



Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.  
Chihuahua, México  
[www.rediech.org](http://www.rediech.org)



ISSN: 2007-4336  
ISSN-e: 2448-8550  
[http://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie\\_rie\\_rediech/index](http://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/index)

Carlos Ramírez Silván  
Silvia Patricia Aquino Zúñiga  
2019

# LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES Y LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN MÉXICO

*IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), pp. 71-89.

DOI: [http://dx.doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v10i19.515](http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.515)



Esta obra está bajo licencia internacional  
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.  
CC BY-NC 4.0

# LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES Y LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN MÉXICO

## INTERNATIONAL ORGANIZATIONS AND EDUCATIONAL POLICIES FOR THE PROFESSIONAL ENHANCEMENT OF TEACHERS IN PEDAGOGICAL SCHOOLS IN MEXICO

RAMÍREZ SILVÁN Carlos  
AQUINO ZÚÑIGA Silvia Patricia

Recepción: diciembre 12 de 2018 | Aprobado para publicación: junio 23 de 2019

DOI: [http://dx.doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v10i19.515](http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.515)

### Resumen

Este artículo presenta los resultados de una revisión de la literatura sobre el papel que tienen los organismos internacionales en el establecimiento de las políticas de profesionalización docente de las escuelas normales en México. Se utilizaron las bases de datos Google Scholar, Dialnet, Redalyc, SciELO y Latindex de 1984 a 2018. La selección comprendió ensayos o estudios empíricos principalmente cualitativos, aunque no se descartaron los cuantitativos. Las políticas de profesionalización docente se han diseñado desde el enfoque del capital humano, la nueva gestión pública (NGP) y el gerencialismo. El propósito fue identificar las políticas educativas que se han impulsado en México para profesionalizar a los docentes de las escuelas normales y comparar las acciones que se

Carlos Ramírez Silván. Profesor-investigador de la Escuela Normal de Educación Preescolar Profra. Rosario María Gutiérrez Eskildsen, de Villahermosa, Tabasco, México. Es maestro en Ciencias de la Educación con Especialidad en Docencia e Investigación de la Educación Superior por la Universidad del Valle de México Campus Villahermosa. Tiene los reconocimientos al perfil Prodep y es miembro del Padrón Estatal de Investigación del Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Tabasco. Ha presentado ponencias en congresos nacionales de investigación sobre educación normal y en los eventos del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Correo electrónico: [carlos.ramirezsilvan@gmail.com](mailto:carlos.ramirezsilvan@gmail.com). ID: <http://orcid.org/0000-0002-9267-9406>.

Silvia Patricia Aquino Zúñiga. Profesora-investigadora de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Es doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de La Habana, Cuba. Tiene los reconocimientos al perfil Prodep y del Sistema Nacional de Investigadores. Entre sus publicaciones recientes se encuentran la que derivó en la coordinación del libro *Verano de la investigación científica. Cantera del talento científico en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco* (2018). Ha sido responsable y colaboradora de proyectos con financiamiento externo como Fomix, Conacyt, INEE-Conacyt, Prodep. Líder del Cuerpo Académico Consolidado Innovación e Investigación Educativa. Correo electrónico: [saquinozuniga@gmail.com](mailto:saquinozuniga@gmail.com). ID: <http://orcid.org/0000-0002-7223-8582>.



tomar en cuenta intereses particulares, con un intenso deseo de servicio, transparencia y compromiso (Vargas, 2007). Las políticas públicas se establecen mediante un proceso que inicia con la detección de algún problema o situación que es necesario atender; continúa con la ejecución y finaliza con la evaluación de los resultados que se han obtenido como parte del establecimiento de esas políticas o acciones que se han puesto en marcha para eliminar, disminuir o atender de manera parcial o total el problema. La importancia del análisis de las políticas públicas educativas radica en obtener datos que informen del modo en que se pueden mejorar las condiciones de vida de una población. Este tipo de información puede ser técnica para llevar a cabo la toma de decisiones o contribuir con mayor profundidad en la comprensión de las relaciones políticas de los grupos humanos (Ramírez y Jiménez, 2008).

Las políticas públicas, de acuerdo con Roth Deubel (2003, p. 117), son:

Un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables, de medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática.

En el plano internacional, el establecimiento, desarrollo y ejecución de las políticas públicas en la mayoría de los países de América Latina se han hecho con base en acuerdos con organismos internacionales como el BM y el BID como financiadores. Las políticas emitidas por estas instituciones tienen como referente el enfoque del capital humano (Moreno, 2017) originado en el conductismo, pragmatismo (Canto, 2011) y en los postulados de la NGP (Pérez, 2013) con su modelo empresarial, en el que los ciudadanos se asemejan a clientes, por los que las instituciones de educación superior compiten entre sí (Chica, 2011; Parcerisa, 2016). Las políticas de gestión públicas, en este paradigma, se orientan de acuerdo con Barzelay (2013, p. 120) en la “planeación de gastos y gestión financiera, función pública y relaciones laborales, recaudación, organización y métodos, y auditoría y evaluación”.

Del mismo modo, organismos como la OCDE y la UNESCO sirven como asesores. La OCDE fundamenta sus recomendaciones en la investigación, evaluación, formación de docentes y estudiantes en el enfoque por competencias (SEP, 2012 y 2018). Por su parte, la UNESCO aboga por la promoción de la paz y porque todos los niños accedan a la educación; sin embargo, el enfoque está dirigido en adaptar la administración pública de los países asesorados, como los sistemas educativos, a la dinámica de la globalización, como lo manifiesta el informe Delors (UNESCO, 1996), el cual constituye uno de los escritos más influyentes sobre educación a nivel mundial. Este prioriza el desarrollo de competencias que garantice el desarrollo de la ciencia y la tecnología en los países subdesarrollados, pero elude la formación del pensamiento crítico, analítico y reflexivo de los estudiantes, factores que necesariamente fomentan la identidad local como un proceso que propicia el desarrollo humano y de la colectividad; no obstante, lo que se privilegia es el desarrollo económico (Alcántara, 2008 y Moreno, 2017).



representado por Barnard y Lewin. En ese sentido, en esta teoría se establece la visión gerencial desde una dimensión de eficiencia, eficacia y competitividad. Considera que el crecimiento económico es igual al desarrollo humano, como se señala en Bowles y Gintis (2014). Al igual que Fuertes, Plou y Gómez (2017), afirman que esta corriente ideológica basa el enfoque desarrollista en el producto interno bruto (PIB), que mide el desarrollo de un país. Los principios del capital humano privilegian el crecimiento económico; las personas son consideradas como cosas o como parte de las organizaciones; el desarrollo de la ciencia y los avances tecnológicos se priorizan en lugar de los seres humanos; estos últimos están al servicio del capital. En esta visión de la gerencia se manipula la actuación de las personas; la cultura es relegada; predomina la eficiencia, eficacia y competitividad a expensas de lo humano o lo social; el trabajador es únicamente la herramienta para la producción y la sociedad o el público un elemento de consumo (Polo, 2012 y Canto, 2011). Por su parte, el pragmatismo, de acuerdo con Barrena (2014, p. 1):

Es una corriente filosófica iniciada a finales del siglo XIX a raíz de la denominada máxima pragmática, propuesta por el lógico y científico norteamericano Charles S. Peirce. Lejos de acepciones coloquiales y de interpretaciones erróneas, que ponen el énfasis en lo útil o en lo práctico, el pragmatismo original propugna que la validez de cualquier concepto debe basarse en los efectos experimentales del mismo, en sus consecuencias para la conducta.

Los representantes principales de la filosofía pragmática que han influido en América y en Europa son Charles S. Peirce, William James y John Dewey. Sus ideas y modo de ver la realidad, la verdad, las acciones y las repercusiones en la vida de los seres humanos se han extendido a diferentes áreas del conocimiento y las disciplinas. Sin embargo, existen actualmente representantes de esta corriente de pensamiento, como el norteamericano Richard Rorty, que defiende la idea de un pragmatismo con base en los criterios de la vida individual; otros como Hilary Putnam, que se afirman en un pragmatismo que permite al ser humano la libre elección de lo que quiere hacer con su vida y cómo quiere vivirla; esta noción también estaba presente en los filósofos que dieron origen a esta corriente (Barrena, 2014).

Por su parte, Stanley Fish cree en un pragmatismo basado en los valores de la comunidad. Nelson Goodman afirmaba que la realidad en el pragmatismo puede ser moldeable. Sus representantes llegaron a percibir y a entender que el pragmatismo es un conjunto de ideas, conceptos y creencias de la manera en que el hombre se encamina hacia la búsqueda de lo desconocido; comprendieron que el mundo es una realidad por descubrir que no está acabado, sino que el hombre tiene en la experiencia y en las acciones un potencial para el progreso de la humanidad si se actúa de una manera categórica (Barrena, 2014).

### **El paradigma de la nueva gestión pública**

La NGP tiene sus raíces en dos líneas ideológicas: la teoría de la elección pública y el gerencialismo. La primera es la que intenta exponer y advertir las conductas de los



que implicó el desmantelamiento del Estado benefactor y se dejó paso a la inversión privada nacional e internacional y al libre mercado. En esta década, México aceleró su ingreso al Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles (GATT, por sus siglas en inglés) y se firmó el Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN); las reformas de primera generación, en materia de política educativa significaron la descentralización y la reducción en el financiamiento de la educación (Del Castillo-alemán, 2012; Trejo y Andrade, 2013).

También se caracterizaron por el establecimiento, desarrollo y ejecución de políticas públicas en México con base en acuerdos con estos organismos internacionales derivado de la crisis económica que se suscitó en los años setenta con motivo de la caída de los precios del petróleo y el aumento en las tasas de interés de la deuda externa que tuvo repercusiones en las décadas siguientes. El entonces presidente de la república Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) acudió a la comunidad financiera internacional para reestructurar las condiciones y términos de la deuda a fin de no caer en una moratoria de pagos de manera unilateral. Los organismos internacionales respondieron con prontitud en apoyo de México y suscribieron una carta de intención en la que el gobierno se comprometió a una serie de medidas que ayudaron en la estabilidad económica, pero surgieron efectos negativos que impactaron en el desempleo, en el ingreso per cápita de la población y en el gasto social, lo que afectó las partidas presupuestales de las áreas de salud y educación (Alcántara, 2008).

El 18 de mayo de 1994, México se convirtió en miembro de la OCDE; el decreto fue publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 5 de julio del mismo año. En él se establece que México se adhiere, entre otras, a la Declaración sobre Políticas Educativas Futuras en el Contexto Económico y Social de Cambio de fecha 20 de octubre de 1978 (Secretaría de Gobernación, 1994).

Por su parte, las reformas de segunda generación tuvieron como objetivo la profundización de las reformas de primera generación, como fue el caso del proceso de apertura comercial, una mayor participación de la inversión extranjera directa y se aceleró el mecanismo que impulsó la competitividad internacional, la inversión y el crecimiento económico. En lo referente a la orientación de políticas educativas, se tuvo como propósito la evaluación del sistema educativo (Trejo y Andrade, 2013; Del Castillo-Alemán, 2012).

Finalmente, las reformas de tercera generación fueron dirigidas a la reforma laboral, fiscal, energética y educativa (Trejo y Andrade, 2013). En relación con las políticas educativas se modificó el artículo tercero constitucional y la Ley General de Educación (LGE), se crearon la Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD) y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) dotándolo de autonomía.

Los acuerdos con estos organismos financieros y de cooperación internacional incidieron en la política pública nacional en todos los órdenes de gobierno. El sistema educativo no fue la excepción. Las reformas tocaron fibras muy sensibles en la sociedad mexicana, como la relacionada con la educación pública y gratuita, la descentralización educativa, la reducción del gasto social –en el que se incluye a la educación–, la reducción de la matrícula de ingreso a la educación superior y la exi-





Durante el periodo de José Vasconcelos Calderón al frente de la SEP, la política de formación de maestros se enfocó en la alfabetización y en la educación rural. En 1925, la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria, creada en 1887, se convirtió en la Escuela Nacional de Maestros y ahí se formaba, primero durante tres años y posteriormente seis años, a los profesores en la corriente de la escuela activa, incluyendo los tres años de la secundaria y asumiendo la coeducación. En 1935, la formación de maestros transita del socialismo a la influencia del pragmatismo y el neopositivismo, cuya tendencia es hacia el modelo desarrollista por medio de la ciencia y la tecnología.

En 1942 se creó la Normal Superior de México, cuyo requisito para ingresar fue el bachillerato o los estudios de la normal básica. La formación de maestros se orientó hacia un movimiento cultural y artístico, sin descuidar la ciencia y la formación de un técnico de la educación. Luego se creó la Dirección General de Enseñanza Normal. Debido al desmedido crecimiento de estas instituciones, el funcionamiento y organización se fue haciendo más complejo. En 1954 se creó la Junta Nacional de Educación Normal con el fin de revisar los perfiles de los formadores de docentes. De 1958 a 1970, la política educativa continuó con el Plan de Once Años, en cuyo propósito estaba el de atender a la población estudiantil de 6 a 14 años de edad, la creación de plazas docentes y en la búsqueda de la eficiencia terminal en al menos el 38%. En 1960 se crearon los Centros Regionales de Educación Normal (CREN) con un nuevo plan de estudios con el fin de mejorar la calidad de la formación docente (Navarrete-Cazalez, 2015).

En 1969 se llevó a cabo una reforma a los planes de estudio de las escuelas normales, separándose la enseñanza secundaria de los estudios de las normales y el periodo de permanencia se amplió a cuatro años. Para 1970, en la SEP se crearon cuatro secretarías; una de ellas fue la Secretaría de Educación Primaria y Normal. En el año de 1984, la Dirección General de Educación Normal (DGEN) dependía de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC). Durante el periodo al que se ha hecho referencia, la educación normal experimentó siete reformas; en estas destaca aquella que permitió a los normalistas obtener al mismo tiempo el título de profesor de educación primaria y el certificado de bachillerato. En la década de los ochenta los enfoques teóricos que asistieron a la modernización de la educación superior fueron la teoría del capital humano y el marxismo. Una muestra de ellos es que en 1984 se produjo la siguiente reforma a la educación normal que estableció como requisito los estudios de bachillerato para estudiar en las escuelas normales. Este hecho significó un cambio estructural en estas instituciones para el cual no estaban preparadas y cuyas consecuencias aún se resienten (Navarrete-Cazalez, 2015).

## MÉTODO

Mediante una búsqueda sistemática se revisaron artículos científicos, revistas indexadas, libros de administración pública y políticas públicas educativas en educación superior en las bases de datos de Google Scholar, Dialnet, Redalyc, SciELO y La-



## **Los programas de políticas públicas educativas de profesionalización de maestros en las escuelas normales de México**

De acuerdo con Arnaut (1998), la reforma de los planes y programas de las escuelas normales de 1984 tuvo dentro de sus objetivos el de reorganizar la enseñanza normal para cumplir mejor con sus fines, fortalecer la coordinación y la evaluación continua, regular la matrícula, mejorar la calidad de la enseñanza y satisfacer las necesidades de formación del magisterio mediante programas de actualización y superación docente, además de estimular los esfuerzos académicos del maestro, propiciar la profesionalización de la docencia y fortalecer las funciones de docencia, investigación y difusión cultural de las escuelas normales como verdaderas IES.

Esta reforma dejó sumido a los formadores de docentes en la indefinición e incertidumbre de lo que debía ser la formación de maestros, ya que agregó más responsabilidades a los académicos para las que no estaban preparados; implicó que los formadores se constituyeran como docentes reflexivos y profesores-investigadores, funciones para las que no habían sido formados o actualizados (Navarrete-Cazales, 2015). Aun así, los procesos de reforma continuaron y con la intención de subsanar las deficiencias de los formadores de docentes se fueron estableciendo políticas que contribuyeran a su profesionalización. A continuación, se describen los programas de políticas públicas educativas de profesionalización docente de las escuelas normales en México.

### **El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEBN)**

De acuerdo con Zorrilla (2002, p. 2), la firma de este acuerdo el 18 de mayo de 1992:

Es el acontecimiento detonador de un amplio proceso de reforma de la educación básica y de la formación de maestros. Este hecho no es aislado, se inserta en un contexto más amplio de la Reforma del Estado mexicano y significa uno de los pactos políticos más importantes del siglo veinte al plantear decisiones sobre dos asuntos fundamentales para el desarrollo futuro del Sistema Educativo Mexicano: la descentralización del sistema educativo y una reforma curricular y pedagógica para la educación básica obligatoria y la formación inicial de maestros.

Las políticas públicas que dieron origen al proceso de reforma que se inició con la firma de este acuerdo han hecho énfasis en que el Estado debe dejar de ser un administrador y convertirse en moderador de los procesos y cambios innovadores de la gestión del Estado. La función de la escuela hasta antes del acuerdo era la de formar a los estudiantes; después del acuerdo esa perspectiva ha cambiado y ahora la mirada es diferente, porque se pretendió que la escuela fuera el centro del sistema educativo con autonomía, con la capacidad para gestionar sus propios recursos que satisfagan las necesidades de profesionalización y sometida al escrutinio público, además de la formación de los alumnos.



para el ejercicio docente, y estimular y retener los docentes eficaces en la profesión, continuando su formación y desarrollo profesional. Lo anterior, debe vincularse con el mejoramiento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, con incentivos que motiven a los maestros a asumir la profesión con entusiasmo, preparación suficiente y responsabilidad, así como con mecanismos sistemáticos de evaluación de dichas fases y ámbitos.

Este programa pretendió que las escuelas normales del país poco a poco fueran adquiriendo una mayor autonomía con base en dos elementos de planeación; el plan de desarrollo institucional (PDI) y el programa anual de trabajo (PAT), característica fundamental que les ayudaría a conformarse como una verdadera IES.

### **El Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (PEFEN)**

Se estableció en 2005. En concordancia con la SEP (2006), el PEFEN buscaba integrar y consolidar la eficacia de las instituciones formadoras de docentes, así como contribuir en la mejora de la prestación educativa y en el trabajo conjunto de directivos, docentes, personal de apoyo y alumnos. La puesta en marcha de este plan pretendía que estas instituciones se transformaran y se establecieran sólidamente como verdaderas IES, integrándose plenamente como tales. Lo anterior aspiraba a reducir las diferencias de calidad. En este sentido, representa una oportunidad para reducir los huecos en la eficacia de la formación de docentes entre los estados; del mismo modo, establecer poco a poco la cultura del escrutinio público sobre los resultados y la evaluación del presupuesto destinado a la educación de este nivel.

Este programa se auxilia de dos herramientas que contribuyen a lograr su concreción; uno de ellos es el Programa de Gestión de la Educación Normal (Progen). En este se detallan las acciones y políticas que se establecen desde la entidad federativa y el Programa de Fortalecimiento de la EN (Profen), en el cual se especifican las acciones concretas que se desarrollan en cada EN.

### **Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y Transformación de las Escuelas Normales (Pacten)**

Para el año 2014, el PEFEN se transformó en el Pacten, manteniendo los mismos propósitos y los programas que lo concretizan en el nivel de la entidad federativa y en el de las EN. Ahora bien, a partir de que las EN pasaron a depender de la Subsecretaría de Educación Superior en el año 2005, se creó la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) para impulsar el mejoramiento del subsistema de educación normal y continuar el proceso de innovación y afianzamiento de estas instituciones como auténticos organismos que ofrecen educación superior de alta calidad. Para este fin, en el año 2008 las escuelas normales iniciaron el camino de la evaluación externa a través de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES); este modelo de evaluación se había establecido con anterioridad para las universidades desde el año de 1992.



Ferra-Torres y de Vries (2018). Una de las razones principales, afirman los autores, para que el Prodep, a casi diez años de su puesta en marcha, tenga tan pocos resultados en el propósito de encauzar las acciones sustantivas de las escuelas normales en el mismo camino de las universidades públicas; es la ventaja que las universidades tienen en relación con la amplia experiencia que poseen para la investigación, por lo que se requieren cambios estructurales en el que los actores de las escuelas normales se sientan incluidos, para que estas instituciones funcionen, al menos, de modo parecido a las universidades.

Ahora bien, esta política ha tenido como ejes el trabajo conjunto de directivos, docentes, alumnos y personal de apoyo. La planeación institucional tiene un enfoque trascendental y se basa en una serie de estudios que tienen la finalidad de anticiparse a los sucesos que pueden ocurrir de manera futura; los demás ejes apuntan a la autonomía de las escuelas normales, la capacitación y actualización de los profesores, la evaluación interna y externa, la construcción y el equipamiento de la planta física y la infraestructura.

La revisión que se hizo de los documentos demuestra la similitud existente en el diseño de las políticas públicas sobre educación superior para las escuelas normales. Las acciones se han orientado por los principios de la NGP. En una investigación de Gutiérrez (2006), se encontró que en estos programas que se instauraron con este tipo de políticas públicas el gobierno privilegia la supervisión de las acciones y se desentiende del abastecimiento de los recursos a las escuelas normales, sometiéndolas a la dinámica de la competencia por el presupuesto. En relación con la profesionalización docente en las escuelas normales es claro que las recomendaciones de los organismos internacionales son notorias; así lo señala Ortega (2014) al afirmar que la elaboración de la planeación de las escuelas normales, que les permite concursar por los recursos, tiene claramente una orientación que llega desde las recomendaciones de estas organizaciones que condicionan el financiamiento al cumplimiento de las políticas públicas para afianzar a las instituciones formadoras de docentes como verdaderas instituciones de educación superior, con profesores que tengan altas competencias e idoneidad académica, capaces de establecer procesos transformadores de gestión de las instituciones y del conocimiento.

Por su parte, otros autores, como Zorrilla (2002), hacen referencia a las políticas públicas educativas instauradas en México desde la perspectiva de las reformas internacionales, sin hacer referencia directa. No obstante, los postulados de la NGP están claramente representados en la amplia gama de propuestas que han dado origen a los cambios estructurales en la profesionalización de maestros de las escuelas normales.

Los resultados de las políticas públicas educativas en México, orientadas desde el plano internacional, han sido muy diversos, debatidos por voces a favor y en contra; sin embargo, se han ido abriendo camino en medio de la crítica, la oposición o el beneplácito de los diversos grupos de la sociedad mexicana. Así lo señala un artículo publicado en México por Guerrero y Huitzil (2014), en el que hace un amplio recuento de lo sucedido en este país después de diez años del establecimiento de las políticas educativas de profesionalización docente. Alude a que las políticas han incidido prioritariamente en la cantidad y se ha soslayado la calidad y la equidad; no obstante, elogia la capacidad del gobierno para aglutinar a las fuerzas políticas a favor de uno





- Cejudo, M.G. (2013). *Nueva gestión pública* (col. Biblioteca básica de administración pública n. 10). México: Siglo XXI. Recuperado de [http://www2.df.gob.mx/virtual/evaluadf/docs/estudios/i\\_ngp\\_eap.pdf](http://www2.df.gob.mx/virtual/evaluadf/docs/estudios/i_ngp_eap.pdf)
- Chica, V.S. (2011). Una mirada a los nuevos enfoques de la gestión pública. *Administración & Desarrollo*, 39(53), 57-74. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3776682.pdf>
- Cordero, A.G., García, G.J., Galaz F.J., Nishikawa, A.K. y Antillón, M.L. (2009). Publicación científica y evaluación docente en México: un diagnóstico e intervención con profesores de educación y humanidades de una universidad estatal. *Tiempo de Educar*, 10(19), 149-168. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31113164006.pdf>
- del Castillo-Alemán, G. (2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 637-652. Recuperado de [www.redalyc.org/pdf/2810/281022848007.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848007.pdf)
- Díaz, J. (2009). *Guía práctica de lectura crítica de artículos científicos originales en ciencias de la salud*. Madrid: Instituto Nacional de Gestión Sanitaria. Recuperado de [http://www.ingesa.mscbs.gob.es/estadEstudios/documPublica/internet/pdf/Guia\\_practica\\_de\\_lectura.pdf](http://www.ingesa.mscbs.gob.es/estadEstudios/documPublica/internet/pdf/Guia_practica_de_lectura.pdf)
- Edel-Navarro, R., Ferra-Torres, G. y de Vries, W. (2018). El Prodep en las escuelas normales mexicanas: efectos y prospectiva. *Revista de la Educación Superior*, 47(187). Recuperado de [resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/download/419/257/](http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/download/419/257/)
- Espinosa, M.E. (2008). El trabajo colegiado en las escuelas normales y la evaluación de sus planes de estudio. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (7). Recuperado de [http://www.uv.mx/cpue/num7/opinion/espinosa\\_trabajo\\_colegiado.html](http://www.uv.mx/cpue/num7/opinion/espinosa_trabajo_colegiado.html)
- Fuertes, G.E., Plou L.P. y Gómez, C. (2017). Desarrollo humano desde la perspectiva del crecimiento. *Revista de Ciencias Sociales*, (4), 81-97. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28055641007>
- García, P.F.J. (2017). *Revisión sistemática de literatura en los trabajos de final de máster y en las tesis doctorales*. Salamanca, España: Programa de Doctorado Formación en la Sociedad del Conocimiento / Facultad de Ciencias. Recuperado de <https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/20170316%20-%20Seminario%20SLR.pdf>
- García-Sánchez, L. (2017). La investigación educativa como elemento fundamental para el desarrollo académico de una escuela normal como institución de educación superior: una mirada desde la planeación estratégica en el Profen. *Ra Ximhai*, 13(3), 41-50. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46154070002>
- Garcés, C.J. y Duque, O.E. (2007). Metodología para el análisis y la revisión crítica de artículos de investigación. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 17(29), 184-194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81802912>
- Galván, L.L.E. (2016). *Derecho a la educación. Grandes temas constitucionales*. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones Mexicanas, Secretaría de Cultura. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4450/13.pdf>
- Guerrero, C.J.M. y Huitzil, S.J.M. (2014). El Programa de Fortalecimiento de las Escuelas Normales (Profen): impacto en la capacidad académica de los docentes de la Licenciatura en Educación Preescolar del Benemérito Instituto Normal del Estado Gral. Juan Crisóstomo Bonilla. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (12), 1-19. Recuperado de [ride.org.mx/1-11/index.php/RIDESECUNDARIO/article/download/761/743](http://ride.org.mx/1-11/index.php/RIDESECUNDARIO/article/download/761/743)
- Gómez, M.E. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación Educativa*, 17(74), 143-163. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732017000200143&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200143&lng=es&tlng=en)
- Gutiérrez, C. (2006). El mejoramiento institucional de las escuelas normales en el gobierno del cambio. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (45). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004506.pdf>
- Kitchenham, B. (2004). *Procedures for performing systematic reviews* (technical report TR/SE-0401). Keele University. Recuperado de <http://www.inf.ufsc.br/~aldo.vw/kitchenham.pdf>



- Secretaría de Educación Pública. (2003b). *Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica* (serie Cuadernos de discusión 1). México: Dirección General de Normatividad / Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Recuperado de [http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting\\_doc/LCR/Teachers/Mexico/AS\\_S6\\_MEXICO\\_BaseDocument-PolicyofTeacherDevelopment\\_03.pdf](http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/LCR/Teachers/Mexico/AS_S6_MEXICO_BaseDocument-PolicyofTeacherDevelopment_03.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2006). Reglas de operación del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas para el año 2006. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de [https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/ddi/promin/reglas/reglas\\_2006.pdf](https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/ddi/promin/reglas/reglas_2006.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2012). Acuerdo número 650 por el que se establece el plan de estudios para la formación de maestros de educación preescolar. *Diario oficial de la Federación*. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/42b00ee7-33da-4bff-85e3-ef45b0f75255/a650.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. *Diario oficial de la Federación*. Recuperado de <http://www.apta.com.mx/apta2008/ce/dof/descargapdf/2018/08Agosto/20180803/sep18080312-1.pdf>
- Simbaqueba, M.N. (2016). Una aproximación a la nueva gestión pública en Bogotá. *Administración & Desarrollo*, 46(2), 200-218. Recuperado de <http://esapvirtual.esap.edu.co/ojs/index.php/admindesarro/article/view/67>
- Trejo, R.M. y Andrade, R.A. (2013). Evolución y desarrollo de las reformas estructurales en México (1982-2012). *El Cotidiano*, (177), 37-46. Recuperado de <http://elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/17705.pdf>
- Tonón, G. (2011). La utilización del método comparativo en estudios cualitativos en ciencia política y ciencias sociales: diseño y desarrollo de una tesis doctoral. *Kairos*, 15(27). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3702607.pdf>
- Vargas, A.C. (2007). Análisis de las políticas públicas. *Perspectivas*, (19), 127-136. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425942453011>
- Zorrilla, M. (2002). Diez años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México: retos, tensiones y perspectivas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-zorrilla.html>

