

FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS EN LAS ESCUELAS NORMALES DE MÉXICO

INITIAL TRAINING OF MATH TEACHERS IN TEACHER TRAINING COLLEGES IN MEXICO

María del Carmen Fajardo Araujo, Ma. Carmen Barrios Cuevas, Alberto Salazar Barrios
Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro “Andrés Balvanera”,
Universidad Autónoma de Querétaro.
(México)
fajardomaraujo@gmail.com, barrioseneq@gmail.com, albertobeneq@gmail.com

Resumen

Las escuelas Normales en México han sido por tradición las encargadas de formar a los profesores que atenderán los niveles preescolar, primaria y secundaria, sin embargo, presentan rezagos en cuanto sus funciones como Institución de Educación Superior pues no se les ha considerado importantes para aportar y generar cambios desde la investigación educativa. Este trabajo mostrará mediante un breve análisis documental elementos que conforman la reciente reforma curricular para la formación inicial del profesor de matemáticas de nivel secundario, apelando al fortalecimiento de las escuelas formadoras de docentes.

Palabras clave: formación inicial, escuelas normales, reforma educativa

Abstract

Teacher training colleges in Mexico have been traditionally in charge of training teachers who will work at kindergarten, elementary school and secondary school; however, they are behind in respect of their role as a Higher Education Institution, as they have not been regarded important in order to contribute, and to generate changes from educational research. Through a brief documentary analysis, this work will show elements that make up the recent curriculum reform for initial training of the secondary school mathematics teacher, seeking for the strengthening of teacher training schools.

Key words: Initial training, teacher training colleges, educational reform

■ Introducción

La formación de profesores en México tiene sus inicios seguramente antes del año 1822 con la instauración de la Compañía Lancasteriana, pero se reconoce a esta como precursora de la formación inicial, ya que estaba conformada por tres departamentos, el de primaria, el de artes y oficios, así como la educación normal, cuyo objetivo era preparar profesores de las primeras letras con el método lancasteriano, que consistía en tener un monitor que instruía a los menos destacados (Jiménez, 1987). Para el año de 1832, se presenta ante la Cámara de Diputados una propuesta para la instrucción pública donde se crearían una normal para hombres y otra para mujeres que enseñarían lógica, moral y métodos de enseñanza mutua, además de las materias básicas de la enseñanza primaria, sin embargo, no se pudo efectuar tal plan debido al arribo al poder de un grupo conservador. La profesionalización del magisterio era importante, por lo que en 1857 se estipuló que los profesores en servicio debían asistir a la Normal nocturna para recibir cursos de actualización sobre nuevas formas de enseñanza, ello no significaba la instalación de manera formal de una escuela Normal.

Finalmente, después de una serie de acontecimientos políticos y sociales en la vida del país con las ideas juaristas como antecedentes en materia educativa, el gobierno de Porfirio Díaz se instaló y trajo consigo un alto desarrollo económico, por lo que los proyectos de educación se harían posibles. La Ley Federal de Instrucción Pública obligaba a los padres a mandar a sus hijos a la escuela elemental que duraba cuatro años, la enseñanza superior, por su parte, se prolongaba por seis años. Al surgir la Academia Normal en Orizaba en 1887 ya se le consideraba al magisterio como carrera y contaba con 49 cursos para cuatro años. A la par surge en la Ciudad de México la Escuela Nacional de Maestros también con una duración de cuatro años, cuyo currículum incluía asignaturas que fomentarían la conciencia nacional como geografía, historia de México, derecho mexicano, así como dialectos indígenas (Jiménez, 1987).

El año 1984 fue importante en el rumbo de las escuelas Normales pues los estudios fueron decretados al rango de licenciatura, por lo que se requería para el ingreso a cualquier carrera ofertada por la escuela Normal, haber cursado el bachillerato. Los profesores formadores adscritos a las escuelas Normales, además de las actividades de docencia debían realizar tareas de investigación y difusión cultural (Figuroa, 2000). También, debían tener su plan de estudios con un tronco común y área específica con base en la carrera que se eligiera, las Normales entonces se convirtieron en Institución de Educación Superior. Estas son definidas como centros de educación superior que comprenden las escuelas que imparten estudios de licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, incluye además recursos humanos, materiales y financieros (Programa Sectorial de Educación 2013-2018, 2013).

El objetivo de este trabajo es mostrar, con base en un somero análisis documental, la nueva organización curricular que se está implementando en las escuelas Normales mexicanas, particularmente se evidenciarán los aspectos, como el enfoque y el modelo de formación inicial de la licenciatura en enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en educación secundaria. Conviene aclarar que este documento da cuenta de una fase inicial de una investigación de un alcance mayor.

■ Marco referencial

Las escuelas Normales en México han sido por tradición las encargadas de formar a los profesores que atenderán los niveles que conforman la educación básica los cuales son preescolar, primaria y secundaria. Las escuelas Normales son definidas como instituciones que preparan a los educandos para que ejerzan la docencia en la educación básica (compuesta por los niveles preescolar, primaria y secundaria) del Sistema Educativo Nacional mexicano (Secretaría de Educación Pública SEP, 2013). En México hay 446 Normales, 263 de sostenimiento público y 183 de sostenimiento privado (SEP, 2017^a, p. 72). Se ofrecen siete programas de licenciatura para la formación de profesores, licenciatura en educación preescolar, licenciatura en educación preescolar intercultural

bilingüe, licenciatura en educación primaria, licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe, licenciatura en educación secundaria con diez especialidades (biología, física, formación cívica y ética, español, geografía, historia, lengua extranjera inglés, matemáticas, química y telesecundaria), licenciatura en educación especial con cinco áreas de atención (auditiva y de lenguaje, atención intelectual, atención motriz, atención visual, integral), licenciatura en educación física (SEP, 2017a).

Las escuelas Normales presentan rezagos en cuanto sus funciones como Institución de Educación Superior, sólo un 4% de los 15 373 docentes adscritos a las Normales mexicanas cuentan con doctorado y el 35% es de tiempo completo. De acuerdo con Navarrete-Cázales (2015) a las escuelas Normales no se les ha considerado como núcleos importantes que propicien cambios desde la investigación educativa, a pesar de contar con 163 Cuerpos Académicos reconocidos por el Programa para el Desarrollo Profesional de tipo Superior (PRODEP) y distribuidos en 21 entidades federativas. Aunado a lo anterior destaca la poca correspondencia entre las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en la formación inicial y las que se ejercen en la actividad profesional (Figuroa, 2000), es decir la disparidad entre las demandas de la educación básica, en cuanto a las reformas educativas y los enfoques obsoletos que las Normales proponen para la formación inicial. Se esperaría que, debido a su historia como formadoras de profesores de nivel básico, tuvieran un avance paralelo a las demandas de las reformas educativas de dicho nivel. La tabla 1 da cuenta de los años en que se han realizados reformas a los planes y programas de educación básica, específicamente en educación secundaria, comparados con los de las escuelas Normales en la licenciatura en educación secundaria.

Tabla 1. Años de reformas curriculares a la educación básica y Normal en México.

Nivel Educativo	Año de reforma educativa
Educación secundaria	1975, 1993, 2006, 2011, 2016, 2018
Educación superior (Escuela Normal)	1936, 1945, 1959, 1983, 1999, 2018

Elaboración propia.

El surgimiento del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en el año de 1943, como un grupo organizado de profesores de educación básica que pugnaba por mejorar sus condiciones laborales y acabar con las persecuciones de las que eran objeto, llevaría a cabo un papel fundamental en la propuesta de programas de desarrollo para la transformación de las escuelas Normales. El diagnóstico realizado por la fundación SNTE a las escuelas Normales siete años después de haber sido elevadas al grado de licenciatura, permitió reflexionar sobre la falta de discusión con instituciones nacionales y extranjeras, el deficiente desarrollo académico de su planta docente lo cual impedía efectuar tareas de investigación y difusión. Una de las labores para realizar cambios en las escuelas Normales fue la creación en el año de 1996 del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN), cuyas líneas de acción eran:

1. La Transformación de los planes y programas de estudio
2. La formación y actualización del personal docente
3. El mejoramiento de la gestión institucional
4. La regulación del trabajo académico de los maestros de las escuelas Normales
5. El mejoramiento físico y del equipamiento de las escuelas Normales

Los resultados del programa fueron, entre los más importantes, las reformas a los planes y programas de estudio de las licenciaturas en preescolar, primaria y secundaria, cuya enseñanza de contenidos disciplinares estaba relacionada con el nivel que atenderían (Gutiérrez, 2006). El *Plan de Estudios 1999*, derivado del PTFAEN, centraba el interés

en la práctica docente, reducía los contenidos teóricos y de investigación, dicho plan todavía lo cursan dos generaciones (2016-2020 y 2017-2021) de alumnos normalistas. Paralelamente hay dos generaciones (2018-2022 y 2019-2023) que llevan el Plan 2018.

Ante los cambios llevados a cabo en los planes y programas de educación básica, se hizo necesaria la reflexión sobre el rumbo de las escuelas Normales, por ello desde el año 2014 se realizaron en todo el país foros de consulta de la situación actual y futura de las escuelas Normales (SEP, 2017a). La Estrategia para el fortalecimiento y transformación de las escuelas Normales pretende garantizar que estas continúen siendo el pilar de la formación de maestros de México en congruencia con los retos educativos del siglo XXI (SEP, 2017b), se tomaron en cuenta seis ejes derivados de encuentros entre diversos actores involucrados en la formación normalista. Se enunciarán los ejes, seguidamente se hará una breve descripción de ellos, dando mayor importancia al de “transformación pedagógica” puesto que es donde se enuncian los cambios a los planes y programas de la formación inicial de los profesores de matemáticas. Los seis ejes son,

- a) La transformación pedagógica articulada con el currículo de educación básica
- b) La educación indígena e intercultural
- c) El aprendizaje del inglés
- d) La profesionalización de planta docente de las escuelas Normales
- e) Las sinergias con universidades y centros de investigación
- f) El apoyo a las escuelas Normales con estímulos para la excelencia

El eje de *transformación pedagógica* tiene un enfoque basado en el desarrollo de competencias y el centrado en el aprendizaje, de manera que los planes de estudio permitan la flexibilidad en el currículo incluyendo cursos optativos que atiendan las necesidades específicas del estudiantado normalista. Se enfatiza el conocimiento profundo de la disciplina, su pedagogía y su didáctica, además se fortalecen las prácticas profesionales y el desarrollo de habilidades investigativas durante toda la formación. Una vez establecida la orientación que tendría el nuevo plan de estudios se definió *el perfil de egreso* compuesto por competencias genéricas, profesionales, disciplinares y específicas, estas se enuncian más adelante.

Las mallas curriculares se conforman por cuatro trayectos formativos, definidos como espacios integrados por componentes disciplinarios, que aportan sus teorías, métodos, conceptos, procedimientos y técnicas sobre un propósito definido que contribuya a la preparación profesional de los estudiantes (SEP, 2017a) cuyo punto de referencia correspondió a los contenidos de educación básica. Se conformó un plan curricular mixto (Díaz-Barriga, Lule, Pacheco, Saad y Rojas-Drummond, 1990) que permitirá que el alumno normalista se especialice en la disciplina matemática. Cuenta con doce cursos correspondientes al trayecto formativo de bases teórico-metodológicas para la enseñanza, veintidós de la formación para la enseñanza y el aprendizaje, ocho de la práctica profesional, seis de inglés y cinco del trayecto de optativos.

Los trayectos formativos se enuncian brevemente, *bases teórico-metodológicas para la enseñanza*, cuya función es ofrecer los fundamentos en los que se sustenta el desarrollo del niño y adolescente, además de referentes básicos relacionados con los métodos o estrategias que sustentan la planeación y evaluación de los aprendizajes. *Práctica profesional*, fortalece el desempeño profesional del futuro docente con un acercamiento gradual y secuencial a la práctica docente, el trayecto tiene tres principios, la gradualidad caracterizada por la amplitud y complejidad con la que se entiende la docencia con relación al aprendizaje de los alumnos. La secuencialidad refiere a la articulación entre cada curso para el desarrollo de competencias que promueven los aprendizajes. La profundidad para lograr meta habilidades lo cual permitirá niveles elevados de comprensión, explicación y argumentación de las intervenciones en el aula. *Formación para la enseñanza y el aprendizaje*, comprende el saber disciplinario más avanzado del que se enseñará, su pedagogía y su didáctica, este trayecto formativo incluye dos líneas, la disciplinar con su didáctica, así como la disciplinar y su relación con otras áreas del conocimiento. *Optativos*, espacios para profundizar en diversos enfoques o en alguno en particular, de manera que se atiendan las necesidades de formación,

problemáticas y/o contextuales de los alumnos normalistas, se inicia su estudio en segundo semestre y culmina en sexto. El trayecto optativo propiciará identidad institucional que contribuirá a la creación de líneas de generación y aplicación del conocimiento. Las opciones para este trayecto se muestran en el Gráfico 1,

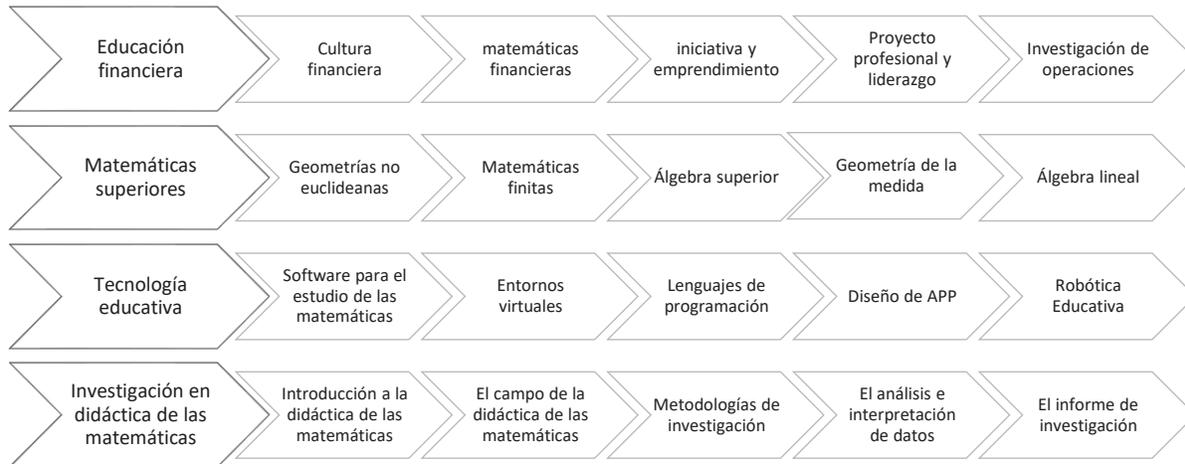


Gráfico 1 Opciones del trayecto Optativo de la formación inicial de profesores de matemáticas. Tomado de SEP, 2017b, p. 72.

Ahora bien, como el enfoque del Plan de Estudios 2018 es por competencias y se debe reconocer el carácter holista e integrado cuyos componentes son los conocimientos explícitos, tácitos, actitudes, valores y emociones en contextos concretos tomando en consideración las particularidades históricas y culturales. Las competencias que integran el Plan de Estudios 2018 son de tres tipos, las genéricas que atienden el tipo de conocimientos, disposiciones y actitudes que los egresados de nivel superior debieran desarrollar a lo largo de su vida y son de carácter transversal. Las competencias profesionales conforman conocimientos, habilidades, actitudes, así como los valores necesarios para profesar la docencia en cualquier nivel educativo. Finalmente, las competencias disciplinares aluden a los conocimientos académicos que requiere un docente para trabajar los contenidos del currículo del nivel educativo en el que se insertará a la laborar.

Las competencias de la Licenciatura en enseñanza y aprendizaje de las matemáticas de educación secundaria se puntualizan en seguida,

Competencias genéricas

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.
- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.
- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

Competencias profesionales

- Utiliza conocimientos de las Matemáticas y su didáctica para hacer transposiciones de acuerdo con las características y contextos de los estudiantes a fin de abordar los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes.
- Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes de las Matemáticas, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.
- Evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque formativo para analizar su práctica profesional.
- Gestiona ambientes de aprendizaje colaborativos e inclusivos para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes.
- Utiliza la innovación como parte de su práctica docente para el desarrollo de competencias de los estudiantes.

Competencias disciplinares

- Construye argumentos para diseñar y validar conjeturas en todas las áreas de las matemáticas en diferentes situaciones.
- Articula las distintas ramas de las Matemáticas incorporando otras disciplinas para facilitar el análisis de una situación modelada.
- Utiliza la abstracción algebraica con las particularidades de la aritmética para relacionar el lenguaje cotidiano con el lenguaje algebraico.
- Demuestra con argumentos coherentes las propiedades geométricas de figuras planas y sólidos en la construcción del pensamiento geométrico.
- Establece las relaciones funcionales algebraicas y trascendentes entre variables para modelar y resolver problemas que impliquen máximos y mínimos.

El segundo eje la estrategia de fortalecimiento a las escuelas Normales es el de *educación indígena e intercultural*, 23 de las 240 escuelas Normales en México cuentan con programas de formación intercultural y bilingüe. El cambio a la formación inicial adopta una perspectiva equitativa, inclusiva en intercultural, donde el docente de educación indígena domine la lengua originaria y le permita atender la diversidad sociocultural de la educación básica. También se sugiere desarrollar la investigación en los contextos que por diversas razones han sido invisibilizados.

El *aprendizaje del inglés*, es otro de los ejes y se sustenta en los retos que exige el mundo globalizado a los profesionales, es de especial interés que los futuros profesores adquieran habilidades de dicha lengua para que incorporen recursos y herramientas en su proceso de enseñanza aprendizaje.

La *profesionalización de la planta docente*, implica que los formadores de las escuelas Normales desarrollen no sólo labores docentes, sino de investigación, trabajo colegiado, tutorías, asesorías académicas gestión de recursos, así como difusión cultural. En este eje se fortalecerán los mecanismos de ingreso y promoción del personal de manera que los perfiles profesionales de los docentes normalistas se ajusten a los de las otras Instituciones de Educación Superior. La formación continua y desarrollo profesional refiere a la diversidad de cursos, talleres, diplomados y posgrados para los formadores de formadores, de manera que les permitan formar cuerpos académicos para establecer redes de colaboración con otras instituciones de educación superior, realizar investigación aplicada y dialogar con instituciones no sólo nacionales, sino internacionales.

Debido a que las Normales son consideradas como Instituciones de Educación Superior, eso les da la posibilidad de establecer vínculos con otras instituciones para el desarrollo de proyectos comunes. Se promoverá la movilidad académica, no sólo de estudiantes normalistas, sino también de los docentes permitiendo conocer otros contextos y

formas de aprendizaje que abran espacios para la investigación, actualmente se están poniendo a prueba programas de movilidad que fortalezcan el eje *Sinergias con universidades y centros de investigación*.

Reestructurar la infraestructura de las escuelas Normales y promover los incentivos para la mejora permanente de las mismas son estrategias del eje *Apoyo a las escuelas normales y estímulos de excelencia*. El Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y a la Transformación de las Escuelas Normales PACTEN, se enfoca principalmente al desarrollo académico y de gestión que incluye la consolidación de cuerpos académicos, certificación y uso de las TIC, la segunda lengua, evaluación de los planes y programas de estudio, mejorar la infraestructura física, programas de tutoría.

■ Metodología

La metodología que se usó en este trabajo fue un análisis documental, ya que se revisaron algunos artículos como (Arteaga y Camargo, 2009), (Chapa y Flores, 2015), (Del Cid y Vera, 2019), (Figueroa, 2000), (Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América IEESA, 2015), (López, 2016), (Medrano, Ángeles y Morales, 2015), (Navarrete, 2015), (Ramírez-Rosales, 2010), (Vera, 2011), que reportan las problemáticas de las escuelas Normales, el Plan de Estudios 1999, los planes y programas de educación básica 2017, así como la nueva malla curricular 2018. Se centró la atención en detectar el enfoque de cada plan de estudios de la escuela Normal para la licenciatura en educación secundaria con especialidad en matemáticas (Plan de estudios 1999) y la licenciatura en enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en educación secundaria (Plan de estudios 2018), el número de cursos ofertados para la especialidad de matemáticas, en cuanto a lo disciplinar, las reformas realizadas a la educación básica y Normal que se mostraron en la tabla 1, el perfil de egreso de la formación inicial.

Tabla 2 Rasgos valorados en las dos últimas reformas curriculares a la formación inicial de profesores de matemáticas.

Plan de Estudios 1999		Plan de Estudios 2018
Enfoque	Competencias	Competencias y centrado en el aprendizaje
Cursos ofertados	Formación general: 8 Formación común: 15 Formación específica disciplinar y didáctica: 14 disciplinar, 4 de práctica docente, 4 talleres y práctica docente intensiva	Trayectos formativos Bases teórico-metodológicas para la enseñanza: 12 Formación para la enseñanza y el aprendizaje: 22 Práctica profesional: 8 Optativo: 5 Inglés: 6
Número de créditos	392	284.95
Organización estructural del programa	Bloques con contenidos (máximo 5 bloques)	Unidades de aprendizaje (máximo 3 unidades)
Perfil de egreso	Competencias en campos de formación: a) habilidades intelectuales específicas,	Competencias genéricas, profesionales y disciplinares específicas

	b) dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria, c) competencias didácticas, d) identidad profesional y ética, e) capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela	
--	--	--

Elaboración propia.

■ Implicaciones

Dentro de las adecuaciones positivas que se plantean en el nuevo programa de estudios 2018 a la formación inicial están la reducción de los contenidos en los bloques temáticos, ahora se les denomina unidades de aprendizaje cuyas características son que están organizadas en temas que tienden a desarrollar tanto las competencias disciplinares como las profesionales y genéricas. En las unidades de aprendizaje el profesor tiene la decisión de incorporar temas que complementen a los propuestos con la finalidad de alcanzar las competencias estipuladas. Debido al carácter holista del plan se fomenta el trabajo colegiado de manera que las evidencias de los aprendizajes pueden estar dadas como productos que incorporen todas las materias de un curso, o bien una mayoría, se promueve la hetero, co y autoevaluación de forma gradual, el uso de las TIC, el portafolio electrónico, entre otros.

■ Comentarios finales

Con la Estrategia de fortalecimiento y transformación para las escuelas Normales se auguran cambios significativos en la formación inicial del profesor de matemáticas. La escuela Normal a la que los autores están adscritos optó por el campo formativo “Investigación en didáctica de las matemáticas”, por ello se está poniendo especial atención en indagar en una investigación en desarrollo ¿Qué didáctica necesitan los profesores de matemáticas de educación secundaria? ¿Cómo contribuyen los cursos de didáctica de las matemáticas en la formación inicial de los alumnos de la escuela Normal? ¿Cuáles son los resultados o productos (participaciones en eventos académicos locales, nacionales e internacionales, actas en congreso, artículos, etc.) del trayecto formativo opcional “investigación en didáctica de las matemáticas”? ¿En qué aspectos de los cursos disciplinares hay áreas de oportunidad y cómo combatirlas? ¿Cuáles son verdaderamente las competencias que están adquiriendo los futuros docentes de matemáticas? ¿Cómo se corresponde formación inicial con la realidad profesional?

Convendría también fijar la atención en el resto de los ejes propuestos en la estrategia de transformación en las escuelas Normales, por ejemplo, revisar cómo avanzó la conformación de los cuerpos académicos con base en el incremento de los docentes de tiempo completo, cómo se fortaleció la formación continua con el estudio de posgrados, dónde se han difundido los resultados de las investigaciones, con qué universidades se han realizado convenios, etc.

■ Referencias bibliográficas

- Arteaga, B., & Camargo, S. (2009). El surgimiento de la formación de docentes en México como profesión de Estado: Enrique C. Rébsamen y la creación de las primeras escuelas Normales. *Integra Educativa*, II(3), 121-133. Obtenido de <https://integraeducativa.jimdo.com>
- Chapa, M., & Flores, M. (2015). La formación inicial de los profesores en las Escuelas Normales. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 6(10), 28-35. Obtenido de <https://www.rediech.org>
- Del Cid, C., & Vera, J. (2019). Evaluación de la funcionalidad de las escuelas normales desde la perspectiva docente. *Cpu-e Revista de Investigación Educativa*(28), 78-104. doi: <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.26000>
- Díaz-Barriga, F., Lule, M. d., Pacheco, D., Elisa, S., & Silvia, R.-D. (1990). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Figueroa, L. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXX(1), 117-142.
- Gutierrez, C. (2006). El mejoramiento institucional de las escuelas normales en el gobierno del cambio. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*(45), 1-17.
- IEESA, I. d. (2015). *Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. Obtenido de <https://www.snte.org.mx>
- Jiménez, C. (1987). *La escuela Nacional de maestros sus orígenes*. México: SEP.
- Medrano, V., Ángeles, E., & Morales, M. (2017). *La educación en México. Elementos para su análisis*. Obtenido de Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación : www.inee.edu.mx
- Navarrete-Cázales, Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17(25), 17-34.
- Ramírez-Rosales, V. (2010). El normalismo: proyectos, procesos institucionales y actores. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, I(2), 98-113. doi:<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2010.2.7>
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (1999). *Secretaría de Educación Pública*. Obtenido de <https://www.dgespe.sep.gob.mx>
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: Progreso.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2017a). *Modelo Educativo. Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2017b). *Orientaciones curriculares para la formación inicial*. México : SEP.
- Vera, J. Á. (2011). Reconfiguración de la profesión académica en las escuelas normales. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*(62), 82-87. Obtenido de <https://reencuentro.xoc.uam.mx>