



∴

Posgrados en Escuelas Normales: retos, tensiones y posibilidades para la transformación educativa

Graduate programs in Normal Schools: challenges, tensions, and possibilities for educational transformation

Recepción: 21 de febrero de 2026 | Aceptación: 30 de mayo de 2026

Georgina Monroy Segundo¹  • Omar Román Cruz-Albarrán² 

Resumen

Este ensayo analiza el proceso de implementación de un programa de posgrado en una Escuela Normal como estrategia de profesionalización docente y transformación institucional. En el contexto de la Educación Superior en México, el texto argumenta que la creación de posgrados normalistas abre una oportunidad para asentar a estas instituciones como espacios legítimos de producción de conocimiento pedagógico. Con referentes de la justicia epistémica, las epistemologías del Sur y el cuestionamiento de la colonialidad del saber, el manuscrito sostiene que el posgrado normalista reconfigura la identidad institucional y fortalece la investigación situada. El análisis toma la experiencia del diseño curricular y la autorización de la Maestría en Educación Media Superior (MEMS) en la Escuela Normal de San Felipe del Progreso, con sus fundamentos epistemológicos y los retos del proceso. La apertura de estos posgrados configura un proyecto estratégico para la formación docente avanzada y la transformación educativa regional y nacional.

Palabras clave: Escuelas Normales, posgrado, profesionalización docente.

Abstract

This essay analyzes the implementation of a graduate program in a Normal School as a strategy for teacher professionalization and institutional transformation. Within the context of Higher Education in Mexico, the text argues that graduate programs in Normal Schools open an opportunity to establish these institutions as legitimate spaces for pedagogical knowledge production. Drawing on epistemic justice, Epistemologies of the South, and critiques of the colonality of knowledge, the essay holds that graduate education in Normal Schools can reconfigure institutional identity and strengthen situated research. The analysis draws from the curricular design and authorization process of the Master's Degree in Upper Secondary Education at the Escuela Normal de San Felipe del Progreso, with its epistemological foundations and the challenges of the authorization process. The establishment of graduate programs in Normal Schools constitutes a strategic project for advanced teacher education and regional and national educational transformation.

Keywords: Teacher Training Colleges, graduate education, teacher professionalization.

¹ monroygeorginasd@normalsanfelipe.edu.mx (autor de correspondencia), Docente, Escuela Normal de San Felipe del Progreso.

² cruzomarad@normalsanfelipe.edu.mx Docente, Escuela Normal de San Felipe del Progreso.

La Escuela Normal ante el desafío del posgrado

Las Escuelas Normales han ocupado históricamente un lugar estratégico en la configuración del sistema educativo mexicano y latinoamericano. Desde su institucionalización en el siglo XIX, estas instituciones fueron concebidas como espacios destinados a la formación profesional de docentes para la educación básica, articulando saber pedagógico, práctica escolar y compromiso social. Sin embargo, en el contexto contemporáneo de expansión y diversificación de la Educación Superior, las Normales enfrentan un desafío estructural: transitar de instituciones centradas casi exclusivamente en la formación inicial hacia espacios que también desarrollen investigación educativa y programas de posgrado.

Este tránsito no puede entenderse como una ampliación administrativa de la oferta académica. Por el contrario, implica una transformación de su identidad institucional, de su cultura académica y de su lugar en el campo educativo. Como ha señalado la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015), la profesionalización docente exige sistemas integrales de formación continua que incluyan estudios avanzados y fortalecimiento de capacidades investigativas. En esta línea, los programas de posgrado constituyen una estrategia clave para consolidar trayectorias profesionales, promover la reflexión crítica sobre la práctica docente y generar conocimiento pedagógico situado.

En este marco, resulta necesario precisar dos categorías conceptuales que atraviesan la discusión del presente ensayo y que permiten comprender con mayor claridad el sentido formativo del posgrado normalista: la reflexión crítica y el conocimiento pedagógico situado. Ambas categorías constituyen referentes fundamentales para explicar cómo los programas de posgrado pueden contribuir a transformar las prácticas docentes y fortalecer la producción académica en las Escuelas Normales.

La reflexión crítica puede entenderse como un proceso sistemático mediante el cual el profesorado analiza su práctica educativa, cuestiona los supuestos que orientan su acción pedagógica y problematiza las condiciones sociales, institucionales y culturales en las que desarrolla su labor. Desde la perspectiva de Schön (1992), el profesional reflexivo construye conocimiento a partir de la experiencia y de la capacidad de examinar críticamente las decisiones que toma en contextos complejos e inciertos. En el ámbito educativo, esta reflexión se logra mediante procesos de investigación, análisis de la práctica, diálogo colegiado y sistematización de experiencias pedagógicas. Su impacto radica en que permite al docente trascender de una práctica rutinaria o técnica para asumir una postura analítica y transformadora frente a los problemas educativos.

Por su parte, el conocimiento pedagógico situado hace referencia a la producción de saber educativo contextualizado, construido desde las

experiencias, necesidades y características específicas de las comunidades escolares y territoriales. Al respecto, Sousa Santos (2010) sostiene que el conocimiento adquiere mayor pertinencia cuando reconoce las realidades históricas, culturales y sociales de los sujetos que lo producen. En las Escuelas Normales, esta perspectiva implica valorar la experiencia docente y las problemáticas concretas de las aulas como fuentes legítimas de producción de conocimiento pedagógico. De este modo, el posgrado fortalece capacidades académicas al tiempo que favorece la generación de propuestas educativas vinculadas con las condiciones reales en las que se desarrolla la enseñanza.

En América Latina, el debate sobre el papel del posgrado en educación ha cobrado relevancia en las últimas décadas. Según Cardoso Espinosa et al. (2010), la calidad de los programas de posgrado no solo depende de su estructura curricular, sino de su capacidad para articular investigación, pertinencia social y producción académica. Esta perspectiva resulta significativa para las Escuelas Normales, cuyo enfoque a través de los años ha dado mayor énfasis a la práctica docente que a la investigación sistemática. La incorporación de estudios de maestría o doctorado supone, por tanto, la construcción de una nueva cultura institucional orientada hacia la generación y aplicación del conocimiento.

La literatura especializada en posgrado y profesionalización docente destaca que la formación en investigación es uno de los ejes articuladores de los estudios de maestría y doctorado, debido a su papel en el desarrollo del pensamiento crítico y la producción de conocimiento educativo (Cardoso Espinosa et al., 2010; Peinado Camacho, 2022). Peinado Camacho (2022) sostiene que el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes de posgrado fortalece su capacidad de análisis crítico y su intervención fundamentada en contextos educativos complejos. En el caso de las Normales, esta dimensión adquiere un sentido estratégico: formar docentes-investigadores capaces de analizar su propia práctica y producir saber pedagógico desde la experiencia situada en las aulas de educación básica.

Asimismo, la implementación de posgrados en instituciones tradicionalmente orientadas a la formación inicial enfrenta tensiones organizativas, epistemológicas y políticas. Capetillo y Robles (2016) señalan que los programas de posgrado en educación pueden reproducir modelos académicos tradicionales si no incorporan una reflexión crítica sobre su contexto y finalidad social. En el ámbito normalista, esta advertencia es pertinente, pues el desafío consiste en evitar que el posgrado se limite a replicar esquemas universitarios desvinculados de la práctica escolar y, en su lugar, consolidar propuestas que integren investigación, innovación pedagógica y compromiso comunitario.

La experiencia latinoamericana reciente también ha mostrado que los programas de posgrado deben adaptarse a contextos cambiantes. Durante la pandemia de COVID-19, los estudios de Piñero et al. (2021) evidenciaron la

necesidad de fortalecer la flexibilidad curricular y el uso estratégico de tecnologías para garantizar continuidad académica. Estos aprendizajes son relevantes para las Escuelas Normales, que se han visto en la necesidad de reconfigurar sus dinámicas formativas en escenarios de transformación digital y reorganización institucional.

Desde esta perspectiva, la implementación de posgrados en Escuelas Normales puede interpretarse como un proceso de reconfiguración del campo pedagógico. No se trata únicamente de ofrecer grados académicos superiores, sino de disputar el lugar de la Normal como productora legítima de conocimiento educativo. Como señala la UNESCO (2021), los sistemas educativos requieren instituciones capaces de generar investigación contextualizada que contribuya a la mejora de las prácticas docentes y al fortalecimiento de políticas públicas basadas en evidencia. En este marco, el presente ensayo sostiene que la implementación de posgrados en Escuelas Normales constituye una estrategia de transformación institucional que impacta en tres dimensiones fundamentales: la profesionalización docente avanzada, la consolidación de comunidades académicas y la producción de conocimiento pedagógico situado. Lejos de representar un simple proceso de diversificación académica, el posgrado en la Normal abre un debate sobre su identidad histórica y su papel en la educación superior contemporánea.

En términos metodológicos y analíticos, este ensayo toma como eje principal el caso institucional de la MEMS de la ENSFP, utilizando referentes del normalismo mexicano y latinoamericano como marcos contextuales para interpretar sus alcances, tensiones y desafíos. En consecuencia, las reflexiones aquí desarrolladas no pretenden generalizar de manera homogénea la situación de todas las Escuelas Normales del país, sino aportar elementos de análisis a partir de una experiencia institucional situada. La articulación entre el plano contextual y el estudio de caso busca comprender cómo procesos históricos, políticos y académicos más amplios se expresan de manera concreta en la implementación de programas de posgrado normalistas. Con base en la literatura revisada y en el análisis de experiencias de implementación, este trabajo examina los fundamentos conceptuales del posgrado en educación, las tensiones inherentes a su desarrollo en instituciones normalistas y las posibilidades que ofrece para fortalecer la investigación educativa desde la práctica docente. En este sentido, se busca contribuir a la discusión sobre el lugar que las Escuelas Normales pueden y deben ocupar en la construcción de comunidades académicas críticas y en la transformación del sistema educativo.

La Escuela Normal en el campo educativo: tradición, identidad y tensiones

Las Escuelas Normales constituyen una de las instituciones más emblemáticas en la historia de la formación docente en México y América Latina. Desde su

surgimiento en el siglo XIX, estas instituciones fueron concebidas como espacios especializados en la preparación pedagógica de maestros para la educación básica, con un fuerte compromiso social y territorial. En el caso mexicano, su consolidación estuvo vinculada a los proyectos de construcción del Estado nacional y, posteriormente, al impulso de la educación pública posrevolucionaria, que reconoció en el magisterio un agente estratégico de transformación social (Arnaut Salgado, 1993).

A lo largo del siglo XX, las Normales se configuraron como instituciones con identidad propia, diferenciadas de las universidades tanto por su orientación práctica como por su misión formativa centrada en la docencia escolar. Esta especificidad ha sido una de sus mayores fortalezas, pero también ha generado tensiones estructurales cuando se les compara con otras instituciones de educación superior. La transición hacia la educación superior formal, con el reconocimiento de la licenciatura normalista y su incorporación al sistema de educación superior, marcó un punto de inflexión en su historia institucional (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018).

En este sentido, Díaz-Barriga (2021) sostiene que la política hacia la educación normal en México ha estado marcada por procesos discontinuos de atención, reforma y abandono institucional. El autor explica que, aunque las Escuelas Normales fueron incorporadas a la Subsecretaría de Educación Superior y comenzaron a asumir funciones asociadas con investigación y posgrado, esta transición no estuvo acompañada de condiciones estructurales suficientes para consolidar dichas funciones académicas. Según Díaz-Barriga (2021), las políticas dirigidas al normalismo oscilaron entre intentos de modernización y periodos de marginación presupuestal y académica, lo que generó una inserción desigual de las Normales dentro del sistema de educación superior. Esta lectura resulta fundamental para comprender por qué muchas Escuelas Normales enfrentan actualmente dificultades para articular formación docente, investigación y producción científica en condiciones similares a las universidades. Asimismo, permite interpretar el surgimiento de programas de posgrado normalistas como parte de un proceso más amplio de redefinición institucional, atravesado por tensiones históricas relacionadas con reconocimiento académico, financiamiento y legitimidad científica.

Bajo este escenario, la incorporación de las Normales al sistema de educación superior no garantizó automáticamente su consolidación como espacios de investigación académica ni la construcción de una cultura científica sólida al interior de estas instituciones. Por el contrario, la transición evidenció múltiples desafíos vinculados con la profesionalización del profesorado, la generación de conocimiento y el fortalecimiento de capacidades institucionales para la investigación. Como advierte la UNESCO (2015), la profesionalización docente en el siglo XXI exige articular formación inicial, desarrollo profesional continuo e investigación educativa. En este sentido, las Normales enfrentan el

desafío de fortalecer una cultura investigativa que históricamente no había constituido su eje central, pero que hoy resulta indispensable para sostener su legitimidad académica dentro del campo de la educación superior.

Esta situación puede analizarse a la luz del concepto de “campo académico” desarrollado por Bourdieu (1988), quien sostiene que las instituciones educativas disputan legitimidad, capital simbólico y autoridad científica dentro de un espacio estructurado de relaciones. Históricamente, muchas Escuelas Normales han ocupado tradicionalmente una posición subordinada frente a las universidades en términos de producción de conocimiento reconocido. La implementación de posgrados puede interpretarse, entonces, como una estrategia para reconfigurar su posición en el campo educativo, ampliando su capacidad de incidencia académica y científica.

No obstante, esta transición no está exenta de tensiones. Diversos estudios sobre posgrados en educación advierten que la ampliación de la oferta académica debe acompañarse de procesos rigurosos orientados a garantizar la calidad de la oferta educativa y fortalecer la consolidación de cuerpos académicos (Cardoso Espinosa et al., 2010). En el caso de las Normales, lo anterior implica fortalecer perfiles docentes con formación doctoral, promover líneas de generación y aplicación del conocimiento, y consolidar redes de investigación interinstitucionales.

Además, la identidad histórica de la Normal, vinculada estrechamente con la práctica escolar y la formación situada, puede entrar en tensión con modelos de posgrado que privilegian una investigación desvinculada de los contextos educativos reales. Capetillo y Robles (2016) advierten que los posgrados en educación enfrentan el riesgo de reproducir esquemas teóricos descontextualizados si no se articulan con problemáticas sociales concretas. Esta advertencia es particularmente significativa en el contexto de las Escuelas Normales dado que su fortaleza radica precisamente en su inserción territorial y en su contacto permanente con escuelas de educación básica.

Por otro lado, los marcos normativos recientes en México han reconocido la necesidad de fortalecer la investigación en las Escuelas Normales como parte de su consolidación en la educación superior (SEP, 2018). Este reconocimiento abre oportunidades, pero también demanda procesos de transformación institucional profundos: actualización curricular, reorganización académica, desarrollo de infraestructura para investigación y generación de políticas internas que promuevan la producción científica.

La pandemia por COVID-19 evidenció, además, la importancia de que las instituciones formadoras de docentes desarrollen capacidades investigativas para responder a escenarios complejos e inciertos. Piñero et al. (2021) destacan que los programas de posgrado en América Latina debieron adaptarse rápidamente a nuevas modalidades formativas, reforzando competencias digitales y estrategias de investigación flexibles. Para las Escuelas Normales,

esta experiencia puso de relieve la necesidad de consolidar comunidades académicas capaces de generar respuestas pedagógicas innovadoras ante situaciones emergentes.

En consecuencia, en distintos contextos institucionales, la implementación de posgrados en las Escuelas Normales supone ampliar su oferta formativa y redefinir su identidad institucional. Se trata de transitar de una lógica predominantemente formativa hacia una lógica que integre formación, investigación e innovación pedagógica. Este proceso implica disputar el sentido mismo de la Normal en el siglo XXI: ¿debe limitarse a la formación inicial de docentes o asumir un papel activo en la producción de conocimiento pedagógico?

La respuesta a esta pregunta requiere una perspectiva política y epistemológica. Si las Normales logran articular su enfoque en la praxis pedagógica con una cultura investigativa, pueden convertirse en espacios estratégicos para la generación de conocimiento pedagógico situado, capaz de dialogar con las universidades sin perder su especificidad histórica. En este punto radica una de las tensiones centrales que atraviesan su tránsito hacia la implementación de programas de posgrado, el cual tiene que ver con mantener su identidad formadora mientras fortalecen su legitimidad académica en el contexto de la educación superior.

Se piensa entonces que la Escuela Normal se encuentra en un momento de redefinición considerando que la implementación de posgrados representa una oportunidad para consolidar comunidades académicas críticas, fortalecer la profesionalización docente avanzada y contribuir a la transformación del sistema educativo desde una perspectiva situada y socialmente comprometida. Sin embargo, este proceso exige una apuesta institucional sostenida que trascienda el único propósito de diversificar la oferta educativa de las Escuelas Normales.

El posgrado como estrategia de profesionalización y fortalecimiento académico en las Escuelas Normales

La implementación de programas de posgrado en las Escuelas Normales puede entenderse como una estrategia orientada a fortalecer la profesionalización docente en un contexto educativo que demanda mayores niveles de especialización, capacidad investigativa y liderazgo pedagógico. Lejos de constituir únicamente un escalón académico adicional, el posgrado representa un dispositivo institucional capaz de articular formación avanzada, producción de conocimiento y transformación de prácticas educativas.

La profesionalización docente ha sido identificada por la UNESCO (2015) como uno de los pilares fundamentales para mejorar la calidad y equidad de los sistemas educativos. Desde esta perspectiva, la formación continua (incluidos los estudios de maestría y doctorado) permite a los docentes desarrollar

competencias analíticas, reflexivas y críticas que fortalecen su desempeño en contextos complejos. En el caso de las Escuelas Normales, el posgrado amplía el horizonte formativo más allá de la docencia en aula, incorporando capacidades de investigación, gestión académica e innovación pedagógica.

Diversos estudios han señalado que la calidad de los programas de posgrado en educación depende de su capacidad para integrar investigación rigurosa y pertinencia social. Cardoso Espinosa et al. (2010) proponen que la evaluación de estos programas debe considerar, entre otros elementos, la solidez del núcleo académico, la coherencia curricular y la producción científica derivada de las investigaciones desarrolladas por estudiantes y profesores. En el ámbito normalista, estos criterios adquieren especial relevancia, pues implican consolidar comunidades académicas capaces de sostener líneas de generación y aplicación del conocimiento vinculadas a problemáticas educativas reales.

En este sentido, la formación en investigación se convierte en el eje articulador del posgrado. Peinado Camacho (2022) sostiene que el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes de posgrado favorece procesos de análisis crítico, diseño metodológico riguroso y producción académica con impacto contextual. Para las Escuelas Normales, esta dimensión fortalece el perfil profesional de los docentes y les permite resignificar su práctica cotidiana como objeto legítimo de estudio y transformación. No obstante, el fortalecimiento de esta función investigativa enfrenta limitaciones estructurales importantes. López Meraz y Montes Pacheco (2023), a partir de un estudio realizado con docentes-investigadores de Escuelas Normales de Puebla y Veracruz, identifican que gran parte del profesorado continúa concentrando la mayor parte de su tiempo en actividades de docencia y gestión institucional, mientras que las condiciones para desarrollar investigación sistemática siguen siendo limitadas. Asimismo, señalan que, aunque existen avances en la formación doctoral y posdoctoral de algunos docentes, persisten desigualdades en cuanto a infraestructura, financiamiento y tiempo académico destinado a la producción científica. Estos hallazgos permiten matizar la discusión sobre la profesionalización en las Escuelas Normales, pues evidencian que el fortalecimiento del núcleo académico va más allá de la apertura de programas de posgrado, al requerir también de la creación de condiciones institucionales reales para investigar. Por tanto, la consolidación de posgrados normalistas requiere políticas sostenidas de apoyo académico que permitan equilibrar las funciones de docencia, investigación y gestión dentro de estas instituciones.

La incorporación del posgrado también contribuye al fortalecimiento institucional, la consolidación de cuerpos académicos, la creación de redes interinstitucionales y la participación en convocatorias de financiamiento científico ampliando así la visibilidad y legitimidad de las Normales dentro del sistema de educación superior. En términos del campo académico descrito por Bourdieu (1988), la producción sistemática de investigación incrementa el

capital simbólico y científico de la institución, permitiéndole disputar espacios de reconocimiento históricamente concentrados en universidades.

No obstante, este proceso exige condiciones estructurales específicas. Capetillo y Robles (2016) advierten que los programas de posgrado deben evitar reproducir esquemas formativos rígidos o desvinculados de los contextos educativos. En las Escuelas Normales, el reto consiste en diseñar propuestas curriculares que mantengan la vinculación estrecha con la práctica escolar, promoviendo investigaciones situadas que dialoguen con las necesidades de la educación básica. Esta articulación entre teoría y práctica es uno de los rasgos distintivos que puede conferir identidad propia a los posgrados normalistas.

La experiencia latinoamericana reciente muestra, además, que los programas de posgrado deben desarrollar capacidades de adaptación frente a contextos cambiantes. Piñero et al. (2021) señalan que durante la pandemia por COVID-19 los posgrados enfrentaron desafíos relacionados con la virtualización, la continuidad investigativa y la sostenibilidad académica. Estos aprendizajes subrayan la importancia de fortalecer competencias digitales, metodologías flexibles y estrategias colaborativas en la formación avanzada.

En el ámbito normativo mexicano, la consolidación de las Escuelas Normales como instituciones de educación superior ha implicado la actualización de planes y programas de estudio, así como el reconocimiento de la investigación como función sustantiva (SEP, 2018). La implementación de posgrados se inserta en este marco como un paso estratégico para fortalecer la autonomía académica y la capacidad institucional de respuesta ante las demandas del sistema educativo.

Asimismo, el posgrado puede contribuir a la construcción de comunidades académicas dentro de las Normales. La generación de seminarios de investigación, publicaciones colectivas y proyectos interinstitucionales fomenta el diálogo entre docentes investigadores y promueve una cultura académica basada en la reflexión y el debate. Esta dimensión colectiva resulta fundamental para evitar que el posgrado se limite a trayectorias individuales y, en cambio, consolide procesos institucionales sostenibles. Desde una perspectiva estratégica, la implementación de posgrados en las Escuelas Normales cumple al menos tres funciones centrales: fortalece la profesionalización docente avanzada; consolida la investigación educativa situada; y reconfigura la posición institucional de la Normal en el sistema de educación superior. No obstante, su éxito depende de políticas académicas claras, inversión sostenida y compromiso institucional con la calidad y pertinencia social.

Experiencia en el diseño curricular y proceso de autorización: retos institucionales

La implementación de la MEMS en la ENSFP constituye el segundo programa de posgrado impulsado por la institución. Su surgimiento responde a

un diagnóstico institucional y regional que identificó la ausencia de programas de maestría especializados en educación media superior (EMS) en la región norte del Estado de México, particularmente en contextos con alta diversidad sociocultural.

El estudio de factibilidad para la implementación del programa permitió identificar que un número significativo de docentes en activo del nivel medio superior carece de formación especializada orientada específicamente a las problemáticas pedagógicas, didácticas y socioemocionales propias de este nivel educativo. Si bien existen programas de posgrado en educación general, no se contaba con una propuesta que atendiera de manera situada las transformaciones derivadas del Marco Curricular Común y de la Nueva Escuela Mexicana, ni que dialogara con los retos específicos de las comunidades escolares de la región.

En consonancia con lo planteado por la UNESCO (2021), la transformación de los sistemas educativos requiere instituciones capaces de generar procesos formativos contextualizados y socialmente pertinentes. Bajo esta premisa, la ENSFP asumió que la profesionalización de docentes de EMS debía construirse desde el territorio, reconociendo la diversidad lingüística, cultural y social de los estudiantes y profesores que integran este nivel educativo.

Asimismo, la Ley General de Educación Superior (LGES) (Ley General de Educación Superior, 2021), establece la importancia de fortalecer la investigación, la innovación y la formación continua como funciones sustantivas de las instituciones de educación superior en México. En este marco normativo, la creación de la MEMS es una respuesta estratégica a una necesidad regional de profesionalización.

El estudio de factibilidad también consideró las capacidades internas de la ENSFP, como la existencia del Cuerpo Académico ENSFP-CA-2345 “Procesos de Formación e Innovación Docente”, y la consolidación de grupos de interés que ya desarrollaban investigación vinculada a problemáticas educativas reales. Esta base permitió proyectar la viabilidad académica del programa y su articulación con líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) pertinentes. En relación con ello, Loza Jiménez y Gaeta González (2021), en un estudio realizado con Cuerpos Académicos de Escuelas Normales del estado de Puebla, sostienen que la colegialidad constituye un elemento central para fortalecer la producción y difusión del conocimiento en estas instituciones. Las autoras identifican que el trabajo colaborativo en torno a líneas de generación y aplicación del conocimiento favorece procesos de investigación más sólidos, así como la consolidación gradual de comunidades académicas con capacidad de incidencia institucional. Esta aportación resulta relevante para comprender el caso de la ENSFP, ya que permite situar el desarrollo del Cuerpo Académico ENSFP-CA-2345 dentro

de una tendencia nacional orientada al fortalecimiento de la investigación normalista mediante dinámicas colegiadas y proyectos compartidos. Asimismo, evidencia que la consolidación de posgrados en Escuelas Normales depende, en gran medida, de la capacidad institucional para articular trabajo académico colaborativo, producción científica y construcción de agendas de investigación contextualizadas.

El diseño curricular de la MEMS se sustenta en una base epistemológica y filosófica coherente con los principios contemporáneos de justicia epistémica, formación crítica y transformación social. Su estructura integra referentes normativos nacionales, entre ellos el Artículo 3º Constitucional, la Ley General de Educación, el Marco Curricular Común de la EMS, con perspectivas teóricas que orientan su identidad académica.

La MEMS concibe la EMS como un campo estratégico para el desarrollo integral y la transformación social. El docente y el estudiante son reconocidos como sujetos históricos y culturales que participan activamente en procesos formativos situados. El aprendizaje se entiende como construcción social que adquiere sentido cuando se vincula con problemáticas reales.

Esta perspectiva dialoga con el horizonte humanista impulsado por la Secretaría de Educación Pública en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, que posiciona la equidad, la inclusión y la justicia social como ejes rectores del sistema educativo.

El proceso de implementación de la MEMS en la ENSFP ha estado marcado por una serie de desafíos que evidencian la complejidad inherente a la creación de un programa de posgrado en una institución históricamente orientada a la formación inicial docente. En primer lugar, la gestión administrativa ha implicado un trabajo riguroso de adecuación a los lineamientos federales y estatales para obtener la autorización correspondiente, lo que ha requerido ajustes curriculares, fortalecimiento de la normatividad interna y alineación con los criterios establecidos para la educación superior.

La integración del expediente técnico tomó aproximadamente dos años de trabajo colegiado e institucional. Durante este periodo se elaboraron dos propuestas curriculares distintas. La primera correspondió a la adecuación de un plan de estudios previamente existente; sin embargo, este proceso demandó múltiples revisiones y observaciones emitidas por el área de posgrado de la Dirección General de Educación Normal. Posteriormente, la institución propietaria del programa original decidió no renovar la autorización correspondiente, lo que provocó que dicha propuesta quedara sin viabilidad académica y normativa. Ante este escenario, la ENSFP, en colaboración con la Escuela Normal No. 1 de Toluca, emprendió el codiseño de un nuevo plan de estudios, construido desde sus fundamentos curriculares, epistemológicos y organizativos, el cual constituyó la segunda propuesta formal del programa.

Asimismo, el proceso implicó la revisión y actualización de reglamentos institucionales, lineamientos de titulación, criterios de ingreso y permanencia, líneas de generación y aplicación del conocimiento, perfiles docentes y estructura curricular, todo ello en congruencia con el Procedimiento General para la Autorización Federal de Programas de Posgrado para la Profesionalización y Superación Docente, documento que establece de manera detallada los criterios académicos, administrativos y organizacionales requeridos para la autorización de programas de posgrado normalistas.

Aunado a ello, durante el proceso se atendieron dos dictámenes de observaciones técnicas emitidos en distintas etapas de evaluación: uno correspondiente al proceso de autorización estatal ante la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES), órgano colegiado encargado de valorar la pertinencia y viabilidad de los programas de educación superior en la entidad, y otro relacionado con el procedimiento de autorización federal. La atención a estas observaciones implicó realizar adecuaciones adicionales al diseño curricular y a los documentos normativos, evidenciando que la implementación de un posgrado en una Escuela Normal requiere capacidades técnicas, trabajo colegiado sostenido y procesos continuos de reorganización académica.

De manera paralela, el proceso de implementación exigió avanzar en el reconocimiento institucional de la Escuela Normal como un espacio legítimo de posgrado e investigación. Este desafío trascendió el cumplimiento de requisitos administrativos, pues implicó fortalecer capacidades académicas orientadas a consolidar una cultura investigativa al interior de la institución. En este contexto, la ENSFP impulsó el fortalecimiento del Cuerpo Académico ENSFP-CA-2345 “Procesos de Formación e Innovación Docente” a través de su participación en el diseño de los espacios curriculares del plan de estudios de la MEMS, promovió el trabajo colegiado para la definición de líneas de generación y aplicación del conocimiento y favoreció la participación de docentes en actividades de investigación, publicaciones académicas, redes interinstitucionales y la creación de grupos de investigación. Asimismo, el codiseño curricular realizado con la Escuela Normal No. 1 de Toluca representó una experiencia de colaboración académica que contribuyó a posicionar a la ENSFP dentro de circuitos de discusión sobre posgrado normalista.

Otro desafío central ha sido la formación y fortalecimiento del núcleo académico. El proceso de implementación del programa exigió robustecer los perfiles del profesorado, promoviendo la obtención de grados doctorales de tres docentes que conforman el núcleo académico básico del programa de la MEMS, el desarrollo de trayectorias investigativas sólidas y la participación en redes académicas. Este proceso ha implicado inversión en formación continua y en la construcción de una cultura institucional orientada a la investigación.

Un aspecto relevante en este último proceso, ha sido la necesidad de enfrentar las condiciones estructurales bajo las cuales se desarrolla la investigación en las Escuelas Normales. En el caso de la ENSFP, el fortalecimiento del núcleo académico básico de la MEMS implicó que tres docentes concluyeran estudios doctorales, además de reorganizar cargas académicas tradicionalmente centradas en docencia, tutoría y gestión institucional y colocar explícitamente en el horario de trabajo las horas destinadas a la investigación. Esta situación coincide con lo señalado por López Meraz y Montes Pacheco (2023), quienes identifican que gran parte del profesorado normalista enfrenta limitaciones de tiempo, financiamiento e infraestructura para desarrollar investigación sistemática.

El diseño curricular y el desarrollo del proceso de autorización de la MEMS constituye una apuesta estratégica por reconfigurar la identidad normalista desde el posgrado ya que no se trata únicamente de abrir un nuevo programa académico, sino que es necesario consolidar una comunidad académica capaz de producir conocimiento situado, fortalecer la profesionalización docente y en el futuro, contribuir de manera significativa a la transformación de la EMS en la región.

¿Puede la Escuela Normal convertirse en espacio legítimo de producción de conocimiento pedagógico?

La implementación de posgrados en las Escuelas Normales no solo implica una ampliación de la oferta académica; supone, en términos más extensos, una reconfiguración de su identidad histórica y epistémica. Tradicionalmente concebidas como instituciones dedicadas a la formación inicial docente, las Normales han sido ubicadas en un lugar subordinado dentro del sistema de educación superior, con escaso reconocimiento como espacios de investigación y producción de conocimiento. En este contexto, surge la pregunta ¿pueden las Escuelas Normales constituirse en espacios legítimos de producción pedagógica con capacidad de incidencia académica y social?

Durante décadas, el modelo normalista estuvo orientado prioritariamente a la formación práctica del profesorado. Si bien esta orientación permitió consolidar una tradición pedagógica con fuerte arraigo social, también contribuyó a la idea de que la investigación educativa era una función exclusiva de universidades y centros especializados. Esta división ha generado una jerarquización del conocimiento pedagógico, donde la teoría se produce en la universidad y la práctica se ejecuta en la escuela.

Sin embargo, esta dicotomía resulta problemática. Como advierte UNESCO (2021), los sistemas educativos que aspiran a la transformación requieren docentes capaces de investigar su propia práctica y participar activamente en la generación de conocimiento contextualizado. Desde esta perspectiva, la investigación es un componente constitutivo de la profesionalización y del quehacer docente.

Asimismo, Sousa Santos (2010) cuestiona la monocultura del saber académico hegemónico y propone reconocer otras formas de producción de conocimiento, incluidas aquellas que emergen de la práctica social. Aplicado al campo normalista, este planteamiento implica reconocer que las experiencias pedagógicas sistematizadas pueden convertirse en conocimiento legítimo cuando se someten a procesos rigurosos de reflexión, diálogo y validación académica.

La discusión sobre la legitimidad de las Escuelas Normales como productoras de conocimiento está profundamente vinculada con el concepto de justicia epistémica. Desde la perspectiva de Quijano (2000), la colonialidad del poder ha establecido jerarquías en la producción del saber que privilegian ciertos espacios institucionales y deslegitiman otros. En el ámbito educativo, esto se traduce en la subvaloración histórica del conocimiento generado en contextos formadores de docentes.

La creación de posgrados en Escuelas Normales constituye, en este sentido, una acción política y académica al disputar el lugar que estas instituciones ocupan en el campo de la educación superior. Por tanto, cumplir requisitos administrativos o normativos para la apertura de un posgrado es una actividad necesaria pero insuficiente, lo que realmente importa es construir condiciones reales para la investigación: cuerpos académicos consolidados, líneas de generación y aplicación del conocimiento, proyectos financiados, publicaciones arbitradas y redes interinstitucionales.

La LGES en México (CGEUM, 2021) reconoce explícitamente a las instituciones formadoras de docentes como parte del sistema de educación superior, con funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura. Este reconocimiento jurídico abre una ventana de oportunidad para reconfigurar la identidad normalista y fortalecer su papel como espacio académico integral.

Un argumento central en favor de la legitimidad investigativa de las Escuelas Normales radica en su cercanía estructural con la práctica educativa. A diferencia de otras instituciones, las Normales mantienen vínculos directos y permanentes con escuelas de educación básica y media superior, lo que les permite acceder a problemáticas reales y desarrollar investigaciones contextualizadas.

En esta línea, la investigación-acción y las metodologías sociocríticas ofrecen marcos pertinentes para articular teoría y práctica y generar saber pedagógico situado, capaz de transformar contextos concretos.

La implementación de la MEMS en la ENSFP ilustra esta posibilidad a través de las líneas de investigación propuestas (interculturalidad crítica, innovación socioemocional, recursos digitales, formación decolonial) que emergen directamente de necesidades identificadas en las escuelas de la región. Esta vinculación fortalece la pertinencia social del programa y consolida la idea de que la práctica docente puede convertirse en objeto y fuente de

conocimiento científico. No obstante, asumir a las Escuelas Normales como espacios de producción académica implica enfrentar riesgos y desafíos, como la tentación de reproducir modelos universitarios sin considerar la identidad histórica normalista; la burocratización del posgrado como requisito administrativo más que como proyecto académico; la sobrecarga laboral del profesorado sin condiciones estructurales para investigar; y la presión por cumplir indicadores cuantitativos de productividad sin consolidar comunidades académicas sólidas.

Evitar estos riesgos requiere construir una cultura investigativa basada en la colaboración, la ética académica y la reflexión crítica. La legitimidad no se decreta, se construye mediante prácticas sostenidas de calidad, pertinencia y diálogo científico.

El debate sobre la producción de conocimiento en las Escuelas Normales conduce inevitablemente a una redefinición de su identidad. Más que abandonar su tradición formadora, se trata de ampliarla, de pasar de la formación inicial exclusivamente docente a una formación profesional integral que incluya investigación, innovación y producción académica.

En este proceso, los posgrados pueden funcionar como dispositivos estratégicos de transformación institucional. Al exigir rigor metodológico, sistematización de experiencias y producción escrita, obligan a fortalecer capacidades académicas internas y a establecer redes con otras instituciones de educación superior.

La pregunta inicial de este apartado ¿pueden las Escuelas Normales convertirse en espacios legítimos de producción pedagógica?, desde la evidencia normativa, los marcos teóricos contemporáneos y las experiencias institucionales emergentes, es posible, siempre que la implementación de posgrados se conciba como proyecto académico integral.

En última instancia, la legitimidad se construirá en la medida en que las Escuelas Normales logren demostrar que el conocimiento que producen es metodológicamente riguroso, socialmente pertinente, incide en la mejora de los procesos educativos y dialoga críticamente con la comunidad académica nacional e internacional. Solo entonces las Escuelas Normales dejarán de ser vistas exclusivamente como instituciones formadoras de docentes para consolidarse también como actores centrales en la producción de conocimiento pedagógico contemporáneo.

Posgrado normalista como proyecto de transformación académica y justicia epistémica

La implementación de posgrados en las Escuelas Normales representa mucho más que una diversificación de la oferta educativa al constituirse como punto de inflexión en la configuración histórica de estas instituciones dentro del sistema de educación superior. A lo largo del presente ensayo se ha

argumentado que la creación de programas de maestría como la MEMS, impulsada por la ENSFP, constituye una estrategia de transformación académica, profesional y epistémica.

En primer lugar, se ha abordado que la profesionalización docente en el siglo XXI exige capacidades investigativas, pensamiento crítico y dominio teórico que trasciendan la formación inicial. Tal como sostiene la UNESCO (2021), los sistemas educativos requieren docentes capaces de reflexionar sobre su práctica y participar activamente en la generación de conocimiento contextualizado. En este sentido, el posgrado se convierte en un componente estructural de la mejora educativa sostenida.

En segundo término, se ha planteado que la incorporación de enfoques como las epistemologías del Sur (Sousa Santos, 2010) y la crítica a la colonialidad del saber (Quijano, 2000) permite problematizar las jerarquías históricas que han relegado a las Escuelas Normales a un lugar periférico en la producción académica. Desde esta perspectiva, la implementación de posgrados puede leerse como un acto de justicia epistémica: la reivindicación del conocimiento pedagógico producido desde la práctica docente y desde territorios históricamente subalternizados.

Asimismo, el análisis normativo evidencia que el marco jurídico mexicano, particularmente la LGES (CGEUM, 2021), reconoce a las instituciones formadoras de docentes como parte integral del sistema de educación superior, con funciones explícitas de investigación y generación de conocimiento. Este reconocimiento legal abre un horizonte de oportunidad que debe ser acompañado por políticas institucionales sólidas, inversión en cuerpos académicos y consolidación de comunidades investigativas.

Sin embargo, el tránsito hacia una identidad normalista ampliada no está exento de tensiones. Existe el riesgo de que los posgrados se conviertan en mecanismos de acreditación formal sin transformación sustantiva; que se reproduzcan modelos universitarios descontextualizados; o que la investigación se reduzca a cumplimiento de indicadores cuantitativos. Al respecto, Del Cid García et al. (2024), a partir de un estudio realizado con 312 académicos normalistas de tiempo completo en México, identifican que los programas de estímulo académico, como PRODEP y el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, han generado cambios importantes en la profesión académica normalista, particularmente en la valoración de la investigación y la producción científica. No obstante, los autores también advierten que estos esquemas pueden propiciar dinámicas centradas en el cumplimiento de indicadores y evidencias cuantificables, desplazando en algunos casos el sentido formativo, colectivo y contextual de la investigación educativa. Esta aportación permite comprender que la consolidación del posgrado normalista requiere valorar además de los niveles de productividad académica y reconocimiento institucional alcanzados, el impacto del conocimiento generado en la

comprensión y atención de las problemáticas concretas que enfrentan las comunidades educativas.

Esta tensión también puede observarse en experiencias concretas desarrolladas al interior de las Escuelas Normales. Monroy Segundo (2024), a partir de una autoetnografía sobre la obtención del Perfil PRODEP en la Escuela Normal de San Felipe del Progreso, señala que el proceso de profesionalización académica no se limita a la acumulación de evidencias curriculares, sino que implica la construcción progresiva de capacidades investigativas, trabajo colegiado y producción académica vinculada con las funciones sustantivas de la educación superior. La autora sostiene que “el mérito no está en la evidencia que se cumple o en el cumplimiento de los requisitos para obtener el reconocimiento. El mérito más loable está justamente en el proceso que se sigue cuando se tiene el objetivo de lograr el reconocimiento” (Monroy Segundo, 2024, pp. 773-774). Esta reflexión permite interpretar que programas como PRODEP pueden constituirse en oportunidades para fortalecer la profesionalización docente y la cultura investigativa normalista, siempre que su implementación no quede reducida a una lógica burocrática de evaluación, por el contrario, favorezca procesos formativos sostenidos y contextualizados.

En este sentido, la experiencia documentada por la autora en ese texto, muestra además que las condiciones institucionales de las Escuelas Normales continúan atravesadas por fuertes cargas docentes y limitaciones estructurales para investigar. Monroy Segundo (2024) refiere que en la Escuela Normal de San Felipe del Progreso “la tendencia [...] es que los docentes destinen la mayor parte de su tiempo a la docencia” (p. 771), situación que coincide con los hallazgos reportados en estudios recientes sobre la profesión académica normalista. Esta convergencia evidencia que la consolidación del posgrado normalista requiere valorar además de los niveles de productividad académica y reconocimiento institucional alcanzados, el impacto del conocimiento generado en la comprensión y atención de las problemáticas concretas que enfrentan las comunidades educativas.

La experiencia analizada de la ENSFP sugiere que los posgrados pueden convertirse en dispositivos estratégicos de cambio institucional cuando logran articular distintas dimensiones del desarrollo académico e institucional. En primer lugar, favorecen una profesionalización docente crítica orientada al fortalecimiento de la capacidad reflexiva e investigativa del profesorado. Asimismo, impulsan la producción de conocimiento situado, vinculado con problemáticas reales de los contextos escolares y con las necesidades concretas de las comunidades educativas. Finalmente, contribuyen a la transformación institucional mediante la consolidación de cuerpos académicos, el fortalecimiento de líneas de investigación y la construcción de redes de colaboración académica e interinstitucional.

En última instancia, la legitimidad académica de las Escuelas Normales dependerá menos del reconocimiento formal de sus programas y más de la capacidad institucional para generar conocimiento pertinente, con rigor metodológico y con incidencia real en la transformación de las prácticas educativas.

La apuesta por el posgrado normalista implica asumir que las Escuelas Normales pueden y deben convertirse en espacios donde la docencia, la investigación y la innovación dialoguen de manera orgánica. Esto supone superar la histórica dicotomía entre práctica y teoría, y reconocer que el saber pedagógico se construye también desde la experiencia sistematizada y críticamente reflexionada.

Si este proceso se consolida, las Escuelas Normales, ampliarán su oferta académica y redefinirán su papel en el campo educativo nacional, transitando de ser instituciones formadoras de docentes a constituirse como centros productores de conocimiento pedagógico situado, capaces de incidir en políticas públicas, en la transformación curricular y en la construcción de modelos educativos pertinentes al contexto social, económico y político.

Referencias

- Arnaut Salgado, A. (1993). *Historia de una profesión: maestros de educación primaria en México 1887-1993*.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. Stanford University Press.
- Capetillo, C., & Robles, M. (2016). *Consideraciones sobre la formación en los posgrados en educación: Contexto, orientaciones, problemáticas y retos*. FILHA. <https://bit.ly/43EMHLC>
- Cardoso Espinosa, E. O., Cerecedo Mercado, M. T., & Ramos Mendoza, J. R. (2010). Propuesta para evaluar la calidad de un programa de posgrado en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(2), 1–12. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1612>
- Del Cid García, C. J., Estévez Nénninger, E. H., & Vera-Noriega, J. Á. (2024). Programas de estímulo como variable predictora de los cambios en la profesión académica en Escuelas Normales de México. *Revista Colombiana de Educación*, 92, 28–48. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-16558>
- Díaz-Barriga, Á. (2021). Política de la educación normal en México. Entre el olvido y el reto de su transformación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 533–560. <https://bit.ly/3RUH9tL>
- Ley General de Educación Superior. (2021, 20 de abril). *Diario Oficial de la Federación*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- López Meraz, O. F., & Montes Pacheco, L. del C. (2023). Perfil de docentes investigadores de escuelas Normales de Puebla y Veracruz. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, e1800. <https://doi.org/q837>

- Loza Jiménez, M. G., & Gaeta González, M. L. (2021). Cuerpos académicos en escuelas Normales: La colegialidad para la producción y difusión del conocimiento. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 33, 128–146. <https://doi.org/10.21555/rpp.v33i33.2410>
- Monroy Segundo, G. (2024). Contribución del Perfil PRODEP a la profesionalización del docente de la Escuela Normal de San Felipe del Progreso. En Avances de investigación educativa 2023-2024. Centro de Investigación e Innovación Educativa. <https://bit.ly/4fLETyY>
- Peinado Camacho, J. J. (2022). La formación de estudiantes de posgrado: Un análisis desde sus competencias de investigación. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24). <https://doi.org/q838>
- Piñero, M. L., Esteban Rivera, E. R., Rojas Cotrina, A. R., & Callupe Becerra, S. F. (2021). Tendencias y desafíos de los programas de posgrado latinoamericanos en contextos de COVID-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(94). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890377>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 153, 533–580.
- Secretaría de Educación Pública. (2018, 13 de julio). Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio para la formación inicial de maestros de educación básica. Diario Oficial de la Federación. <https://bit.ly/43DnQHY>
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Sousa Santos, B. de. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

