación
2013-2017	45
2014-2018	48
2015-2019	20
2016-2020	51
Total	164

CAPÍTULO TRES

HALLAZGOS. ANÁLISIS GENERACIONAL DE LAS TESIS DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo, de carácter descriptivo, se presentan los resultados de la revisión de las tesis de investigación generación por generación, desde 2013-2017 hasta 2016-2020, que son las que comprenden la segunda fase de la investigación; se decidió hacer un cierre para contemplar de una manera amplia hasta dónde se había llegado. Cabe recordar que los resultados de la primera generación o primera fase, 2012-2016, fueron publicados, razón por la que no aparecen aquí; pueden consultarse en las publicaciones correspondientes.

En cada generación se consideran las nueve categorías de análisis detectadas en la ruta metodológica, las mismas que se enuncian de nueva cuenta: (a) Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación, (b) Dictaminación obtenida, (c) Tipos de tesis de investigación elaboradas, (d) Principales temas abordados por los docentes en formación, (e) Temáticas abordadas por trayecto formativo, (f) Estrategias para la obtención de resultados, (g) Perspectivas o paradigmas de investigación, (h) Marcos

interpretativos, (i) dispositivos o instrumentos de investigación.

El tratamiento de la información se acompaña de un gráfico o tabla de datos para hacer más asequibles los resultados. Se aclara que en la presentación de la generación 2013-2017, se expresan explicaciones de términos como trayectos formativos, paradigmas y marcos de investigación, dispositivos, etc., para que el lector comprenda a qué se refieren las categorías de análisis. No obstante, en las siguientes generaciones la explicación se omite, dando por sentado que el referente tiene el mismo sentido que en la generación inicial.

Investigar implica tomar decisiones y, en el desarrollo de este capítulo de carácter descriptivo, una de las más importantes fue *respetar de manera fiel la información vertida en los documentos;* de esta manera, la voz de los sujetos de primer orden (los docentes en formación) fue considerada a través de sus escritos. Esta fue una cuestión que conflictuó la ubicación y comunicación de algunos datos, los cuales fueron motivo de debate.

A manera de contextualización, se ejemplifica uno; quizá fue el que implicó mayor tiempo para llegar a un consenso. Una de las tesis mencionó que había desarrollado un estudio de tipo cuantitativo para el tratamiento de su objeto de estudio; no obstante, el marco de interpretación fue la etnografía y uno de los dispositivos de investigación que se privilegió fue la entrevista en lugar de la observación. De acuerdo con la vigilancia epistemológica, es conveniente dotar de coherencia a las investigaciones; para eso se recuerda que, en la construcción del objeto de estudio, este

lleva al investigador a pensar cuál es el mejor camino o medio para tratarlo. Realizar etnografía en un estudio cuantitativo resulta interesante, más cuando los investigadores ubican este marco dentro del paradigma cualitativo.

Sin embargo, la intención de esta investigación no se encamina a establecer juicios o prejuicios de los estudios realizados por los docentes en formación, al acompañamiento de sus asesores o a la educación recibida en la Licenciatura en Educación Primaria. Tal vez, si el sentido fuera otro, podrían hacerse críticas nocivas, indicando que algunas investigaciones no corresponden al tipo de tesis. Pero no es la intención que se pretende aquí.

En este sentido, la ubicación de los textos en cada una de las categorías de análisis se realizó con base en su lectura detenida y fiel, respetando el discurso de los autores de las tesis de investigación; la vigilancia epistemológica de la que se habló renglones arriba es un trabajo de asesorado y asesor que escapa de los límites de este estudio. Esta decisión abre las puertas a estudios posteriores que tengan la intención de evaluar el proceso de investigación y, sin lugar a dudas, llevaría a acceder a información valiosa. Por tanto, se recalca que este capítulo es descriptivo.

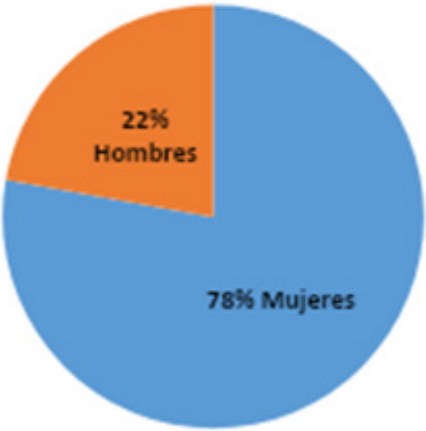
3.1 Generación 2013-2017

A continuación, se describirán los resultados obtenidos en cada una de las categorías de análisis, las mismas que se abordarán en el mismo sentido y en el mismo orden en todas las generaciones, y servirán como punto de partida para la interpretación en el siguiente capítulo; con la voz de segundo orden se hará presente.

(a) Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación

La BENM es una institución pública de Educación Superior especializada en la formación inicial y continua de docentes de Educación Primaria. Año con año ingresan a la BENM alrededor de 450 alumnos, hombres y mujeres sin edad determinada, provenientes del nivel bachillerato como requisito de ingreso. De estos alumnos, al finalizar la carrera, egresan en promedio 400 nuevos docentes, derivado de la deserción escolar que se origina por varios factores que acompañan el proceso de la carrera.

De esta manera, conviene saber quiénes son los estudiantes que concluyen su formación inicial a través de la elaboración de una tesis de investigación. El total de documentos de investigación presentados por los docentes en formación de la generación 2013-2017 fue 45; de ellos, 35 pertenecen a mujeres y 10 a hombres, lo que equivale a una proporción del 78 % y 22 % del total de las tesis abordadas (Gráfica 1).



Gráfica 1. Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación, generación 2013-2017

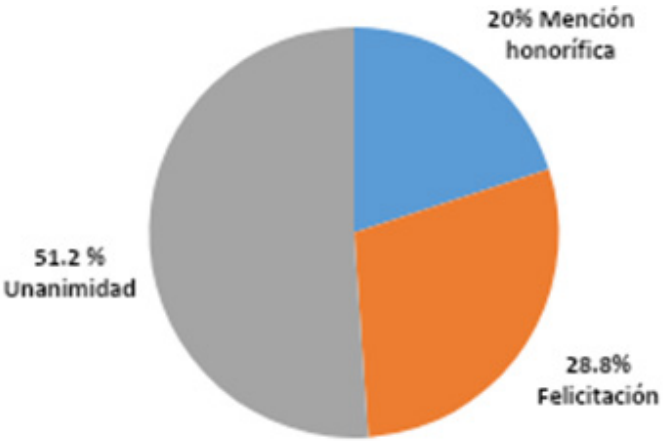
(a) Resultados del examen profesional

La elaboración de la tesis de investigación es una tarea compleja para los estudiantes, pero no es todo lo que se espera de ellos; además, requieren defenderla ante un jurado que los cuestionará acerca de sus afirmaciones y resultados, en un ejercicio de diálogo académico que aporta elementos para identificar el grado de apropiación de las competencias genéricas y profesionales planteadas en el perfil de egreso del Plan de Estudios.

Conviene indicar que para esta generación y las siguientes se decidió trabajar solo con las tesis aprobadas en las fechas programadas por la comisión de titulación de cada generación y por lo estipulado en los calendarios escolares vigentes en su momento. Algunas generaciones presentaron casos de tesis con dictamen no aprobatorio según los datos recabados; otras tuvieron que ser postergadas para una segunda

etapa de exámenes, por lo regular en el mes de diciembre. Si bien se tiene conocimiento de la aprobación de varias, se hizo necesario cerrar el análisis conforme se titulaba cada generación.

Con base en una revisión inicial, se constató que las 45 tesis resultaron aprobadas durante su presentación en los exámenes profesionales, obteniendo los siguientes resultados: 9 mención honorífica, 13 felicitación y 23 aprobadas por unanimidad (Gráfica 2).



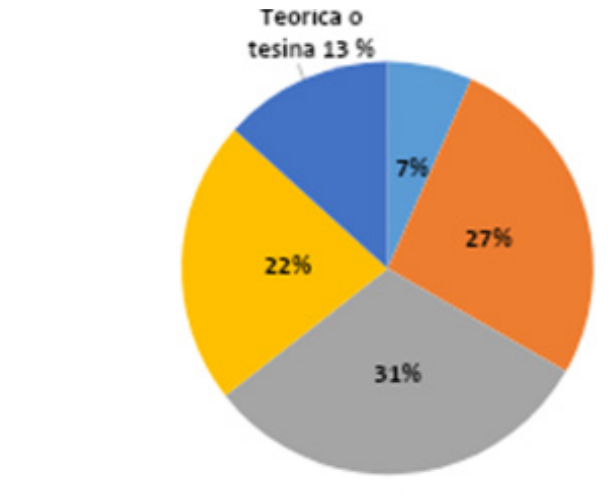
Gráfica 2. Dictaminación de tesis de investigación, generación 2013-2017

(a) Tipos de tesis de investigación elaboradas

Esta es una categoría que se reconstruyó en el transcurso de la investigación, porque con la primera generación del plan de estudios se hizo el planteamiento del trabajo de tesis como una unicidad (SEP, 2014). No obstante, para el año 2016 la SEP publicó un texto con aclaraciones para la organización del proceso de titulación; esta nueva versión estableció cinco tipos de tesis de investigación: De la propia práctica, Estudio

de caso, De la práctica, concepciones o creencias de otros, De una problemática socioeducativa y De carácter teórico o Tesina (SEP, 2016).

En la generación 2013-2017, de los cinco tipos de tesis de investigación que se pueden elaborar en el proceso de titulación (SEP, 2016), la elección de los estudiantes quedó de la siguiente manera: De la propia práctica, 3 alumnos; estudio de caso, 12; de la práctica, concepciones o creencias de otros, 14; de una problemática socioeducativa, 10; y teórico o tesina, 6 (Gráfica 3).



Gráfica 3. Tipos de tesis elaboradas por los alumnos de la generación 2013-2017

(a) Principales temas abordados por los docentes en formación

En la elaboración de los tres tipos de documentos de titulación, no solo para la tesis de investigación, se da plena libertad a los estudiantes en la elección del tema a abordar y las competencias. La SEP (2014) indica

que el tema puede ser el resultado del interés desarrollado en alguna asignatura de la malla curricular, por la forma en que se trató, por el impacto que se generó en la escuela de práctica de Educación Básica o "tal vez por los retos que enfrentó la adquisición de alguna competencia o su eficacia en la ejecución de actividades con los alumnos en las escuelas de educación preescolar o primaria" (p. 13).

Los normalistas tienen la tarea de definir su objeto de estudio seleccionando entre los múltiples temas que pueden investigarse en el ámbito educativo: los sujetos, el currículum, modelos, teorías pedagógicas, infraestructura, interacciones, el contexto, la política, las propuestas, innovación, temas emergentes y demás. En esta generación se abordaron 21 temas diferentes en los textos de investigación (Tabla 2).

Tabla 2. Principales temas abordados por los docentes en formación

No.	Temas	No. de Tesis
1	Alfabetización emocional	1
2	Ambientes de aprendizaje	3
3	Ciudadanía	3
4	Convivencia escolar	3
5	Desarrollo social del niño	1
6	Diseño curricular	2
7	Empoderamiento	2
8	Evaluación Docente	1

9	Formación docente inicial y continua	5
10	Habilidades lingüísticas	1
11	Homosexualidad en la docencia	1
12	Identidad del docente	2
13	Inclusión educativa	2
14	Inimaginables educativos	1
15	Los derechos de niños y niñas	1
16	Malestar docente	3
17	Pedagogía y desarrollo físico	2
18	Proceso de enseñanza-aprendizaje	8
19	Relaciones de cuidado	1
20	Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	2
21	Violencia social	1

Como puede leerse en la tabla 2, la mayoría de los estudiantes se encaminó a aspectos relativos al proceso de enseñanza, de aprendizaje, la formación inicial y continua del docente; se suman temas como la convivencia escolar, el malestar docente, la ciudadanía y los ambientes de aprendizaje, entre otros (Hernández, Gómez y Cabrera, 2019).

(a) Temáticas abordadas por trayecto formativo

El Acuerdo 649, por el que se establece la Licenciatura en Educación Primaria, organiza el currículum por medio de trayectos formativos; en este sentido se

plantea que son "la noción que describe un conjunto de espacios integrados por distintos componentes disciplinarios, que aportan sus teorías, conceptos, métodos, procedimientos y técnicas alrededor de un propósito definido para contribuir a la preparación profesional de los estudiantes" (DOF, 2012, p. 12).

Cada trayecto se integra por asignaturas que son interdependientes en el transcurso de la carrera docente; enmarcan el sentido de los cursos y de sus unidades de aprendizaje. Son cinco los trayectos formativos que propone el Plan de Estudios 2012: (1) Trayecto Psicopedagógico, (2) Trayecto de Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje, (3) Trayecto de Lengua Adicional y Tecnologías de la Información y la Comunicación, (4) Trayecto de Práctica Profesional y (5) Trayecto de Cursos Optativos. Cada uno contempla una finalidad para contribuir a la formación de los docentes y a la apropiación del perfil de egreso.

Al organizar las temáticas de las tesis de esta generación por trayectos formativos, se obtuvo el siguiente desglose de datos: Trayecto Psicopedagógico, 25 tesis; Trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, 16 tesis; Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, 2 tesis; Trayecto de Práctica profesional, 2 tesis; y Trayecto de cursos optativos, 0 tesis (Gráfica 4). Estos datos visibilizan la importancia que tiene el Trayecto Psicopedagógico para los docentes en formación; más de la mitad en esta generación basa sus temáticas en este trayecto. El Acuerdo 649 (DOF, 2012) establece que el Trayecto Psicopedagógico:

> Considera al docente como un profesional del aprendizaje, de la formación y la

> enseñanza. Fortalece en el futuro maestro el sentido de su quehacer como educador a partir del análisis de las diferentes corrientes de pensamiento pedagógico, psicológico, filosófico y social, que le permite comprender la complejidad que encierra el fenómeno educativo. (p. 12)



Gráfica 4. Temáticas abordadas por trayecto formativo

(a) Estrategias para la obtención de resultados

Esta categoría alude al apoyo de estrategias que usan algunos estudiantes normalistas para comprender su objeto de investigación, enunciándolas incluso desde el título de sus investigaciones. Al momento de hacer la lectura de los textos, se encontró que dentro de las investigaciones que ocupan este rubro se intervino en el aula o escuela como parte del trabajo de campo, que se retoma como apoyo para la obtención y el sustento de los resultados.

De acuerdo con Monereo (1999), las estrategias "son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a

un objetivo relacionado (...); la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir" (p. 16). Las estrategias utilizadas por los docentes se encaminan a la enseñanza y aprendizaje, situación comprensible por el campo de acción en que se desenvuelven.

Hacer uso de una estrategia para llegar al análisis del objeto de estudio fue una constante en ocho documentos en donde las estrategias utilizadas fueron las siguientes: El juego, Enculturadores y talleres en el aula, El teatro, El desarrollo físico, Las inteligencias múltiples, La transnumeración, La educación emocional y Actividades culturales (Tabla 3).

Tabla 3. Estrategias para la obtención de resultados

No	Estrategia utilizada para llegar a su fin	No. de Tesis
1	El juego	1
2	Enculturadores y talleres en el aula	1
3	El teatro	1
4	Desarrollo físico	1
5	Inteligencias múltiples	1
6	Transnumeración	1
7	Educación emocional	1
8	Actividades culturales	1

(a) Perspectivas o paradigmas de investigación

Las perspectivas o paradigmas e incluso metodologías de investigación son el posicionamiento que adopta el investigador para la comprensión de su objeto de

estudio; conviene aclarar que la adopción de estos términos depende del autor al que se remita; se pueden considerar como símiles o como elementos constitutivos diferenciados del proceso de investigación.

A lo largo de la historia han existido dos posicionamientos que ocupan un lugar preponderante en la investigación educativa: el cuantitativo con una postura positivista y el cualitativo con una postura crítica. El primero, de acuerdo con Vargas (2007), es aquel "cuyos métodos, observables, técnicas, estrategias e instrumentos concretos se encuentran en lógica de medir, contar, pesar, etc., lo más objetivamente posible algún aspecto de la realidad" (p. 21); la realidad, vista de esta manera, es cuantificable, objetivable y predecible. El segundo, también de acuerdo con Vargas, es aquel "cuyos métodos, observables, técnicas, estrategias e instrumentos concretos se encuentran en lógica de observar necesariamente de manera subjetiva algún aspecto de la realidad" (p. 21).

Lejos de caer en el debate acerca de cuál de los dos tipos de paradigmas puede ser el correcto, debe entenderse que el objeto de estudio es el que orienta la manera oportuna de abordarlo, no el investigador. De tal suerte habrá ocasiones en que surja una tercera postura, la mixta, la cual en esencia comulga elementos de las dos posturas anteriores para la comprensión del fenómeno estudiado. Como indica Vargas (2007), "la definición epistemológico-metodológica implica un ejercicio mental de análisis y reflexión de lo que se desea investigar y del interés que se tiene por lo investigado, antes y a lo largo de todo el proceso" (p. 22).

Los estudiantes normalistas de la generación 2013-2017 utilizaron solo dos de los tres paradigmas

o posicionamientos de estudio antes enunciados: el cualitativo y el mixto (Gráfica 5). El tipo cualitativo es el que más usan los docentes en formación; 38 de los 45 trabajos los reportan. Los siete documentos restantes se ubican en un paradigma mixto.

Una cualidad de esta generación es que no se reporta ningún estudio de tipo cuantitativo, aunque, como se verá más adelante (Tabla 4 y 5), se menciona el uso de un marco interpretativo y un dispositivo de investigación relativos a este paradigma. Otro aspecto a rescatar es que todos los textos tienen un posicionamiento que refleja lo que se desea investigar.



Gráfica 5. Perspectivas o paradigmas de investigación

(a) Marcos interpretativos

El marco de interpretación es un concepto propuesto por Álvarez (2004); brinda la oportunidad de clarificar las elecciones de comprensión de los sujetos a la hora de investigar. Álvarez indica que los marcos son una forma de ver los fenómenos; esto quiere decir que se podría presentar el mismo objeto de estudio para

varios investigadores y la forma de atenderlo sería distinta.

El marco de interpretación se encuentra cuando se construye el objeto de estudio, es decir, no puede estar establecido a priori. Los gustos o preferencias del investigador pueden estar matizados por alguno de ellos; no obstante, pueden volverse prejuicios y no dejar que sea el objeto de estudio el que los defina.

En los trabajos de los estudiantes normalistas son 16 los tipos de marcos utilizados, aunque también se reportan cuatro estudios que no especifican el uso de alguno de ellos. El más utilizado es la investigación-acción con 15 repeticiones; enseguida la fenomenología con 7; sigue la etnografía con 4; el estudio de caso y el etnometodológico con 2 cada uno (Tabla 4). Aparecen 11 estudios con un enfoque distinto. En 4 documentos no se menciona ningún marco.

Tabla 4. Principales marcos interpretativos abordados por los docentes en formación

No	Marcos interpretativos	No. de Tesis
1	Investigación Acción	15
2	Fenomenología	7
3	Etnografía	4
4	Estudio de caso	2
5	Etnometodologista	2
6	Holístico – Inductivo	1
7	Descriptivo experimental	1
8	Integracionista-constructivista	1

9	Pragmatista	1
10	Teoría de la complejidad	1
11	Documental	1
12	Representaciones sociales	1
13	Intervención por proyectos	1
14	Teoría del desarrollo moral	1
15	Teoría dialéctica	1
16	Teoría de las relaciones de cuidado	1
17	No mencionan	4

(a) Dispositivos o instrumentos de investigación utilizados

En este estudio se prefiere el término de dispositivo al de instrumento; en las tesis aparecía más este último. Al hablar de dispositivo, se entiende que es un ejercicio que implica un proceso de planificación y reflexión, que no es algo que se puede aplicar a manera de instructivo, sino que se va construyendo y reconstruyendo en el camino, caso distinto al del instrumento. Yurén (2005) refiere al dispositivo como:

> Un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades, recursos y reglas de acción e interacción), dispuestos de manera que, al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada que responde a una demanda social o a necesidades individuales. (pp. 32-33)

En esta generación fueron 19 dispositivos o instrumentos los utilizados por los docentes en formación.

Hay estudios que reportan el uso de más de un instrumento; por ello, la sumatoria no es igual al número de documentos revisados. También hay tres textos que no reportan hacer uso de algún instrumento, cuestión que es extraña, pero que se recupera tal cual de las tesis de investigación. Al igual que los marcos de interpretación, la elección de los instrumentos se relaciona con el avance en la construcción del objeto de estudio porque motiva el uso de uno u otro.

Los instrumentos más utilizados son: Entrevista (19), Diario del maestro (12), Cuestionario (10) y Observación (10). Hay una correspondencia entre el tipo de estudio cualitativo, que reportó un uso mayor, y los instrumentos que los docentes en formación diseñan (Tabla 5).

Tabla 5. Instrumentos de investigación utilizados

No.	**Instrumentos de investigación**	**No. de Tesis**
1	Entrevista	19
2	Diario del maestro	12
3	Cuestionario	10
4	Observación	10
5	Narrativa	3
6	Notas de campo	2
7	Registro ampliado	2
8	Grabación de audio y video	2
9	Sociograma	2
10	Proyecto didáctico	1

11	Escala Likert	1
12	Pláticas informales	1
13	Registro anecdótico	1
14	Enculturadores	1
15	Semáforo participativo	1
16	Técnica del discurso	1
17	Dilemas morales	1
18	Experiencias de vida	1
19	Diario rotativo	1
20	No se especifica	3

3.2 Generación 2014-2018

Se recuerda al lector que, a partir de esta generación, la presentación de los resultados, además de las tablas o gráficas, contiene una breve descripción. No obstante, no se presentan definiciones acerca de lo que implican las categorías de análisis, como se hizo de manera breve en la generación 2013-2017, porque poseen el mismo significado; la intención es brindar congruencia con el planteamiento de la revisión en general. Solo en el caso de requerirse una aclaración, se hará en el espacio correspondiente.

(a) Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación

En esta generación se registraron 50 investigaciones en la oficina de titulación; sin embargo, solo se tuvo acceso a 48. Se desconocen las razones por las que no aparecieron las dos faltantes. Durante la primera lectura de los documentos se encontró que, de

las 48 tesis, 39 fueron realizadas por mujeres (81%) y 9 por hombres (19%) (Gráfica 6).



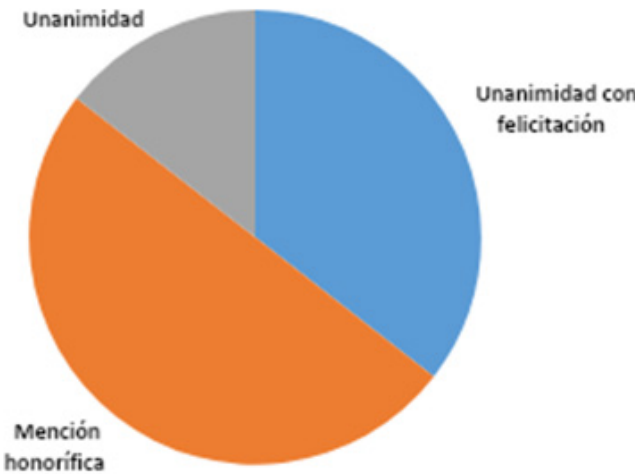
Gráfica 6. Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación, generación 2014-2018

Esta información es significativa porque, al igual que en las generaciones anteriores, el mayor porcentaje de investigaciones es de mujeres. Esta generación cuenta con el cuádruple de tesis generadas por mujeres en comparación con los estudiantes hombres. Si bien la tendencia se relaciona, por un lado, con que la carrera docente es altamente estudiada por el sexo femenino, por lo menos en el nivel básico, cabe recordar que en México, en el nivel preescolar y primaria (no así en el caso de secundaria), el magisterio está conformado prioritariamente por mujeres y que es un fenómeno internacional (Sandoval, 1990); por otro, es significativo que, pudiendo elegir otra modalidad de

titulación (informe de prácticas profesionales o portafolio de evidencias), se incorporen al complejo proceso de investigación que implica una tesis.

(a) (b) Dictaminación obtenida

Con base en los documentos analizados, se identificó que las 48 tesis resultaron aprobadas durante su presentación en el examen profesional, obteniendo los siguientes resultados: 7 obtuvieron unanimidad; 17, unanimidad con felicitación y por unanimidad; y 24, Mención Honorífica, como se muestra en la gráfica 7. Al igual que en la generación anterior, los resultados son satisfactorios; esto indica que el trabajo con las tesis de investigación puede ser considerado como una modalidad de titulación a considerarse en el plan de estudios que recién inicia su implementación para la formación de docentes de Educación Primaria (Plan 2022).



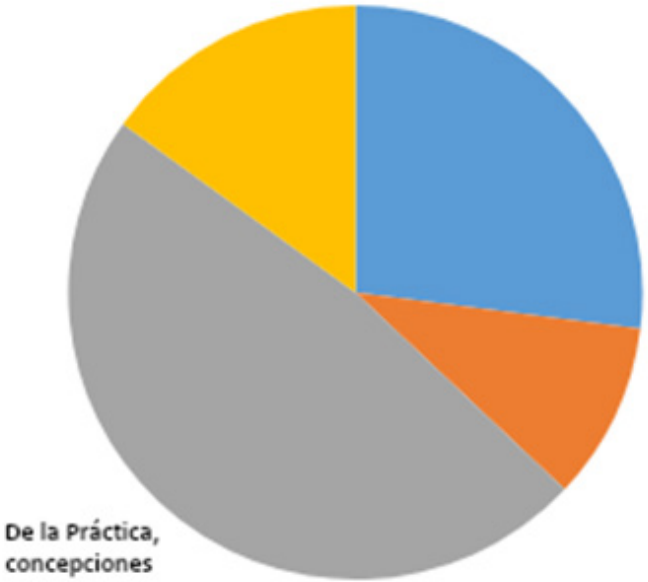
Gráfica 7. Dictaminación de tesis de investigación, generación 2014-2018

(a) (c) Tipos de tesis de investigación elaboradas

Como se indicó con anterioridad, son 5 los tipos de tesis que se pueden realizar para el proceso de titulación en la licenciatura en Educación Primaria. Los datos en esta generación arrojan los siguientes resultados: De la propia práctica 13; Estudio de caso 5; De la práctica, concepciones o creencias de otros 23; De una problemática socioeducativa 0 y Teórico o tesina 7 (Gráfica 8).

A partir de estos resultados se infiere que indagar sobre las diferentes percepciones de los agentes que están involucrados en el ámbito educativo es de mayor relevancia que mirar hacia la propia práctica. Sin embargo, los estudios de caso son rebasados por las investigaciones teóricas, cuestión que abre la alternativa para conocer los antecedentes o hechos que permiten posicionar los planteamientos actuales en el ámbito educativo.

Un dato que requiere ser abordado es el referente a las tesis relativas a una problemática socioeducativa; en esta generación no cuenta con ninguna, es un tipo de tesis que los estudiantes conocen, porque en el sexto semestre generan proyectos de intervención. Al contar con un referente y haber elaborado un proyecto con las características como evidencia integradora para acreditar el semestre, le podrían dar continuidad, pero no es una alternativa para los tesistas.



Gráfica 8. Tipos de tesis elaboradas por los alumnos de la generación 2014-2018

(d) Principales temas abordados por los docentes en formación

Son 25 los temas que se abordan en los documentos de titulación (Tabla 6). La Ciudadanía y el Desarrollo de la competencia lectora son los más recurrentes, con una frecuencia de 5 y 3 respectivamente. Los temas son vigentes, se relacionan con la cotidianeidad de la docencia; de allí la preocupación por abordarlos en el cierre de la formación inicial. En adelante, el resto de los temas aparecen con frecuencia de 2 o 1 repeticiones. Temas como la convivencia escolar, el uso de las TIC y la inclusión educativa vuelven a estar presentes en los estudios de los alumnos normalistas.

Las preocupaciones de los docentes en formación se diversifican, aparecen temas emergentes, acordes con la realidad; tal es el caso de la neurocognición, la humanización y la inteligencia emocional. Varias de las temáticas son vistas desde la posición del docente, es decir, del maestro como impulsor de la transformación de la realidad, y otros textos se enfocan en el aprendizaje de los alumnos.

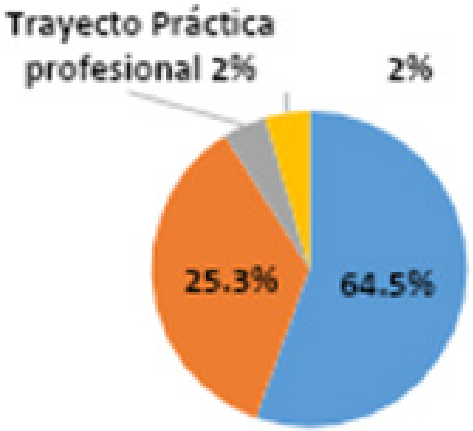
Tabla 6. Principales temas abordados por los docentes en formación

No.	Temas	No. de Tesis
1	Construcción de la ciudadanía	5
2	Desarrollo de la competencia lectora	3
3	Inclusión en la Escuela Primaria	2
4	La convivencia escolar	2
5	Enseñanza de la Historia	2
6	Uso de elementos enculturadores	2
7	Ambientes de aprendizaje	2
8	Inteligencia emocional en la escuela primaria	2
9	Interculturalidad	2
10	Estudio de las matemáticas	2
11	Método de proyectos	2
12	Conceptualización de la lengua escrita	1
13	Pensamiento complejo	1

14	Estudios de los libros de texto de Historia	1
15	Formación docente y su impacto en la Normal	1
16	Perspectivas del quehacer docente	1
17	Neurocognición educativa	1
18	Construcción de la subjetividad e intersubjetividad decolonial	1
19	Evaluación educativa	1
20	Evaluación del desempeño docente	1
21	Uso de las TIC	1
22	Mejoramiento de la Educación Primaria	1
23	Ambientes Alfabetizadores	1
24	Normatividad escolar	1
25	Potenciación de la humanización	1

(a) (e) Temáticas abordadas por trayecto formativo

Al organizar las tesis por trayectos formativos, se obtuvo el siguiente desglose de datos: Trayecto Psicopedagógico, 31 tesis; Trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, 12 tesis; Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, 1 tesis; Trayecto de Práctica profesional, 1 tesis; Trayecto de cursos optativos, 3 tesis (Gráfica 9).



Gráfica 9. Temáticas abordadas por trayecto formativo

(a) (f) Estrategias para la obtención de resultados

Al igual que en las generaciones anteriores, hubo alumnos que utilizaron estrategias para llegar a su objeto de estudio; 8 textos refieren el uso de las TIC, método de proyectos, uso de enculturadores, Pedagogía Waldorf, Ambientes de Aprendizaje, Ambientes Alfabetizadores, Interculturalidad y Estrategias diversificadas (Tabla 7).

Tabla 7. Estrategias para la obtención de resultados

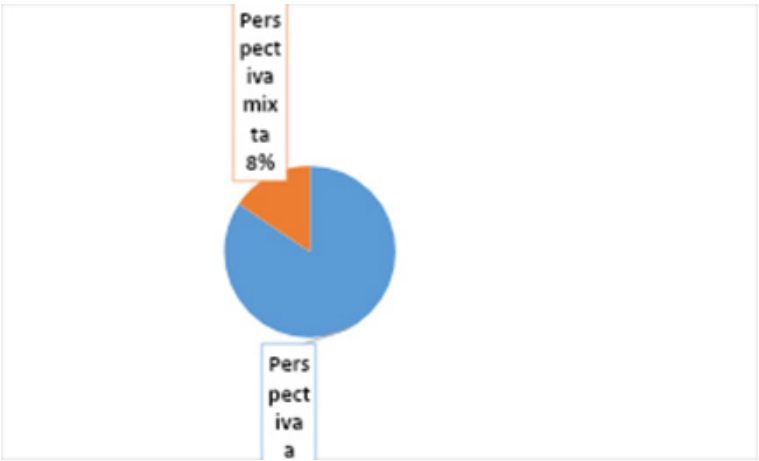
No	Estrategia utilizada para llegar a su fin	No. de Tesis
1	Uso de las TIC	1
2	Método de proyectos	1
3	Elementos enculturadores	1
4	Pedagogía Waldorf	1
5	Ambientes de aprendizaje	1

6	Ambientes alfabetizadores	1
7	Interculturalidad	
8	Estrategias diversificadas	1

(g) Perspectivas o paradigmas de investigación

Los tipos de estudio abordados fueron 2, cualitativo y mixto, situación que se reflejó también en la generación anterior. De los 48 documentos revisados, 44 son abordados por la metodología cualitativa y 4 por la de tipo mixto (Gráfica 10). Conviene recordar que el objeto de estudio establece la forma en que debe ser atendido, así como las sugerencias detectadas en las lecturas revisadas en el estado del arte, en donde se hace una revisión de cómo ha sido atendido el problema desde otras cosmovisiones. Si se entiende así, es comprensible que la tendencia en el uso de textos de tipo cualitativo también se presente en esta generación.

En esta generación no aparecen estudios de tipo cuantitativo, aunque, como se verá en las tablas 8 y 9, se reporta el uso de marcos e instrumentos de investigación referentes a este paradigma; tal es el caso de la encuesta, el cuestionario o los tests, que son herramientas que usan cuando el aspecto cuantificable sirve para mostrar datos duros.



Gráfica 10. Perspectivas o paradigmas de investigación

(a) Marcos interpretativos

En los 48 documentos revisados se encuentran 9 marcos interpretativos distintos (Álvarez, 2004); 18 tesis no definen el marco interpretativo en el que se apoyaron, se encuentran en la perspectiva cualitativa, como se indica en la Gráfica 10, pero se limitan a indicar que desarrollaron una interpretación de los datos obtenidos. Esta situación puede generar confusión si se considera que todos los marcos conllevan la interpretación de los datos.

En el caso de las 30 tesis que expresan el uso de un marco interpretativo, en primer lugar, aparece la investigación-acción con 11 tesis, 6 de estudio de caso, 6 estudios etnográficos, 2 de tipo fenomenológico, 1 de teoría fundamentada, 1 histórico-comparativo, 1 explicativo-observacional, 1 descriptivo y 1 de docencia reflexiva (Tabla 8).

Tabla 8. Principales marcos interpretativos abordados por los docentes en formación

No	Marcos interpretativos	No. de Tesis
1	Investigación - Acción	11
2	Estudio de Caso	6
3	Etnografía	6
4	Fenomenológico	2
5	Teoría fundamentada	1
6	Histórico-comparativo	1
7	Explicativo-observacional	1
8	Descriptivo	1
9	Docencia Reflexiva	1
10	No mencionan ninguno	18

Al igual que la generación anterior, la investigación-acción es el marco que utilizan con mayor frecuencia los tesistas. Por otro lado, resulta interesante la indefinición acerca del marco interpretativo utilizado porque obliga a cuestionarse si los textos contienen una vigilancia epistemológica en su planteamiento metodológico.

(a) Dispositivos o instrumentos de investigación utilizados

Los dispositivos empleados en las investigaciones de los estudiantes de esta generación fueron 9; en algunas utilizaron más de uno, cuestión comprensible si así lo requiere el estudio (Tabla 9). Los más utilizados por los estudiantes en sus pesquisas son la entrevista (23); enseguida se encuentran la observación (13) y la intervención (11). Aparecen otros dispositivos con

menos frecuencia, como la revisión documental (8), el cuestionario (4), la encuesta (3), los tests (2) y el uso de pruebas estandarizadas (1).

Tabla 9. Instrumentos de investigación utilizados

No.	Instrumentos de investigación	No. de Tesis
1	Entrevista	23
2	Observación	13
3	Intervención	11
4	Revisión documental	8
5	Cuestionario	4
6	Encuesta	3
7	Test	2
8	Pruebas estandarizadas	1

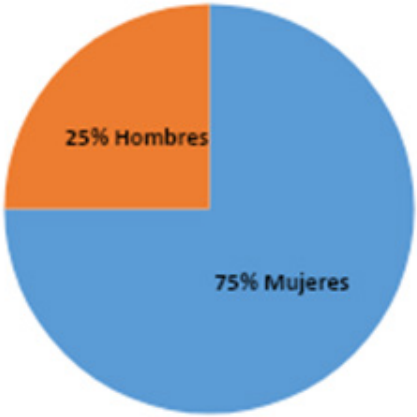
3.3 Generación 2015-2019

En esta generación se elaboraron 20 tesis de investigación, situación que llama la atención porque es menos de la mitad de las que se realizaron en las generaciones anteriores (45, en 2013-2017 y 48 en 2014-2018); se considera que la aprobación de los documentos es aceptable porque no hay reprobados en la modalidad de tesis en las generaciones anteriores y los formadores de docentes adquirieron más experiencia para acompañar a los tesistas. Es posible hacer varias especulaciones acerca de esta situación; no obstante, no se tiene certeza de por qué los estudiantes normalistas de esta generación decidieron que la modalidad de titulación que aquí se estudia no era la más óptima para cerrar su formación inicial.

(a) (a) Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación

La disminución de tesis vertidas (solo 20) no cambió la tendencia con respecto al sexo de los autores en comparación con las dos generaciones anteriores. Hay más trabajos de mujeres que de hombres (Gráfica 11); se reportan 15 tesis elaboradas por maestras en formación y 5 maestros en formación, lo que representa el triple de tesis entre un sector y otro.

Dentro de la BENM hay una creencia acerca de que en las normales no se realiza investigación; sin embargo, en el desarrollo de este estudio esa idea queda abolida, se demuestra que la producción académica de los docentes es fructífera y que más de la tercera parte de esta generación y en las anteriores pertenecen a mujeres normalistas, situación que las posiciona como docentes investigadoras. Este detalle no puede pasar por alto si en el presente se busca la resignificación de la docencia como profesión, porque al hacerlo se dignifica el papel de la mujer en la generación de conocimiento.



Gráfica 11. Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación, generación 2015-2019

(a) Dictaminación obtenida

En cuanto a la categoría 2, en esta generación no se pudo obtener información; la instancia encargada no contaba con ella. Al ser una investigación de carácter documental, existen situaciones de carácter administrativo ajenas al proceso. Al no contar con estos datos, no es posible identificar el nivel de aprobación de las tesis o si hubo alguna reprobación.

(a) Tipos de tesis de investigación elaboradas

En torno a esta categoría, de los 5 tipos de tesis que se pueden elaborar como parte del proceso de titulación, la elección de los estudiantes quedó de la siguiente manera: De la propia práctica, 2 alumnos; estudio de caso 1, de la práctica, concepciones o creencias de otros, 13; de una problemática socioeducativa, 0, y de carácter teórico o tesina, 4 (Gráfica 12).

Al igual que en generaciones anteriores, la presencia de las tesis acerca de las significaciones o creencias

de otros se posiciona como el tipo de investigación *ad hoc* para las necesidades de investigación de los docentes en formación. Las problemáticas socioeducativas no se presentan, aun con los referentes formativos de los estudiantes durante la carrera.



Gráfica 12. Tipos de tesis elaboradas por los alumnos de la generación 2015-2019

(a) Principales temas abordados por los docentes en formación

Al revisar los documentos de titulación, se detectaron 18 temas, solo coincidiendo en dos de ellos: la identidad docente abordada en dos documentos y la enseñanza de la historia, también en dos documentos. De allí en adelante, la frecuencia del resto de las tesis es de una por tema, todas centradas en el ámbito educativo (Tabla 10). Al igual que en generaciones anteriores, aparecen temas como la formación docente, la inclusión educativa y la práctica docente. También hay temas nuevos, como la sobredotación intelectual, la danza folclórica, la identidad de género, la dignidad humana y la familia.

Tabla 10. Principales temas abordados por los docentes en formación

No.	Temas	No. de Tesis
1	Identidad docente	2
2	Enseñanza de la historia	2
3	Sobredotación intelectual y aptitudes sobresalientes	1
4	Danza folklórica	1
5	Unidades de construcción del aprendizaje de la historia	1
6	Identidad de género	1
7	El libro de texto de historia 2014	1
8	La familia	1
9	Prevención de la violencia	1
10	Formación docente	1
11	Dignidad humana	1
12	Práctica docente	1
13	Interculturalidad	1
14	Calidad educativa	1
15	Profesión docente	1
16	Comprensión lectora	1
17	Inclusión educativa	1
18	Autoestima	1

(a) Temáticas abordadas por trayecto formativo

Al organizar las tesis por trayectos formativos, se obtuvo el siguiente desglose de datos: Trayecto Psicopedagógico, 5 tesis; Trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, 6 tesis; Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, 0 tesis; Trayecto de Práctica profesional, 5 tesis; y Trayecto de cursos optativos, 4 tesis (Gráfica 13). Esta generación se ubica antes del comienzo de la pandemia causada por el COVID-19, de ahí que el Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación no incluya ninguna tesis.



Gráfica 13. Temáticas abordadas por trayecto formativo

(a) Estrategias para la obtención de resultados

En el análisis se detectan 7 estrategias distintas para llegar al objeto de estudio: Memoria histórica, baile folclórico, taller didáctico, proyecto didáctico, desarrollo de Unidades de Construcción de Aprendizaje (UCA), narrativa pedagógica y trabajo transversal (Tabla 11).

Tabla 11 Estrategias para la obtención de resultados

No	Estrategia utilizada para llegar a su fin	No. de Tesis
1	Memoria histórica	1
2	Baile folclórico	1
3	Taller didáctico	1
4	Proyecto didáctico	1
5	Desarrollo de UCA	1
6	Narrativa pedagógica	1
7	Trabajo transversal	1

(a) Perspectivas o paradigmas de investigación

En esta categoría se identificaron dos paradigmas de abordaje metodológico, el cualitativo y el cuantitativo (Gráfica 14). Fueron 18 trabajos desde el primer paradigma y 2 en el segundo, que no se había presentado en generaciones anteriores y que da apertura a otra manera de entender la investigación educativa. En esta ocasión, también resalta que ningún documento acude al paradigma mixto, a diferencia de las generaciones anteriores.



Gráfica 14. Perspectivas o paradigmas de investigación

(a) Marcos interpretativos

El uso de marcos interpretativos se distribuye de la forma siguiente: 3 etnografía, 3 investigación-acción, 1 hermenéutica analógica, 4 interpretativo, 2 estudio de caso, 1 biográfico-narrativo, 1 documental y 1 interaccionismo simbólico. Fueron 4 documentos que no indican el marco interpretativo utilizado (Tabla 12). Al igual que en las generaciones anteriores, la presencia de la investigación-acción se presenta; algunos autores refieren a esta metodología como la metodología predilecta para el reconocimiento y reflexión de la práctica del maestro (Labra, Montenegro, Fuentealba, 2005; Pérez, 2019). También la etnografía se posiciona como un marco de investigación útil para las pesquisas de los estudiantes normalistas.

Tabla 12. Principales marcos interpretativos abordados por los docentes en formación.

No	Marcos interpretativos	No. de Tesis
1	Etnografía	3
2	Investigación-Acción	3
3	Hermenéutica analógica	1
4	Interpretativo	4
5	Estudio de caso	2
6	Biográfico-narrativo	1
7	Documental	1
8	Interaccionismo simbólico	1
9	No mencionan ninguno	4

(a) Dispositivos o instrumentos de investigación.

Los dispositivos empleados por esta generación fueron 7. Entre los que destacan la entrevista, observación, cuestionario y encuesta, utilizada por 15, 4, 4 y 3 estudiantes, respectivamente. Como se ha indicado, los estudiantes normalistas cuentan con referentes de aprendizaje acerca de los tres primeros instrumentos, porque los usaron a lo largo de la carrera en las distintas jornadas de observación y práctica docente para reconocer el contexto y los actores educativos. También se menciona el diario de campo (1), las UCAS (1) y sistematización biográfica (1). En 2 tesis no se menciona el uso de algún dispositivo (Tabla 13). Algunas tesis refieren al uso de más de un instrumento de investigación.

Tabla 13. Instrumentos de investigación utilizados

No.	Instrumentos de investigación	No. de Tesis
1	Entrevista	15
2	Observación	4
3	Cuestionario	4
4	Encuesta	3
5	Diario de campo	1
6	UCAS	1
7	Sistematización biográfica	1
8	No se menciona	2

Con base en estos datos, puede indicarse que en la generación 2015-2019 hay congruencia epistemológica entre los instrumentos y los paradigmas de investigación, así como con los marcos interpretativos, en el entendido de que la entrevista y la observación se abordan en la investigación cualitativa. También aparecen instrumentos de tipo cuantitativo como la encuesta y el cuestionario que pudieron ser parte de las investigaciones mixtas.

3.4 Generación 2016-2020

Esta generación comprende 51 tesis de investigación, más del doble que la anterior (2015-2019), donde solo se registraron 20 documentos, pero es semejante a las dos primeras generaciones revisadas en este estudio (2013-2017 con 45 y 2014-2018 con 48). Esta generación tuvo la peculiaridad de haber cerrado su proceso de formación inicial en la modalidad en línea a causa de la pandemia por el SARS-CoV-2.

(a) (a) Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación

En esta generación se reportaron 40 tesis elaboradas por mujeres y 11 por hombres (Gráfica 15), equivalente a más del triple en comparación entre un sector y otro.

La tendencia entre esta generación y las anteriores es similar: la mujer tiene cada vez más presencia en el ámbito de la investigación. Esto implica un gran avance en términos de igualdad y de equidad; como se indicó en la generación, se derriba la creencia acerca de que en la Escuela Normal no se realiza investigación; se hace y las mujeres lo hacen.



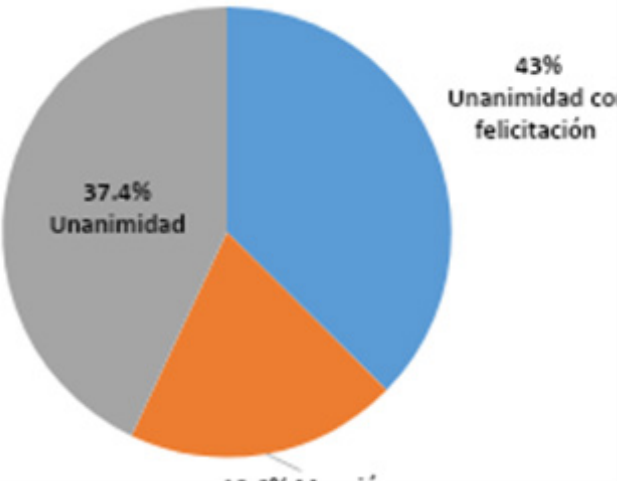
Gráfica 15. Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación, 2016-2020

(a) Dictaminación obtenida

Todas las tesis de esta generación, al igual que en las generaciones anteriores, fueron aprobadas de acuerdo a la siguiente dictaminación: 19 obtuvieron unanimidad; 22 con unanimidad y con felicitación; y 10 con Mención Honorífica (Gráfica 16). Conviene recordar

que el logro de estos resultados involucra varios aspectos, porque se puede pensar en el desempeño óptimo de los tesistas y también en el acompañamiento oportuno de los asesores, cuestión que puede ser motivo de otra investigación.

Los datos obtenidos hasta ahora indican que la elaboración de tesis como modalidad de titulación sigue siendo adecuada para la realidad actual; es necesario recordar que uno de los factores para garantizar la calidad en un programa de estudio a nivel de licenciatura y de posgrado es el número de egresados. Con los porcentajes de aprobación manifiestos en esta generación y en las anteriores, se comprueba que el Plan 2012 posee un alto nivel de aprobación.



Gráfica 16. Dictaminación de tesis de investigación, generación 2016-2020

(a) Tipos de tesis de investigación elaboradas

En torno a esta categoría, la elección de los estudiantes quedó de la siguiente manera: De la propia práctica 18; estudio de caso 2, de la práctica, concepciones o creencias de otros 13; de una problemática socioeducativa 6, y de carácter teórico o tesina 12 (Gráfica 17).



Gráfica 17. Tipos de tesis elaboradas por los alumnos de la generación 2016-2020

(a) Principales temas abordados por los docentes en formación

En esta generación las temáticas se diversificaron, de tal suerte que se abordaron 39 diferentes (Tabla 14).

Tabla 14. Principales temas abordados por los docentes en formación

No.	Temas	No. de Tesis
1	Alfabetización inicial	1
2	Análisis y reflexión de la práctica	1
3	Autonomía curricular	1
4	Autonomía profesional	1
5	Autorregulación de emociones	2
6	Biblioteca escolar	1
7	Condiciones laborales en un contexto de educación primaria	1
8	Conciencia histórica	2
9	Convivencia escolar	2
10	Dimensiones del aprendizaje	1
11	Diversidad e inteligencias múltiples en los docentes	2
12	Duelo docente	4
13	Educación artística	1
14	Educación en México	1
15	Escritura académica en la BENM	1
16	Estilo docente	1
17	Expectativas de egreso de la BENM	1
18	Filosofía para niños	1
19	Formación docente	1

20	Formación en valores	1
21	Humanismo	1
22	Identidad docente	1
23	Identidad nacional	1
24	Inclusión educativa	1
25	Interculturalidad	1
26	Investigación educativa en la BENM	2
27	La enseñanza de la historia	1
28	Lectura y escritura	2
29	Literatura para el desarrollo de la imaginación	1
30	Matemáticas en la escuela primaria	4
31	Material didáctico	1
32	Neoliberalismo	1
33	Participación de los padres de familia	1
34	Pedagogía de lo cotidiano	1
35	Pensamiento crítico	1
36	Problemas de lenguaje	1
37	Subjetividad e intersubjetividad ciudadana	1
38	Uso de las TIC	1
39	Valoración docente	1

(a) Temáticas abordadas por trayecto formativo

Al organizar las tesis por trayectos formativos, se obtuvo el siguiente desglose de datos: Trayecto Psicopedagógico, 27 tesis; Trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, 18 tesis; Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, 4 tesis; Trayecto de Práctica profesional, 2 tesis; y Trayecto de cursos optativos, 0 tesis (Gráfica 18).



Gráfica 18. Temáticas abordadas por trayecto formativo

Los trayectos con mayor frecuencia representan dos posturas complementarias de la docencia: el Trayecto psicopedagógico es un medio para reconocer las corrientes y modelos educativos, los cambios en el sistema educativo y las propuestas vigentes y, además, permite abrir el panorama educativo de los maestros, situándolos más allá de las paredes del aula de clase. Por otro lado, el trayecto de preparación para la enseñanza y el aprendizaje los aterriza a su quehacer en la vida cotidiana, a su contacto con la realidad áulica y al reconocimiento de la gramática escolar.

(a) Estrategias para la obtención de resultados

Se encontraron 10 estrategias distintas para llegar al objeto de estudio: Autorregulación de las emociones, el pensamiento crítico, clubes escolares, el relato autoetnográfico, inteligencias múltiples, resolución de problemas matemáticos, trabajo con los símbolos patrios, la biblioteca escolar, Filosofía para niños, estrategias de socialización (Tabla 15). Ninguna se presenta en más de una ocasión; no obstante, tienen la misma función que en las generaciones anteriores, soportar el tratamiento del objeto de estudio.

Tabla 15. Estrategias para la obtención de resultados

No	Estrategia utilizada para llegar a su fin	No. de tesis
1	Autorregulación de las emociones	1
2	El pensamiento crítico	1
3	Clubes escolares	1
4	El relato autoetnográfico	1
5	Inteligencias múltiples	1
6	Resolución de problemas matemáticos	1
7	Trabajo con los símbolos patrios	1
8	La biblioteca escolar	1
9	Filosofía para niños	1
10	Estrategias de socialización	1

(a) Perspectivas o paradigmas de investigación

En esta categoría se identificaron dos paradigmas de abordaje metodológico, el cualitativo y el mixto. Fueron 45 trabajos desde el primer paradigma y 4 del segundo. La tendencia hacia el desarrollo de estudios de tipo cualitativo está presente desde las primeras generaciones analizadas en este texto. Sin embargo, 2 de los documentos no indican el tipo de perspectiva utilizada (Gráfica 19).

Al igual que en las dos primeras generaciones, no se presentan investigaciones del paradigma cuantitativo, mientras que en las tablas 16 y 17 se mencionan marcos de interpretación e instrumentos de investigación relativos al mismo. Esta situación permite cuestionar si es necesario que se aborden temas de investigación cuantitativa en el Programa de Herramientas básicas de investigación educativa o si el esfuerzo tiene que centrarse en lo cualitativo.



Gráfica 19. Perspectivas o paradigmas de investigación

(a) Marcos interpretativos

La revisión del uso de marcos interpretativos se distribuye de la siguiente forma: 7 interpretativos, 7 de etnografía, 6 de investigación-acción, 5 hermenéutica analógica, 3 en crítico social, 2 estudio de caso, 2 descriptiva, 2 documental, 1 representaciones sociales, 1 biográfico-narrativo, 1 autoetnografía, 1 etnometodología, 1 explicativa, 1 en fenomenología. Por otro lado, 11 documentos que no indican el marco interpretativo (Tabla 16).

Dentro de los marcos se hace mención del explicativo, que de acuerdo con Sampieri (2011) pertenece al rubro de lo cuantitativo; llama la atención que, como se enuncia en la Gráfica 19, ningún estudio refleja este paradigma. Esta es una situación lejana a los objetivos de este libro, pero interesante para revisiones posteriores; la vigilancia epistemológica en el desarrollo de las tesis podría llevar a comprender cómo los estudiantes normalistas organizan su pensamiento en el proceso de construcción de su objeto de estudio.

Tabla 16. Principales marcos interpretativos abordados por los docentes en formación

No	Marcos interpretativos	No. de Tesis
1	Autoetnografía	1
2	Biográfico narrativo	1
3	Crítico social	3
4	Descriptiva	2
5	Documental	2
6	Estudio de caso	2
7	Etnografía	7

8	Etnometodología	1
9	Explicativa	1
10	Fenomenología	1
11	Hermenéutica analógica	5
12	Interpretativo	7
13	Investigación-acción	6
14	Representaciones sociales	1
15	No mencionan ninguno	11

(a) Dispositivos o instrumentos de investigación.

En 29 tesis se indica el uso de uno o varios dispositivos. En esta generación se reportan 6 tipos de instrumentos; entre ellos destacan la entrevista, la observación y el cuestionario, utilizados por 15, 10 y 6 estudiantes, respectivamente (Tabla 17). También se menciona el uso de la encuesta (2), diario de campo (2) y grupo focal (1). En 22 tesis no se indica el uso de algún dispositivo. Algunas de las tesis refieren al uso de más de un instrumento de investigación, de allí que la sumatoria sea distinta al número de tesis.

Con base en estos datos y al igual que en la generación anterior, se observa que existe congruencia epistemológica entre los instrumentos y los paradigmas de investigación. Solo resalta el uso del cuestionario, que es un instrumento utilizado en la investigación cuantitativa y que por su diseño admite un manejo ágil de los datos; en los textos revisados se reporta su utilidad de interpretación o de carácter cualitativo.

Tabla 17. Instrumentos de investigación utilizados

No.	Instrumentos de investigación	No. de Tesis
1	Entrevista	15
2	Observación	10
3	Cuestionario	6
4	Encuesta	2
5	Diario de campo	2
6	Grupo focal	1
7	No se menciona	22

CAPÍTULO CUATRO

ANÁLISIS INTERGENERACIONAL DE LAS TESIS DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación de tipo documental se acercó al objeto de estudio para comprender el capítulo anterior. En este momento de la investigación aparecerá la voz de los sujetos de segundo orden, es decir, la de los investigadores, a diferencia del capítulo anterior, donde se privilegió la de primer orden (docentes en formación/autores de las tesis). Sin embargo, a partir de los datos expuestos, se puede llevar a cabo una interpretación somera de las tendencias que surgen de la comparación de las categorías analíticas entre generaciones.

Derivado del posicionamiento epistémico de quien investiga y respetando la voz de los docentes en formación, se reconoce que la voz de segundo orden también tiene valor porque no se puede permanecer aislado de la investigación como en un posicionamiento positivista. El objeto de estudio motivó al investigador a realizarlo; no se puede estar ajeno a los hallazgos hasta ahora encontrados.

En este sentido, se plantea que este capítulo en especial conduce a generar preguntas, más que a encontrar

respuestas. Las conjeturas que se elaboran son a partir de la experiencia que el autor tiene como docente formador, asesor de tesis, tutor de grupo, individual e investigador. Por ello, las posiciones desde las que se observa el objeto de estudio, los comentarios que se emiten son solo aproximaciones. Ninguno de los argumentos que se emiten a continuación son para denostar el trabajo de los estudiantes ni para enjuiciarlos; se entiende que para algunos la tesis de investigación es el primer texto académico de su autoría; si bien a lo largo de la carrera elaboran ensayos, reportes, reseñas, la tesis conlleva un mayor esfuerzo, dedicación y tiempo; no por nada forma parte del cierre de un ciclo de formación.

Resulta necesario que el planteamiento antes expuesto quede claro; las expresiones que se presentan a continuación no son una regla a seguir o una posición definitiva de cómo se pueden entender los datos. Esto implica delegar una ardua tarea a los sujetos de tercer orden, es decir, a los futuros lectores, quienes también en su momento, desde la postura en la que se encuentren, tendrán que otorgar verosimilitud o no al presente estudio, hacer sus propias interpretaciones con base en su aproximación al tema. Quizás esa sea una de las mayores riquezas de este texto.

4.1 Acerca de la cantidad de tesis a nivel intergeneracional

Dicho lo anterior, se reconoce que, de acuerdo a los datos expuestos en el capítulo III, no existe una tendencia entre la cantidad de tesis de investigación presentadas por los estudiantes normalistas desde el 2017 hasta el

2020. Tal como se presenta en la tabla 18, la generación 2015-2019 es cuando se titula la menor cantidad de estudiantes a través de esta modalidad (20 tesis), sin haber una justificación para ello. Mientras que las dos generaciones anteriores (2013-2017 y 2014-2018) y la posterior (2016-2020) presentaron más del doble de este tipo de documentos.

Por otro lado, se denota que la cantidad de tesis elaboradas en las cuatro generaciones representa alrededor del 10% de la cantidad de estudiantes que cursan el cuarto grado de licenciatura; cada año ronda en un aproximado de 400 alumnos (a excepción de la 2015-2019). Es evidente que graduarse por la modalidad de tesis no es la primera opción de los estudiantes normalistas a la hora de escoger su forma de titulación para cerrar su proceso de formación inicial en la BENM.

Tabla 18. Concentrado de tesis de investigación por generación

Generación	Número de tesis de investigación
2013-2017	45
2014-2018	48
2015-2019	20
2016-2020	51
Total	164

Esta situación es de llamar la atención; los docentes en formación se encuentran relacionados con las tareas de investigación desde el primer semestre de la carrera, desarrollan observaciones y entrevistas en las escuelas de práctica. Por otro lado, en la medida en que avanzan en la licenciatura, atraviesan por cursos

como *Herramientas básicas para la investigación educativa* (SEP, 2012), que los acerca a los paradigmas, marcos y dispositivos de indagación actuales.

Para efectos de continuar con este apartado y de otorgar coherencia al análisis intergeneracional, se decidió presentar los datos con base en las categorías de análisis. En esta ocasión, además de un gráfico o tabla, se agrega la interpretación que los investigadores hacen de los datos, que, como ya se indicó renglones arriba, es producto de una posición de sujetos de segundo orden.

4.2 Cantidad de mujeres y hombres que presentaron tesis de investigación

La feminización de la carrera docente de educación primaria se encuentra manifiesta en los datos expuestos generación con generación; recuérdese que en México, en el nivel básico, el magisterio está conformado prioritariamente por mujeres, un fenómeno internacional (Covarrubias, 2007; Jiménez, 2007; Tenti, 2006; Sandoval, 1990).

En este sentido, se reconoce que de manera histórica las mujeres han ocupado un lugar preponderante en el magisterio; son ellas quienes conforman más del 80 % del padrón de maestros en la actualidad. Esta situación es digna de rescatarse si se entiende que, como resultado de acuerdos internacionales y nacionales, el derecho a la educación femenina obtiene resultados; de esta manera, las mujeres pueden estudiar, concluir una licenciatura y continuar con una formación permanente si así lo desean.

Sin embargo, el punto a resaltar en este rubro va más allá de la cantidad de tesis elaboradas por docentes en

formación mujeres, sino en el significado que trae consigo. Hablar de 129 tesis de 164 conlleva resignificar el papel de las futuras docentes en el proceso de investigación y no solo en el de la docencia, que por supuesto es importante (Tabla 19). Abrir el campo de la investigación viene a romper con esquemas establecidos socialmente por generaciones; de acuerdo con Alic (1991), el papel de la generación de conocimiento siempre se ha visto como una tarea masculina, a pesar de la presencia de un sinnúmero de mujeres en la ciencia. El Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) del CONAHCyT reportó que, del padrón de investigadores de un total de 36,624 miembros, 14,174 son mujeres, es decir, el 37%, mientras que el 63% restante son hombres. Si bien, en comparación con generaciones anteriores, hay un incremento del sector femenino en las tareas de investigación, todavía falta mucho por hacer.

La Escuela Normal, en específico la BENM, año con año egresa a docentes comprometidos con la sociedad, que cuenten con un perfil acorde a las demandas de una realidad cambiante. Como parte de las competencias que debe desarrollar un nuevo maestro, se encuentra la de "Utilizar recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación" (DOF, 2012, p.11). Esto conlleva el uso de recursos tecnológicos y fuentes de información, la aplicación de innovaciones en su trabajo escolar y la difusión de los resultados de sus investigaciones. Si esta premisa se cumple, entonces el maestro y, en este caso, la maestra, contará con herramientas básicas para desarrollar labores relativas a la investigación.

La incorporación de la mujer a programas de posgrado se incrementó en las últimas décadas; esto solo es un paso en la búsqueda de equidad no solo en el ámbito educativo. La formación inicial docente enfocada en la investigación es una parte del proceso; encaminar a las maestras a actividades de generación de conocimiento puede ser un parteaguas para otros logros, tales como la obtención de mejores puestos laborales, salarios y, por tanto, el reconocimiento social.

Tabla 19. Concentrado de investigaciones que presentaron mujeres y hombres por generación

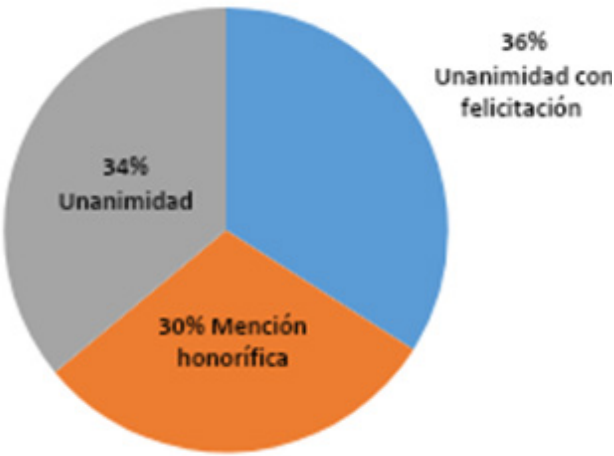
Gen. 2013-2017	**Gen. 2014-2018**	**Gen. 2015-2019**	**Gen. 2016-2020**	**Total**
35 mujeres 10 hombres	39 mujeres 9 hombres	15 maestras 5 maestros	40 maestras 11 maestros	129 35
45 tesis	48 tesis	20 tesis	51 tesis	**164**

Cuando las docentes en formación desarrollan tesis de investigación, están sentando las bases para continuar su proceso formativo en un posgrado, en sus mismos centros de trabajo, en espacios colaborativos y demás, que sin duda las pueden llevar a ampliar sus horizontes en la comprensión del panorama educativo. Son futuras maestras que desde sus trincheras podrán hacer contribuciones basadas en la reflexión y desde un pensamiento crítico, que podrán proponer acciones innovadoras para transformar la realidad, que no solo actuarán en su día a día, sino que entenderán las razones y motivaciones de su actuar docente.

En palabras de Bazdresch (2000), comprenderán por qué su práctica es una y no otra.

4.3 Dictaminación obtenida en la tesis de investigación a nivel intergeneracional

Conviene recordar que para esta categoría no se obtuvieron datos de la generación 2015-2019; parte del proceso de indagación implica encontrarse con este tipo de situaciones. Por tanto, en este caso se consideran solo 144 tesis defendidas en un examen profesional. De ellas, 43 con mención honorífica, 51 unanimidad con felicitación y 50 por unanimidad.



Gráfica 20. Dictaminación de tesis de investigación intergeneracional

Para la obtención de una dictaminación aprobatoria se tienen que cumplir varios aspectos: el futuro docente necesita entregar un texto, en este caso la tesis, defenderla a través de una exposición y una réplica adecuada con un jurado; en la réplica se considera el dominio que se tiene del objeto de estudio, la argumentación y la capacidad de respuesta. También el promedio adquirido por los estudiantes en la carrera es importante porque con base en el promedio se determina el tipo de dictamen obtenido: con un promedio de 9.5 o mayor se asigna mención honorífica, de 9 a 9.4, felicitación y con un promedio menor a 9 se alcanza la unanimidad, siempre y cuando el jurado esté de acuerdo; de lo contrario, también existe la aprobación por mayoría cuando dos de los jurados aprueban el texto y el tercero no. También influyen factores adicionales al ámbito académico, pero se omiten porque no son motivo de este estudio.

Citados los requerimientos para la dictaminación, es interesante que, al hacer la lectura de 43 de 144 tesis, obtuvieron mención honorífica (Tabla 20); da cuenta del trabajo que están realizando los estudiantes, de la utilidad de las herramientas de investigación que adquirieron a lo largo de la carrera y del acompañamiento que recibieron. Cuando no existen reprobados, por lo menos en esta modalidad, se muestran bríos para fortalecerla y considerarla en el nuevo plan de estudios como una alternativa de titulación.

También se reconoce que hay aspectos que tienen que mejorarse, porque 49 de las 144 tesis son aprobadas por unanimidad (Tabla 20); indicativo de un promedio regular de los estudiantes durante su estancia en la carrera, de un documento que no tiene la

totalidad de requerimientos o una defensa que puede mejorarse. Por supuesto, solo son conjeturas; cada dictaminación es diferente. En este sentido, la interpretación se hace por la cantidad de tesis que obtienen el mismo resultado.

Tabla 20. Dictaminación de tesis de investigación por generación

Dictamen	Gen. 2013-2017	Gen. 2014-2018	Gen. 2016-2020	Total, por gen.
Mención honorífica	9	24	10	43
Unanimidad y felicitación	13	17	22	52
Unanimidad	23	7	19	49
Mayoría	0	0	0	0

La producción de los docentes en formación puede retomarse a futuro para el establecimiento de decisiones en el subsistema que lleven a una transformación docente. En estos momentos, en las Escuelas Normales se vive una etapa de codiseño en la que los formadores de docentes participan en la elaboración de programas de estudio; el Programa de Titulación puede tomar en cuenta la relevancia de dar continuidad al trabajo de investigación que hacen los estudiantes a través de la escritura de sus tesis.

4.4 Tipos de tesis de investigación elaboradas, comparación a nivel intergeneracional

Con relación a los tipos de tesis, los resultados reflejan una tendencia al trabajo con las concepciones o creencias de otras 53 tesis y, en menor medida, el abordaje de problemáticas socioeducativas 16. En cuanto al Estudio de caso 20, de la propia práctica 46 y tesina o teórica 29, como se muestra en la Tabla 21.

En porcentaje, el número de tesis a nivel intergeneracional se representa de la siguiente manera: De la propia práctica 28%; estudio de caso 12%; de la práctica, concepciones o creencias de otros 32%; problemática socioeducativa 10%; y tesina o teórica 18% (Gráfica 21). A continuación, se presentan algunas conjeturas, considerando del tipo de tesis con mayor frecuencia al de menor.

En primer lugar, de la práctica, concepciones o creencias de otros, hay mayor interés en conocer lo que piensan, creen o conceptualizan los diferentes actores de la comunidad educativa, con la aplicación de encuestas, entrevistas, cuestionarios. Cabe señalar que toda opinión tiene una base social y experiencial; además, una característica esencial del docente es pensar en el otro, porque es ese otro el que le devuelve lo que es no solo como maestro, sino como sujeto, cuestión de alteridad.

Tabla 21. Tipos de tesis elaboradas por los alumnos en las diferentes generaciones

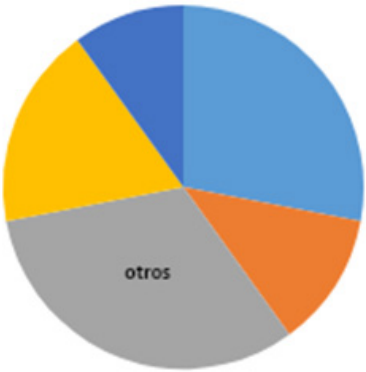
Tipo de tesis	Gen. 2013-2017	Gen. 2014-2018	Gen. 2015-2019	Gen. 2016-2020	Total, por tipo
De la propia práctica	3	23	2	18	46
Estudio de caso	12	5	1	2	20
De la práctica, concepciones o creencias de otros	14	13	13	13	53
Problemática socioeducativa	10	0	0	6	16
Tesina	6	7	4	12	29
Total, por generación	45	48	20	51	**164**

En segundo lugar, *de la propia práctica*, al realizar este tipo de estudios es posible que los normalistas reconozcan cómo es su actuar docente y establezcan propuestas de mejora. Los estudiantes cuentan con 480 horas en la última fase de la carrera para generar cambios significativos en su quehacer docente; la tesis es una oportunidad para hacerlo.

En tercer lugar, *tesina o teórica*, se considera que es la manera más sencilla para hacer la tesis de investigación; el trabajo es de tipo documental e implica buscar información acerca de un tema para llegar a la comprensión del objeto de estudio. No obstante, para los estudiantes normalistas no significa la mejor opción para desarrollar su documento de titulación.

En cuarto lugar, el estudio de caso que refleja la inquietud por saber cómo dar seguimiento a un alumno, a una situación particular en el grupo de clases o

sobre las condiciones que se establecen en el proceso de aprendizaje o enseñanza. Stake (2010), citado en el documento de Modalidades de Titulación para la Educación Normal (SEP, 2016), define al estudio de caso como "el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llevar a comprender su actividad en circunstancias importantes" (p. 45).



Gráfica 21. Tipos de tesis elaboradas por los docentes en formación, intergeneracional

En quinto lugar, *de una problemática socioeducativa,* se observa un bajo interés por dar respuesta a una situación en particular, en incursionar en algunos casos en una propuesta para minimizar una problemática donde la sociedad, a través de la comunidad, manifiesta afectaciones hacia el proceso de aprendizaje o de enseñanza. Esta situación requiere atención porque durante el sexto semestre los estudiantes realizan proyectos de intervención socioeducativa a partir del establecimiento de un diagnóstico del mismo tipo. Se podría pensar que los alumnos escogerían este tipo de investigación porque cuentan con conocimientos

básicos para su elaboración, pero no es así porque esta alternativa se convierte en la última opción.

4.5 Principales temas abordados por los docentes en formación

Así como la realidad cambia, también los intereses de los estudiantes; se identifican múltiples tópicos en la revisión intergeneracional. La suma de las temáticas es de 104, si se consideran por separado: 21 temas en la generación 2013-2017, 25 temas en la generación 2014-2018, 18 temas en la generación 2015-2019 y 40 temas en la generación 2016-2020. No obstante, al momento de hacer la lectura y revisión, con base en la repetición de algunos de ellos (hasta por 6 ocasiones), se encuentran 77 tópicos distintos.

Los temas son variados, aunque todos recaen en el ámbito educativo; parece lógico, pero no lo es cuando los alumnos tienen la libertad de elegir el tema de investigación, pudiendo ser el resultado de alguna experiencia en sus prácticas profesionales, una interrogante en torno al trabajo que desarrollan en el aula o simplemente alguna situación que sea de su interés.

Los temas que tienen mayor presencia en los documentos de titulación se refieren a: Formación docente inicial y continua, inclusión educativa, emociones, interculturalidad, construcción de la ciudadanía, enseñanza de la historia, ambientes alfabetizadores y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Después se identifican otros temas con menor presencia, pero igual de relevantes: Identidad del docente, convivencia escolar, ambientes de aprendizaje, violencia social, práctica docente, evaluación del desempeño docente, autonomía profesional y el

estudio de las matemáticas. Después de estos temas se despliega un listado de tópicos que llamaron en menor medida la atención de los estudiantes.

Cuando se lleva a cabo el análisis de la información entre generaciones, es posible visualizar que los temas concentran tres puntos de interés esenciales: en primer lugar, el papel del docente; en segundo lugar, el proceso de aprendizaje en los alumnos; en tercer lugar, la tarea de enseñanza; y en cuarto lugar, la política educativa (Ilustración 1).

1. El papel del docente. Resulta significativo encontrar documentos donde el punto central es la visión, creencias, experiencias, opiniones, representaciones o imaginarios de los maestros, que son los sujetos de quienes se puede aprender. Estos textos abren la posibilidad de darle voz a los sujetos de primer orden, es decir, a aquellos que viven la realidad de primera mano y a los que en ocasiones no se les ha permitido ser escuchados (Hernández, 2020; Imbernon, 2005; Medina, 2005). Aparecen documentos donde la preocupación es conocer lo que el maestro puede decir acerca de la evaluación, de la formación, de la inclusión, la percepción que tiene acerca de su labor, las posibilidades y los retos.

Ilustración 1: Nube de palabras con respecto a los temas abordados



1. El proceso de aprendizaje en los alumnos. La preocupación acerca de cómo, qué y cuándo aprenden los niños es latente en las indagaciones de los tesistas. La búsqueda por conocer los medios pertinentes para que el otro aprenda, las estrategias o materiales *ad hoc*, son una constante. La tarea docente puede tener múltiples vertientes dentro del ámbito laboral, es decir, hay maestros que no dedicarán su vida al trabajo en grupo porque llevarán a cabo tareas administrativas o de gestión. Sin embargo, la gran masa de docentes se encontrará en contacto directo con los niños de un grupo clase; por lo tanto, conocer sus estilos de aprendizaje, niveles evolutivos, percepciones y procesos de cognición, necesidades e intereses se torna importante. Mercado y Luna (2013) afirman que conocer a los niños es una tarea de maestros.
2. La tarea de enseñanza. De acuerdo con Arnaut (2004), la mayor tarea para la que se forma un

docente es la enseñanza. En la actualidad se sabe que enseñar no es lo único que atañe a la docencia, sino que esta se ve involucrada en tareas de diversa índole que motivarían otro capítulo o incluso otro texto. La cuestión a rescatar, por tanto, es la relativa al proceso de ayudantía que realiza el maestro para que el otro aprenda. Alliaud y Antelo (2011) afirman que enseñar es ayudar al otro a adquirir lo que por sus propios medios no ha podido aprender. En este rubro, los docentes dan cuenta de la búsqueda de medios o alternativas para hacer asequible el conocimiento; traducen el *currículum* para los alumnos.

3. La política educativa. Los temas educativos a nivel macro llaman la atención de los tesistas; se sabe que para comprender lo que sucede dentro de las aulas es necesario mirar hacia afuera (Tenti, 2008). Temas como la calidad, la evaluación y la inclusión desde la toma de decisiones en acuerdos nacionales e internacionales fueron motivo de las indagaciones. Abordar temas que van más allá del aula posibilita la oportunidad de comprender las características y condiciones del sistema educativo, las reformas y modelos educativos al paso del tiempo y la viabilidad de las propuestas en educación. Sin duda, la elección de estos tópicos abre el panorama de los estudiantes normalistas y da pauta, al igual que en los tres anteriores, a continuar con indagaciones desde otros espacios y momentos formativos.

4.6 Temáticas abordadas por trayecto formativo

Como se indicó en su momento, el Plan de Estudios 2012 se organiza en 5 trayectos formativos: Trayecto Psicopedagógico, Trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, Trayecto de Práctica profesional y Trayecto de cursos optativos. Ninguno es más importante que el otro; son complementarios y se enfocan en el logro del perfil de egreso del futuro docente. Sin embargo, algunos tienen mayor presencia en las tesis. La forma en que se distribuyen las tesis por generación se presenta en la Tabla 22:

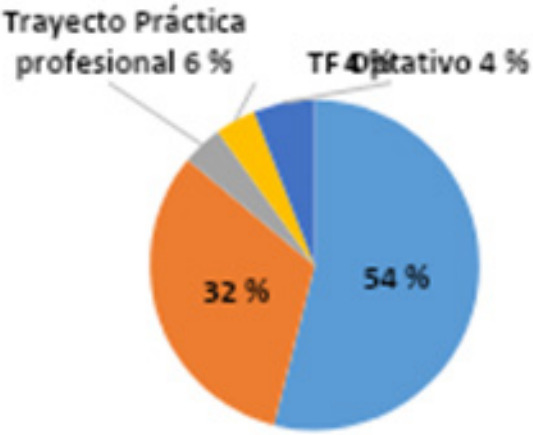
Tabla 22. Elaboración de tesis por trayecto formativo intergeneracional

Trayecto formativo	Gen. 2013-2017	Gen. 2014-2018	Gen. 2015-2019	Gen. 2016-2020	Total
Trayecto Psicopedagógico	25	31	5	27	88
Trayecto: Preparación para la enseñanza y el aprendizaje	16	12	6	18	52
Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación	2	1	0	4	7

Trayecto de práctica profesional	2	1	5	2	10
Trayecto de Cursos Optativos	0	3	4	0	7
				Total:	**164**

Se reconoce la relevancia que posee el Trayecto Psicopedagógico para la construcción de los objetos de estudio de los estudiantes; representa el 54% del total de las tesis, seguida por el Trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje con el 32%, el Trayecto de Práctica profesional con 6%, y con el mismo porcentaje los Trayectos de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, y el de Cursos optativos, con 4% cada uno (Gráfica 22).

El trayecto psicopedagógico es el que tiene mayor frecuencia de uso en las tesis de investigación; se relaciona con el papel del docente ante la política educativa y corresponde a los rubros detectados en las temáticas de tesis citados en el inciso anterior. Este trayecto se conforma por las siguientes materias: El sujeto y su formación profesional como docente: Psicología del desarrollo infantil (0-12 años), Historia de la educación en México, Panorama actual de la educación básica en México, Planeación educativa, Bases psicológicas del aprendizaje, Adecuación curricular, Ambientes de aprendizaje, Teoría pedagógica, Evaluación para el aprendizaje, Herramientas básicas para la investigación educativa, Atención a la diversidad, Filosofía de la educación, Diagnóstico e intervención socioeducativa, Planeación y gestión educativa, y Atención educativa para la inclusión (DOF, 2012).



Gráfica 22. Temáticas abordadas por trayecto formativo intergeneracional

Por otro lado, el Trayecto Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, que es el segundo con mayor frecuencia en el estudio, se conforma por las siguientes asignaturas: Aritmética: su aprendizaje y enseñanza, Desarrollo físico y salud, Prácticas sociales del lenguaje, Álgebra: su aprendizaje y enseñanza, Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria, Educación histórica en el aula, Procesos de alfabetización inicial, Geometría: su aprendizaje y enseñanza, Ciencias naturales, Educación histórica en diversos contextos, Estrategias didácticas con propósitos comunicativos, Procesamiento de información estadística, Educación física, Producción de textos escritos, Educación artística (Música, expresión corporal y danza), Formación cívica y ética, Educación geográfica, Educación artística (Artes visuales y teatro), Formación ciudadana y Aprendizaje y enseñanza de la geografía (DOF, 2012). Por su parte, estas materias se

relacionan con los rubros del Proceso de Aprendizaje y el de Enseñanza, detectados en el inciso anterior.

Los tres trayectos restantes son relevantes; no obstante, su impacto en el trabajo de los tesistas es mínimo. En especial llama la atención el trayecto relativo a la práctica profesional porque los estudiantes tienen contacto directo a lo largo de los cuatro años de carrera, siendo una de las características de la formación normalista, pero al parecer no implica una motivación para centrar su trabajo en este trayecto. Con respecto a los dos trayectos restantes, Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, y Cursos optativos, se considera que son complicados de trabajar en los documentos de titulación. En primer lugar, no en todas las escuelas se cuenta con la asignatura de inglés y menos si los estudiantes practican en instituciones de jornada regular; tampoco hay medios tecnológicos para atender las necesidades de los estudiantes, ya que en varias escuelas solo se cuenta con una sala de cómputo, pero con aparatos inservibles y sin conexión a internet. Por otro lado, respecto al trayecto de cursos optativos, ofrece contenidos y herramientas para los alumnos normalistas, pero varios son adquiridos en otros cursos a lo largo de la carrera; tal vez por ello no se refleja impacto en la cantidad de tesis.

4.7 Estrategias para la obtención de resultados

Una cualidad detectada en las tesis de los alumnos normalistas es la necesidad de tener un apoyo para abordar su objeto de estudio, a través de una intervención. Se apuesta por adentrarse en el campo de

estudio, intervenir y observar los resultados para dar cuenta de los beneficios obtenidos en los alumnos. Por tanto, las tesis que enuncian el uso de una estrategia se enfocan en la búsqueda de los medios necesarios para asegurar el aprendizaje.

Después de realizar el proceso indagatorio, se detectó que los docentes en formación ocupan 31 estrategias distintas para acceder a su objeto de estudio; solo 4 de ellas se repiten en las generaciones analizadas: (1) Elementos enculturadores, (2) Metodología por proyectos, (3) El taller didáctico y (4) la Autorregulación de emociones (Ilustración 2). Estas estrategias son abordadas a lo largo de la carrera docente en la BENM, forman parte de las alternativas didácticas que puede utilizar el profesor en el diseño de sus planes de clase y en la evaluación. Son estrategias que además tienen un carácter transversal, es decir, pueden auxiliar la práctica del docente en cualquier asignatura y grado; por ello se entiende que signifiquen un apoyo para los tesistas en sus estudios.

Ilustración 2. Estrategias utilizadas para la obtención de datos a nivel intergeneracional



El uso de estrategias es independiente de los instrumentos o dispositivos de investigación presentados más adelante. La estrategia como andamio forma parte de las tesis del tipo de la propia práctica que usan la investigación-acción como marco interpretativo. Si se conectan las ideas o vínculos de situaciones, es comprensible la necesidad de implementar una estrategia como un medio de investigación.

4.8 Perspectivas o paradigmas de investigación

El posicionamiento que se adopta al desarrollar una investigación es importante porque brinda claridad acerca del camino a seguir. El investigador requiere desarrollar una vigilancia epistemológica que le permita ser coherente con sus planteamientos; de lo contrario, corre el riesgo de perderse en el trayecto y terminar haciendo una mezcla de situaciones que no permitan generar y difundir el conocimiento.

Contar con un posicionamiento lleva a adoptar una visión en torno al proceso de investigación; es decir, un paradigma, de acuerdo con Guba y Lincoln (2002), es un "sistema básico de creencias o visión del mundo que guía al investigador, ya no solo al elegir los métodos, sino en formas que son ontológica y epistemológicamente fundamentales" (p. 113). Tener un paradigma no implica ajustarse a una idea, o no estar presto a realizar cambios o modificaciones al objeto de estudio, pero ayuda a la toma de decisiones al hacer investigación.

Los estudios de los docentes en formación abarcan tres perspectivas: cualitativa, cuantitativa y mixta (tabla 23). En mayor número, los tesistas hacen uso del

paradigma cualitativo, presente en 145 tesis (88%), seguido del mixto con 15 tesis (10%) y el cuantitativo con 2 (1 %). Solo 2 tesis no mencionan el uso de algún paradigma (1 %), y aunque al hacer la lectura se pudieron haber ubicado en cualquiera de las tres perspectivas, se decidió respetar la postura de los autores.

Tabla 23. Paradigmas utilizados por los docentes en formación intergeneracional

Paradigma	Gen. 2013-2017	Gen. 2014-2018	Gen. 2015-2019	Gen. 2016-2020	Total
Cualitativo	38	44	18	45	145
Cuantitativo	0	0	2	0	2
Mixto	7	4	0	4	15
No menciona	0	0	0	2	2

Abordar los temas u objetos de estudio en su mayoría desde el enfoque cualitativo refleja congruencia con los tipos de tesis desarrollados por los alumnos normalistas (Gráfica 21), considerando que en su mayoría se realizan con base en las creencias de los otros y de sí mismos. El carácter cualitativo tiene relación con la subjetividad de las personas, sus sueños, miedos, pasiones, emociones y demás. El docente, al ser un sujeto social, se encuentra inmerso en tramas de subjetividad que lo llevan a ser quien es, no solo como profesional de la educación, sino (y aún más importante) como persona.

Los temas de investigación se organizan en cuatro rubros relativos al papel del docente, el proceso de

aprendizaje en los alumnos, la tarea de enseñanza y la política educativa (Ilustración 1); tópicos que son susceptibles de ser abordados desde la perspectiva cualitativa. Por supuesto, no se excluye que los temas también puedan abordarse a través de un posicionamiento cuantitativo o mixto, pero el objeto de estudio es el que define su abordaje.

4.9 Marcos interpretativos

El marco interpretativo es la forma en que se enfoca el objeto de estudio en torno a los estudios de tipo cualitativo (Álvarez, 2004). Por otro lado, los de tipo cuantitativo, según Sampieri (2014), el enfoque es en torno a su alcance. También hay autores que indican que el *alcance de investigación* puede ser útil tanto para estudios cualitativos como cuantitativos (Galarza, 2020). En este texto se decidió usar el término marcos para reconocer la manera en que los tesistas vislumbran o enfocan sus investigaciones.

El posicionamiento de los autores para comprender sus temas los lleva a avanzar por caminos que les causan seguridad, que los orientan a dar continuidad a un trabajo que será arduo y que seguro tendrá su carga de estrés. De esta manera, los futuros maestros adoptaron 27 marcos interpretativos distintos (Tabla 24).

La investigación-acción es el marco que se utiliza con mayor frecuencia (35); se considera que se relaciona con la existencia del tipo de tesis *de la propia práctica,* de acuerdo con la SEP (2016): “Se realiza por medio de la investigación-acción (Elliott, 1991; Latorre, 2002; McKernan, 1999), pero no es un informe de prácticas, su objetivo es la solución de un problema”

(p. 44). Por otro lado, la etnografía es el segundo marco utilizado por los normalistas con 20 documentos, seguido del estudio de caso con 12.

Una situación a destacar es que 37 documentos no refieren ningún marco interpretativo, pero sí un paradigma de investigación, como se mostró en la tabla 23, porque al realizar una tesis, se requiere tener claridad en las decisiones que se toman, a pesar de que no siempre sean las correctas, porque se comprende que cuando se investiga, se transita por un proceso de construcción.

No se quiere decir que al no enunciar un marco de elección se incurra en alguna falta o se presente un problema, sino que lleva a múltiples conjeturas: en primer lugar, el papel del estado del arte para reconocer la forma en que otros investigadores se introdujeron a su objeto; en segundo lugar, el acompañamiento que se tuvo para la elaboración de la tesis; en tercer lugar, que se entienda la investigación cualitativa o cuantitativa como un todo que es posible abordarse de la misma manera sin importar el objeto; y en cuarto lugar, que podría ser la simple omisión del marco interpretativo en el texto.

Al momento de hacer la revisión, varios tesistas indican el uso de marcos de interpretación que no corresponden a la teoría de la investigación cualitativa, sino que son medios para interpretar los resultados de los objetos de estudio o estrategias para abordarlos. Por ejemplo, se alude a la docencia reflexiva o las representaciones sociales que ayudan al investigador a comprender lo que sucede con la población que estudia; también aparece la intervención por proyectos, considerada como una estrategia de trabajo. Una si-

tuación similar pasa con los trabajos que indican ser interpretativos, pero no se especifica el marco utilizado, cuestión que no permite tener claridad en cómo se hizo el abordaje, porque los estudios cualitativos, independientemente del marco, buscan la interpretación del objeto de estudio.

No obstante, se decidió respetar la postura de los autores, de tal suerte que, si les sirvieron estas teorías o estrategias como marcos de interpretación, se plasman en este documento. Sin lugar a dudas, se tiene que considerar que es el primer texto académico y de investigación que generan varios estudiantes; es parte de la formación inicial y para muchos será el parteaguas de futuras publicaciones en libros, revistas o en programas de posgrado.

Tabla 24. Principales marcos de interpretación abordados a nivel intergeneracional

No	Marcos interpretativos	Total
1	Autoetnografía	1
2	Biográfico narrativo	2
3	Crítico social	3
4	Descriptivo experimental	4
5	Docencia reflexiva	1
6	Documental	5
7	Estudio de caso	12
8	Etnografía	20
9	Etnometodología	3
10	Explicativo observacional	2

11	Fenomenología	10
12	Hermenéutica analógica	6
13	Histórico-comparativo	1
14	Holístico – Inductivo	1
15	Integracionista-constructivista	1
16	Interaccionismo simbólico	1
17	Interpretativo	11
18	Intervención por proyectos	1
19	Investigación Acción	35
20	Pragmatista	1
21	Representaciones sociales	2
22	Teoría de la complejidad	1
23	Teoría de las relaciones de cuidado	1
24	Teoría del desarrollo moral	1
25	Teoría dialéctica	1
26	Teoría fundamentada	1
27	No mencionan	37

4.10 Dispositivos o instrumentos de investigación

La forma de acercarse a los sujetos de primer orden es una decisión importante; es el medio por el cual se tendrá contacto y a través de ellos se obtendrá la información para analizar e interpretar. Llegar hasta este punto, aunque no es un camino recto, solo es posible si se define o delimita el objeto de estudio, si se tiene claro el paradigma de investigación y con ello el

marco interpretativo, o en su caso el alcance del estudio. Cuando no hay una delimitación del problema de investigación, se corre el riesgo de que la elección del dispositivo o instrumento no sea la correcta, cuestión que implica aprender del error si se saca provecho de la experiencia.

En los estudios de los tesistas normalistas se reporta el uso de 28 instrumentos de investigación, predominando tres en especial: la entrevista, la observación y el cuestionario (Tabla 25). Esta situación es comprensible si se hace un bosquejo en el Plan de Estudios 2012 y los Programas referentes a la práctica profesional, en específico *Observación y análisis de la práctica educativa* y *Observación y análisis de la práctica escolar* (DOF, 2012). En dichos programas, los docentes en formación tienen sus primeros acercamientos a las escuelas primarias, hacen una revisión del contexto e interaccionan con los actores educativos a través del diseño y ejecución de guías de observación y entrevistas, que inicialmente se abordan a manera de cuestionarios.

Con estos referentes, cuando el alumno avanza en la carrera de maestro, reconoce estos instrumentos (entrevista, observación y cuestionario) como medios para reconocer la práctica que se desarrolla en las instituciones, los matiza y ajusta de tal suerte que se apropia de ellos para comprender la gramática escolar. En el quinto semestre, con el programa *Herramientas básicas para la investigación educativa,* se profundiza en las características y funciones de los instrumentos de investigación, se afianza en algunos de ellos y conoce otros.

Ahora bien, tal como se ha dicho antes, la información que aquí se vierte respeta la visión de los autores de las tesis; se reitera esta situación porque quien lea este texto podría refutar que algunos instrumentos que se presentan no lo son. Tal es el caso de la narrativa, que podría considerar un marco de investigación; del proyecto didáctico, enfocado más en el campo de la enseñanza que en el de la investigación, o del semáforo participativo que sirve como un registro de interacciones dentro del aula. Sin embargo, los estudiantes normalistas indican en sus tesis de investigación que les sirvieron como instrumentos; los usaron como medios para comprender sus objetos de estudio, por eso se retoman para esta categoría.

Tabla 25. Instrumentos de investigación utilizados a nivel intergeneracional

No.	Instrumentos de investigación	Total
1	Cuestionario	24
2	Diario del maestro	15
3	Diario rotativo	1
4	Dilemas morales	1
5	Encuesta	8
6	Enculturadores	1
7	Entrevista	72
8	Escala Likert	1
9	Experiencias de vida	1
10	Grabación de audio y video	2
11	Grupo focal	1

12	Intervención	11
13	Narrativa	3
14	Notas de campo	2
15	Observación	47
16	Pláticas informales	1
17	Proyecto didáctico	1
18	Pruebas estandarizadas	1
19	Registro ampliado	2
20	Registro anecdótico	1
21	Revisión documental	8
22	Semáforo participativo	1
23	Sistematización biográfica	1
24	Sociograma	2
25	Técnica del discurso	1
26	Test	2
27	UCA	1
28	No se especifica	27

Por otro lado, un dato que resulta interesante es la cantidad de estudios que no mencionan el uso de algún dispositivo, porque, independientemente del tipo de estudio, se requieren datos para poder ser analizados e interpretados, de acuerdo con los tipos de tesis que se establecen en el plan de estudios 2012. Situación que permite reflexionar y cuestionar el planteamiento epistemológico de los autores en torno a su investigación: ¿sí es posible desarrollar una tesis sin hacer una recogida de datos? Porque 27 documentos

así lo manifiestan y se vuelve una tarea para quien investiga en este texto, buscar argumentos sólidos para resolver esta incógnita.

CONSIDERACIONES FINALES

En esta investigación no puede haber conclusiones porque es un estudio que continuará, que puede profundizar aún más con las generaciones que cerrarán el ciclo de vida del Plan de Estudios 2012, y además con los planteamientos que de la nueva propuesta educativa se deriven. Las puertas quedan abiertas para animar a otros a involucrarse en el tema de la formación inicial docente desde otras perspectivas y miradas.

Desarrollar un texto de este tipo es un parteaguas en la comprensión del papel de la investigación en el proceso de formación inicial docente; además, significa un rompimiento en la creencia de que en la BENM no se hace investigación. Con los datos que se comparten, se reconoce que investigar es parte de la cotidianeidad de los futuros maestros, que, si bien las condiciones institucionales que se viven en la Escuela Normal son diferentes a las de las universidades que cuentan con grandes presupuestos, el proceso investigativo se lleva a cabo.

Los alumnos y alumnas normalistas investigan; a lo largo del texto se hace visible la presencia de la mujer

en la producción de tesis de investigación y de las posibilidades que se abren en el ámbito académico, cuestiones de búsqueda de igualdad y de equidad. La presencia femenina en la docencia abre las puertas para acceder a campos como la difusión, la comunicación y, por supuesto, la investigación.

Los futuros maestros presentan textos de calidad porque en ninguna generación se encuentran dictaminaciones no aprobatorias; caso contrario, existen altos niveles de aceptación de los documentos. Los estudiantes no solo aprueban, sino que también lo hacen con menciones honoríficas, con felicitación y por unanimidad. Como se indicó en su momento, la cantidad de egresados es el reflejo de la calidad del Plan de estudios 2012 para la licenciatura en Educación Primaria; cumple con el objetivo de preparar a los docentes que requiere la sociedad actual. Si bien la elaboración de las tesis de investigación es solo un indicativo, los resultados reflejan el trabajo de los estudiantes y docentes que acompañan con su asesoría.

Las investigaciones de los estudiantes se concentran en las creencias de los otros y en la propia práctica, situación que es paradójica, implica concentrar la atención hacia afuera y hacia adentro. A los futuros maestros, como a los que ya se encuentran en servicio, les preocupa la otredad, las emociones, los sentimientos, las experiencias y vivencias de los demás actores educativos; sucede porque el nivel de interacción que se da en el día a día produce una visión colectiva de la realidad. Por otro lado, a los docentes les llama la atención la transformación de su práctica como parte del cierre de su formación inicial; entonces, la tesis se

convierte en un vehículo de reconocimiento personal y profesional.

Los temas que abordan los tesistas son diversos; todos tienen relación con el ámbito educativo. Algunos son transversales a todas las generaciones; otros más atienden a temas emergentes. En especial, a los futuros maestros les llaman la atención los temas relacionados con la formación docente, el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, además de la política educativa. Una de las primeras tareas que solicita un asesor a sus estudiantes es buscar estudios relativos a su tema de interés; los manda a revisar repositorios de las universidades, así como revistas o libros actuales. No obstante, ahora es posible entender que en la BENM hay producciones de gran valor, abriendo la oportunidad de acudir a las investigaciones de los propios estudiantes normalistas, de mirar desde adentro, entre los iguales.

Al momento de observar los trayectos formativos que concentran un mayor número de tesis de investigación en el Trayecto Psicopedagógico y el de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, este resultado permite reconocer las prioridades formativas de los estudiantes normalistas, las necesidades reales de trabajo que tienen cuando se encuentran en sus jornadas de práctica profesional o en el servicio social. Los trayectos restantes también son importantes, pero la voz de los docentes indica dónde se presentan los principales vacíos formativos. En definitiva, se convierte en un indicador para próximas propuestas curriculares.

Un aspecto característico de las tesis de los estudiantes normalistas, y que por experiencia del investigador es difícil encontrar en producciones de otras

instituciones, es la necesidad de contar con estrategias como un punto de apoyo para el abordaje de los objetos de estudio, una especie de soporte que conduce a que algunas investigaciones estén impregnadas de tareas de intervención. De esta manera, algunos estudios no se conforman con la delimitación de un problema de investigación, sino que buscan, a través de la intervención, aportar una solución o aproximarse a ella.

El principal paradigma de investigación que ocupan los estudiantes es el cualitativo, que es congruente con los tipos de tesis desarrollados, en específico con el que se relaciona con las creencias de los otros y en la práctica propia, donde la visión cualitativa es indispensable. En menor medida se desarrollan estudios de tipo cuantitativo; se desconoce si es porque los estudiantes no tienen conocimiento de cómo se desarrolla un estudio desde esta perspectiva o por las características de los documentos de titulación. Los tiempos para abordar las metodologías de investigación en la Escuela Normal son breves, a pesar de que existe un curso relativo al tema; pero estos hallazgos hacen reflexionar acerca de si se deben concentrar los esfuerzos de los formadores de docentes en la profundización de la investigación cualitativa, que es por mucho la predilecta de los alumnos normalistas para la elaboración de los documentos de titulación.

En la misma sintonía, los marcos de interpretación y los dispositivos o instrumentos de investigación en su mayoría son congruentes con el paradigma cualitativo seleccionado por los futuros docentes; existe una vigilancia epistemológica. Como se indicó en algunos momentos del texto, también hay casos donde la vi-

gilancia parece no darse en su totalidad, más cuando se indica que no se realizan estudios cuantitativos, pero sí se hace uso de marcos e instrumentos pertenecientes a dicho paradigma. Esta situación conduce a realizar distintas conjeturas; sin embargo, se entiende que hacer investigación requiere tiempo y, lamentablemente, es de lo que menos dispone un normalista.

La revisión documental que hasta el momento se desarrolló llevó a encontrar información interesante que motiva a reflexionar acerca del papel de la investigación en la formación inicial docente. Es interesante saber qué pasa con las otras modalidades de titulación en la Normal, el Informe de prácticas profesionales y el portafolio de evidencias, siendo una muestra de que siempre habrá temas nuevos por investigar; quizá sea motivo de indagaciones para las próximas generaciones, porque ahora no solo es preguntar: ¿Qué se investiga en la Normal?, sino reconocer que sí se investiga.

REFERENCIAS

Alic, M. (1991). *El legado de Hipatia: Historia de las mujeres en la ciencia desde la antigüedad hasta fines del siglo XIX*. Editorial Siglo XXI.

Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Aique Educación.

Álvarez, J.L. (2004). Enfoques o marcos teóricos. En *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología* (pp. 103-158). Paidós.

Arnaut, A. (2004). *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*. Secretaría de Educación Pública.

Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Ediciones Morata.

Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Textos educar-Educación Jalisco.

Covarrubias, F. y Brito, O. (2007). *Una pálida sombra. La identidad del profesor mexicano*. Universidad Pedagógica Nacional.

De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de formación docente*. En I Seminario Taller sobre perfil del

docente y estrategias de formación. Organización de Estados Iberoamericanos.
Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.
DOF (1984). *Acuerdo 02/23/84 que establece que la Educación Normal en su Nivel inicial y en cualquier de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4660109&fecha=23/03/1984#gsc.tab=0
DOF (2012, ago. 20). *Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/Bb1DnqlpTr-acuerdo_649.pdf. Galarza, C. (2020). Los alcances de la investigación. *Ciencia América: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9 (3), 1-6.
Glaser, G. y Strauss, A. (2006). *The Discovery of Grounded Theory Strategies for Qualitative Research*. International and Pan-American Copyright Conventions.
Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Denman, C. y J. A. Haro (Comps.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). Colegio de Sonora.
Hernández, S. H. (2020). El proceso de investigación: una tarea de resistencia. En *Voces y miradas docentes en la construcción de un objeto de investigación* (pp 97-114). Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. https://dgesum.sep.gob.

mx/storage/recursos/ediciones/otras/libros/wH-yIOsJKY3-5_DGENAM.pdf
Hernández, S. H., Gómez, M y Cabrera, Y. (2019). ¿Qué investigan los docentes en formación, en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros? En *Revista, Temachtiani* 14 (28), 62-71. https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/publicaciones/temachtiani/T25.pdf
Hotchman, E. y Montero, M. (1991). *Técnicas de investigación documental*. Trillas.
Imbernón, F. (Coord.) (2005). *Vivencias de maestros. Compartir desde la práctica educativa*. Graó.
Labra, P., Montenegro, G., Iturra, C. y Fuentealba, R. (2005). La investigación-acción como herramienta para lograr coherencia de acción en el proceso de práctica profesional durante la formación inicial docente. En *Estudios Pedagógicos*, XXXI (2), 137-143.
Lawn, M. y Jenny O. *(1998)*. El trabajador educativo. Una reevaluación de los profesores. En *Trabajo escolar. Aproximaciones al proceso laboral de la docencia*. Eds J. Ozga. Milton Keynes: Open University Press.
Medina, P. (Coord.) (2005). *Voces emergentes de la docencia: horizontes, trayectorias y formación profesional*. Porrúa UPN.
Mercado, R. y Luna, M. E. (2013). *Saber enseñar: un trabajo de maestros. Análisis de la docencia en el aula y propuestas para mejorarla*. SM Editores.
Mireles, I. (2007). *La profesionalización docente. Motivos de formación y actualización docente*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Monereo, C. (Coord.) (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó.

Pérez, Á. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.

Pérez, M. (2019). La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017). En *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12 (24), 177-192.

Tedesco, J. C. (2010). *Profesionalización y capacitación docente*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE).

Tenti, E. (1999). *El arte del buen maestro*. Pax.

Tenti, E. (2008). Mirar la escuela desde afuera. En *Nuevos temas en la agenda política educativa* (pp. 11-26). Siglo XXI Editores.

Sandoval, E. (1990). Mujer, maestra y sindicalista. En Ma. Luisa Tarrés (Coord.) *La voluntad de ser: mujeres en los noventa*. El Colegio de México.

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación (6.a ed.)*. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

SEP. (2012). *Herramientas básicas para la investigación educativa*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

SEP. (2012). *Observación y análisis de la práctica educativa*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

SEP. (2014). *Orientaciones académicas para el trabajo de titulación*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

SEP. (2002). *Plan de Estudios 1997 para la Licenciatura en Educación Primaria*. DGNSEB.

SEP. (2016). *Modalidades de titulación para la Educación Normal*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de caso*. Morata Pedagogía. Manuales.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Uwe, F. (2017). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Vargas, X. (2007). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* ETXETA.

Velázquez, H. y Reyes, B. (2016). Los temas de titulación en las escuelas normales públicas del Estado de México. En *Revista de Sistemas y Gestión Educativa*, 3 (9), 1-10.

Yurén, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En Yurén, T., Navia, C., Saenger, C. (eds.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (19-48). Pomares.

AUTOR

SERGIO HUGO HERNÁNDEZ BELMONTE es licenciado en Educación Primaria por la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Maestro en Educación con campo en Planeación Educativa y maestro en Educación Básica con especialidad en Habilidades del Pensamiento, por la Universidad Pedagógica Nacional. Doctor en Educación por el Centro Universitario de España y México. Docente investigador de tiempo completo en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Líder del Cuerpo Académico Curriculum, formación docente e inclusión educativa.

COLABORADORAS

MARÍA ELENA GÓMEZ GALLEGOS es licenciada y maestra en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México; doctora en Ciencias del Desarrollo Humano por el Colegio Internacional de Educación Superior. Actualmente, docente de tiempo completo y jefa del Área de Investigación en la BENM. Integrante del Cuerpo Académico Formación docente, currículum e inclusión educativa.

YOLANDA CABRERA BARRERA es profesora en Educación Primaria por el Instituto Morelos; licenciada en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional; maestra en Educación Básica con Especialidad en Lenguaje y Comunicación por la UPN; maestra en Competencias Docentes para el Desempeño Profesional por la Escuela Normal Superior de México; doctora en Educación por la IEXPRO. Actualmente es docente de tiempo completo en la BENM, integrante del Cuerpo Académico Formación docente, currículum e inclusión educativa.

¿Qué se investiga en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros? Tendencias en las tesis de investigación de los docentes en formación, parte I, de Sergio Hugo Hernández Belmonte, se terminó de editar en la ciudad de Chihuahua, Chih., México, en septiembre de 2026.

Existe la creencia arraigada de que en la Escuela Normal no se hace investigación. Sin embargo, en este texto, esa afirmación proveniente principalmente de formadores de docentes de antaño se pone en duda.

A partir de un estudio documental y de carácter longitudinal, se revisaron las tesis de titulación elaboradas por cuatro generaciones de estudiantes normalistas (2013-2017 a 2016-2020) en la Licenciatura en Educación Primaria, bajo el Plan de Estudios 2012. Se indagó acerca de los temas que eligen los futuros maestros para desarrollar sus tesis de investigación, así como los marcos interpretativos y los dispositivos privilegiados en los estudios. Se encontró que existe un alto predominio del paradigma cualitativo en las investigaciones y, por tanto, un profundo distanciamiento del cuantitativo; también se detectó a las técnicas de observación y de entrevista como las más frecuentes, así como el uso del cuestionario como instrumento de recolección de información. Los temas detectados son diversos; no obstante, la mayoría gira en torno a la docencia, la enseñanza, el aprendizaje y la política educativa.

Ahora bien, este texto deja las puertas abiertas para futuras investigaciones, para que los estudiosos del tema desarrollen líneas de generación de conocimiento propias del normalismo. Además, ofrece un referente para pensar la formación inicial docente y sus futuras propuestas curriculares.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

EDITORIAL UPNECH

ISBN: 978-970-96471-2-9