

Viviendo la investigación educativa: relatos de estudiantes de una Escuela Normal Rural en Chihuahua

Living Educational Research: Narratives of Students from a Rural Normal School in Chihuahua

Vera Lucía Ríos Cepeda*

Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón"

Cintya Arely Hernández López**

Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón"

Efrén Viramontes Anaya***

Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón"

Resumen

Este estudio cualitativo, enmarcado en el paradigma fenomenológico y narrativo, analiza las experiencias de estudiantes de la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón" (Chihuahua), respecto a la investigación educativa como eje formativo en la Licenciatura en Educación Primaria. A través de entrevistas y encuestas, se recuperan relatos donde se evidencia cómo la investigación transita de ser un requisito académico, a convertirse en una práctica identitaria que articula teoría, práctica y reflexión crítica. Las estudiantes enfrentan desafíos metodológicos, emocionales y contextuales, pero también desarrollan competencias profesionales, socioemocionales y éticas. Se destaca la necesidad de integrar la investigación de forma transversal en el currículo, así como fortalecer el acompañamiento docente para promover espacios de colaboración y resiliencia. Los hallazgos sugieren que la investigación educativa no solo potencia el perfil profesional, sino que consolida una mirada crítica y situada sobre la docencia en contextos rurales. Este enfoque contribuye a la profesionalización docente y a la construcción de conocimiento pedagógico contextualizado, al alinearse con los planes de estudio nacionales. La investigación se propone

* Correo electrónico: vera.rios@enrrfm.edu.mx | ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3919-838X>

** Correo electrónico: cintya.hernandez@enrrfm.edu.mx | ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9251-0336>

*** Correo electrónico: efrén.viramontes@enrrfm.edu.mx | ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4378-3095>

como práctica transformadora que vincula el pensamiento crítico con la acción educativa, al tiempo que fortalece la identidad normalista desde una perspectiva ética, reflexiva y comprometida con la realidad escolar.

Palabras clave:

Formación docente, investigación educativa, práctica profesional

Abstract

This qualitative study, framed within the phenomenological and narrative paradigm, analyzes the experiences of students at the Ricardo Flores Magón Rural Normal School (Chihuahua) with regard to educational research as a core component of the Bachelor's Degree in Primary Education. Through interviews and surveys, accounts are gathered that show how research transitions from being an academic requirement to becoming an identity-forming practice that articulates theory, practice, and critical reflection. Students face methodological, emotional, and contextual challenges, but they also develop professional, socio-emotional, and ethical competencies. The need to integrate research across the curriculum, strengthen teacher support, and promote spaces for collaboration and resilience is highlighted. The findings suggest that educational research not only enhances the professional profile but also consolidates a critical and situated view of teaching in rural contexts. This approach contributes to teacher professionalization and the construction of contextualized pedagogical knowledge, aligned with national curricula. Research is proposed as a transformative practice that links critical thinking with educational action, strengthening the teacher training identity from an ethical, reflective perspective committed to the reality of schools.

Keywords:

Teacher training, educational research, professional practice

INTRODUCCIÓN

En la formación docente dentro de las escuelas normales, especialmente en las normales rurales, la investigación se configura como un eje que atraviesa tensiones, debates y desafíos, a su vez, constituye un campo de análisis y de conflicto, pues su incorporación no siempre se asume como un proceso transversal al quehacer docente, sino que suele fragmentarse en áreas o trayectos específicos. A pesar de ello, la investigación debe concebirse como un apoyo sustantivo para la docencia, al articular la práctica, la formación profesional y la producción académica, como se muestra en el plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 2022) o el Plan de estudio para la educación preescolar, primaria hasta secundaria 2022 (SEP, 2024). Tal postulado exige atenderla desde la complejidad que implica el cumplimiento de las funciones sustantivas de la institución, más allá de cubrir un requisito formal de

determinados cursos. En este sentido, se hace necesario discernir cómo se comprende y atiende la investigación docente en la Escuela Normal Rural de Chihuahua, tomando como referencia su valor como recurso formativo para el trabajo docente en la formación inicial, porque no se trata únicamente de promover competencias de búsqueda o sistematización, sino de impulsar en el estudiantado un modo de pensar crítico, interpretativo y científico que fortalezca la construcción de conocimiento pedagógico-didáctico desde los diversos trayectos formativos (SEP, 2022).

La realidad educativa de estas escuelas normales muestra que las y los docentes no utilizan con frecuencia herramientas, técnicas, instrumentos o metodologías de la investigación educativa, ni diseños de búsqueda de información fidedignos o referenciación APA, por mencionar algunos para hacer trabajo de investigación formal, ya que estos recursos son limitados a cursos específicos, en semestres concretos, en cursos metodológicos, especializados en las construcciones de ensayos, tesis, informes, entre otros documentos. Tal percepción limita las posibilidades de concebir la investigación como un ejercicio transversal. Dichas herramientas –presentes desde el inicio de la carrera en los programas de estudio–, suelen ser obviadas, a pesar de que su incorporación en todos los trayectos puede construir una vinculación orgánica con el trabajo docente cotidiano. Las formas aisladas de visualizar la investigación educativa generan brechas en la formación, pues las estudiantes enfrentan dificultades en la planeación, en la escritura académica y en la organización metodológica de sus proyectos.

Ante este panorama, se propone asumir la investigación como un componente de la formación inicial, también como un proceso continuo que trasciende la formación permanente del profesorado (Kemmis, & McTaggart, 1988). La docencia, en este marco, se entiende como una profesión que demanda sentido crítico, pensamiento narrativo e interpretativo, dominio científico y metodológico, además, se materializa en prácticas como el diagnóstico escolar, el diseño curricular y la evaluación (SEP, 2022).

Hablar de educación superior requiere proponer una serie de postulados y procesos que provoquen cambios sustantivos en áreas o disciplinas específicas (Alfonso et al., 2025), con especial énfasis donde se genera investigación, se consolidan criterios o rutas para su desarrollo, ya que esta actividad requiere un análisis desde la enseñanza y el aprendizaje. Lo anterior corresponde a la gestión de recursos, como herramientas que forman una conexión estrecha entre los métodos y modelos interactuantes para la formación docente.

La Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” (ENRRFM) se localiza en el municipio de Saucillo, en la región Centro-Sur del estado de Chihuahua. Con 95 años de trayectoria, esta institución surgió como respuesta a la necesidad social de cumplir con las políticas públicas de educación. Desde su origen, se consolidó como un espacio destinado a la formación de docentes, tal espíritu alimenta a las 16 normales rurales del país. Una de sus principales características es el sistema de beca completa, que incluye hospedaje en régimen de internado, alimentación, inscripción, mate-

riales escolares, uniformes y titulación. Este rasgo distintivo permite que jóvenes en situación de vulnerabilidad tengan acceso a la formación docente. Dentro del panorama de las Escuelas Normales de Educación Superior en Chihuahua (como la Escuela Normal Experimental “Miguel Hidalgo” en Hidalgo del Parral; la Escuela Normal Particular “Yermo y Parres” en Bocoyna; la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado “Luis Urías Belderrain”; y la Escuela Normal Superior “Profesor José E. Medrano” en la capital), la ENRRFM es la única con la modalidad de internado rural con beca total. Asimismo, destaca por su carácter nacional, ya que 73 % de su matrícula está conformada por alumnas de otros estados de la república, principalmente de Durango y Coahuila, aunque también provienen de entidades como Sonora, Sinaloa, Nuevo León, Veracruz y Nayarit, entre otros.

El funcionamiento institucional se organiza en torno a dos grandes espacios que articulan las actividades académicas y de servicio (como docencia, gestión, tutorías, titulación, evaluación, psicología, difusión cultural, psicopedagogía, enfermería, gimnasio, nutrición, servicio asistencial, comedor, lavandería, transporte, etcétera), de los cuales se desprenden diversas áreas sustantivas. A la par, el estudiantado se estructura en distintos comités que integran el Consejo Estudiantil, órgano de representación colectiva. Desde allí se impulsan actividades culturales, deportivas, de producción, académicas y políticas. Este consejo, junto con la comunidad escolar, participa en la gestión de recursos federales mediante instrumentos diversos, como el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), y la Estrategia de Desarrollo Institucional de la Escuela Normal (EDINEN). Entre sus gestiones destacan la solicitud de uniformes, mejoras en infraestructura, ajustes en las partidas destinadas a la alimentación y becas, así como la defensa de la organización estudiantil, en coordinación con la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM).

Un aspecto relevante de la organización institucional es que muchos de los cargos administrativos son desempeñados por el mismo profesorado que atiende la malla curricular, comisionado conforme a un manual de funciones basado en las normas de calidad ISO 9001-2015 y 21001-2018. En el año 2025, la ENRRFM se sometió por primera vez a la evaluación de 17 procesos de calidad institucional, con el fin de fortalecer su gestión académica y administrativa.

Desde esta visión organizativa, la escuela se asume como un sistema de procesos orientado a la equidad, garantizando oportunidades de formación para mujeres jóvenes de entre 18 a 22 años que cuentan con estudios de nivel medio superior concluidos. El ingreso no se limita solo al acceso escolar, sino que conlleva un compromiso ético de corresponsabilidad para asegurar una trayectoria académica sólida y continua. Un indicador clave de este compromiso es la tasa neta de cobertura, que refleja la proporción de estudiantes en edad ideal que cursan el nivel educativo correspondiente. En este sentido, la ENRRFM representa un ejemplo significativo de cobertura educativa a 100 % de las aspirantes que cumple los requisitos establecidos en sus convocatorias, sin distinciones por lugar de origen, pertenencia étnica, reli-

gión o cualquier otra condición señalada en el Artículo 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Asimismo, la docencia –como eje central de la escuela normal–, dentro de su tejido curricular concibe la investigación educativa como apoyo a su labor, misma que se desarrolla dentro de las escuelas formadoras de docentes, por lo que su tratamiento necesita atención desde la complejidad de las funciones académicas y desde las diferentes áreas sustantivas, como planes de estudio, sobre todo a partir del quehacer de la cátedra dentro de los diversos trayectos formativos. Hablamos no solo del área de titulación o puramente de investigación, se requiere un seguimiento y aplicación general dentro de todos los espacios curriculares, interactivos y andragógicos, lo que hace necesario discernir: ¿cuáles son las experiencias de las estudiantes de la Escuela Normal Rural de Chihuahua en torno a la investigación educativa, al vincular la práctica profesional docente, desde el curso Metodología de la Investigación Educativa?

El objetivo es recuperar y analizar las experiencias narradas por las estudiantes de la Escuela Normal Rural de Chihuahua, relativas a la investigación educativa desarrollada en los cursos metodológicos, con el fin de identificar los sentidos que atribuyen a la investigación como apoyo a la docencia, y visibilizar su papel en el desarrollo profesional.

MARCO CONCEPTUAL

La revisión de los aportes teóricos evidencia que la formación docente inicial se encuentra en un proceso de transformación constante, donde la innovación, la articulación entre teoría y práctica, así como la integración de la investigación educativa son ejes fundamentales para responder a los retos sociales, políticos y pedagógicos actuales. En el caso específico de las escuelas normales en México, el Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2022 (SEP, 2022) reconoce la investigación, no como una asignatura aislada, sino como un elemento transversal del tejido curricular, lo cual contribuye a la profesionalización docente en la construcción de saberes contextualizados. Dicho entramado atraviesa los trayectos formativos y la práctica profesional, ya que su perfil de egreso está centrado en la formación de “Docente reflexivo y crítico. Capacidad de diagnóstico e intervención. Toma de decisiones pedagógicas fundamentadas. Compromiso ético y social con el contexto” (p. 2), por ende, tiene una estrecha unión con los elementos de la práctica educativa, nicho que fortalece el diagnóstico escolar, la toma de decisiones, el compromiso ético y social, entre otros elementos.

Así, los planteamientos de Canese y Mereles (2024), Sereño (2024), Bustamante et al. (2024), Soledispa-Rodríguez et al. (2021) y Montaña (2021) coinciden en destacar que la investigación constituye un medio para fortalecer la práctica educativa, promover la reflexión crítica, y cerrar la brecha entre la teoría y la acción docente. En conjunto, estos enfoques respaldan la pertinencia de indagar cómo las estudiantes

normalistas viven e integran la investigación en su formación inicial, al tiempo que hacen aportaciones a la consolidación de un perfil docente capaz de responder a contextos diversos y cambiantes.

Tabla 1. Marco conceptual

Categoría conceptual	Autoría/Año	Aportes principales
Formación docente inicial	Canese y Mereles (2024)	La formación docente inicial es dinámica, multidisciplinaria y responde a demandas sociales y políticas. Destacan la innovación educativa y la continuidad de políticas públicas para fortalecer procesos formativos.
Desafíos en contextos latinoamericanos	Canese y Mereles (2024)	Identifican retos similares entre Paraguay y México: desigualdades sociales, económicas y educativas; necesidad de innovación y tecnologías para mejorar la educación superior.
Profesionalización y aprendizaje adaptativo	Sereño (2024)	Enfatizan la profesionalización docente, el uso estratégico de tecnologías y el aprendizaje adaptativo como ejes actuales en la formación inicial.
Investigación en la formación docente	Bustamante et al. (2024)	Propone metáforas: la investigación como espejo, brújula o piedra en el zapato, reflejando, guiando o cuestionando las prácticas docentes.
Investigación como función sustantiva en las normales	Soledispa-Rodríguez et al. (2021)	La investigación se integró como función sustantiva al convertirse las normales en instituciones de nivel superior.
Articulación teoría-práctica	Montaño (2021)	La investigación educativa cierra la brecha entre teoría y práctica, al tiempo que sustenta los métodos docentes con evidencias.

Fuente: elaboración propia con datos de las autorías mencionadas.

La formación docente inicial se refiere a un campo dinámico y multidisciplinario que ha evolucionado en atención a las demandas sociales y políticas educativas. Canese y Mereles (2024) exploran y reflexionan sobre los procesos a partir de los cambios en la formación docente en su etapa inicial. Enfatizan con mayor intensidad, la innovación educativa y la continuidad de las políticas públicas, ya que brindan un mejor proceso formativo al buscar estrategias para adaptarse a los retos actuales de su contexto educativo.

Se analizan los desafíos que se enfrentan al modernizar los planes de estudio con la intención de responder a una educación de calidad, de equidad en la región de Paraguay. Este análisis no es distinto al que se pretende en México, ya que son espacios marcados por desigualdades sociales, económicas y educativas; la formación inicial docente enfrenta diferentes desafíos, pero también responde a la presentación de enfoques innovadores y uso de elementos tecnológicos para ofrecer oportunidades que sean significativas en la mejora de la educación superior.

Sobre este tema se detectan varios puntos importantes: innovación en la formación docente; continuidad de las políticas públicas; articulación entre teoría y práctica; además de formación integral, todo ello con la finalidad de enfrentar situaciones diversas para sostener una sólida formación que contribuya al fortalecimiento de los sistemas educativos, a reducir la desigualdad en las escuelas de formación docente y, a su vez, a la preparación de personas como agentes de cambio en sus comunidades.

En los últimos años, los estudios en formación inicial del profesorado han puesto énfasis en la profesionalización docente, el aprendizaje adaptativo y el uso estratégico de tecnologías digitales, lo que refleja la necesidad de un cambio paradigmático en la preparación del profesorado (Sereño, 2024). En la actualidad, la formación docente se enfrenta a una serie de desafíos significativos, a la par de estar frente a oportunidades que responden a un contexto educativo en constante transformación, marcado por posturas sociales, desarrollos tecnológicos, políticas educativas renovadas y una demanda creciente de competencias transversales y adaptativas.

La investigación educativa debe ser concebida como parte esencial del currículo de la formación docente, más allá de una asignatura aislada. En el contexto mexicano, Soledispa-Rodríguez et al. (2021) destacan que, tras la conversión de las escuelas normales en instituciones de nivel superior, la investigación se integró formalmente como función sustantiva, de modo que contribuyó a una comprensión interna y contextualizada del currículo en ese nivel educativo. Este enfoque se alinea con la idea de que la investigación permite acercar teoría y práctica, al tiempo que consolida el ejercicio docente en un entramado reflexivo y contextual.

En este sentido, Montaña (2021) señala que uno de los papeles clave de la investigación educativa es cerrar la brecha entre la teoría y la práctica, fundamentando los métodos docentes en evidencia empírica y teorías consolidadas, en un ámbito más

global. Sereño (2024) examina el rol de la investigación en la formación docente con su desarrollo profesional, al usar metáforas como “la investigación como espejo, brújula o piedra en el zapato” (p. 23), para ilustrar cómo la investigación educativa puede reflejar, guiar o cuestionar las prácticas docentes, e integrar conocimiento teórico con procesos reflexivos críticos.

Además, Puche-Villalobos y Acosta-Faneite (2025) han explorado la manera en que los cursos de investigación en programas de formación docente contribuyen al desarrollo profesional y están influyendo en la manera de comprender y aplicar herramientas investigativas en el ejercicio académico de las futuras profesoras. En este sentido, al centrar la investigación como eje transversal de la formación docente en las escuelas normales, se fortalece la formación conceptual y la capacidad reflexiva, crítica y metodológica de las estudiantes. Tal efecto se logra al incluir la investigación como parte integrada del currículo, que a su vez, promueve competencias docentes más sólidas, una práctica educativa informada, contextualizada y en constante diálogo con las realidades de las comunidades formadoras.

Este marco conceptual señala la necesidad de planes de estudio actualizados, innovadores y pertinentes para preparar a futuras y futuros docentes como agentes de cambio, por lo que permite analizar cómo los desafíos regionales impactan en las escuelas normales rurales mexicanas y proporciona un marco para comprender cómo el profesorado debe prepararse para entornos educativos cambiantes. A su vez, posiciona la investigación como parte integral del desarrollo profesional, y promueve la reflexión crítica al justificar la presencia de la investigación educativa como eje transversal en el Plan de Estudios de Licenciatura en Educación Primaria 2022. Es así como refuerza la necesidad de que las estudiantes normalistas vinculen su formación académica con la práctica profesional.

MARCO METODOLÓGICO

Dentro de la construcción metodológica, la investigación se enmarca en el enfoque fenomenológico, cuyo interés se centra en la comprensión de las experiencias vividas por los sujetos desde su propia perspectiva. Según Husserl (1980), la fenomenología propone volver a las cosas mismas, lo que implica describir los fenómenos tal como son vividos en la conciencia de las personas, por lo tanto, resulta pertinente en el campo educativo para indagar en las experiencias subjetivas de las estudiantes normalistas respecto a su formación docente e investigación educativa, sin imponer categorías externas.

El estudio se ubica dentro del enfoque cualitativo, orientado a la comprensión de significados en contextos naturales. Según Hernández et al. (2014), “se fundamenta en la recolección de datos sin medición numérica, para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p. 364). De esta manera, se prio-

riza el tratamiento descriptivo y la comprensión profunda de las experiencias de las participantes, más que la comprobación de hipótesis. El diseño metodológico corresponde al método fenomenológico, cuya finalidad es comprender cómo las colaboradoras viven e interpretan una experiencia determinada. Van Manen (2003) plantea que la fenomenología hermenéutica “es un intento de explorar la experiencia vivida para comprender el significado de ser humano” (p. 36). En este caso, se busca comprender de qué manera las estudiantes viven la investigación educativa con el programa de Metodología de la Investigación en el marco del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2022 de la educación normalista y su relación con el Plan de Estudios de Educación Básica en primaria, construyendo significados a partir de su trayecto formativo y profesional.

La investigación se enmarca en el método narrativo, cuya centralidad es la recuperación y análisis de las historias de vida y experiencias relatadas por las estudiantes en el contexto de su formación docente. Según Clandinin y Connelly (2000), “la narrativa es tanto el fenómeno bajo estudio como el método de investigación” (p. 20), lo que implica comprender las experiencias educativas a través de los relatos que construyen quienes las viven. Este enfoque resulta pertinente en el campo de la formación inicial docente, pues permite indagar en los significados que las estudiantes normalistas atribuyen a la investigación educativa y a su práctica profesional, situando sus voces en el centro de la indagación.

Para la recolección de información se emplearon dos técnicas principales, por una parte, se aplicaron entrevistas a profundidad, con el objetivo de recuperar las experiencias y significados atribuidos por las estudiantes a la práctica docente, a la investigación educativa –ya que, según Kvale (2011), la entrevista “intenta comprender el mundo desde la perspectiva de los sujetos, desentrañar el significado de sus experiencias” (p. 9)–, con el apoyo de una guía de entrevista semiestructurada que permite mantener un hilo conductor sin limitar las narrativas de las participantes.

Por otra parte, se utiliza una encuesta como instrumento complementario para obtener información sistematizada sobre la experiencia formativa. Al respecto de esta complementación metodológica, Flick (2015) señala que “la triangulación de técnicas en la investigación cualitativa fortalece la validez al ofrecer diferentes perspectivas del mismo fenómeno” (p. 57). Con base en ello, se aplica un cuestionario estructurado, con preguntas abiertas y cerradas, para obtener datos paralelos a los hallazgos cualitativos.

Las colaboradoras del estudio son cinco mujeres de entre 20 y 22 años, estudiantes del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”, institución de nivel superior con régimen de internado. En este espacio estudian jóvenes de diversos estados de la República Mexicana, provenientes de diversos contextos. De acuerdo a Clandinin et al. (2007), “la investigación narrativa implica trabajar con personas que tienen historias para contar y

cuya narración ayuda a comprender la experiencia educativa” (p. 23). La elección de este grupo responde a su capacidad para ofrecer relatos significativos relativos al fenómeno de estudio, lo que justifica su participación como colaboradoras centrales en la investigación.

RESULTADOS

Las experiencias relatadas por las estudiantes de la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” (ENRRFM) muestran que la investigación educativa constituye un proceso complejo, cargado tanto de desafíos como de aprendizajes significativos: “al inicio sentía que la investigación era algo ajeno a la docencia, como si solo se tratara de cumplir con trabajos escolares [...] después entendí que también podía ayudarme a comprender mejor lo que pasaba en mis prácticas en primaria” (c 1 y 4). Esta percepción coincide con lo señalado por Torres (2009), quien proyecta que los procesos metodológicos son fundamentales para desarrollar cualquier tarea en la educación superior, puesto que estructurar y analizar la realidad de manera sistemática es una función necesaria. En este sentido, las estudiantes reconocen que reflexionar sobre sus procesos de búsqueda y escritura académica les brindó herramientas críticas para fortalecer su perfil profesional: “Aprendí a organizar mis ideas, a diferenciar entre una opinión, un argumento fundamentado [...] eso me dio más seguridad al escribir y al hablar frente al grupo” (c 3 y 5).

Estos relatos también evidencian que la investigación se vive como un reto emocional y académico, ya que las estudiantes señalaron que la presión y la dificultad para redactar de forma académica son constantes cuando no se tiene el fundamento y la dirección adecuados en un proceso inicial. Sin embargo, destacan que la experiencia se transforma en una fuente de satisfacción: “Cuando terminé mi primer proyecto de investigación sentí orgullo, porque no pensé que pudiera hacerlo; descubrí que sí era capaz” (c 2).

De esta forma se confirma que la investigación en su esencia cualitativa busca comprender significados y vivencias, como lo suscriben Hernández et al. (2014). A su vez, se percibió que la investigación fue valorada como un puente entre teoría y práctica: “En la primaria donde hice prácticas, usé encuestas, entrevistas [...] me di cuenta de que esos métodos me servían no solo para un trabajo académico, sino para conocer mejor a mis alumnos” (c 1 y 2). Tal aportación sugiere que la investigación educativa cierra la brecha entre la teoría y la práctica (Montaño, 2021).

La experiencia investigativa se percibe atravesada por emociones complejas: entusiasmo, incertidumbre, frustración y satisfacción. Estas vivencias no deben ser invisibilizadas, sino reconocidas como parte integral del proceso formativo. Al respecto, Hernández et al. (2014) plantean que la interpretación cualitativa se nutre de la experiencia vivida, ya que el sentido emerge en la interacción entre sujeto, contexto

y fenómeno. Incorporar espacios de acompañamiento emocional y reflexión sobre el proceso puede fortalecer la resiliencia investigativa y el compromiso ético de las futuras docentes.

También se muestra la impronta del trabajo colaborativo, al destacarse la relevancia de compartir experiencias con las compañeras y como de ello emerge un sentido de comunidad académica que fortalece la confianza:

En los equipos nos apoyamos, cuando una se atoraba con la redacción o con las referencias, otra le explicaba; así aprendimos juntas [...] esto nos sirvió para hacer nuestros artículos, algunos narrativos, etnográficos, de investigación acción, la investigación acción es un proyecto de intervención como el que hacemos en las primarias, me sorprendió mucho saber que era tan sencillo, sobre todo cuando el equipo ayudaba a realizar los pasos de la intervención y el análisis, lo mejor fue aplicarla en equipo en la escuela de práctica. (c 4 y 5)

Esta experiencia de colaboración se convierte en un proceso que trasciende la suma de aportes individuales y se convierte en construcción colectiva de conocimiento (Cabrera, 2010). Este mismo autor coincide con la idea de que los proyectos colaborativos desarrollados por estudiantes muestran que la investigación puede ser una experiencia de construcción colectiva de conocimiento. Además, afirma que la colaboración trasciende la suma de aportes individuales, y genera procesos dialógicos que transforman la práctica educativa. Para potenciar esta dimensión, se propone diseñar estrategias de trabajo grupal con roles definidos, evaluación compartida y espacios de metarreflexión que permitan integrar saberes diversos y fortalecer la identidad profesional.

Desde la importancia de la investigación en la práctica profesional, señalan que:

Al realizar mi práctica en primaria entendí que investigar no era un requisito más, sino una manera de conocer mejor a mis alumnos [...] Me permitió mirar con otros ojos las dificultades de aprendizaje y pensar en estrategias más adecuadas. Sin investigación, mi práctica se quedaría en la rutina; con ella, logré darle sentido y fundamentar mis decisiones pedagógicas. (c 1 y 5)

Desde los retos metodológicos en el 6.to semestre, comentan:

Cuando llegamos al sexto semestre, ya teníamos experiencias previas de investigación, pero enfrentamos el reto de organizar diagnósticos más amplios, aplicar encuestas y entrevistas en las escuelas [...] No siempre fue sencillo, pues a veces las familias o los directivos no querían responder [...] Ahí aprendimos que investigar implica negociar, adaptarnos al contexto manteniendo la ética. (c 2, 3 y 5)

Desde los conflictos entre teoría y realidad escolar las colaboradoras refieren lo siguiente:

En clase nos enseñan ciertos métodos, pero en la práctica los contextos son muy distintos [...] Muchas veces lo que aprendimos en la Normal no encajaba con lo que veíamos en las primarias rurales, donde faltan recursos y las condiciones son muy diferentes [...] Ese choque entre teoría y realidad nos hizo sentir frustración, pero también nos motivó a replantear lo aprendido para que realmente sirviera en nuestra práctica docente. (c 2, 4 y 5)

Sin embargo, en la necesidad de acompañamiento docente:

Uno de los mayores obstáculos fue no tener siempre la asesoría constante de los maestros formadores [...] La investigación demanda guía, sobre todo al inicio, y cuando no la tuvimos sentimos que caminábamos a ciegas [...] Lo que más necesitamos es un acompañamiento cercano, que nos ayude a formular preguntas de investigación y a dar sentido a los datos que recopilamos en las escuelas. (c 1, 3 y 4)

Por otro lado, en el trabajo colaborativo como sostén, las estudiantes expresan lo siguiente:

En el proceso de investigación para la práctica profesional descubrimos que trabajar en equipo fue esencial, cuando alguna no entendía cómo citar o cómo organizar la información, otra lo explicaba, nos dimos cuenta de que sin ese apoyo mutuo sería mucho más difícil cumplir con lo que exige la investigación [...] Aprendimos que investigar también es aprender juntas. (c 1 y 5)

Asimismo, al analizar la investigación como construcción de identidad docente se dijo:

Conforme avanzamos en los proyectos, entendimos que la investigación no es algo ajeno, sino parte de lo que nos define como futuras maestras [...] Cada diagnóstico, cada entrevista, cada registro en el aula nos ayudó a construir nuestra identidad profesional, porque nos obliga a observar, a cuestionar y a proponer mejoras para la educación de nuestros alumnos. (c 2, 3 y 4)

Las narrativas permiten afirmar que la investigación, lejos de ser un requisito aislado, se constituye como un eje formativo transversal, donde confluyen aprendizajes técnicos (citación, escritura, búsqueda de información), competencias profesionales (diagnóstico escolar, diseño de estrategias pedagógicas) y habilidades socioemocionales (autonomía, resiliencia, colaboración). Estos resultados coinciden con los planteamientos de Canese y Mereles (2024), quienes destacan la formación docente inicial como un proceso dinámico y multidisciplinario, orientado a la innovación y al fortalecimiento profesional.

Podemos afirmar, entonces, que los procesos metodológicos son esenciales para desarrollar cualquier tarea en la educación superior (Torres, 2009), pues crean espa-

cios donde las estudiantes normalistas reflexionan sobre sus procesos de investigación educativa y la importancia en la generación de procesos de búsqueda y análisis, cruciales para potenciar las habilidades críticas, la calidad académica, el fomento del pensamiento autónomo, el fortalecimiento de la capacidad de investigación y promoción de la práctica reflexiva en la docencia, así como la facilitación del aprendizaje profundo y de la preparación para la vida profesional y personal. En la Tabla 2 se exponen elementos básicos que se desarrollan con los procesos de investigación.

Tabla 2. Representación del rubro clave en espacios de reflexión

Rubro	Representación
Desarrollo de habilidades críticas y reflexivas	La reflexión sobre los procesos de diseño y referenciación permite al estudiantado identificar sus fortalezas y áreas de mejora en la producción de trabajos académicos. Esto es esencial para el desarrollo de una capacidad crítica y reflexiva fundamental en la formación de docentes competentes
Mejora de la calidad académica	Reflexionar sobre la capacidad de citar correctamente y buscar información relevante mejora la calidad de los trabajos académicos. La capacidad de citar correctamente es crucial para evitar el plagio y dar crédito adecuado a las fuentes utilizadas.
Fomento del pensamiento autónomo	La autoevaluación y reflexión fomentan el pensamiento autónomo. Esto las prepara para enfrentar de manera independiente futuros desafíos académicos y profesionales, haciéndoles más autosuficientes y resilientes.
Fortalecimiento de la capacidad de investigación	La reflexión sobre los procesos de diseño e intervención también fortalece la capacidad de investigación. Al cuestionarse sobre su habilidad para buscar y utilizar información relevante, las estudiantes desarrollan mejores estrategias de investigación.
Promoción de la práctica reflexiva en la docencia	Para las estudiantes normalistas, que se están formando como futuras docentes, la práctica reflexiva es una habilidad esencial. La reflexión sobre sus propios procesos de aprendizaje y producción académica las prepara para implementar prácticas reflexivas en su futura labor docente.
Facilitación del aprendizaje profundo	No se trata solo de cumplir con los requisitos de un trabajo académico, sino de comprender verdaderamente el proceso de investigación y escritura. Este enfoque profundo hacia el aprendizaje ayuda a las estudiantes a internalizar mejor los conocimientos y habilidades, además de hacer que su aprendizaje sea más significativo y duradero.
Preparación para la vida profesional	Finalmente, estas reflexiones preparan a las estudiantes para su vida profesional. La habilidad para producir documentos bien redactados y referenciados es crucial en muchos campos profesionales.
Preguntas clave para guiar la reflexión	Permiten explorar el panorama para la creación de contenido escolar, académico o de investigación.

Establecer este panel de reflexión permite que el estudiantado construya esquemas de pensamiento crítico y sintetice la información de manera efectiva. Este proceso incluye la observación y comprensión de lo que se aprende en los cursos, prácticas y vida social, integrando estos conocimientos a través de un análisis crítico y comunicativo.

Para desarrollar estas habilidades, las estudiantes normalistas deben comprender la intención como la función de los procesos metodológicos, de este modo no solo elaborarán diagnósticos, conocerán los vacíos, diseñarán proyectos de clase, evaluaciones o análisis de las prácticas profesionales, sino también delinearán propuestas estratégicas e informes fundamentados en la teoría y la didáctica –en el ámbito consultivo y de producción profesional–, y con ello podrán construir, además, ensayos e informes. Su capacidad de análisis y síntesis mejorará al incluir:

1. Presupuestos éticos y revisión consciente: búsqueda rigurosa de la información para el conocimiento del tema y discriminación crítica de las consultas, formalidades de construcción de documentos.
2. Reconstrucción de escenario modelado, lo que se conoce como diagnósticos de los contextos escolares para recolectar datos de los espacios de práctica.
3. Problematicación de las situaciones interactuantes con los sujetos y el ambiente.
4. Desarrollo teórico consultivo, análisis de los textos y documentos normativos y educativos.
5. Formulación metodológica intencional, la visión de la investigación acción participativa como no participativa, proyectos, evaluación y rediseño.
6. Análisis de los resultados.
7. Divulgación de los hallazgos y las experiencias.

Finalmente, así se reorientarán estrategias y pasos detallados que proporcionen un marco para que las estudiantes normalistas desdoble los conceptos, las teorías y las experiencias, para visualizarlos como acciones críticas, reflexivas, con mejoría de su capacidad para observar, interactuar, intervenir y reinventar situaciones didácticas en sus espacios de práctica profesional (Ver Tabla 3).

Tabla 3. Interpretación categorial de las narrativas

Narrativas de estudiantes (ENRRFM)	Interpretación / Relación
(c 1, 4)	La investigación pasa de ser vista como requisito escolar a convertirse en recurso para comprender la práctica docente y fortalecer, a su vez, la reflexión crítica.

(c 3, 5)	La escritura académica se convierte en herramienta crítica que promueve autonomía, claridad argumentativa y confianza profesional.
(c 2)	La investigación se experimenta como reto emocional y académico que fortalece resiliencia y autoconfianza.
(c 1, 2, 5)	La investigación se valora como puente que conecta la práctica escolar con los aprendizajes teóricos, haciendo más pertinente la formación.
(c 1, 4, 5)	La colaboración transforma la investigación en proceso colectivo, potencia aprendizajes y fomenta la comunidad académica.
(c 2, 3, 5)	Los retos metodológicos ponen en evidencia la necesidad de habilidades de gestión, adaptación y ética investigativa en escenarios reales.
(c 2, 4, 5)	Se evidencian conflictos entre teoría y realidad escolar, que obligan a repensar el conocimiento académico y contextualizar la práctica docente rural.
(c 1, 3, 4)	Se manifiesta la necesidad de acompañamiento docente como condición esencial para orientar los procesos investigativos en el trayecto formativo.
(c 2, 3, 4)	La investigación se asume como proceso de construcción de identidad docente, y consolida el perfil profesional a partir de la reflexión crítica y la práctica situada.

La investigación se reconoce como un eje formativo transversal que articula técnicas (citación, búsqueda), competencias profesionales (diagnóstico, diseño de estrategias) y habilidades socioemocionales (autonomía, resiliencia, colaboración), al integrarse en el perfil de egreso, así como promover la profesionalización docente, la innovación y el pensamiento crítico como parte de la identidad normalista.

DISCUSIÓN

Bajo esta perspectiva, el desafío inicial se convierte en oportunidad de crecimiento, dado que desarrolla resiliencia y autoconfianza profesional. Vista así, la investigación se constituye como espacio de aprendizaje profundo que articula teoría, actualización profesional y pensamiento crítico (como se muestra en la Tabla 4), que se convierte en práctica comunitaria que fomenta cooperación, comunicación y sentido de pertenencia académica, por consiguiente, se percibe como herramienta útil, aplicable en la docencia, para reforzar el vínculo entre teoría y práctica.

Tabla 4. Situaciones y experiencias de estudiantes normalistas

Situación	Experiencias de estudiantes normalistas
Desafío y superación	La investigación se vive como un reto académico y emocional, que requiere formular preguntas, analizar datos y redactar con coherencia; al avanzar, aumenta la seguridad y competencia.
Aprendizaje y desarrollo profesional	La investigación enriquece la formación, fomenta el pensamiento crítico y mantiene actualizado al estudiantado.
Colaboración y apoyo	El trabajo en equipo y el acompañamiento docente fortalecen la confianza y el aprendizaje compartido.
Relevancia y aplicación práctica	Los proyectos responden a problemas educativos reales y mejoran las prácticas pedagógicas.
Presión y estrés	La carga académica, plazos y complejidad generan ansiedad, pero el acompañamiento ayuda a superarlo.
Satisfacción y logro	Culminar un proyecto genera orgullo y motivación para seguir investigando.
Innovación y creatividad	Se experimentan nuevas metodologías y soluciones pedagógicas.
Competencias transversales	Gestión del tiempo, resolución de problemas, comunicación y trabajo en equipo.
Integración de teoría y práctica	Los aprendizajes teóricos se ponen en juego en la práctica escolar real.
Base para el futuro	La experiencia investigativa prepara para estudios de posgrado y la vida profesional.

La investigación normalista no solo forma competencias técnicas, también pone a prueba habilidades socioemocionales, como manejo de estrés y resiliencia, ya que la satisfacción refuerza la identidad docente-investigadora, motiva a la continuidad profesional y académica, al tiempo que fomenta creatividad e innovación como elementos clave en la práctica docente transformadora. En tal sentido, el proceso investigativo se percibe como el desarrollo de competencias transferibles a cualquier ámbito de la vida profesional-social. A su vez, se consolida la figura docente reflexiva como crítica que conecta conocimientos académicos con la realidad educativa. Y finalmente, se fortalece el perfil de egreso y se sientan bases sólidas para la trayectoria académica y profesional docente.

Con base en lo que se presenta en el estudio, lo que la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” aún le queda a deber a las estudiantes normalistas puede sintetizarse en varios puntos:

1. Acompañamiento docente más cercano.
2. Integración real de la investigación en todo el currículo.

3. Formación en escritura y producción académica.
4. Vinculación entre teoría y práctica en contextos reales.
5. Espacios de gestión emocional y resiliencia.

El primero de ellos se desprende de las narrativas, cuando las alumnas externan constante falta de asesoría en sus procesos investigativos. Varias expresan que, al inicio, se sintieron con incertidumbre porque no había un seguimiento suficiente para formular preguntas, analizar datos o estructurar los proyectos, lo que refleja la necesidad de tutorías sistemáticas y espacios de retroalimentación continua.

Asimismo, en el punto dos, aunque el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2022 plantea la investigación como eje transversal, en la práctica ésta sigue estando fragmentada en cursos metodológicos, lo que provoca que gran mayoría de estudiantes la vivan como requisito formal y no como parte orgánica de su identidad docente, puesto que la escuela normal aún tiene el reto de hacerla experiencia continua desde el inicio hasta el egreso.

Dentro del punto tres, se puede visualizar que las estudiantes reconocen dificultades en redacción académica, citación y argumentación fundamentada, por ende, se deduce que la escuela necesita fortalecer estos procesos desde etapas tempranas y evitar que éstos se concentren solo al final de la carrera.

Como punto cuarto, se percibe que varias narrativas evidencian el choque entre lo aprendido en clase y las realidades de las primarias rurales, en razón de ello, se deduce una carencia en la generación de estrategias de articulación que permitan adaptar los métodos a escenarios con precariedades materiales y sociales.

Finalmente, dentro del punto cinco, la investigación fue vivida como un reto estresante y demandante en lo emocional. La escuela normal tiene pendiente acompañar en la dimensión socioemocional, no solo académica, de este proceso. Si bien es cierto que la ENRRFM ofrece oportunidades únicas (como la beca y la formación en internado), aún debe garantizar un acompañamiento docente más sólido, integrar la investigación en todo el trayecto formativo, fortalecer competencias académicas y socioemocionales, además de generar mayor coherencia entre teoría y práctica.

La investigación educativa, más allá de ser una competencia técnica, se configura como una práctica identitaria en la formación inicial. Las estudiantes normalistas aprenden a aplicar métodos, por lo que construyen una mirada crítica sobre su contexto y su rol docente. Esto coincide con lo planteado por Clandinin et al. (2007), quienes afirman que narrar experiencias investigativas permite comprender la formación como proceso vivido. En este sentido, la investigación se convier-

te en un espacio de autoconocimiento, posicionamiento profesional y construcción de sentido.

CONCLUSIONES

La investigación educativa no debe visualizarse como un elemento exclusivo de los cursos de metodología, de producción de textos, de indagación o condiciones exhaustivas de tesis e informes. Es parte de una realidad comunicativa, intersubjetiva y de carácter social. La formación docente está supeditada a la formación desde el pensamiento investigador, por ende, para su atención, se debe considerar que hay una serie de condiciones a seguir:

1. Promover desde su inicio –con la exploración de textos y diseño–, la ética de la investigación para el estudio de las ciencias sociales, como eje rector que dignifica el trabajo académico y de propiedad intelectual.
2. Establecer y mostrar líneas de seguimiento, planes de aplicación de actividades y coloramas o cronogramas estratégicos donde se observe la finalidad del trabajo.
3. Generar transversalidad en la investigación para su promoción y permanencia desde el tratamiento de los diferentes trayectos formativos y crear conciencia de que la investigación no es una entidad aislada del proceso formativo de la docencia.
4. Asumir un gusto por la construcción de un pensamiento libre y crítico, que busque, consulte y discrimine la información con base en sus necesidades de producción.

La promoción de la ética de la investigación radica, por excelencia, en el respeto a la autoría y conocimiento de las formas de citación, para lo cual se deben mostrar las evoluciones que presentan las normas para las publicaciones académicas y analizar las fuentes de consulta fidedignas, con ayuda de buscadores especializados y de criterio científico.

Asimismo, debe mostrarse desde el inicio las instrucciones cronometradas durante los cursos; indicarse los recursos que se utilizarán, puntualizando productos concretos; establecerse los tiempos para su realización y entrega; además de facilitar, a personas con limitado acceso a la red, la descarga, consulta y exploración de plataformas, buscadores y documentos con los que se interactuará en las sesiones señaladas.

Lo anterior debe delimitarse con criterios específicos de evaluación de productos a los que se pueda dar seguimiento con productos posteriores, desde todos los cursos y trayectos. Si las personas formadoras de docentes visualizan que el pensamiento

cuestionador y la duda son la partitura central de la investigación, cualquier ejercicio pedagógico se convertirá en construcciones que surjan de la libre y espontánea voluntad de documentar de forma sistemática, coherente, estética, académica y expositiva toda relación con la práctica profesional docente. Así se evitará concebir el proceso de investigación desde el privilegio de los grupos de investigadores e investigadoras formales, o en fuente exclusiva de cuerpos académicos o de investigadores e investigadoras independientes. Se valorará su función pedagógica, didáctica y social, como el rasgo común del normalismo: la formación docente.

Sobre todo, es importante no caer en las rutinas tradicionales de construcción de tesis o documentos “repcionales” en cualquier modalidad para titulación, ya que suelen establecerse sin continuidad a debate. Es necesario adoptar posturas teórico-metodológicas que puedan ser integrales, como insumo académico necesario desde la enseñanza del eje metodológico y de la comunión de los trayectos para el fortalecimiento del perfil de egreso, para que los futuros profesionistas conozcan la importancia de generar investigación que pueda considerarse estudio de frontera, debatible y publicable, y que vaya más allá de la idea de que quien investiga está libre de ataduras conceptuales y de sometimientos metódicos. La construcción del pensamiento cuestionador en una persona investigadora docente trascenderá en la identidad de los niños y las niñas con los que se practica la docencia y, más adelante, en sus centros de trabajo formal. Se logrará así que las infancias duden, reflexionen y construyan, al tiempo que compañeros y compañeras docentes documenten y sistematicen las prácticas y sus hallazgos.

Separar las formas de concebir la investigación para documentarla será el principio de una estructura epistemológica y teórica que les ayude a responder las preguntas científicas planteadas, las dudas y las soluciones. Les permitirá darle continuidad a la idea, con base en los objetivos y metas que direccionarán el documento como complemento del pensamiento investigador. En este sentido, las estudiantes normalistas son quienes enfrentan todos los procesos epistemológicos, teóricos, metodológicos e instrumentalistas que las llevarán a ser futuras docentes, y son ellas quienes experimentan los trabajos de investigación desde múltiples perspectivas.

Los hallazgos sugieren que la investigación debe integrarse de manera transversal en la formación inicial y articularse con asignaturas como Práctica Docente, Planeación y Evaluación. Además, se destaca la necesidad de promover la ética investigativa desde el primer semestre, vinculada a la autoría, la citación y la responsabilidad social del conocimiento. Esta integración permitirá consolidar un perfil docente capaz de responder a contextos diversos, con pensamiento crítico, sensibilidad metodológica y compromiso profesional.

REFERENCIAS

- Alfonso González, I., Alonso Camaraza, C., & Romero Fernández, A. J. (2025). Reflexiones teóricas sobre los procesos sustantivos en la educación superior. *Revista Conrado*, 21(102), e4256. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4256/3894>
- Bustamante Fajardo, M., Rodríguez Lozano, M. N., Mendoza, B., & Martínez, F. (2024). La investigación en el campo educativo: representaciones y prácticas en disputa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(103), 829-856. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662024000400829
- Cabrera Murcia, E. P. (2010). *La colaboración en el aula: más que uno más uno*. Editorial Magisterio. Colección Aula Abierta.
- Canese Caballero, V., & Mereles, J. I. (2024). Innovación y continuidad en la formación docente: Caminos hacia la excelencia. *Aula Pyahu: Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 2(3), 1-3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9661816> <https://revistascientificas.una.py/index.php/rap/article/view/4449/3566>
- Clandinin, D. J., Pushor, D., & Orr, A. M. (2007). Navigating sites for narrative inquiry. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 21-35. <https://doi.org/10.1177/0022487106296218>
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa* (2ª ed., trad. C. Amo). Ediciones Morata.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Husserl, E. (1980). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica* (Vol. I). Fondo de Cultura Económica.
- Kemmis, S., y McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3ª ed.). Deakin University Press.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Montaño Sánchez, L. (2021). Unidad de aprendizaje I: Investigar para innovar la práctica docente. En L. Montaño Sánchez (Coord.), *Investigación e innovación*
-

educativa: perspectivas y prácticas docentes (pp. 26-40). CLAVE Editorial. https://revistavoces.net/wp-content/uploads/2022/10/investigacion_e_innovacion_educativa.pdf

Puche-Villalobos, D. J., y Acosta-Faneite, S. F. (2025). Desarrollo de competencias investigativas en docentes: un enfoque multifactorial. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 9, e9781. <https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/download/e9781/522?inline=1>

SEP (2022). *Plan de estudio de la Licenciatura en educación primaria*. SEP-DGESUM. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/3EmyP2Zz8h-ANEXO_5_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

SEP (2024). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. de Educación básica 2022*. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO-1.pdf>

Sereño Ahumada, F. (2024). La formación docente en la era digital: práctica reflexiva, aprendizaje situado e inteligencia artificial. *Ensayos Pedagógicos*, 19(2), 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9846484.pdf>

Soledispa-Rodríguez, X. E., Sumba-Bustamante, R. Y., & Yoza-Rodríguez, N. R. (2021). Articulación de las funciones sustantivas de la educación superior y su incidencia en las competencias de la formación del profesional. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 1009-1028. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8385909.pdf>

Torres, F. (2009). *Factores críticos para considerar en la producción de recursos educativos para cursos a distancia. Tesis de maestría no publicada*. Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, México

Van Manen, M. (2011). *Phenomenology, Hermeneutical phenomenology*, Barcelona: Epistemology practice.