

PERSPECTIVAS

TOMAS ÁVILA RODRÍGUEZ
PAVEL VÁZQUEZ SOSA
LEONARDO MEZA JARA

*Profesores e investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua
CE: tomas_avila_1978@live.com.mx | lieprvs@outlook.es | lmeza@upnech.edu.mx*

The teacher as an object of study: a reinterpretation in educational research

El maestro como objeto de estudio: una reinterpretación en la investigación educativa

RESUMEN

En este artículo se debate sobre las formas de pensar al maestro en México como objeto de estudio en la investigación educativa. Las reflexiones aportadas se desprenden de una investigación que está en proceso, en la cual se analiza la producción de discursos sobre el maestro mexicano desde la posrevolución hasta la fecha. A partir de los debates generados en las disciplinas del análisis del discurso y la historiografía, se hace una crítica de los paradigmas cuantitativo y cualitativo que comúnmente se emplean al investigar al maestro. Los enfoques cuantitativo y cualitativo que dominan a las formas de hacer investigación educativa, que se fundamentan en procedimientos que focalizan, recaban, procesan e interpretan

datos, han inclinado los debates al plano estrictamente metodológico, dejando a un lado los componentes epistemológicos y ontológicos en la configuración de un objeto de estudio. Se trata de abrir los debates de la investigación educativa considerando de forma concomitante los componentes metodológicos, epistemológicos y ontológicos que están presentes en la configuración compleja de un objeto de estudio, como lo son los discursos producidos en torno al maestro mexicano. A su vez, se argumenta a favor de un enfoque transdisciplinario para investigar los discursos que se han producido en torno a la figura del maestro.

Palabras clave: Maestro, análisis del discurso, historia, transdisciplina.

ABSTRACT

This article discusses the ways of thinking about the teacher in Mexico as an object of study in Educational Research. The reflections provided are the result of an investigation that is in process, in which the production of discourses on the Mexican teacher from the post-revolution to the present day is analyzed. From the debates generated in the disciplines of discourse analysis and historiography, a critique of the quantitative and qualitative paradigms that are commonly used when investigating the teacher is made. The quantitative and qualitative approaches that dominate the forms of Educational Research, which are based on procedures that focus, collect, process and interpret data, have inclined the debates to the Strictly methodological level, leaving aside the epistemological and ontological components in the configuration of an object of study. It is a question of opening the debates of Educational Research considering concomitantly the methodological, epistemological and ontological components that are present in the complex configuration of an object of study, such as the discourses produced around the Mexican teacher. In turn, it is argued in favor of a transdisciplinary approach to investigate the discourses that have occurred around the figure of the teacher.

Keywords: *Teacher, discourse analysis, history, transdiscipline.*

DEBATES ABIERTOS DESDE EL ANÁLISIS DEL DISCURSO EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Como objeto de estudio, el maestro mexicano ha sido tratado desde puntos de vista muy diversos. Las maneras de pensar al maestro desde la investigación educativa son un amplio abanico de miradas teóricas y metodológicas. En este artículo se aborda un enfoque alternativo en la manera de pensar al maestro como objeto de estudio en la investigación educativa. Los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación en curso, toman aportes del análisis del discurso y la historia.

El maestro mexicano es concebido como una figura construida mediante discursos que se han generado a lo largo del siglo XX y en los primeros años del siglo XXI. Los discursos que se han elaborado en torno a la figura del maestro mexicano son variados y pueden localizarse lo mismo en la literatura, el cine y la televisión, que en textos de contenido histórico, político y jurídico. Estos discursos poseen una riqueza que no ha sido explorada suficientemente en la investigación educativa. Son escasas las investigaciones que se han realizado sobre el maestro mexicano desde una perspectiva que conjugue en un mismo territorio teórico y metodológico los aportes del análisis del discurso y de la historia.

En la investigación educativa las tendencias dominantes en los estudios sobre el maestro mexicano se ubican en dos campos del conocimiento, historia de la educación y sujetos de la educación, que se subdividen a su vez en diversos subcampos del conocimiento. En el campode sujetos de la educación, el maestro ha sido investigado tomando en cuenta: la identidad profesional (Puente Alarcón, 2007;

Cruz Guzmán, 2015; García Herrera, Mendoza Molina y Sosa Coca, 2015), la formación inicial y la actualización (Reyes Hernández, 2011; Estrada Solís, 2015; Larreta Mendía, 2015), el desempeño (García Gómez, 2011; Jiménez Vásquez, 2015; Tarazona Vargas, 2015) y las afecciones psicológicas derivadas de la labor docente (Mollinedo Riveros, 2011; Domínguez Castillo, 2015; Barraza Macías, 2015).

Dentro del campo de la historia de la educación, el maestro ha sido investigado considerando: la trayectoria profesional (Aragón Pérez y Mexia Soler, 2009; Orihuela Peláez, 2009; Trujillo Holguín, 2015) y la participación política en diversos espacios (Manzanilla Dorantes, 2009; Acuña Cepeda y Preciado Cortés, 2009; García Aguirre, 2015).

Al revisar las herramientas teóricas y metodológicas que los diversos autores han puesto en marcha para investigar al maestro en México, se identifican tendencias que privilegian un tratamiento disciplinar que da lugar a una fragmentación del saber. Las formas dominantes en las maneras de concebir al maestro mexicano ponderan la condición profesional de este sujeto, que se entiende a partir de lógicas disciplinares fragmentarias desde las disciplinas de la historia, la sociología, la política y la psicología.

La generalidad de los estudios que se han realizado sobre a esta profesión tienen un enfoque cualitativo. Aunque hay enfoques cuantitativos que analizan a la figura del maestro mexicano como un sujeto de cifras y porcentajes concebidos a gran escala. Son los casos de las investigaciones realizadas por Tenti Fanfani y Steinberg (2011) y por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2015). A partir de estos estudios, el maestro es concebido como un sujeto colectivo cuya condición profesional

se define cuantitativamente a partir de datos como: la edad, el género, la conformación poblacional por niveles educativos, la situación laboral y salarial, las condiciones de formación y profesionalización, las responsabilidades profesionales, las formas de evaluación en los desempeños profesionales y las tensiones que se hacen presentes en esta profesión. Los mismos estudios cuantitativos dejan ver que esta profesión está cruzada por una serie de variables cuya composición es multifactorial y compleja.

En la investigación educativa, los antecedentes de un enfoque que analiza a la figura del maestro mexicano planteando abordajes alternos, están presentes en los trabajos de Tirzo Gómez (2007), Buenfil Burgos (1994, 1996 y 2004) y Maríñez(2011). Estos tres autores ponen en marcha herramientas teóricas y metodológicas que replantean al maestro como un objeto de investigación que amerita ser estudiado desde un punto de vista complejo, haciendo uso de herramientas teóricas y metodológicas que provienen de la antropología, el análisis del discurso, la historia, el psicoanálisis, la sociología, la filosofía, etc. Las investigaciones de Tirzo Gómez, Buenfil Burgos y Maríñez sobre el maestro mexicano, abren los debates sobre los enfoques transdisciplinarios en la investigación educativa.

Tomando como base los aportes de la antropología simbólica, Tirzo Gómez analiza la configuración identitaria de la profesión magisterial colocando como eje de su interpretación a la nación mexicana. A diferencia de otras investigaciones sobre el maestro, este autor toma en cuenta la presencia de variables imaginarias en la construcción identitaria de esta profesión. El aporte de Tirzo Gómez tiene que ver con la inclusión de elementos imaginarios del

orden mítico y arquetípico, que están presentes en la formación de la identidad del maestro mexicano. Los procesos de construcción identitaria en este sujeto no dependen solamente de contenidos que forman parte del territorio de lo real, sino que se definen también por contenidos del orden imaginario.

Desde la postura del Análisis Político del Discurso (APD), bajo un enfoque epistemológico y metodológico de corte transdisciplinario, Buenfil Burgos y Maríñez han analizado a la figura del maestro mexicano poniendo en marcha herramientas teóricas y metodológicas del análisis del discurso, la teoría de la imagen, la sociología, la historia, el psicoanálisis, la filosofía, etc. La postura del APD fue introducida en México por Buenfil Burgos hacia la década de 1990.

... el APD es un horizonte de intelección, también es una analítica, es una perspectiva de investigación, una forma de mirar que se centra en lo político, que toma al discurso en su dimensión óptica como objeto de análisis; es decir, que se mira lo político en cualquier superficie discursiva, en todo proceso de significación... No diría que es una perspectiva teórica o metodológica, en todo caso y en términos más propios, podría decir que es una perspectiva analítica... que articula una variedad de aportes de diferentes procedencias, de estrategias de lecturas, de posicionamientos ontológicos a los fines de interpretar los procesos históricos (Buenfil Burgos, 2013)

La postura del APD no constituye un planteamiento teórico cuyos contenidos están pre-determinados de antemano, tampoco es una metodología en un sentido estricto. Esta postura que surge hacia la década de 1990, plantea una alternativa ante los posicionamientos me-

todológicos cuantitativos y cualitativos en la investigación educativa. Los debates teóricos y metodológicos en la investigación educativa no se reducen a la dicotomía entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Tampoco se resuelven mediante la generación de una intersección entre ambas posturas, que da lugar a lo que se ha referido como “método mixto”. El principal aporte del APD tiene que ver con la construcción de un territorio alternativo a estos debates, en los cuales lo teórico y lo metodológico se fusionan a partir de una reconceptualización del objeto de estudio que es concebido en los términos del análisis del discurso.

Los enfoques cuantitativos y cualitativos conceptualizan al objeto de estudio a partir de “datos” que son entendidos en base a un enfoque teórico predeterminado y en base a la aplicación de una serie de herramientas metodológicas. El enfoque teórico predeterminado y las herramientas metodológicas que se usan en los enfoques cuantitativo y cualitativo, son colocados en un territorio de mediación ontológica y epistemológica que funciona a partir de un entramado cuyo epicentro son los “datos”.

El “dato” entendido en términos cuantitativos o cualitativos, es una entidad que no es puesta en duda. Los paradigmas de corte cuantitativo y cualitativo, aparentemente en pugna, apaciguan sus diferencias al concebir al “dato” como entidad incuestionable, plenamente consolidada y transparente. El “dato” como garante de la verdad y el ser, es lo que conjuga a los enfoques cuantitativo y cualitativo en una unicidad que superpone los contenidos metodológicos por sobre los contenidos epistemológicos y ontológicos.

La metodologización del “dato” en la investigación cuantitativa o cualitativa es una forma de encubrimiento de los desacuerdos de

contenido epistemológico y ontológico. Los debates epistemológicos y ontológicos sobre el “dato” han sido suplantados por una metodologización del pensamiento que se deposita en la dicotomía cuantitativa-cualitativa y que desemboca de manera abreviada y reduccionista en la postulación de los enfoques mixtos en la investigación.

¿Cómo son concebidos los “datos” en un enfoque mixto que conjuga en los términos procedimentales de un método, las posturas cuantitativa y cualitativa? Los “datos” son pensados como si fueran “ladrillos” con los cuales se pueden construir de manera precisa y articulada la verdad (lo epistemológico) y el ser (lo ontológico). No importa cuál sea la sustancia epistemológica y ontológica de la que están conformados estos ladrillos. Lo que importa son los procedimientos metodológicos para irlos uniendo, para ir levantando las paredes y edificios del saber y el ser metodológicamente diseñados y armonizados.

La investigación educativa se ha convertido en una maquinaria metodologizante cuya piedra de toque son los “datos”, que son sometidos a una serie de procedimientos que los focalizan, los recaban, los procesan y los interpretan a través de acumulaciones, repeticiones, entrecruzamientos y combinatorias. A partir de lo anterior, podemos hablar de una tecnología de la investigación educativa que acumula, repite, entrecruza y combina “datos” como si fueran ladrillos, pequeños bloques a partir de los cuales se sostienen la verdad (lo epistemológico) y el ser (lo ontológico).

A su vez, la consistencia metodologizante del “dato” permite pacificar y poner punto final a los debates que surgen al considerar la presencia de los territorios de lo objetivo (lo real, lo concreto) y lo subjetivo (la abstracción de lo

real a partir de conceptualizaciones y teorías). Los “datos” concebidos como ladrillos cuantitativos o cualitativos, unen al suelo de lo real (lo objetivo) con las alturas del pensamiento que se erige a través de conceptos o categorías teóricas (lo subjetivo). No hay separaciones, ni distanciamientos, tampoco hay interrupciones o lagunas, entre los territorios de lo objetivo y lo subjetivo. Los “datos” conjugan de manera definitiva e irrefutable al suelo de lo real con las alturas del pensamiento que se erige a través de conceptos o categorías que dan lugar a la formación de teorías.

La investigación educativa se ha convertido en una maquinaria metodologizante de “datos” que termina sometiendo el pensamiento a un funcionalismo. Y aunque puede haber diferencias entre los paradigmas cuantitativo y cualitativo, el funcionalismo metodologizante de los “datos” desemboca en una unicidad del pensamiento, cuya lógica es una maquinaria que acumula, repite, entrecruza y combina datos. Es aquí que tiene lugar la datificación del pensamiento y de la vida humana en general. Noah Harari (2017) concibe a esta forma de dominación como la “religión de los datos”:

Se suponía que los humanos destilaban los datos para obtener información, destilaban la información para obtener conocimiento, y éste se destilaba en sabiduría. Sin embargo, los dataistas creen que los humanos ya no pueden hacer frente a los inmensos flujos de datos actuales ni, por consiguiente, destilar los datos en información ni mucho menos en conocimientos y sabiduría. Por lo tanto, el trabajo de procesar los datos debe encomendarse a algoritmos electrónicos, cuya capacidad excede por mucho a la del cerebro humano. En la práctica, esto significa que los dataistas son escépticos en relación con

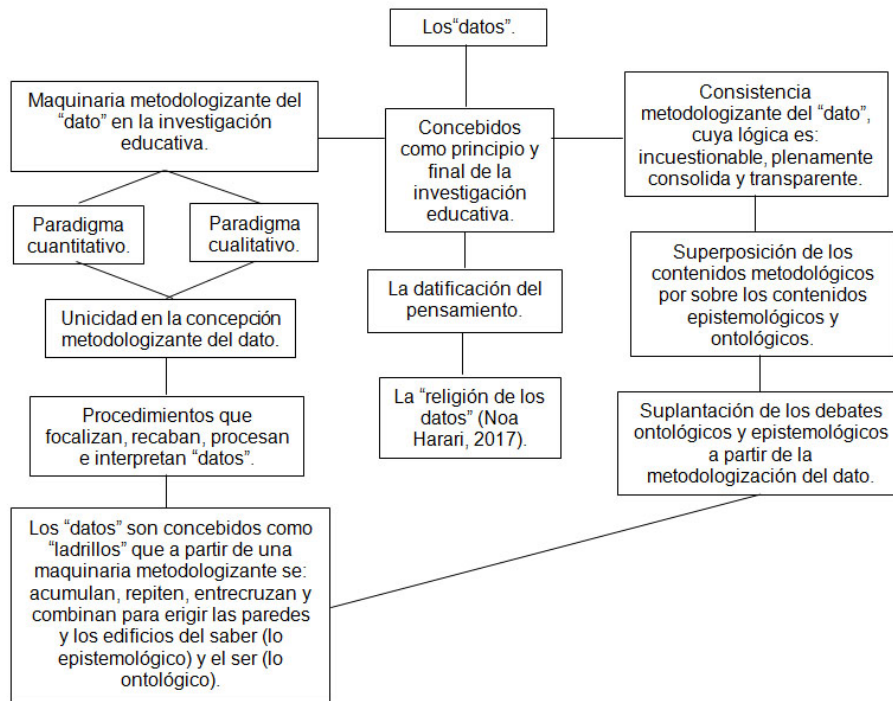


Figura 1.- Maquinaria metodologizante de datos en la investigación educativa

el conocimiento y la sabiduría humanos, y que prefieren poner su confianza en los datos masivos y los algoritmos informáticos.

En sus modalidades cuantitativa o cualitativa, la metodologización de los “datos” hace uso de programas computacionales como el SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) o el *ATLAS.ti*. Tanto el SPSS como el *ATLAS.ti* sustituyen al proceso de pensamiento que se desarrolla cerebral y mentalmente al interpretar deductivamente los datos. Estos procesos analíticos y hermenéuticos computarizados terminan datificando al pensamiento, en un territorio que funciona a la manera de una religión, bajo una serie de valoraciones y preceptos incuestionables. La consistencia religiosa del “dato” se fundamenta en una liturgia que funciona mediante procedimientos cuantitativos o

cualitativos, que se sujetan a una metodologización maquinizada. El pensamiento que puede construir conocimiento y sabiduría queda atrapado en esta maquinaria cuyo principio y final es el “dato” religiosamente procesado en su captura, su análisis y su interpretación.

¿Pero, qué sucede cuando los mismos “datos”, que se construyen a través de números y porcentajes (lo cuantitativo), a través de palabras que arrojan valoraciones y posturas ante el mundo (lo cualitativo), son cuestionados en su misma constitución discursiva? ¿Qué sucede cuando los “datos” dejan de ser pensados como “datos” y son pensados como “discursos” cuya configuración posee un significado y una forma de significación?

Sencillamente, los “datos” dejan de ser pensados como “datos”, tal como se hace en la investigación cuantitativa o cualitativa, y son

pensados en los términos del análisis del discurso. Lo que se indaga deja de ser “datos”, deja de tener una consistencia y una transparencia plena que se articula, sostiene y armoniza mediante la maquinaria metodologizante que ya ha sido analizada. Lo que se indaga son “discursos” que tienen una forma de significación (el plano del significante) y un significado (el plano del significado) a partir de Saussure (1986).

Lo verdadero y lo real de los “datos”, suponen que es imposible descomponer a la sustancia epistemológica y ontológica de la cual están hechos estos “datos”, suponen que es imposible cuestionar los mecanismos a través de los cuales estos “datos” comienzan a erigir paredes y edificios de significación, suponen que no hay nada más detrás de estas paredes y edificios construidos a partir de “datos”. El análisis del discurso desentraña estas suposiciones y las cuestiona a profundidad, planteando una serie de herramientas teóricas y metodológicas para desmontar:

- Los contenidos de significación que son depositados en palabras, imágenes, arquitecturas, etc.
- Las formas de significación que se construyen a partir de acumulaciones, repeticiones, entrecruzamientos y combinaciones de palabras, imágenes, arquitecturas, etc.

Queda claro entonces que el análisis del discurso es deconstructivo. Mientras los paradigmas cuantitativo y cualitativo postulan

un enfoque cuya sustancia epistemológica y ontológica tiende hacia un constructivismo de la verdad y el ser cuya columna vertebral son los “datos”, el análisis del discurso tiene un filo deconstructivo que plantea una serie de procedimientos para desmontar los “discursos”, para cuestionar los mecanismos epistemológicos y ontológicos a partir de los cuales se construyen la verdad y el ser mediante “discursos” que dejan de ser concebidos como “datos”.

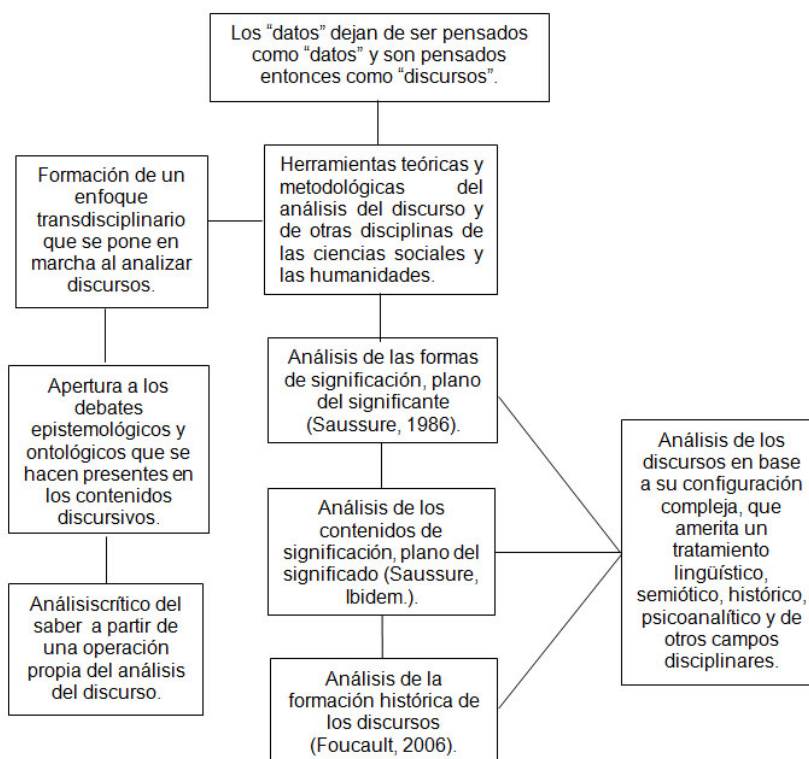


Figura 2.- El análisis del discurso concebido desde una perspectiva compleja.

Cuando los “datos” dejan de ser pensados como “datos” y son pensados entonces como “discursos” tiene lugar un desplazamiento que no es únicamente metodológico, el desplazamiento es también epistemológico y ontológico. Lo que se deriva de lo anterior es un replanteamiento de los debates en la investigación.

Lo metodológico no tiene por qué ser determinante por sobre los contenidos epistemológicos y ontológicos. Más bien, es necesario repensar a lo metodológico, lo epistemológico y lo ontológico de manera concomitante.

Los orígenes del análisis del discurso pueden rastrearse a partir del surgimiento del giro lingüístico que se desarrolla con Wittgenstein (2009), Saussure (1986), Barthes (2009) y otros autores. A lo largo del siglo XX el giro lingüístico replantea los debates filosóficos. Antes de hacer filosofía preguntándose por el mundo, Wittgenstein indaga las cualidades del lenguaje que soporta las preguntas y las respuestas sobre el mundo. El giro lingüístico concibe al lenguaje como una entidad en la cual están contenidas y soportadas las preguntas y las respuestas sobre el mundo. Con Wittgenstein, el lenguaje se convierte entonces en objeto de estudio filosófico. A partir del giro lingüístico dejaríamos de preguntarnos sobre lo que es el mundo, y nos preguntaríamos sobre los contenidos y las formas de significación de los discursos que hemos elaborado sobre el mundo, y sobre el trasfondo que subyace en la significación de estos discursos.

El análisis del discurso que emerge desde las entrañas del giro lingüístico, es un enfoque transdisciplinario que retoma aportes de diversas disciplinas humanísticas (filosofía, lingüística, semiótica, literatura, psicoanálisis, etc.) y de las ciencias sociales (sociología, antropología, historia, etc.) para analizar los discursos. Esta postura hace uso de herramientas teóricas y metodológicas a partir de las cuales es posible analizar discursos que lo mismo se forman de palabras, imágenes u otro tipo de contenidos discursivos. Los aportes del análisis del discurso abren caminos para romper con la datificación del pensamiento, con la “religión

de los datos” criticada por NoaHarari (2017).

En el caso de la investigación en curso, queda claro que el objeto de estudio investigado es discursivo e histórico a la vez. Se analizan una serie de discursos que se han producido sobre el maestro mexicano en el último siglo. Se requiere tomar en cuenta un conjunto de herramientas teóricas y metodológicas para analizar un objeto de investigación que está formado por palabras, imágenes fijas, imágenes en movimiento y un conjunto de contenidos cuyas cualidades son históricas. Se trata de preguntarnos sobre la producción de discursos en torno al maestro mexicano durante el último siglo, y junto con ello, abrir los debates metodológicos, epistemológicos y ontológicos en la configuración de un objeto de estudio de cualidades complejas.

CUALIDADES TRANSDISCIPLINARIAS DE UN OBJETO DE ESTUDIO

El objeto de estudio que se investiga ha sido pensado desde una perspectiva discursiva e histórica a la vez. Se analizan una serie de contenidos discursivos que se han producido sobre el maestro mexicano en el último siglo. Este tiempo histórico se destaca por una abultada producción de discursos sobre el maestro mexicano. El análisis de estos discursos es concebido desde una perspectiva histórica de larga duración (Braudel, 2006). La delimitación temporal abarca desde los años de la posrevolución hasta la fecha.

Se tiene claro que el hecho de analizar una variedad de discursos sobre el maestro mexicano en un tiempo histórico de larga duración es una tarea que resulta ambiciosa para la investigación. La configuración del objeto de estudio que se investiga plantea un llamamiento y una exigencia en este sentido. También se tiene

claro que una delimitación de contenido discursivo o temporal más reducida, daría lugar a una perspectiva de menor profundidad en los alcances de la investigación.

Los discursos que se han elaborado en torno al maestro mexicano a lo largo del último siglo poseen una composición variada. Bajtin (1998) conceptualiza los “géneros discursivos”:

Los géneros discursivos secundarios (complejos) -a saber, novelas, dramas, investigaciones científicas de toda clase, grandes géneros periodísticos, etc.- surgen en condiciones de la comunicación cultural más compleja, relativamente más desarrollada y organizada, principalmente escrita: comunicación artística, científica, sociopolítica, etc.

A partir de Bajtin, se identifican ocho “géneros discursivos” diferentes en la producción de discursos sobre el maestro: discursos de política educativa de contenido jurídico o programático, discursos de intelectuales notables publicados en distintos formatos, discursos de revistas especializadas en educación, discursos periodísticos, discursos de cine y televisión, discursos de literatura, discursos pictóricos y discursos arquitectónicos. Uno de los retos de la investigación en curso consiste en articular una serie de herramientas teóricas y metodológicas que permitan analizar textos cuya composición discursiva es heterogénea y compleja a la vez. La siguiente tabla hace un inventario de los discursos que se han producido sobre el maestro en México en el último siglo:

Géneros en la producción de discursos sobre el maestro	Textos específicos identificados en cada género discursivo
1.- Discursos de política educativa de contenido jurídico o programático.	<p>A) Leyes primarias, que consisten en las reformas al artículo 3º constitucional entre los años 1917 y 2019.</p> <p>B) Leyes secundarias, entre las que se identifican las siguientes: Leyes Orgánicas de Educación de 1940 y 1942, Ley Federal de Educación de 1973, Ley General de Educación de 1993 que ha sido reformada en diversas ocasiones y que sigue vigente, Ley del Instituto Nacional de Evaluación Educativa de 2013, Ley del Servicio Profesional Docente de 2013, Ley de Mejora Continua de la Educación de 2019 y Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros de 2019.</p> <p>C) Decretos emitidos por la Secretaría de Educación Pública publicados en el Diario Oficial de la Federación, desde 1917 hasta 2019.</p> <p>D) Acuerdos políticos en torno a la política educativa, entre los que destacan: Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992, Compromiso Social por la Calidad de la Educación de 2002, Alianza por la Calidad Educativa de 2008, Pacto por México de 2012 y Acuerdo para la Transformación de la Educación en México y la Defensa de los Derechos Plenos de los Maestros de 2018.</p> <p>E) Otros documentos de política educativa.</p>
2.- Discursos de intelectuales notables publicados en formato de libros, artículos, conferencias, foros, etc.	<p>A) Intelectuales notables cuyos discursos en formato de libros, artículos, conferencias, foros, etc., fueron producidos durante el periodo del nacionalismo revolucionario (1920-1960): José Vasconcelos, Rafael Ramírez, Moisés Sáenz, Narciso Bassols, Jaime Torres Bodet, Vicente Lombardo Toledano y José Santos Valdez.</p> <p>B) Intelectuales notables cuyos discursos en formato de libros, conferencias, etc., fueron producidos durante el periodo neoliberal (1970-2019): Pablo Latapí Sarre, Gilberto Guevara Niebla, Sylvia Schmelkes, Felipe Martínez Rizo, Margarita Zorrilla, Eduardo Backhoof, Carlos Ornelas, Philippe Perrenoud, Ángel Díaz Barriga, Manuel Gil Antón y Alberto Arnaut.</p>

<p>3.- Discursos de revistas especializadas en educación.</p>	<p>A) Revistas producidas en la época del nacionalismo revolucionario: “El maestro” publicada entre 1921 y 1923, “El maestro rural” publicada en la década de 1930 y “La voz del maestro” publicada en la década de 1930.</p> <p>B) Entre las revistas producidas en la época neoliberal destacan las siguientes: “Nexos” publicada entre 1978 y 2019, “Perfiles educativos” publicada por la UNAM entre 1978 y 2019, “Revista Mexicana de Investigación Educativa” publicada por el COMIE entre 1996 y 2019, “Entre maestros” publicada por la UPN entre los años 2000 y 2019, “RED. Revista de evaluación para docentes y directivos” publicada por el INEE entre 2015 y 2019 y, “Gaceta de la Política Nacional de la Evaluación Educativa” publicada por el INEE entre 2015 y 2019.</p>
<p>4.- Discursos periodísticos.</p>	<p>Entre los periódicos de circulación nacional más significativos se identifican los siguientes: “El Universal” que circula desde 1916 y sigue vigente, “Reforma” que circula desde 1993 y se sigue imprimiendo actualmente y “La Jornada” que circula desde 1984 y continúa siendo publicado.</p>
<p>5.- Discursos de cine y televisión.</p>	<p>A) Películas protagonizadas por maestros(as), entre las que se identifican las siguientes: “Río escondido” (1947), “Corazón de niño” (producida en dos versiones en México los años de 1939 y 1963), “La bienamada” (1951), “Simitrio” (1961), “Pueblito” (1961), “La maestra inolvidable” (1968), “El profe” (1971), “El valiente vive hasta que el cobarde quiere” (1979) y “No manches Frida” (primera y segunda parte producidas los años 2016 y 2019 respectivamente).</p> <p>B) Documentales en torno a la figura del maestro, entre los que destacan: “De panzazo” (2012), “Queridos maestros (2013) y “El sembrador” (2018).</p> <p>C) Programas de televisión en los que los protagonistas son maestros(as), entre los cuales resaltan los siguientes: serie “Maestros” producida por el Canal 11 en dos temporadas (2014-2015), diversos capítulos del programa “Lo que callamos las mujeres” producidos por TV Azteca el año 2015 y diversos capítulos del programa “La rosa de Guadalupe” producidos por Televisa entre los años 2008 y 2018.</p>
<p>6.- Discursos de literatura.</p>	<p>A) Novelas en las que el personaje central es un maestro(a): “María Chuy o el evangelio de Lázaro Cárdenas”, escrita por Fortino López Robles y publicada en 1939; “La señorita Lupe” escrita por Aurelio Robles Castillo y publicada en 1940; “BalunCanan” escrita por Rosario Castellanos y publicada en 1957 y; “Días de septiembre” escrita por Raúl Manríquez y publicada en 2009.</p> <p>B) Cuentos y relatos protagonizados por maestros(as): “Dios en la tierra”, escrito por José Revueltas y publicado en 1944; “Kinchil” (“Maestros rurales”) escrito por Martín Luis Guzmán y publicado en 1946; “El cristo de Sanbuenaventura” escrito por Eduardo Antonio Parra y publicado en 1999 y; “Maestro de excelencia”, antología publicada en 1995.</p>
<p>7.- Discursos pictóricos.</p>	<p>Entre los discursos pictóricos producidos en torno a la figura del maestro(a) destacan los siguientes: “La maestra rural”, “La maestra” y “Alfabetización”, murales pintados por Diego Rivera en el edificio de la SEP entre los años 1923-1928; “Escena escolar al aire libre”, mural pintado por Ramón Alva Guadarrama en la escuela Pro Hogar de la ciudad de México en 1931; “Atentado a las maestras rurales”, mural pintado por Aurora Reyes en el Centro Escolar Revolución en la ciudad de México en 1936; grabado “Maestro tú estás solo contra...”, creado por Leopoldo Méndez en 1938; grabados “En nombre de cristo... han asesinado a más de 200 maestros” (7 grabados), creados por Leopoldo Méndez en 1939 y; grabados para la película “Río escondido” (10 grabados), creados por Leopoldo Méndez en 1947.</p>
<p>8.- Discursos arquitectónicos.</p>	<p>Entre los discursos arquitectónicos sobre el maestro(a) destacan los siguientes: “Rotonda de los Maestros Ilustres” en la ciudad de Chihuahua, inaugurada en 1998; “Rotonda de los Maestros Ilustres” en Parral, Chihuahua, inaugurada en 2007 y; “Rotonda del Maestro Ilustre” en Ciudad Juárez, Chihuahua, inaugurada en 2015.</p>

Tabla 1.- Géneros en la producción de discursos sobre el maestro

Los textos identificados en cada uno de los ocho géneros discursivos de la Tabla 1 se desprenden de una selección ponderada. En esta selección se incluyen los textos de mayor relevancia, considerando el peso de los intelectuales que emiten estos discursos y las instituciones que los soportan. Se deja en claro, que el inventario que se ha realizado sobre la producción de discursos en torno al maestro mexicano es mucho más extenso.

Los discursos que se han producido sobre el maestro en México durante el último siglo son cuantiosos y variados. La vasta producción de discursos sobre la figura del maestro mexicano, se relaciona directamente con su condición de profesión de Estado. En el último siglo se han producido un cúmulo de discursos que sometieron a la profesión magisterial al control del Estado. El interés por someter a la profesión docente al control del Estado en México, es directamente proporcional a la necesidad de producir discursos que permitan la efectividad de este control en los hechos.

Uno de los análisis que se desprende de la identificación de ocho géneros en la producción de discursos sobre el maestro mexicano, tiene que ver con la configuración epistemológica y ontológica de estos discursos. Morín (2006) advierte sobre los “dobles juegos del conocimiento” que clasifican al saber en dos tendencias que han sido concebidas de manera antinómica. Por un lado, está el conocimiento lógico y racionalizante propio de la ciencia. Por otro lado, está el conocimiento simbólico, analógico y metafórico que actúa en las artes y en otros territorios del saber.

A partir de Morín, en la configuración epistemológica y ontológica de los discursos que se han producido sobre el maestro mexicano, se identifican dos planos: los discursos que se circunscriben a una racionalidad y una lógica conceptual que es parte del campo de saber científico y, los discursos que hacen uso de símbolos, analogías y metáforas que son parte del campo de saber de las artes.

Discursos sobre el maestro que tienden hacia la racionalidad y la lógica conceptual en el campo de saber científico	Discursos sobre el maestro que tienden hacia un conocimiento simbólico, analógico y metafórico en el campo del saber de las artes
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Discursos de política educativa de contenido jurídico o programático. ▶ Discursos de intelectuales notables publicados en formato de libros, artículos, conferencias, foros, etc. ▶ Discursos de revistas especializadas en educación. ▶ Discursos periodísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Discursos de cine y televisión. ▶ Discursos de literatura. ▶ Discursos pictóricos. ▶ Discursos arquitectónicos.

Tabla 2.- Composición epistemológica y ontológica de los discursos sobre el maestro.

Es obvio que la sustancia epistemológica y ontológica de la cual están hechos los discursos racionalizantes y lógicos, difiere de la sustancia epistemológica y ontológica a partir de la cual están elaborados los discursos de inclinaciones simbólicas, analógicas y metafóricas. En gran medida, estas diferencias tienen que ver con los debates sobre el realismo científico y la ficción que se hace presente en las artes. Fin-kielkraut (2006) analiza la trágica separación entre el campo de saber científico y el campo de saber de las artes:

En el mismo parágrafo donde se afirma, solemnemente, que el universo está escrito en lenguaje matemático, Galileo define la *Iliada*, así como el *Orlando furioso*, como “obra de fantasía de un hombre donde la verdad de lo escrito es lo menos importante”. Así pudo nacer una expresión que no hubiera tenido ningún sentido para los humanistas: *y todo lo demás es literatura*.

El realismo matemático de Galileo y su desdén por la literatura, que ha dado lugar a una separación radical entre las ciencias y las humanidades, se extiende problemáticamente hasta nuestros días. Pero, ¿qué pasa cuando un objeto de estudio de la investigación educativa, como los discursos producidos en torno al maestro en México, posee una doble configuración epistemológica y ontológica que se desplaza: entre lo concreto de la historia y la ficción de la literatura, entre la racionalidad estricta que pretende el saber de la investigación educativa y la irracionalidad de la pintura? Se presenta un problema cuya posible solución va más allá de los debates estrictamente metodológicos.

A partir de la Tabla 2, que analiza la composición epistemológica y ontológica de los

discursos que se han producido sobre el maestro mexicano, se identifican dos tendencias o inercias discursivas. Por un lado, se hace presente una tendencia conceptualizante, que se manifiesta principalmente en los discursos de contenido jurídico y, en los libros y revistas que han sido generados desde la investigación educativa. Por otro lado, se identifica una tendencia estetizante, que se manifiesta en los discursos de la literatura, el cine, la pintura y la arquitectura.

En la tendencia conceptualizante, predominan los discursos de contenido jurídico y los discursos de contenido científico que han sido elaborados en el campo de la investigación educativa. Los discursos conceptualizantes en torno al maestro mexicano, se identifican, por ejemplo, en la Ley General de Educación, la Ley del Servicio Profesional Docente, la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, etc. También se identifican contenidos conceptuales sobre el maestro en los discursos de la investigación educativa que tratan los temas de la profesionalización y la evaluación docente, que por cierto son abundantes en los últimos años. Las publicaciones realizadas sobre los temas de la profesionalización y la evaluación docente por parte del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, fueron abundantes entre los años 2003 y 2019. En este periodo el INEE realizó 451 publicaciones en formato de libros, artículos, folletos, etc., de temas relacionados con la profesionalización y la evaluación docente. La tendencia conceptualizante en los discursos sobre el maestro mexicano tiene dos rasgos fundamentales: el contenido legal e imperativo que se hace presente en el derecho y, la racionalidad y la lógica propias del saber científico que es producido por la investigación educativa.

En la tendencia estetizante, se identifican los discursos del cine, la literatura, la pintura y la arquitectura. Aquí se hacen presentes narrativas de ficción, contenidos simbólicos, analógicos y metafóricos que son parte del campo de las artes. La consistencia epistemológica y ontológica de la tendencia estetizante, va más allá del realismo, la objetividad, la lógica y la racionalidad del conocimiento jurídico y científico. La película “Simitrio” que fue exhibida en 1961, que es un clásico del cine nacional y cuyo personaje principal es un maestro, posee un conjunto de significados narrativos y analógicos propios de la ficción cinematográfica, que ameritan ser analizados tomando en cuenta los aportes de la teoría cinematográfica y la historia. La rotonda de los maestros ilustres que fue inaugurada en la ciudad de Chihuahua en 1988, que tiene una escultura de José Vasconcelos al centro y en la que se han colocado un conjunto de placas para rendir homenaje a maestros notables de la ciudad de Chihuahua, tiene una serie de significados simbólicos y arquitectónicos que ameritan ser analizados en base a la semiótica, la teoría del arte y la historia. El significado de la medalla Rafael Ramírez o Ignacio Manuel Altamirano que se entregan cada año a los maestros que cumplen 30 años o más décadas de servicio, posee un contenido simbólico que amerita ser analizado a partir de los aportes de la semiótica y la historia. La tendencia estetizante en los discursos sobre el maestro mexicano tiene como rasgo fundamental una apertura interpretativa que forma parte de los contenidos ficcionales y simbólicos propios del campo de las artes.

CONCLUSIÓN

En la composición epistemológica y ontológica de los discursos en torno al maestro mexi-

cano, se identifican dos cualidades: la heterogeneidad y la complejidad correlacional. La identificación de ocho géneros en la producción de discursos sobre el maestro en México, deja en claro la composición heterogénea de estos discursos. Queda claro, que no es lo mismo la sustancia epistemológica y ontológica a partir de la cual se configura discursivamente una ley educativa relacionada con el maestro, que la sustancia epistemológica y ontológica que configura discursivamente un texto literario o una pintura, en las cuales la figura central es el maestro.

La complejidad correlacional entre los discursos analizados, tiene lugar cuando los diferentes tipos de discursos se hacen presentes en un mismo momento histórico. Por ejemplo, en los años 2012 y 2013 en México, se aprobaron reformas educativas que produjeron un conjunto discursos jurídicos novedosos en torno al maestro. En el mismo año 2012 se estrenó el documental “De Panzazo”, financiado por Mexicanos Primero. A su vez, en el año 2015 se inauguró en ciudad Juárez la Rotonda del maestro ilustre. Entre los años 2012 y 2015, en la producción de discursos sobre el maestro en México, se identifican entonces: discursos jurídicos, discursos cinematográficos bajo el formato del documental y discursos arquitectónicos. Es aquí que se hace presente la complejidad correlacional entre los discursos que se han producido en torno al maestro mexicano, que por momentos resulta intrincada.

Para abordar la heterogeneidad y la complejidad relacional que se hace presente en el objeto de estudio investigado, que tiene implicaciones problemáticas lo mismo metodológicas, que epistemológicas y ontológicas, se desarrolla un enfoque transdisciplinario. “La transdisciplinariedad comprende... lo que

está, a la vez, entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, y uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento” (Nicolescu, 2009). Décadas antes de que se abrieran los debates sobre la transdisciplina, los integrantes de la primera generación de la escuela de los Anales subrayaron que la escritura de la historia debe trenzarse de fondo con los aportes de la sociología (Romano, 1999). Las discusiones de los primeros Anales son pioneras en los debates historiográficos sobre la transdisciplinariedad. Al investigar los discursos que se han producido sobre el maestro en México en los últimos cien años, se requiere hacer uso de las herramientas de la lingüística, la semiótica, la teoría literaria, la teoría del arte, la historia, el psicoanálisis, etc.

En términos epistemológicos uno de los problemas que se presentan tiene que ver con la configuración de la verdad. ¿En el caso de los discursos sobre el maestro, cómo se hace presente la verdad en una serie de textos cuya composición epistemológica está atravesada tanto por los contenidos racionalizantes y lógicos del derecho y/o la investigación educativa, como por los contenidos irracionales de la pintura? Es imposible establecer un distanciamiento estricto entre ambos territorios cuando se analizan los discursos que se han producido en torno a la figura del maestro mexicano. Morín (1999) plantea el concepto del “homo sapiens-demens”:

El hombre de la racionalidad es también el de la afectividad, del mito y del delirio (*demens*). El hombre del trabajo es también el hombre del juego (*ludens*). El hombre empírico es también el hombre imaginario (*imaginarius*)... Así, el ser humano no sólo vive de racionalidad y de

técnica: se desgasta, se entrega, se dedica a las danzas, trances, mitos, magias, ritos; cree en las virtudes del sacrificio; vive a menudo para preparar su otra vida, más allá de la muerte. Por todas partes, una actividad técnica, práctica, intelectual, da testimonio de la inteligencia empírico-racional; igualmente por todas partes, las fiestas, ceremonias, cultos con sus posesiones, exaltaciones, despilfarros, «consumaciones», dan testimonio del *homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens*.

No hay una pureza epistemológica en la formación de la verdad. Toda verdad está atravesada por elementos que van más allá de lo racional y que se instalan en la irracionalidad de la afectividad, el mito y el delirio. Los discursos que se han formado en torno al maestro mexicano poseen componentes racionales e irracionales en la formación de la verdad.

En términos ontológicos el problema resulta similar, dado que se investigan discursos que pudieran concebirse como reales y/o ficticios. Se plantea entonces la pregunta: ¿Cómo se hace presente la condición del ser, en una serie de discursos sobre el maestro mexicano, cuya composición ontológica está cruzada por los contenidos reales (concretos) de la historia y por los contenidos de ficción propios de la literatura y el cine?

En “Las palabras y las cosas” (2007) y “La arqueología del saber”, Foucault (2006) se refiere al “ser del lenguaje”, un territorio donde convergen una serie de contenidos discursivos que configuran la “episteme” de una época histórica.

Por episteme se entiende, de hecho, el conjunto de las relaciones que pueden unir, en una época dada, las prácticas discursivas que dan lugar a figuras epis-

temológicas, a ciencias, eventualmente a sistemas formalizados; el modo según el cual, en cada una de estas formaciones discursivas, se sitúan y se operan los pasajes a la epistemologización, a la cientificidad, a la formalización... La episteme no es una forma de conocimiento o un tipo de racionalidad que atraviesa las ciencias más diversas, que manifestaría la unidad soberana de un sujeto, de un espíritu, de una época; es el conjunto de relaciones que se pueden descubrir, para una época dada, entre las ciencias cuando se las analiza en el nivel de las regularidades discursivas.

La historicidad de los discursos sobre el maestro, provenientes del derecho, la ciencia, la literatura, la pintura, la arquitectura, etc. es el territorio de elaboración de una verdad que significa al mundo. Es aquí que se configura una “episteme”, es aquí que el lenguaje se configura como una forma de ser del mundo que funciona como una forma de significar al mundo. En el “ser del lenguaje” está depositado el ser del mundo a través de una serie de significaciones complejamente elaboradas que van más allá de la lingüística y la semiótica, y que se instalan en historia, o mejor dicho, en la historicidad del lenguaje.

En la formación histórica de los discursos, está contenido el ser del mundo. Esta es una de las premisas que fundamentan al giro lingüístico. Los discursos sobre el maestro mexicano contienen una serie de rasgos históricos que configuran ontológicamente a este sujeto de una profesión. La condición ontológica del maestro mexicano está atravesada por componentes cuyas cualidades discursivas e históricas se entrecruzan a partir de una serie de discursos cuyos contenidos son: jurídicos, científicos, literarios, cinematográficos, pictóricos, etc., Es

aquí que se forma una maquinaria o un conjunto de maquinarias históricas, en la producción de discursos sobre el maestro mexicano. Una maquinaria o conjunto de maquinarias, cuyos contenidos racionales e irracionales, reales y ficticios, funcionan complejamente través de una serie de conexiones y engranajes que lo mismo están hechos de contenidos discursivos, que de contenidos históricos. Se trata de analizar de la manera más detallada posible esta maquinaria discursivo-histórica o histórico-discursiva, que tiene más de un siglo produciendo discursos en torno al maestro mexicano. Se trata de desarmar esta maquinaria para analizar por separado y a profundidad, cada una de sus piezas discursivas e históricas. Se trata enseguida, de volver a armar de nueva cuenta las piezas de esta maquinaria, para analizarlas tomando en cuenta sus correlaciones complejas.

REFERENCIAS

- ACUÑA CEPEDA, M. E. Y PRECIADO CORTÉS, F. (2011) *El magisterio una vía hacia la participación política. Profesoras de colima*, en: “Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de historia e historiografía de la educación, extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/0430.pdf, fecha de consulta: 5 de septiembre de 2016.
- AGUIRRE BELTRÁN M. Y CANTÓN ARJONA B. (2002) *Raíces y vuelos de la propuesta educativa vasconcelista*. Revista El maestro (1921-1923). México: Universidad Pedagógica Nacional
- ARAGÓN PÉREZ, R. Y MEXIA SOLER, M. A. (2009) *Historia del magisterio en Sonora el caso de José Lafontaine*, en: Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de historia e historiografía de la educación, extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/1498-F.pdf , fecha de consulta: 5 de septiembre de 2016.
- BAJTIN M. M. (1998) *Estética de la creación verbal*, México. Siglo XXI.

- BARTTHES R. (2009) *El grado cero de la escritura*, México: editorial Siglo XXI.
- BRAUDEL F. (2006) *La larga duración*, revista Académica de Relaciones Internacionales, Núm. 5 Noviembre de 2006, UAM-AEDRI
- BUENFIL, R. N. (1994) *Cardenismo. Argumentación y antagonismo en educación*, México: DIE-Cinvestav-Conacyt.
- BUENFIL, ROSA NIDIA (1996) *Revolución mexicana, mística y educación*. México, México: Torres Asociados.
- BUENFIL, ROSA NIDIA (2004) *Argumentación y poder: la mística de la revolución mexicana rectificadas*, México: Plaza y Valdés.
- CRUZ GUZMÁN, R. M. (2015) *La Participación de las Educadoras en el Movimiento Magisterial 1989 y su Transformación Personal y Profesional* (ponencia COMIE), recuperado de la Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-2839).
- DE SAUSSURE F. (1986) *Curso de lingüística general*, Argentina: editorial Losada
- ESTRADA SOLÍS, R. (2015) *La Formación de Docentes en Educación Preescolar. Entre la experiencia profesional y la formación inicial* (ponencia COMIE), recuperado de la Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-2034).
- FOUCAULT M. (2006) *La arqueología del saber*, México: editorial Siglo XXI
- FOUCAULT M. (2007) *Las palabras y las cosas*, México: editorial Siglo XXI.
- GARCÍA AGUIRRE, A. (2015) *Formación de equipos de trabajo de maestros en la IV Zona Escolar de Chihuahua, 1961-1968 enseña* (ponencia COMIE), recuperado de la Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-0439).
- GARCÍA HERRERA, R. I., MENDOZA MOLINA, R. & SOSA COCA, E. (2015) *Identidades y trayectorias profesionales: un estudio sobre los procesos socio-discursivos que organizan las experiencias de los docentes del Subsistema de Educación Básica de Tlaxcala* (ponencia COMIE), recuperado de la Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-1555).
- LARRETA MENDÍA, J. L. (2015) *La configuración del ser docente en la práctica docente. Formación inicial del profesorado* (ponencia COMIE)”, recuperado de la Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-0720).
- MANZANILLA DORANTES, J. R. (2009) *Un líder social. El profesor rural Leopoldo Arana Cabrera*, recuperado de la Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de historia e historiografía de la educación, extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/0882-F.pdf, fecha de consulta: 5 de septiembre de 2016.
- MARÍÑEZ, MARÍA DEL ROSARIO (2011) *La resignificación de la política educativa de la Unidad Nacional en el Territorio Norte de la Baja California. El liderazgo de los maestros, 1940-1952*, Tesis doctoral, DIE-Cinvestav.
- MORÍN E. (2006) *El método 3. Las ideas*, España: editorial Cátedra.
- MORÍN E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, México: UNESCO.
- NICOLESCU B. (s/f) *La transdisciplinariedad*. Manifiesto, Ediciones Du Rocher, en: <http://www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf>
- NOAHARARI Y. (2017) *Homo Deus. Breve historia del mañana*, México: Debate.
- PUNTE ALARCÓN, G. (2007) *Identidad y formación docente. El caso del CCH sur*, en: Memoria electrónica del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de sujetos de la educación, extraído de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178821231.pdf>, fecha de consulta: 30 de abril de 2017.
- REYES HERNÁNDEZ, L. (2011) *Cómo construyen, transforman y transmiten el conocimiento sobre la docencia las educadoras en formación inicial*, en: Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de procesos de formación, extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/1719.pdf, fecha de consulta: 30 de abril de 2017.
- ROMANO R. (1999) *Braudel y nosotros. Reflexiones sobre la cultura histórica de nuestro tiempo*, México: Fondo de Cultura Económica.
- RUÍZ LAGIER V. (2013) *El Maestro Rural y la Revista de Educación. El sueño de transformar al país desde la editorial*, revista Signos históricos, Núm. 29, enero-

junio de 2013, Universidad Autónoma Metropolitana.

SAUR D. (2013) *Eclecticismo y transversalidad en la investigación educativa*. Entrevista a Rosa Nidia Buenfil Burgos, revista Propuesta educativa, Num. 39, año 22, junio de 2013, FLACSO, Argentina.

SAUSSURE F. (1986) *Curso general de lingüística*, editorial Losada, Argentina.

TENTIFANFANI E. Y STEIMBERG C. (2011) *Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada*, editorial Siglo XXI, México.

TIRZO GÓMEZ J. (2007) *Orígenes, simbolismo e iconografía del maestro mexicano*, México: Universidad Pedagógica Nacional.

TRUJILLO HOLGUÍN, J. A. (2015) *Continuidad y ruptura en la formación de educadoras. El proyecto Educativo Josefina "la negra" Avitia* (ponencia COMIE), recuperado de la Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-0024).

WITTGENSTEIN L. (2009) *Tractatus lógico-Philosophicus e Investigaciones filosóficas sobre la certeza*, España: editorial Gredos.

.