

RASGOS DOCENTES A REFLEXIONAR Y RECONSIDERAR PARA EL NUEVO MODELO DE LA CUARTA TRANSFORMACIÓN

TEACHING FEATURES TO REFLECT AND RECONSIDER FOR THE NEW MODEL OF THE FOURTH TRANSFORMATION

Martín Muñoz Mancilla

Doctor en Educación. Escuela Normal de Coatepec Harinas

martinmum_m@yahoo.com

<https://scholar.google.com/citations?user=S36c1jYAAAAJ&hl=en>

Recibido: 22 de abril de 2020

Aceptado: 01 de junio de 2020

Resumen

El propósito de éste trabajo consiste en analizar los rasgos que han tenido los modelos de docentes en México a fin de obtener algunos elementos que permitan reflexionar y aportar aquellos atributos que se consideren pertinentes en la construcción del nuevo modelo que se pretende lograr para desarrollarse de manera ética, comprometida, con saberes y conocimientos en la cuarta transformación. La metodología utilizada fue la cualitativa, con la intención de comprender lo que se dice, hace y piensa en las instituciones formadoras de docentes, por lo que se utilizó la observación, la entrevista y el grupo focal, a fin de conocer de viva voz la opinión de: alumnos, maestros y egresados, la cual fue fundamentada con base a resultados del análisis de diversos documentos escritos tales como: libros, artículos, ponencias, etc. Entre los principales resultados encontrados se destaca que en los últimos planes y programas de estudio no sólo se encaminó la formación inicial para el medio urbano, sino también se modificaron términos pedagógicos por conceptos relacionados con el discurso empresarial. Se concluye que la escuela no es como una empresa, que en dichas instituciones educativas se debe promover una formación académica, integrada por: investigación educativa, teoría pedagógica, filosofía, historia, ética y civismo de manera conjunta para encaminarse a lograr un perfil más integral, por lo que se deben de retomar las prácticas pedagógicas en los medios: rural, urbano e indígena.

Palabras clave: Escuelas normales, práctica educativa, formación docente

Abstract

The purpose of this work is to analyze the features that the models of teachers have had in Mexico in order to obtain some elements that allow us to reflect and contribute those attributes that are considered pertinent in the construction of the new model that is intended to be developed in order to develop Ethical, committed, with knowledge and knowledge in the fourth transformation. The

methodology used was qualitative, with the intention of understanding what is said, done and thought in teacher training institutions, so observation, interview and focus group were used, in order to know the voice opinion of: students, teachers and graduates, which was based on the results of the analysis of various written documents such as: books, articles, presentations, etc. Among the main results found, it is highlighted that in the latest plans and study programs, not only was initial training for the urban environment aimed, but also pedagogical terms were modified for concepts related to business discourse. It is concluded that the school is not like a company, that in these educational institutions an academic formation, made up of: educational research, pedagogical theory, philosophy, history, ethics and civility should be promoted jointly to go towards achieving a more comprehensive profile Therefore, pedagogical practices must be resumed in the media: rural, urban and indigenous.

Keywords: Normal schools, educational practice, teacher training

Introducción

Como es ampliamente compartido en los últimos años han tenido una gran influencia diversos procesos tales como: la globalización, las políticas neoliberales, así como los avances científicos y tecnológicos, ante dicha tendencia en los diferentes países cada vez se da una mayor homogenización de la economía, la educación, el trabajo, la cultura etc.

A decir de García Cancli (2008), los procesos globalizadores tuvieron sus orígenes desde las primeras conquistas, cuando algunos pueblos conquistaron a otros y aparentemente les fueron imponiendo sus normas, condiciones y cultura; sin embargo, es necesario reconocer que más que una imposición cultural se fue generando cierto intercambio llegándose a generar desde entonces cierta transculturación.

Sin duda alguna, uno de los eventos más relevantes de la historia general de la humanidad fue la Segunda Guerra Mundial. En la fase de su culminación estratégicamente los países vencedores crearon algunos organismos internacionales tales como: El Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

Con base a los principios y políticas promovidas mediante dichos organismos internacionales se fue consolidando gradualmente un nuevo orden mundial, donde se priorizaban más aspectos económicos mediante el libre mercado y la flotación del valor monetario.

De acuerdo con las aportaciones de: Ordorika (2004), De la Torre (2004) y Pérez Arenas (2007), en el caso de México a raíz de la crisis financiera de los ochenta, así como a la alta inflación y las constantes devaluaciones resultaba imposible sufragar los gastos y pago de intereses de la deuda externa, por lo que se empezaron a retomar los preceptos neoliberales que promovían aquellos funcionarios públicos que habían cursados sus estudios en Universidades extranjeras, las cuales estaba en concordancia con las recomendaciones de dichos organismos internacionales.

Fue hasta la década de los noventa durante el gobierno del Presidente Carlos Salinas de Gortari, cuando oficialmente se retomaron las políticas neoliberales en nuestro país. Para esto, en lo referente a la educación fue necesaria la reforma al artículo tercero constitucional mediante el agregado del término: “calidad.”

Por lo que a partir de ese entonces dicho término también formó parte de los planes de gobiernos en turno. Uno de los eventos más representativos y polémicos fue la llamada Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB), donde se empezaron a retomar diversos enfoques para las asignaturas de manera similar a otros países, así como la difusión de que para mejorar la calidad educativa era necesario evaluar a los maestros.

En el caso de las escuelas normales como instituciones formadores de docentes durante la década de los noventa también sufrieron ciertas transformaciones, tales como: a). La Secretaría de Educación Pública (SEP), centralizó la facultad para ser la única institución que podría elaborar y regular los planes y programas de estudio, a diferencia de planes anteriores donde los Estados planeaban sus peculiaridades; b). Las plazas adscritas a las escuelas normales tenían salarios muy similares por lo que en el ambiente laboral se daba una mayor armonía, solidaridad y compañerismo; sin embargo, desde los ochentas se empezaron a crear plazas de tiempo completo en supremacía de las horas clase, por lo que se generó gradualmente una mayor competitividad y celo.

c). Dentro de los planes de estudio aquellas asignaturas relacionadas con la filosofía, la teoría educativa, la historia y la investigación educativa fueron desplazadas, incorporándose asignaturas que promovieron más la formación instrumental y para el trabajo docente; d). Lo alarmante resulta ser que aquellas asignaturas relacionadas con la escuela unitaria, así como el trabajo en grupo multigrado fueron desplazadas desde el plan 1984, 1997 y 2012, encaminándose más a la formación para el trabajo en las escuelas urbanas y de organización completa.

Ante dichos procesos evolutivos en esta coyuntura donde se retoman aspectos tales como: democracia, integridad, equidad, inclusión, y sobre todo la revaloración del papel de los maestros, de ahí la importancia de reflexionar sobre la pertinencia de la formación inicial que lejos de formar docentes competentes para el trabajo en escuelas urbanas retome la formación integral y el perfil de los nuevos maestros que se desempeñen como agentes de transformación social, cultural e ideológica.

Con base en las ideas expuestas anteriormente se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Cuáles serían las estrategias, asignaturas, perfiles y prácticas para poder promover una mayor formación integral e intercultural durante la formación inicial a los futuros docentes que se desarrollarán en la nueva escuela mexicana? ¿Cómo poder vincular a los estudiantes de las escuelas normales con la realidad educativa mexicana? O planteada de manera más específica. ¿De qué manera las prácticas pedagógicas en los medios rural, indígena y urbano promueven mayores elementos teóricos, técnicos, metodológicos y prácticos para una mayor formación integral e intercultural de los futuros docentes?

Metodología.

Retomando la premisa de que la formación de los investigadores y las características del objeto de estudio permean la elección y construcción de la estrategia metodológica, de allí que los autores del presente trabajo al laborar en una escuela normal donde se promueve la enseñanza de metodología de la investigación educativa tendiente más a lo cualitativo que a lo cuantitativo, hayan elegido dicha tendencia.

Tal y como se contempla dentro del trayecto de formación para la práctica profesional y en la asignatura de herramientas de la investigación, la lectura de diversas temáticas referentes al desarrollo y fundamento del proyecto de investigación acercará gradualmente a los futuros docentes adquirir y aplicar diversas herramientas que permitan analizar su realidad y buscar estrategias para su mejora.

En ese sentido, en el presente trabajo se tuvo la intención de analizar las diversas problemáticas que reconocían: maestros, alumnos, directivos, egresados, maestros titulares de escuelas de práctica a fin de reconocer la tendencia que se había generado en los últimos planes y programas de estudio y de qué manera se podría enmendar en la nueva etapa que se ha denominado. La cuarta transformación.

Entre los autores retomados destaca Woods (1997), quien sustenta que los maestros por su situación laboral y desarrollarse dentro de los espacios escolares, tienen la oportunidad de conocer desde adentro lo que acontece y se vive en las aulas y en la escuela. De ahí que los autores del presente trabajo al laborar y tener experiencia en escuelas normales durante las tres últimos planes de estudio (1997, 2012 y 2018), han vivido, analizado y criticado parte esa dinámica laboral.

Para la construcción de la estrategia metodológica se eligió la observación, la entrevista y el trabajo en grupo focal. La primera con la finalidad de conocer de manera directa como se desarrollan los procesos de formación inicial en la escuela normal; es decir, tal y como se da en la realidad. La segunda al interrogar y entablar diálogo con maestros, jubilados, egresados y alumnos, todos ellos de manera individual y la tercera alude a cuando se desarrolló de manera colectiva.

Entre los autores para analizados para la fundamentación metodológica destacan los siguientes: Eisner (1990), Goetz y Lecompte (1988), Clifford (2001), Álvarez-Gayou (2003), y Geertz (2003), dada la intención de conocer de manera directa lo que piensan, dicen y hacen docentes, alumnos y egresados de las escuelas normales.

Los registros de observación y entrevista fueron analizados mediante matrices de análisis para poder depurar la información más pertinente por categorías de análisis. Posteriormente fue cruzada con la información rescatada del estudio del arte de la temática y así poder organizar una explicación lógica y congruente mediante temas generales.

Con base a la estrategia metodológica utilizada y la revisión de literatura sobre la temática, se puede sustentar la urgente necesidad de erradicar diversas

situaciones problemáticas, tales como: la endogamia que ha caracterizado a las escuelas normales, la verticalidad en que se desarrollan, el nepotismo por una mayor participación racional y democrática, la incorporación de la plantilla de docentes más por cuestiones políticas y serviciales que por méritos académicos. De ahí la trascendencia de que los formadores de docentes puedan denunciar lo que se ha callado y hacer visible lo que en otros textos difícilmente se puede leer.

Desarrollo

Para poder fundamentar de manera lógica y congruente se presentan los siguientes apartados: a). La valoración de la formación de los docentes como promotores de la justicia social; b). El desplazamiento de las prácticas para los medios rural e indígena en la formación del docente competente con lenguaje empresarial; así como, c). La cuarta transformación y la revaloración de la formación docente como agente de transformación, tal y como se expone en los siguientes apartados.

a). La valoración de la formación de los docentes como promotores de la justicia social

Como es ampliamente reconocido de manera oficial las escuelas normales surgieron en 1886 en Jalapa Veracruz bajo la responsabilidad del maestro Suizo Enrique C. Rébsamen y un año más tarde; es decir, para 1887, el político y escritor Ignacio Manuel Altamirano fundó la segunda en la ciudad de México.

Ambas escuelas normales fueron establecidas durante el Porfiriato y son consideradas uno de los logros obtenidos por los liberales quienes proponían el establecimiento de un sistema educativo mexicano, escuelas de educación elemental por todo el país, e instituciones formadoras de docentes de manera estratégica como era la tendencia en los países europeos; en contraposición con los conservadores, quienes proponían que la Iglesia continuara siendo la responsable de la educación.

La formación de los maestros durante el Porfiriato fue considerado un parteaguas en la historia de la educación en México. Con base a las aportaciones de Corro (1964), Hermida (1986), Tenti (1987), Jiménez (1988), Arnaut (1988), y Bolaños (1996), se puede sustentar que a diferencia de los maestros lancasterianos quienes habían sido formados para enseñar a leer y a escribir mediante monitores; los nuevos maestros empezaban a ser escolarizados para cursar planes y programas de estudio con perfiles de ingreso, egreso, metodologías y sobre todo la ideología de la democracia de manera similar a los países más avanzados.

A decir de Oliveros (1975), Estrada (1992) y Muñoz (2019a), fue durante la época posrevolucionaria cuando al maestro se le otorgó la responsabilidad de ser promotor de una mayor justicia social, por lo que además de enseñar a leer, a escribir, y operaciones básicas también enseñaba artes y oficios, así como alfabetización y formación para el trabajo, de ahí que en los planes y programas

de estudio se integraban asignaturas relacionadas con actividades agrícolas, industriales y ganaderas.

Para la década de los treinta durante el gobierno del General Lázaro Cárdenas con la finalidad de promover una mayor justicia social se retomaron rasgos del modelo socialista y se hicieron diferentes reformas sin precedentes. En lo referente a la educación se retomó el Materialismo Histórico y se reformó el artículo tercero constitucional agregándosele el término: “educación socialista.”

Por lo que se puede sustentar que fue durante las primeras décadas del siglo pasado cuando la formación de los maestros estuvo relacionada con la educación intercultural y la justicia social, por lo que su campo de trabajo rebasaba los límites de la escuela.

Con base a los estudios de Reyes (1988) y (1994), así como Meneses (1988), a partir de la década de los cuarenta con la culminación de la Segunda Guerra Mundial y con las recomendaciones de los organismos internacionales gradualmente se van haciendo reformas. Tal es el caso del campo laboral del maestro a quien se le exigió que dejase atrás en trabajo sociopolítico y desarrollará su trabajo docente de manera más profesional, de ahí la incorporación en el plan de estudios de asignaturas relacionadas con su enseñanza.

Por lo que se puede sustentar que desde la década de los cuarenta, cincuenta y sesenta, la formación de maestros se enfocaba a preparar docentes para poder desarrollarse en los medios: rural, indígena o urbano, de ahí que dentro de los planes y programas se cursaban asignaturas relacionadas con el trabajo en la escuela unitaria, el trabajo en grupos multigrado y sobre todo se cursaban asignaturas relacionadas con actividades agrícolas, industriales y ganaderas.

En la década de los setenta cuando a nivel internacional estaban la tecnología educativa y el conductismo como moda, fueron retomados para hacer una nueva reforma en México, de ahí la integración de diversas asignaturas en áreas de conocimiento, la comprensión del conocimiento como cambio de conducta; desafortunadamente al maestro más que un líder social fue comprendido como un técnico de la enseñanza; sin embargo, se seguían dando elementos para el trabajo en el medio rural, indígena y urbano.

Fue hasta el 22 de marzo de 1984, cuando los estudios de profesor fueron elevados oficialmente a licenciatura en el acuerdo con dicha fecha emitido por el aquel entonces presidente de México Lic. Miguel de la Madrid Hurtado, en dicha reforma se pretendió formar un docente-investigador, con los rasgos de: crítico, analítico y reflexivo.

b). El desplazamiento de las prácticas para los medios rural e indígena en la formación del docente competente con lenguaje empresarial

Como se viene exponiendo los rasgos del modelo de formación docente ha cambiado a través de las etapas evolutivas por las que ha pasado la historia de la educación México. Durante el Porfiriato estuvo relacionado con el liberalismo y la

democracia en contraposición de la ideología de los conservadores; en la época posrevolucionaria como promotores de la justicia social en contraposición de la ignorancia y el caciquismo; a partir de los cuarenta con la de un profesional de la educación en contraposición con los docentes improvisados; en los setentas con la del tecnólogo de la enseñanza en contraposición con los ignorantes de las tecnologías; sin embargo, se reconoce que con base al análisis de planes y programas de estudio se puede sustentar que durante esas épocas se cursaron asignaturas relacionadas con la escuela unitaria, rural, indígena y urbana.

Paradójicamente, con la elevación de la carrera a nivel licenciatura oficialmente aquellas asignaturas relacionadas fueron desplazadas formalmente del plan de estudios. Siendo en este plan de estudios donde a decir de Oikón (2008), así como Muñoz y Barraza (2019b), se contempla una mayor carga a la formación académica; es decir, asignaturas relacionadas con la teoría educativa, la filosofía y la investigación educativa.

La reforma a la educación normal de 1997, contempló un programa de mejoramiento y transformación de las escuelas normales donde se dotaba de recursos económicos, materiales, tecnológicos, normativos y humanos a las escuelas normales. En los planes y programas de estudio se retomó el modelo de formación por competencias y las asignaturas se integraban en campos de conocimiento; sin embargo, lo referente a la preparación para el desarrollo de la práctica educativa en diversos contextos quedó muy abierto, de ahí que cada una de las normales le dio una interpretación más ligada a su tradición institucional que al mismo plan de estudios.

En la reforma 2012, el plan de estudios se organizó por trayectos formativos, se fortaleció formalmente el modelo de formación por competencias integrándose por: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Siendo uno de los trayectos de mayor relevancia el trayecto de práctica profesional que alude a la preparación para la enseñanza.

En dicho plan de estudios no sólo se desplaza formalmente la preparación para desarrollar el trabajo docente en los diferentes medios, sino también se continúa el desplazamiento de diversos conceptos académicos hacia un discurso más empresarial, tales como: de práctica pedagógica, a práctica profesional; de practicantes, a adjuntos; de estudiantes, a docentes en formación, incluso a los futuros docentes y a los padres de familia se les llegó a considerar simplemente como: “clientes.”

Para 2018, se empezó hablar de un nuevo plan de estudios y al interior de las normales se generó cierto debate, ya que para algunos docentes era una nueva reforma, mientras para otros era simplemente una adecuación curricular. Lo alarmante resultó ser que los términos neoliberales de moda, tales como: “calidad”, “eficiencia”, “eficacia”, “formación por competencias”, “práctica profesional”, “docente en formación”, fueron los que continuaban fundamentando dicho plan. A decir, de Laval (2004), con términos más relacionados con el mundo mercantil y afortunadamente las escuelas no son una empresa.

Ante esta paradójica realidad, al interior de la escuela normal se hace necesario reflexionar sobre la necesidad de transformar la educación en este

nuevo rumbo de la política del país. De ahí la importancia de reestructurar el fundamento del plan de estudios con una tendencia más académica y preparar a los estudiantes que al egresar se puedan incorporar a los diversos contextos que integran nuestro país, tal y como se destaca en el siguiente apartado.

c) La cuarta transformación y la revaloración de la formación docente como agente de transformación

Como es ampliamente compartido el 1 de julio de 2018 fue un parte aguas en la historia de México, dado que la gran mayoría de la población salió emitir su voto con la finalidad de cambiar el rumbo político de nuestro país, dadas las diversas situaciones problemáticas que habían traído consigo los últimos sexenios gubernamentales, así como el ensanchamiento de la brecha entre ricos y pobres.

La sociedad en general a través de las redes sociales publicaba la necesidad de transformar la dinámica prevaleciente. En el caso de los maestros ante las condiciones prevalecientes en su trabajo cotidiano donde se priorizaba más el trabajo administrativo mediante la elaboración de diversas planeaciones, informes, seguimientos, así como la aplicación de una polémica evaluación para su permanencia en el servicio, la gran mayoría participó en la tendencia de la votación, pese a diversas presiones o falsas promesas.

Al interior de las escuelas normales, tanto maestros como alumnos manifestaban la necesidad de cambiar la dinámica prevaleciente. Para los primeros no sólo había crecido mucho el trabajo administrativo, sino también la formación de un modelo de formación por competencias que priorizaba más la formación instrumental y para el trabajo.

Para los segundos, el examen de ingreso al servicio resultaba ser complicado, tal y como Muñoz, Rodríguez y Castillo (2015), coinciden en que se generaban ciertas dudas e incertidumbre en los resultados, dado que se evaluaba de igual manera pese a que, “los procesos formativos y su consumo cultural, así como condiciones sean totalmente diferentes” (Muñoz, 2014).

Con base a los resultados electorales fue elegido como presidente de los Estados Unidos Mexicanos, el Lic. Andrés Manuel López Obrador, quien al tomar protesta declaró la necesidad de una cuarta transformación; es decir, revaloró los cuatro grandes movimientos que han cambiado estructuralmente el país. La primera transformación surgió con el fin los trescientos años de vida colonial, gracias a la independencia de México entre 1810 y 1821.

La segunda transformación se generó por la pugna entre liberales y conservadores, cuando los primeros promovían la instauración de una República y que el Estado fuera el responsable del sistema educativo en contraposición con los conservadores quienes pretendían que la Iglesia continuara siendo la responsable de la educación, y que se rigiese por principios monárquicos. Dicho período se vivió entre 1858 y 1861 y durante su desarrollo se generaron las Leyes de Reforma.

La tercera transformación se empezó a generar con las demandas del pueblo por una mayor justicia social ante las condiciones prevalecientes durante el

Porfiriato, por lo que el movimiento armado entre 1910 y 1917 culminó con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que como diría Robles (2017), mediante ella se promueven y legislan los derechos y garantías.

Con base a dichos eventos históricos en esta nueva coyuntura la sociedad en general tuvo la esperanza de cambiar de manera estructural lo acontecido en los últimos años, tales como: la alta corrupción, la precarización de la sociedad en general, la falta de oportunidades, la manipulación de los medios de información, etc.

En el caso de la formación de los docentes se había promovido más el de un profesional de la educación, un tecnólogo de la enseñanza, un docente competente que sabe lo que enseña y cómo la enseña y se había desplazado la formación docente de profesional consiente y participativo de los problemas sociales, culturales y estructurales que agobian a la sociedad en general, de ahí la pertinencia de que el maestro sea agente de transformación social, tal y como se destacará posteriormente.

Resultados

Con base a las observaciones tanto a practicantes como a egresados, así como entrevistas individuales y grupales a maestros y jubilados que se laboran o trabajaron en la escuela normal se puede sustentar todos coinciden en que en los últimos planes y programas de estudios se desplazó la formación académica, específicamente en los planes 1997, 2012 y 2018; es decir, se quitaron asignaturas y contenidos de: filosofía, teoría educativa, investigación, historia, ética, pedagogía y didáctica.

Además de dicho desplazamiento también se encaminó la formación docente hacia la preparación para el trabajo en la escuela urbana, dado que si bien, durante la puesta en marcha de los programas 1973 y 1975 se integraban dentro del plan de estudios asignaturas de la escuela unitaria y el trabajo de grupo multigrado, así como la valoración de la cultura indígena; a partir de la reforma de 1984 se suprimieron dichas asignaturas y se priorizó la preparación y práctica con un solo grupo; es decir, para poder para trabajar en escuelas de organización completa ubicadas en medios principalmente urbanos y semiurbanos, continuando dicha tendencia durante los planes: 1997, 2012 y 2018.

Lo alarmante resultó el cambio del perfil de egreso dado que desde el plan de estudios 1997, pasando por el 2012 y 2018, se priorizó la formación de un docente competente con un amplio dominio de: habilidades, conocimientos, valores y actitudes, para saber qué enseñar y cómo enseñarlo, así como el dominio de un lenguaje empresarial con términos como: calidad, eficacia, eficiencia, clientes etc; sin embargo, históricamente el perfil de egreso del maestro mexicano había estado más relacionado con las problemáticas sociales y culturales del país, así como su papel protagónico para su transformación y mejoramiento.

La formación docente y la responsabilidad que desempeñaron estuvieron relacionadas con la situación política, cultural y económica, del país, de ahí su

desempeño laboral que tuvieron principalmente durante las primeras décadas del siglo pasado, son recordadas, valoradas y añoradas por la sociedad en general, de ahí la importancia de retomar la propuesta de que el maestro de la nueva escuela mexicana sea agente de transformación social.

Discusión y conclusiones

Como es ampliamente reconocido en estos primeros años del gobierno del cambio nuevamente se ha generado una pugna entre grupos políticos antagónicos, por un lado están aquellos que habían sido privilegiados por la clase en el poder y por otro lado, la gran mayoría, aquellos que habían sido marginados o tenían pocas oportunidades para poder salir adelante, dada la corrupción imperante y la falta de oportunidades.

Dicha tendencia también se ha generalizado en las escuelas normales, por un lado están aquellos que están de acuerdo con el discurso neoliberal y la formación de un docente competente que posea conocimientos, habilidades, actitudes y valores para que pueda desempeñar el trabajo docente con calidad; es decir, que sea eficiente en lo que se pide y pueda relacionarse con alumnos y padres de familia como si fueran sus clientes.

Por otro lado están aquellos que critican el modelo de formación por competencias y valoran la historia de la escuela mexicana y la manera en que han sido formados sus docentes. Dado que los rasgos del docente han sido más de un agente de transformación social, económica, ideológica y política que de un burócrata que responde de manera acrítica a lo que se le pide.

En ésta nueva pugna se hace necesario analizar y destacar lo que se puede rescatar de ambos bandos, de los primeros se valora la importancia que se le otorga a las TIC, la enseñanza del inglés, la educación socioemocional y la alta preparación para la enseñanza; en cambio de los segundos, la valoración de ese compromiso ético y social que ha tenido el maestro para la transformación de nuestro país. En este sentido, se hace necesario retomar aquellas asignaturas y contenidos que han sido desplazados de los planes y programas de estudio, así como la legislación de documentos normativos para la incorporación de los docentes más preparados a las escuelas normales para laborar de manera comprometida en los medios: urbano, rural e indígena.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. España: Paidós
- Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. México: SEP.
- Bolaños, V. H. (1996). *Desarrollo histórico de la formación del maestro mexicano*. México: Conalite.
- Clifford, J. (2001). *Dilemas de la cultura antropológica. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Barcelona: Gedisa.

- Corro, O. (1964). *La enseñanza normal en Veracruz*. México: Gobierno de Veracruz.
- De la Torre, G. M. (2004). *Del humanismo a la competitividad*. México: UNAM.
- Eisner, E. (1990). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. México: Paidós.
- Estrada, A. (1992). *La formación de maestros en México. Evolución y contexto social*. México: Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela Normal de Querétaro.
- García Canclini, N. (2008). *La globalización imaginada*. Argentina: Paidós.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Goetz, J. & Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. España: Morata.
- Hermida R., A. J. (1986). *La fundación de la Escuela Normal Veracruzana*. México: Fundación de la Escuela Normal Veracruzana.
- Jiménez, A. C. (1998). *La Escuela Nacional de Maestros. Sus orígenes*. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. España: Paidós.
- Meneses, M. E. (1998). *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*. México: CEE-UIA.
- Muñoz, M. (2014). El consumo cultural como medio de diferenciación y diversidad en los procesos de formación docente. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 6 (2014) março, 97-117 Recuperado de <file:///C:/Users/Dr.%20Martin/Downloads/Dialnet-EIConsumoCulturalComoMedioDeDiferenciacionYDiversi-4733982.pdf>
- Muñoz, M., Rodríguez & Castillo (2015). *El proceso de ingreso al sistema educativo según docentes considerados no idóneos: entre desigualdades, dudas y búsqueda de calidad*. En Memoria del XII Congreso Nacional de Investigación. Chihuahua: COMIE. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1338.pdf>
- Muñoz, M. (2019a). La formación de los futuros docentes. Entre historia, competitividad, e incertidumbre. *Educación y Humanismo*, 21(36), 9-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.3045>
- Muñoz, M. & Barraza, A. (2019b). La formación docente en las escuelas normales. De historia de bronce a un futuro complejo. En Muñoz, y M. Barraza, A. (2019). *Formación docente. Reflexión e indagación en sus dimensiones constitutivas*. Durango: REDIE. Recuperado de <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/formaciondocente.pdf>
- Oikión, S. G. E. (2008). *El proceso curricular normalista del 84: un acercamiento desde la perspectiva de sus actores*. México: UPN.
- Oliveros, A. (1975). *Los profesores iberoamericanos de educación primaria. Planes de estudio de su formación*. Madrid: O. E. I.
- Ordorika, I. (2004). *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: CRIM.
- Pérez, D. (2007). *Filosofía, teoría e investigación en las maestrías en Educación: un campo sobredeterminado*. México: PyV.

- Reyes, R. (1988). "La formación de los maestros en la década de los cuarenta", *Pedagogía*, Revista de la UPN, vol. 5, núm. 16.
- Reyes, R. (1994). *Diagnóstico del subsistema de formación inicial*. México: Fundación para la Cultura del Maestro Mexicano.
- Robles, E., Robles, P. & Muñoz, M. (2017). Legislación del artículo tercero constitucional: políticas que han permeando la formación de docentes en México. En Trujillo, J. y Dino, I. (2017). *Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917*. Chihuahua: REDIECH-SNTE.
Recuperado de file:///C:/Users/Dr.%20Martin/Downloads/Dialnet-DebateLegislativoYEducacionElArticuloTerceroACienA-736248.pdf
- Tenti, E. (1999). *El arte del buen maestro*. Colombia: EPM.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. México: Paidós.