

Docentes críticos en la educación normal mexicana, ¿para qué?

Critical Teachers in Mexican Teacher Education, What For?

Jesús Armando Balcázar Orozco *

Fecha de recepción: 15 de abril 2026

Fecha de aceptación: 06 de mayo 2026

RESUMEN

El presente ensayo analiza la figura del docente crítico en la educación normal mexicana, a partir de su naturaleza formativa, su sentido ético-pedagógico y sus finalidades educativas en el marco de las políticas públicas actuales. Desde una perspectiva teórica e interpretativa, se examinan documentos normativos y aportes pedagógicos vinculados con la formación docente, el pensamiento crítico y los fines de la educación. El análisis sostiene que el docente crítico no se limita a cumplir una función técnica de enseñanza, sino que se constituye como un sujeto reflexivo, dialógico y situado, capaz de interpretar su práctica, construir saberes con sus estudiantes y participar en la transformación del contexto educativo. Se concluye que la formación de docentes críticos en las escuelas normales requiere fortalecer procesos de reflexión, autonomía intelectual, compromiso ético y participación colectiva, a fin de responder a los desafíos sociales, culturales y pedagógicos de la educación mexicana contemporánea.

Palabras clave:

Docente, Docente crítico, Formación, Fines de la educación, Educación normal.

ABSTRACT

This essay analyzes the figure of the critical teacher in Mexican teacher education, considering its formative nature, ethical-pedagogical meaning, and educational purposes within the framework of current public policies. From a theoretical and interpretative perspective, normative documents and pedagogical contributions related to teacher education, critical thinking, and the aims of education are examined. The analysis argues that the critical teacher should not be limited to a technical teaching role, but rather understood as a reflective, dialogical, and context-aware subject capable of interpreting educational practice, constructing knowledge collaboratively with students, and participating in the transformation of educational realities. The essay concludes that the education of critical teachers in teacher-training institutions requires strengthening processes of reflection, intellectual autonomy, ethical commitment, and collective participation in order to respond to the social, cultural, and pedagogical challenges of contemporary Mexican education.

Keywords:

Teacher education, Critical pedagogy, Critical teacher, Teacher training, Mexican normal schools.

* Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio.

ORCID: 0000-0003-0924-8785

Introducción

Este trabajo de análisis y reflexión teóricos es una cala en la imagen y perspectiva del ser docente crítico en su personalidad y en sus finalidades en el campo de la educación normal mexicana. Busca desarrollar varias ideas desde estos argumentos mencionados. Ser docente es una entidad natural en el ámbito educativo; el docente crítico construye un estatus, más que natural, efectivo, deseable, probable y de una actuación concreta. Este ensayo es analítico reflexivo, propuesta básica y emprendedora de conocimiento en este tema. La finalidad temática es la exposición de ideas claras y sencillas, la extrínseca es la concientización de los lectores de educación normal de la necesidad de docentes críticos en este nivel educativo para entender la línea formativa en primera instancia, la naturaleza epistemológica y emocional de este ser docente, su razón de ser en educación normal y las finalidades, como se ha mencionado, intrínsecas y extrínsecas, particulares y universales, próximas y últimas de su personalidad académica. No existirá un docente crítico si antes, en la formación de este, no persista un mundo de conocimientos y saberes analíticos y reflexivos, coherentes y sistemáticos en el proceso de su aprendizaje; cincelar y pulir la personalidad existencial del ser docente en la reflexión y en la crítica de valoración sustancial, de la ontología y epistemología de su persona. ¿Para qué un docente crítico? La finalidad es la causa primaria de un claustro docente de calidad a través de los medios formativos, de las herramientas suficientes y de las causas que producen efectos de aprendizaje permanentemente, los nuevos conocimientos que han de transformarse en saberes para la vida de los aprendices.

En este contexto, surgen cuestionamientos fundamentales que orientan la reflexión del presente ensayo: ¿Qué es ser docente? ¿Qué es ser docente crítico? ¿Cómo se forma un docente crítico? ¿Por qué y para qué un docente crítico en la educación normal en México?

Las preguntas anteriores pretenden contestarse en función de su propia naturaleza conceptual. Antes de mencionar qué es un docente crítico es necesario identificar algunos rasgos esenciales del ser docente, para comprender, posteriormente, al docente crítico con sus distintas finalidades en el campo de la educación.

El ser docente es una forma de vida, un ser social de apoyo para el crecimiento de los otros, a través de cualidades y valores, para facilitar y potenciar ciertas capacidades de los demás. El ser



docente es ser enseñante y aprendiz, al mismo tiempo, porque al enseñar se enseña a sí mismo, asimila y aprende que es un educador quien enseña modos de conducta y formas de pensar, solo así sabe que convive con los otros; sabe que la docencia no es solo una profesión, no simple actividad laboral, sino un nuevo modo de existir, por tanto, existenciario. El ser docente es ser dialógico con poder de comunicación porque organiza con medida y actúa con conocimiento; vocación de constante desarrollo, su autoridad es un modelo que se imita, a través de su misma personalidad que engendra principios y valores éticos en su naturaleza humana, con logros de promover el bienestar que dignifica sus actos y a quienes van dirigidos, con la mira de una formación integral y no, solamente, contenidos de un programa de estudios. Ser docente no es ser limitado o coaccionado, es logro de metas institucionales, aprendizajes esperados y libertades prescritas en un marco social y cultural reconocidos y alimentados por la misma comunidad situada “aquí y ahora”.

El ser docente requiere de un correlato semántico y social. El primero porque no existe su naturaleza docente sin alguien que aprenda, es decir, docente y discente son reflexivos y recíprocos; uno no existe sin el otro, de tal manera que son roles sociales duales e inseparables, práctica educativa independiente y en conjunto, saberes y sabores armónicos y sintéticos en la sensibilidad cultural; viaje aéreo que vuela en el espacio de una práctica educativa que produce y construye conocimientos.

La reflexión crítica será una exigencia del docente en su propia formación educativa, en su relación y reciprocidad con los otros. El ser docente crítico enseña y forma en su experiencia de aprender, porque esta se presenta en primera instancia, en la línea histórica del ámbito social y cultural.

El ser docente crítico entiende el proceso de conocimiento del arte al aproximarse a las formas de acceso de contenidos programáticos, a su curiosidad y a su aventura por el mundo de la cultura. El ser docente crítico es creador, propone métodos de conocimiento de manera acertada; interviene en su formación y, en la de los otros, con el objetivo de transformar y transformarse, de cambiar al mundo con su historia, con sus ideales y con su ensoñación. La transformación del mundo no solo es de palabra, es de estratos gnoseológicos, de búsqueda apropiada; de indagar e investigar en la superación de los contrarios.



La teleología del docente crítico es el desarrollo y fomento de las habilidades de los alumnos, en forma integral y armónica. Él necesita identificar y situarse, en su contexto específico, la personalidad de los alumnos, sus valores, intereses y necesidades para conseguir y consumir ese desarrollo pleno de acuerdo con las etapas socioemocionales y cognitivas de ellos.

En este sentido, se pretende analizar algunos aspectos del enfoque formativo y los fines educativos del ser docente crítico en el normalismo mexicano; conocer algunas condiciones académicas del ser docente; describir la naturaleza académica del ser docente crítico; comprender el sentido formativo del ser docente crítico en educación normal y determinar las causas próximas y los fines últimos del ser docente crítico en la educación normal en México.

Horizonte teórico

El docente en su faz de pensador crítico arroja la claridad y el orden en el proceso del conocer objetivo, juzga, comprende y entiende las notas esenciales y existenciales de aquello que lo hiere en su sensibilidad y en su raciocinio. El docente crítico se apropia, analítica y reflexivamente, de los hechos y de las interpretaciones de la realidad por sus habilidades en la resolución de problemas concretos, por la fundamentación en sus propios criterios que lo autodeterminan, por su “deseo de saber” en las cuestiones constantes sobre sus inquietudes.

El docente crítico entiende y juzga en su diálogo interno y con los demás, porque es atento e inteligente; estas cualidades o epítetos sustanciales a su ser forjan y pulen su naturaleza creativa; el diálogo, la conversación y el intercambio de ideas conjuntan la creatividad y la criticidad en sus relaciones interpersonales con la racionalidad que ilumina su libertad de expresión, con su lenguaje plagado de significados y sentidos en el protagonismo, junto con los otros, en los hechos cotidianos y escolares. El docente crítico con su palabra y acción específicas crea paradigmas epistemológicos en la vida social e integra, con sus mismos criterios, una “comunidad de cuestionamiento” (López Calva, 2013). Razonamiento, juicios y reflexión de la realidad educativa y comunitaria son saberes procesuales que apuntan al horizonte teleológico de la criticidad del ser docente; inteligencia y pensamiento, causa y efecto, inferencia y preferencia son conocimientos y actitudes



de actividades profesionales en el uso de las facultades humanas del ser docente crítico (Saiz Sánchez, 2017).

Freire menciona que el docente crítico es un “aventurero responsable” que asume el cambio y acepta el estatus de “lo diferente”; puede repetir las vivencias, pero lo inevitable es protegerse y no arriesgarse al daño de sí mismo porque su causalidad no tiene los límites culturales e históricos comunes. El docente crítico está consciente del “inacabamiento del ser humano”, de la “inconclusión” propia de su “experiencia vital” (1998, p. 50).

La vida en sí misma, es y está inconclusa, los docentes como pensadores críticos asumen esa visión del mundo en constante movimiento, siempre fluye, esta perspectiva es activa y dinámica, no admite una entidad estacionaria, de la misma manera el ser humano, consigue un soporte antropológico y social; el primer apoyo con su postura erecta y de libertad manual conquistada, el segundo, al sentirse emocionalmente acompañado y saber, con certeza, de la existencia del otro en su propia vida. El docente crítico sabiéndose inacabado reflexiona sobre su “ser condicionado”, a la vez, con un fatum específico, es decir, como “ser determinado” para estar en este mundo con ciertas condiciones materiales, sociales, políticas y culturales; el docente crítico sabe de los obstáculos epistemológicos y de las cegueras axiológicas que se presentan a su alrededor y están junto a él, de aquí, su postura de “concientización” (Freire, 1998, p. 54); sabe que es un ser inconcluso, lo mismo, la inconclusión autónoma de la naturaleza social, ética y noética del educando, los dos, docente y aprendiz con la mirada fija y activa, constante y equilibrada para aprender.

De acuerdo con Schön (1998), los profesionales, en general, entre ellos los docentes, han practicado una “racionalidad técnica” en la segunda mitad del siglo XX, que puede extenderse un poco más antes y después de este periodo. La epistemología dominante de los docentes ha sido la “práctica”, entendida como “resolución de problemas instrumentales”, no se han ajustado adecuadamente los medios con los fines, por tanto, los profesionales (reiteramos, docentes) practican la “resolución técnica” de problemas en el ámbito de un conocimiento especializado, sean profesiones principales o secundarias; la docencia ha sido considerada parte de este segundo plano con una finalidad “inestable” y “ambigua”, de esta manera, sus actores no desarrollan un conocimiento científico ni una práctica profesional. La racionalidad técnica se instituye, entonces, cuando se conjugan y se imbrican los fines



“fijos y claros” con los medios instrumentales correspondientes, sin conflicto alguno entre ellos. Este tipo de racionalidad es positivista. El docente crítico necesita soslayar e inclusive, eliminar, esa epistemología técnica y enfocarse al conocimiento que se practica desde la acción; en la vida cotidiana, los docentes se apoyan en un “conocimiento tácito” en la acción, porque requieren entender la práctica como aplicación de conocimiento y de saberes desde la acción con una “reflexión desde la práctica” (Schön, 1998, p. 65). El docente crítico reflexiona sobre su conocimiento desde la práctica cotidiana y escolar; “reflexión desde la acción” (Schön, 1998, p. 67). Si este docente reflexiona desde la acción se transformará en un investigador práctico al mismo tiempo; el docente crítico es igual a investigador analítico y reflexivo, en esta prospección, la reflexión desde la acción es rigurosa y sistemática, desemboca en la certeza del conocimiento.

El docente crítico concibe y practica su profesión como un proceso incesante de generación de conocimiento para saber mejor; es hábil para razonar, soluciona problemas emergentes y decide en el momento y espacio oportunos con eficiencia; piensa en forma comprensiva y explicativa con las habilidades concretas de su personalidad, en su labor profesional con las herramientas indicadas para lograr las metas de los aprendizajes de sus alumnos; sus planificaciones y evaluaciones son innovadoras; reconoce sus actos inferenciales cognitivos y metacognitivos (Saiz, 2017). El docente crítico es imaginativo e inventivo porque ha logrado inferir, contrastar o asociar hechos e interpretaciones de su realidad circundante. Produce saberes fundamentados en su pensamiento; piensa, analiza y actúa porque sus líneas de conducta implican una intencionalidad, sea a través de la memoria o de las emociones (Saiz, 2020). La fortaleza del docente crítico es la práctica de su pensamiento causal por medio de la explicación de los efectos que engendran objetos de estudio; entiende, comprende y explica estas acciones teleológicas y causales, a la manera de von Wright (en Saiz, 2020). Porque el docente crítico manifiesta y practica un pensamiento fuerte y profundo con inferencias lógicas y argumentos sólidos; compromiso social e interés personal, un docente crítico con autonomía cognitiva y emotiva quien es usuario frecuente de la rueda de aprendizaje, con una misión elemental de coadyuvar a la mejora de la comunidad en la cual está inmerso, con la línea de formar ciudadanos responsables y honestos. Solo será un docente crítico cuando transgreda la frontera de las intenciones y navegue en el mar de la práctica social y académica. El docente crítico aprehende con la piel del aprendizaje, para conocer y saber su oficio y, al mismo tiempo,



está consciente de a quién enseña y el sitio particular de su enseñanza, que sus marcos teóricos devengan en intervenciones eficientes y sistemáticas soslayando los conocimientos fortuitos o espontáneos, con las herramientas didácticas necesarias para fomentar el aprendizaje reflexivo y sagaz con sus alumnos.

El docente crítico reconoce la necesidad de analizar los obstáculos epistemológicos y las rupturas de pensamiento que se suscitan en la producción del aprendizaje en el salón de clases; él sabe que quiere eliminar estos obstáculos y rupturas; crea bucles y hologramas de transformación y reflexión, ante estos fenómenos. Él sabe que la mejora de su vida y de quienes lo rodean puede suscitarse con ciertas acciones como la eterna interrogación ante las incertidumbres, preguntar y preguntarse para encontrar algunas respuestas; buscar el conocimiento junto con sus alumnos sin suposiciones ingenuas; dialogar con sus pares y con la comunidad escolar; comprender los hechos que se suscitan a su alrededor; mejorar su práctica docente y no estacionarse en el simple cambio; escribir los resultados de sus búsquedas y de sus diálogos ajenos; visibilizar sus hallazgos como docente investigador quien comprende al público al cual se dirigen sus estudios; retroalimentarse de sus conocimientos con los argumentos de los otros; comprometerse con su práctica docente que, simultáneamente, es ética, epistemológica, social y política; exigirse y exigir los cambios necesarios para una transformación de calidad en el proceso educativo; solo aprender a aprender, soslayar el fracaso e impulsar y obtener resultados positivos para una mejor comunidad local y nacional. El docente crítico impulsa una “reflexión comprometida” y una tarea compartida que construirá lúcidamente, una “escuela que aprende” (Santos Guerra, 2021).

El docente crítico necesita “aprender en la vida y en la escuela” (Delval, 2001). Porque la educación para él es un fenómeno humano en el que se aprende de los demás y con los otros. La educación es un proceso sistemático inmerso en la cultura que ha creado el género humano. El docente crítico posee una información genética y otra cultural. La primera le ha sido transmitida por herencia y, la segunda, por ser un animal racional social. Este tipo de información se configura con los conocimientos y saberes de los seres humanos, incluso, con sus creencias, sin embargo, las formas de transmisión de la información se generan y desarrollan con la naturaleza social de las personas. La información genética pasa de generación en generación, en forma lenta; la cultural se genera con el contacto y conocimiento con los otros,



aun con el tiempo y el espacio distante. El docente crítico forja y cincela su personalidad con los rasgos heredados, en primera instancia; ser racional y reflexivo, en segunda, con los rasgos adquiridos en la vida y en la escuela, en general, en la cultura que escucha, habla, lee y escribe; existe una línea de desarrollo continua en las habilidades de aprender y de enseñar en los rasgos personales del docente crítico, quien transmite intencionalmente una enseñanza a los otros, en este caso, los alumnos. La enseñanza y el aprendizaje con ciertos y diversos fines es el ropaje lúcido, eficiente y formal del docente crítico, capaz de situarse en el lugar, en la posición, en la visión y en la perspectiva del otro.

El docente crítico asume su propio conocimiento de la evaluación educativa, sabe cómo diseñarla e instrumentarla y para qué le ha de servir; este conocimiento es su referente teórico para determinar las relaciones necesarias entre las partes del proceso enseñanza-aprendizaje, de la consistencia de la evaluación y su coherencia epistemológica. La perspectiva de la evaluación escolar requiere ser práctica y situada con una comprensión crítica, una participación activa de carácter dialéctico; las revaluaciones del docente crítico exploran contenidos de conocimiento de acuerdo con los programas y planes de estudio del currículo en cuestión; necesita un “aprendizaje reflexivo de contenidos concretos” (Álvarez Méndez, 2001, p. 30). Los aprendices sabrán argumentar, deliberar, preguntar y explicar; ellos aprenden a evaluar, al mismo tiempo; ellos entienden en su tarea de aprendizaje y en las interrelaciones entre ellos y los docentes. La evaluación del docente crítico despierta la curiosidad constante de los alumnos por aprender, actuar, reflexionar y forjarse criterios para crear y deliberar en sus experiencias de aprendizaje, con esta evaluación crítica, los docentes formulan preguntas y resuelven problemas, en forma conjunta con los alumnos, juntos, interpretan la coherencia epistemológica de los contenidos curriculares, es cierto, que los alumnos aprenden más conocimientos de los que los docentes pretenden evaluar; no todo lo que evalúan los docentes es valioso, entonces, el docente crítico enarbola una apología de las finalidades educativas, tanto como el valor de los conocimientos curriculares; el aprendizaje y la evaluación están orientados y matizados por los currículos que reflexionan desde la práctica educativa.

El docente crítico oferta y expone modos innovadores y diversos de aprender; ideas significativas, rutas distintas, formas originales; confronta retos osados y atrevidos para enseñar y evaluar, en aras de un mejor modo de aprendizaje, crear e inventar, probar



y ensayar con herramientas nuevas, reflexivas e integradoras, el cambio en estas prácticas cambiará la mentalidad de los docentes críticos quienes obtendrán nuevos compromisos, tareas y perspectivas en su labor profesional.

La evaluación que practica el docente crítico es una actividad analítica y reflexiva de aprendizaje, en este proceso se adquiere un conocimiento, se aprehende para conocer y comprender para que mejore su práctica docente y asuma un trabajo colaborativo en su aprendizaje crítico y argumentado, sin descalificaciones ni penalizaciones. El docente crítico aprende de y con sus aspectos formativos, sin exclusiones de los saberes en una espiral democrática y participativa, al servicio de la práctica, en sus oportunidades de negociación con un ejercicio transparente y con mayor equidad. La función del docente crítico en la evaluación es procesual y continua, incorporada a los contenidos programáticos y a los planes de estudio; esta evaluación no es simple apéndice de la enseñanza, es formativa, motivadora y orientadora como parte integral del pensamiento del docente crítico y creativo (Álvarez Méndez, 2001).

El docente crítico necesita preocuparse por entender el proceso educativo como un instituyente e instituido en la sociedad; pedagogía y educación institucionales, es un asunto fundamental y esencial en lo social. El ser humano es susceptible de educarse, lo que no sucede sobremanera con los animales irracionales, aquel aprende y construye una cultura en forma consciente, busca las perfecciones de su naturaleza como actos de sus potencialidades o habilidades, estos actos son algunos de los objetivos o fines de la educación en los seres racionales. Existen múltiples y diversas perfecciones que necesitan lograr los seres humanos, por tanto, los docentes críticos, desarrollar y fomentar esas habilidades para que se transformen en fines. Los docentes críticos deben perfeccionar sus prácticas educativas con los métodos pedagógicos que utilicen con el alumnado en el ámbito escolar, porque este es una institución social con diversos fines, tal como se ha mencionado con anterioridad, de acuerdo con el grupo social en que estén inmersos educandos y educadores, entonces, en la socialización sistemática, la educación se instituye y los seres humanos pretenden trascender con la transmisión de conocimientos y saberes de generación en generación; una es instituyente de la otra y, esta, es instituida en una cadena sucesiva que termina con la misma naturaleza del ser humano.

Es pertinente que el docente crítico sepa que la educación que se practica en un grupo social puede ser diferente en otro, sea en cantidad o calidad.



En este sentido, la educación es un fenómeno complejo en el que intervienen distintos actores en forma explícita, como padres de familia, docentes, instituciones, entre otros; no siempre apunta a los mismos fines, aunque estos son necesarios e imprescindibles en sus valores, en general. En el contexto social anterior, no existe un fin universal en la educación, los fines los cincela y los pule cada sociedad en el tiempo o cada comunidad en su espacio particular, sin embargo, existen visiones parciales comunes de esos fines, compartidos por diversas sociedades; una de las notas esenciales del ser humano es “educar y ser educado” (Delval, 2017, p. 4). Los contenidos de esa educación pueden ser distintos, aunque cada persona en la sociedad a que pertenece los practica de manera diversa y particular en concordancia con sus objetivos.

El desarrollo crítico debe incorporar a su visión de vida un nuevo humanismo educativo. No es suficiente con la enseñanza de las humanidades, sino que tenga presente los últimos fines educativos, no solo los próximos. El nuevo humanismo integral y sistemático es necesario en el estudio de los currículos de ciencias y humanidades, visión innovadora con alternancia entre unos saberes y otros; el progreso del conocer, comprender y aplicar el conocimiento ha de ser profundo, que abarque íntegro el plano cartesiano de abscisas y ordenadas, de círculos y espirales en el espacio geométrico y en el tiempo. El nuevo humanismo del docente crítico ha de ser tridimensional, hoy en día, debe considerarse un humanista científico, preocupado por el desarrollo personal del ser humano, cómo mejorarlo, que nada de lo humano le sea extraño, que conviva con un espíritu universal con equidad en la formación de ciudadanos libres, democráticos y participativos: la educación y la escuela han de transformar la sociedad y, en ella, al ser humano.

Los cambios educativos necesitan originarse en la formación de docentes, si estos aprenden deben generar sus propios conocimientos en un ambiente particular y con relaciones sociales específicas que los propios docentes interpretan, analógicamente, en su escuela, porque ellos crean las condiciones favorables para que los alumnos adquieran un desarrollo profesional y aprendan.

Los emolumentos del ser docente son pocos, inferiores a su calidad laboral, emotiva e intelectual, entonces, no muchas personas eligen esta profesión por su baja remuneración. Las habilidades docentes requieren fomentarse eficientemente porque los docentes cambian de profesión cuando se encuentran con



oportunidades mayores de solvencia, mejor para ellos. Visto de esta manera, la función no cambia y la preparación de docentes va a la deriva por sus fueros; esta propedéutica debe cambiar para considerar que los alumnos desarrollen sus habilidades y, no que, solamente, se sometan a marcos jurídicos extraños. Si la escuela no se centra sobre sí misma, los docentes necesitan tomar conciencia del volumen de información que manejan los medios de “comunicación”, que no ayudan a analizar la realidad; la escuela es insoslayable en la creación de valores y actitudes, en la enseñanza a pensar y a analizar en cada uno de los alumnos.

El docente crítico necesita de múltiples habilidades para realizar sus funciones con eficiencia y eficacia. Una básica es el conocimiento de la cultura, en general y del pensamiento de sus alumnos para lograr el máximo desarrollo de ellos, así la escuela no solo debe transmitir valores sino concretar un espacio para el desarrollo de los docentes críticos con sus pares y “aprender a pensar” (Delval, 2017, p. 83). Lo mismo la formación de docentes críticos, deben aprender a pensar y a enseñar en forma crítica, descubrir la forma de adquirir las habilidades de pensar por sí mismos y ser autónomos en su acto de aprender y de enseñar.

El docente crítico necesita familiarizarse con la vida intelectual y creativa de su disciplina y aprender a construir las condiciones para que sus alumnos aprendan; su formación será a través de actividades prácticas para, no solo saber hacer, sino saber también en su campo de estudio y en la práctica. Necesita de conocimientos de ciencia, tecnología y humanidades; de organización y creación de situaciones de aprendizaje; de animación de grupos de alumnos en el salón de clases. Las anteriores son habilidades de conocimiento teórico y práctico, que las tareas de un docente crítico no sean tediosas ni rutinarias con el transcurso del tiempo, sino que esté en constante revisión de esas tareas, de manera reflexiva, que piense que sus actividades son rotativas y obtenga un liderazgo sustentable.

El común denominador en la personalidad del docente crítico es la creación de modelos de trabajo, de cambio en la preparación científica e intelectual de su formación, en el campo del desarrollo psicológico de su alumnos, con material didáctico de calidad y el trabajo innovador en su práctica docente con un conocimiento amplio de los intereses de los alumnos, renovar la formación de los docentes críticos es otorgarles óptimas condiciones físicas y morales en su trabajo, concediendo incentivos de lo que ejecutan bien para mejorar el proceso educativo en el que se encuentran inmersos.



Un fin es un término como perfección de un ser en cuanto cumple con algo, en este sentido, surge la palabra griega télos; el ser llega a un fin o cumplimiento. Como finalidad que cumple un propósito objetivo, sea interior o no a la misma causa que la produce, “finalidad de un comportamiento humano” (Abbagnano, 1999, p. 146). En fin, es una causa que relaciona dos seres, en cuya relación el segundo es parte del primero y, además, aquel puede preverse. La causa es una “relación racional” que actúa como razón de su efecto, el cual es deducible de la primera.

Los fines de la educación no son independientes del marco social en que se presentan, tampoco imperecederos, se encuentran ligados al grupo social en el que aparecen. De la misma manera, la educación como ente moral, asume ciertos fines según el tipo de personas que anhele formar. De repente, las metas no son explícitas ni los agentes conscientes de lo que pretenden realizar; de alguna manera los formadores conocen el sentido de lo que quieren. Los fines implícitos de la educación son unos, otros los explícitos. ¿Qué fines buscan los docentes críticos? La respuesta a esta pregunta se responderá de acuerdo con el tipo de persona que se pretenda educar. El docente crítico sabe y está consciente de sus propósitos, de que las personas sean capaces de pensar por sí mismas, de encontrar un sentido al mundo que les rodea y a su propia vida; los alumnos necesitan desarrollar al máximo sus capacidades, cooperar con los otros, adecuarse con los fines escolares y educativos de su comunidad con la mira de una transformación radical.

Reflexionar sobre los fines de la educación es un análisis e interpretación de la teleología de las relaciones humanas; discutir todos los temas posibles y debatir sobre lo indebatible, desde la planificación de la educación, la instrumentación y la evaluación de la misma, con la idea de anclar en el establecimiento de nuevos planes y programas de estudio: satisfacer las necesidades humanas, de tal manera, que el docente crítico sepa que los fines, finalidades, propósitos u objetivos de la educación pueden presentarse de distintos modos organizados que respondan a formas diversas de un sutil entendimiento de la sociedad en que se encuentran. Los fines educativos del docente crítico interaccionan con la naturaleza humana mediada por la comunidad donde se encuentra; las preguntas que responden a estos fines pueden ser: ¿qué le interesa aprender al ente social? ¿Qué puede aprender este sujeto? (Delval, 2017). Preguntas que deben responderse en su dimensión histórica, social, concreta y particular de esos sujetos que viven en comunidad.



No es fácil enunciar los fines de la educación como objetivos claros y específicos. Lo cierto es que el docente crítico necesita fomentar el desarrollo psíquico y social de los alumnos para facilitar su adultez íntegra y madura en la sociedad. El docente crítico necesita formarse en y con una cultura humanística plural y sólida, que esté consciente de la articulación de los objetivos y fines de la educación de los otros, con la jerarquía y organización del estudio de esos objetivos.

Diferenciar y articular objetivos, valorar intelectual y actitudinalmente sus habilidades personales y sociales. La educación es una nota esencial de la naturaleza humana. Aquella debe deliberar y transformar la realidad física y social de las personas. La educación es un proceso continuo de cambio; prospectiva del docente crítico. Aquella acerca a una vida mejor entre los integrantes de una comunidad. La profesión del docente crítico requiere de una retribución económica mejor para que no se considere una actividad de segunda mano. Las reformas educativas necesitan ser auténticas revoluciones de cambio, no simple maquillaje del momento político y efímero de sus operaciones. La educación del docente crítico, quien aprende y enseña, es un proceso integral a partir de problemas concretos y sus soluciones inmediatas. El desarrollo humano es educación crítica para liberar social, intelectual, emocional y culturalmente.

El docente crítico acepta con atrevimiento el acto de enseñar en su significado crítico de aprender. Estas dos acciones son recíprocas, él sabe que “quien enseña aprende” y observa la “curiosidad del alumno aprendiz [...] para aprehender lo que se le está enseñando” (Freire, 1999, p. 28).

La experiencia del aprender del docente crítico ahonda su propia tarea y rol social porque todo educador es un aprendiz y, este, siempre es educado; su capacitación se transforma en responsabilidad profesional, política y ética. El docente crítico será un aprendiz crítico que estudia, porque “aprende primero a enseñar” y “enseñar al enseñar algo que es reaprendido por estar siendo enseñado” (Freire, 1999, p. 29). El docente crítico pasa por cuatro estaciones; en la primera vive su formación, en la segunda se desvive por su oficio, en la tercera reflexiona sobre su acto de aprender y evaluar y en la cuarta reposa el invierno y el fuego de su saber sabiéndolo sin saber.



Metodología

En este trabajo se ha utilizado el método cualitativo interpretativo del contenido de textos; la hermenéutica entendida como “teoría” y “práctica de la interpretación” ha sido el sentido de esta herramienta de comprensión que ha regulado este estudio; tanto la hermenéutica dialógica como la “fusión de horizontes”, a la manera de Gadamer, así los diferentes puntos de vista aceptables en una “interpretación limitada”, tal como lo menciona Habermas, quien concibe que el objeto de estudio -el texto específico- es comprendido en su interpretación crítica (en Álvarez-Gayou Jurgenson, 2006, pp. 80-83).

Hallazgos y discusión

De acuerdo con el Artículo 3° Constitucional, la figura social y escolar del ser maestra o maestro en sus funciones de docente, directivo o de supervisión están comprendidas en el marco normativo actual y, se sustenta, en los procesos de selección para quienes ejerzan la función docente en México. En este sentido, las maestras y los maestros del sistema educativo nacional son protagonistas en la vida escolar y tienen el reconocimiento de su rol elemental en la transformación del país. Las funciones de docente, directivo o de supervisión son diversas en el contexto nacional y más, porque la figura docente asume el derecho de capacitarse y, en fin, de evaluarse para cumplir con los propósitos y objetivos de su perfil académico. Aquí mencionaremos única y exclusivamente la función del ser docente, entendido como la persona quien utiliza la palabra en un salón de clases para enseñar, en otras palabras, utiliza un canal de comunicación y transmite ciertos conocimientos que enseña porque los ha aprendido con anterioridad. Ante esta perspectiva, el ser docente es un modo de existencia, un ser social que comunica ideas y emociones para el crecimiento y cambio personal y social de los otros, quienes buscan un conocimiento y saberes específicos para aprender.

El ser docente es un ente potenciador de habilidades en un contexto particular; enseña y aprende, educa en la convivencia con los otros; concibe la docencia no solo como un pasatiempo laboral sino como sutil vivencia de su personalidad dialógica que comunica con saberes fundamentados en la objetividad de su conocimiento; el ser docente es vocación de desarrollo que brota incesante paradigma que crea, matriz referencial de principio y valores humanos.



El ser docente es un concepto recíproco y reflexivo, correlativo y paralelo porque no existe el estatuto docente sin alguien que lo reafirme y determine, que sea el envés de ese haz constituido socialmente, entonces, el ser docente se determina en su rol correlativo: vive porque existe “otro” quien lo afirma, reafirma o niega; los dos construyen un conocimiento; individuales e inseparables, autónomos y heterónomos, analíticos y sintéticos, los dos, docente y alumno conjugan la simbiosis y se funden en la homeostasis y la empatía y en la escala armónica de las notas esenciales de su propia naturaleza social y cultural. El ser docente y el ser alumno son seres situados, fundidos en una amalgama de conocimientos del mundo que ellos propician y engendran, en el fomento de las habilidades de quien aprende y, también, de quien enseña; habilidades de saberes cognitivos y socioemocionales.

El docente crítico asume cognitivamente algunas dimensiones del pensamiento crítico, como la “lógica” por la coherencia de sus conceptos, la “contextual” en la relación con los otros, la “dialógica” en la intercomunicación con los demás, entre otras (Villarini Jusino, 2003). Con estas dimensiones apropiadas, el docente crítico persigue los objetivos de un aprendizaje constructivo como dispositivo mental para procesar diversas informaciones.

El docente crítico asume su proceso individual con sus habilidades, de la misma manera, lo facilita a sus alumnos para socializar los conocimientos del primero. La adquisición de conocimiento del docente crítico, en sus fines educativos, son acciones analíticas, reflexivas, abiertas y colaborativas.

El docente crítico como pensador crítico tiende a ser sistemático, inquisitivo, buscador, curioso en su preocupación intelectual y autorregulado en el conflicto de sus interpretaciones con la realidad. El docente crítico aprehende su pensamiento crítico como herramienta de investigación, fuerza desencadenante, flexibilidad conceptual, prudencia en sus acciones, diligencia en su organización, a través de un “pensamiento creativo e innovador” (Facione, 2007).

El docente crítico es un pensador crítico en el aula, estrategia educativa que estimula un pensamiento feraz, coherente, organizado y persistente; pensamiento complejo: comprensión, deducción y categorización; racional, deliberativo y reflexivo en su actuar, con vertientes cognitivas, metacognitivas y afectivas; “pensamiento del pensamiento de racionalidad práctica” (López Aymes, 2012).



El docente crítico genera espacios activos y reflexivos en el aula, que interactúan en las situaciones problemáticas que se presentan para lograr, en ese espacio, soluciones próximas y eficientes con evaluaciones procesuales de un pensamiento dialógico.

El docente crítico se empapa de un caudal científico y humanístico de conocimientos, con corrientes comprensivas, reflexivas y de solución de problemas, examina sus razonamientos con ideas complejas, evalúa argumentos, asume responsabilidades y emite juicios correctos; está consciente de la heteronomía y autonomía de los raciocinios y conductas de sus alumnos; concreta habilidades específicas para fomentar el desarrollo de la inteligencia en los otros, sus alumnos, cómplices y pares del aprendizaje colectivo en el aula. Para el docente crítico razonar es inferir, enjuiciar y valorar porque aplica, analiza y sintetiza (Argudín y Luna, 2016).

La formación del docente crítico inicia en el marco institucional de la ley, así, en el Artículo 3° Constitucional se establece que: “La admisión, promoción y reconocimiento del personal que ejerza la función docente, directiva o de supervisión, se realizará a través de procesos de selección a los que concurren los aspirantes en igualdad de condiciones” (DOF, 20 de diciembre de 2024, p. 8). Estos procesos de selección no están bien instituidos en la legislación mexicana. Es cierto, que el Estado asume el fortalecimiento de las instituciones públicas de la formación de los docentes en servicio, en particular, de las escuelas normales, sabe que los docentes son protagonistas esenciales en el ámbito educativo y en la transformación social, ellos “tendrán derecho a acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional” (DOF, 20 de diciembre de 2024, p. 9).

El enfoque de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) establece ciertos criterios que orientan, por ejemplo:

- i) Será de excelencia entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad. (DOF, 20 de diciembre de 2024, p. 11).

Este enfoque puede trasladarse y contextualizarse en el marco de la formación docente en las Escuelas Normales; el criterio anterior apunta al “mejoramiento integral” de los educandos, por tanto, de



la formación del docente crítico, este logra el desarrollo del “pensamiento crítico” en su proceso formativo, desde el punto de vista jurídico teórico, con un fortalecimiento y vínculo comunitario y escolar.

Por otro lado, en la Ley General de Educación 2019 (LGE), en su Artículo 12, fracción I, considera que la prestación de servicios educativos requiere impulsar el desarrollo humano integral con la finalidad de:

Contribuir a la formación del pensamiento crítico, a la transformación y al crecimiento solidario de la sociedad, enfatizando el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo. (LGE, 2019, p. 9)

La idea de formar en el pensamiento crítico a los alumnos de la NEM puede extenderse a la formación del docente crítico, además, este tipo de pensamiento promueve el trabajo colectivo y el “aprendizaje colaborativo”: formación crítica, plural y participativa.

La LGE (2014) cumpliendo los fines y criterios de la educación con Acuerdos Nacionales (Artículo 14), con la tendencia de generar un concepto de escuela, centro comunitario de aprendizaje, convergencia de saberes e intercambio de valores diversos y variados como modos de convivir y de engendrar una construcción social de la comunidad, esta es sociedad colectiva y democrática donde se forman los docentes críticos, por tanto, se enfatiza en la fracción III del Artículo antes citado, que es necesario: “Revalorizar a las maestras y maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, profesionales de la formación y del aprendizaje con una amplia visión pedagógica” (LGE, 2019, p. 11).

Algunas acciones de fortalecimiento de la formación docente en las instituciones públicas, por ende, puede aplicarse a la formación de docentes críticos, de acuerdo con la LGE (2019), en su Artículo 95, son las siguientes:

Fracciones de este Artículo:

- I. Propiciar la participación [...] de las instituciones formadoras de docentes.
- II. Promover la movilidad de los docentes...
- III. Fomentar la creación de redes académicas...
- IV. Proporcionar las herramientas [...] que priorice(n) el máximo logro de aprendizaje... [...]
- VII. Promover la investigación educativa y su financiamiento...
- VIII. Garantizar la actualización permanente... (pp. 55-56)



Esperamos que se justifique lo prolijo de la cita anterior. Estas acciones aludidas consolidan la formación docente, en teoría, del mundo de la docencia, por tanto, del docente crítico. Debemos constatarlo en la práctica de la vida cotidiana y, en la experiencia formativa, de los docentes mencionados. Las instituciones formadoras de docentes, en este caso, las de educación normal, requieren la participación activa de sus integrantes y protagonistas, docentes y alumnos, para que se involucren en acciones de investigación y difusión de la cultura en las Instituciones de Educación Superior (IES), los primeros y, los segundos, además de las dos acciones mencionadas, que se inicien en la práctica reflexiva de la docencia en el nivel educativo que les corresponde.

Un aspecto y línea formativa de los docentes críticos debe ser su movilidad social y magisterial, el intercambio de ideas, conductas y estrategias didácticas con sus pares de otras IES a nivel nacional e internacional; es una deuda del Estado en la actualidad que no se ha promovido, eficientemente, en las Escuelas Normales.

El fomento de redes académicas propicia el diálogo, la comunicación, la discusión y el debate abierto de ideas plurales, significativas y contextuales en el ámbito (académico) de los docentes críticos. Las herramientas básicas para el logro de aprendizajes críticos son fundamentales. En primera instancia y, de entrada, las herramientas necesitan tener el tamiz y el matiz de un diseño y desarrollo crítico, para que puedan evaluarse de esa misma manera crítica.

El docente crítico necesita ser un investigador educativo crítico, que esté auspiciado con un financiamiento adecuado en un alto porcentaje; basta de bagatelas y miserias. La investigación educativa es búsqueda de conocimiento, comprensión, reflexión e interpretación del fenómeno educativo en su esencia y existencia (Balcázar Orozco, 2023).

El Estado, a fin de cuentas, debe ser garante de la actualización constante, permanente y pertinente de los docentes críticos. Dotar de una infraestructura de recursos humanos y materiales para tal fin. Que los Centros de Actualización del Magisterio sean verdaderos y auténticos espacios de formación crítica, no solamente administradores de constancias con puntajes altos y gratuitos para un escalafón ficticio. Estas acciones desviadas siguen siendo un malestar en la NEM.



La formación del docente crítico se fundamenta en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico con el objetivo de planificar, instrumentar y evaluar intervenciones didácticas con enfoques socioconstructivistas para el logro de aprendizajes profundos. Esta formación contempla la elaboración de evaluaciones diagnósticas para conocer las habilidades críticas de los alumnos; el proceso de formación continua apunta a capacitaciones reflexivas y conscientes de las prácticas de enseñanza realistas, objetivas y críticas que inician en el quehacer cotidiano, desde planificaciones individuales hasta la discusión, debate y diálogo entre pares, en función de toma de decisiones, reacciones, comunicaciones y asunciones conceptuales del ser docentes críticos.

Desarrollar actividades autorreflexivas y autoevaluativas que fortalezcan la identidad ontológica y epistemológica del “ser docente crítico”. Los conocimientos y saberes de los docentes críticos son procesos entre lo que saben ellos y lo que hacen en sus espacios áulicos para identificar situaciones problemáticas en el contexto situado y específico de los protagonistas -docentes y alumnos- para marcar soluciones en esas intervenciones didácticas (Lanza Sierra, *et al.*, 2021).

En el marco del Art. 15 de la LGE (2019), los fines de la educación pública que se traducen en los del docente crítico, es decir, para qué queremos docentes críticos en educación normal, se determinan en varias de sus fracciones de la forma siguiente:

I. Contribuir al desarrollo integral y permanente de los educandos [...] II. Promover el respeto irrestricto de la dignidad humana [...] III. Inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva [...] V. Formar a los educandos en la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, los valores democráticos que favorezcan el diálogo constructivo [...]. (pp. 11-12)

Que la cita anterior la justifiquemos del modo más adecuado con las ideas siguientes. Los fines de la educación pública institucional pueden adecuarse al perfil de los fines del docente crítico en la educación normal. Desde un punto de vista ético y epistemológico, los fines del docente crítico se enmarcan en una teleología crítica, entendida como causa próxima, evidente y concreta que deviene en un fin próximo y, en última instancia, como causa final o teleología de últimas consecuencias o efectos del docente crítico, por tanto, un rasgo del perfil de la naturaleza humana.



La finalidad próxima del docente crítico en el ambiente escolar sobre la contribución del desarrollo “integral” y “permanente” de los educandos es nota esencial del quehacer docente con juicios de valor. ¿En qué sentido contribuye el docente crítico a la formación de un alumno crítico? Contribuye a pulir y a cincelar la personalidad del educando, seres, los dos, docente y alumno críticos, con miradas internas reflexivas, seres creativos y auténticos que ejercitan su práctica de la libertad de ser, pensar y actuar; conocimiento y saberes de sí mismos; que soslayen los “engaños coloridos”, que aprehendan una educación humanista porque el docente y el alumno críticos son personas humanistas críticas, con autoconciencia de los otros y de la realidad que los rodea.

El docente crítico forma y modela alumnos críticos quienes descubren juntos su proceso educativo de lo que son y pretenden ser porque su teleología de concienciación está inmersa en sus esferas integrales, epistemológicas y éticas, sociales y naturales.

La promoción de la dignidad humana del quehacer del docente crítico en sus alumnos críticos parte de la autenticidad del mundo interior del primero para radicarlo, ramificarlo y fructificarlo en el segundo, sin apariencias ni inautenticidades, con autoconciencia y trascendencia. La dignidad humana de los dos; docente y alumno críticos es que uno enseña y otro aprende en una espiral cíclica, cóncava y convexa, de su ser y pensar, de decir y actuar.

Igualdad y equidad son condiciones sociales y racionales del docente crítico en su generación de conocimiento, acompañado de los alumnos, estos ejercen la igualdad como cualidad sustantiva de su ser social, de su animalidad y animosidad sociales en cuanto son animales racionales inmersos en una sociedad justa e igualitaria, creada y multiplicada por ellos mismos; que no exista represión ni coacción, menos adiestramiento sino la capacidad de libertad para disfrutar y gozar del libre albedrío y de la prudencia interiores, a cada uno de ellos, en la comunidad donde viven.

El docente crítico ha sido formado en la cultura de paz y tolerancia, valores dialógicos que construyen y unifican, no dirimen ni separan. Esta teleología crítica en este docente apunta a sus alumnos para que ellos, en su proceso de aprendizaje, generen un autoconocimiento de compromiso y responsabilidad; respeto a los otros y con los otros; ejercicio de libertad sin incertidumbres, en la escuela, en la comunidad, en la familia y en su libertad personal. El docente crítico educa en su dialogización interna para cambiar, transformar y transformarse en las estructuras sociales que sean necesarias.



La función del docente crítico se crea en un proceso de dignificación, de evaluación permanente inaplazable sin rutinas ni repeticiones ni devaluaciones. El docente crítico asume la emergencia fluida, a cada momento, de una formación social y moral; entre humanista y ético, dialógico de pensamiento; de conocer, saber y saber vivir con valores positivos que él, en su racionalidad crítica, ha elegido bien porque apetece los bienes de su propia dignidad humana.

El docente crítico asume una profesión de ayuda, del cuidado de sí mismo y de los demás, en la que medios y fines se funden en una relación simbiótica de seres relacionales de estar en el mundo, de contribuir a que los alumnos logren los aprendizajes esperados de acuerdo con “las necesidades educativas diferentes” que presentan ellos (Ibarra Rosales, 2021, p. 18). Los valores de la democracia plural y participativa anidan en el acervo intelectual y emocional del docente crítico con diálogo feraz con los otros.

El docente crítico sabe que enseñar es sinónimo de aprender porque asume y practica una “cultura profesional del docente” (Santos Guerra, 2006, p. 115). Él sabe que consolida múltiples valores, expectativas, ideas y creencias en un espacio y en un tiempo determinados; pensador y actor: teórico y práctico que aplica y evalúa. La práctica del docente crítico es contextual y situada, lo reiteramos. No es docente único, es diverso y cambiante de acuerdo con las condiciones laborales y profesionales en que está inmerso. No solo es pragmático para adquirir fama y poder materiales que son pocos o, más bien, míseros en comparación con otras profesiones útiles y funcionales, sino un modelo o paradigma para su alumnos y generaciones. La naturaleza del ser docente crítico conlleva saberes específicos, científicos y humanísticos que domina en sus competencias profesionales, con un reconocimiento social por parte de sus alumnos y de los demás, porque es autónomo en sus decisiones sociales, autorreguladas por su propio oficio de enseñar que es aprender. Los docentes críticos no se consideran semiprofesionales ni simples proletarios de clases suburbanas, diseñan en su formación y practican en su oficio un saber y un sentido de lo que ejecutan, integralmente, en su profesión; especialistas de esta por sus actitudes, habilidades y conocimiento. El docente crítico es un ente dialéctico concreto que provoca y produce la construcción de conocimientos en sus alumnos con los procesos de aprendizaje significativo en un marco institucionalizado de responsabilidad social; ellos son, docentes y alumnos, protagonistas del aprendizaje siendo aprender aprendiendo.



Conclusiones

El ser docente es un ente situado, el ser docente crítico es un existenciarío concreto y particular que vive la especificidad de su oficio con procesos de análisis y reflexión de su propia finitud de existencia, pero no, de pensamiento crítico.

La naturaleza del ser docente crítico presenta su génesis en la formación de él mismo, en sus relaciones intersubjetivas y en la reciprocidad de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales con los otros, los alumnos y sus pares. Siendo un ser limitado, pero no coaccionado, aprehende y concientiza el contexto histórico de su ámbito social y cultural. Su formación es un proceso de conocimiento y saberes, en este sentido, atiende y comprende en forma analítica, pule y lima sus debilidades a través de su autoproceso creativo y crítico. El docente crítico anuncia y enuncia, intrínsecamente, el viaje de su proceder, la aventura de su quehacer, el límite inevitable de su límite académico e histórico en su misma concreción y situación existencial, porque es una entidad activa y dinámica, cierto, permanece en su ser, pero fluye en su oficio fluente y sin cesar. Al navegar contracorriente, asume su postura ante el mundo y se concientiza, vuelve a sí mismo, regresa a su interior, conoce y sabe que es un ser inconcluso, que su autonomía es ser aprendiz en su quehacer de enseñar y, que, en este proceso y condición, se identifica con su propia razón de ser, con la causa y la finalidad de su docencia crítica, analítica y reflexiva.

El docente crítico es una persona sustancial en la educación moral, para eficientar el perfil de egreso de los alumnos y enriquecer el conocimiento de su especialidad entre pares, porque sabe contrastar y comparar hechos e interpretaciones de su espacio y de su tiempo finitos, en la inconmensurabilidad de su pensamiento crítico; esta es su fortaleza, su razón de ser y su finalidad. Ante su incertidumbre cuestiona y se pregunta, sin suposiciones ingenuas, para encontrar respuestas útiles, convincentes, comprometidas y compartidas. Él aprende en la comprensión del mundo interpretado en la escuela, con los protagonistas de esta, en la transformación de calidad que genera su raciocinio y en las argumentaciones de su epistemología política y social, académica y escolar.

La finalidad del docente crítico, en su aprendizaje reflexivo, es evaluar su proceso de ser persona para valorar y mejorar, con nuevas planificaciones, el sentido de la vida y el aprendizaje permanente en su existencia efímera y en su pensamiento sin fin.



Él se preocupa y se ocupa, entiende en su ser instituyente, en su susceptibilidad de perfección en el oficio de enseñar que es aprehender; actor complejo de historias y discursos que se entretajan en sus propósitos educativos, en sus relaciones racionales y emocionales, en su cabeza y en su corazón; en el desarrollo y fomento de los aspectos psicológicos y sociales de sus alumnos y sus pares. Interpretar y transformar: tarea y finalidad próxima del ser docente crítico; ser persona en las perfecciones y habilidades probables de su existencia, ha de ser, la finalidad universal y última.



Referencias

- Abbagnano, N. (1999). *Diccionario de filosofía*. Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2006). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.
- Argudín, Y., y Luna, M. (2016). *Atrévete a pensar: Desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura crítica*. Trillas.
- Balcázar Orozco, J. A. (2023). Principios ontológicos y epistemológicos de la investigación educativa. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 5(3), 59–90.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2019). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación.
- Delval, J. (2001). *Aprender en la vida y en la escuela*. Morata.
- Delval, J. (2017). *Los fines de la educación*. Siglo XXI Editores.
- Facione, P. A. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment/The California Academic Press.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1999). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.
- Ibarra Rosales, G. (2021). Ética docente y del cuidado en educación. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.689>
- Lanza Sierra, C. L., Urrego Olarte, M. A., y Villalba Baza, C. A. (2021). Pensamiento crítico y aprendizaje profundo en la formación continua del profesorado. En A. Alonso y A. Campirán (Coords.), *Pensamiento crítico en Iberoamérica: Teoría e intervención transdisciplinar* (pp. 113–128). Editorial Torres Asociados.
- López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 37(22), 41–60. <https://ruidera.uclm.es/items/451e367e-0d4e-4edf-a43b-b98fc4b15e81>
- López Calva, M. (2013). *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*. Trillas.
- Saiz Sánchez, C. (2017). *Pensamiento crítico y cambio*. Pirámide.
- Saiz Sánchez, C. (2020). *Pensamiento crítico y eficacia*. Pirámide.
- Santos Guerra, M. A. (2001). *La escuela que aprende*. Morata.
- Santos Guerra, M. A. (2006). *Enseñar o el oficio de aprender*. Homo Sapiens.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Villarini Jusino, Á. R. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3–4(4), 35–42. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

