

HACIA LA NUEVA ESCUELA NORMAL RURAL MEXICANA

Magdalena Isela González Báez

Doctora en Pedagogía Crítica y Educación Popular. Docente en la Escuela Normal Rural Vasco de Quiroga en Michoacán. Isela_Gbaez@hotmail.com

Recibido: 30 de abril 2020
Aceptado: 31 de mayo 2020

Resumen

La presente investigación muestra el desarrollo histórico de las escuelas formadoras de docentes en México, haciendo mayor énfasis en la Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga” que tuvo su origen en 1922, la cual se fue transformando de acuerdo a las necesidades sociales, económicas y políticas del país. La aplicación de reformas y contrarreformas educativas han tenido consecuencias graves en la educación, como la despedagogización docente y una nueva división social del trabajo al interior de estas instituciones. Al revisar estas consecuencias consideramos necesario una propuesta de formación docente desde otro paradigma, que recupere los principios de la escuela rural y aquellas ciencias de la educación que forme docentes a la altura de estos tiempos. El paradigma desde donde se construye el diseño curricular alternativo fue el crítico emancipador, que permite colocarnos en

y desde este paradigma, implica asumir una postura vanguardista y radical, supone una forma crítica que permita analizar y cuestionar las estructuras institucionales, los límites que ésta impone a la práctica, los efectos que estas estructuras ejercen sobre docentes y alumnos, así como el sentido social y político al que obedecen. Su finalidad es desalienante y liberadora, el profesor es considerado como intelectual crítico. Esta propuesta surge desde el seno de la propia institución.

Palabras clave: Escuela Normal, formación docente, reformas y contrarreformas educativas, currículum crítico emancipador.

Abstract

This research shows the historical development of teacher training schools in Mexico, with greater emphasis on the “Vasco de Quiroga” Rural Normal School that had its origin in 1922, which was transformed according to social, economic and country policies. The application of educational reforms and counter-reforms have had serious consequences in education, such as teacher de-pedagogization and a new social division of labor within these institutions. When reviewing these consequences, we consider a teacher training proposal from another paradigm necessary, which recovers the principles of rural schools and those educational sciences that train teachers at the height of these times. The paradigm from which alternative curricular design is built is the emancipatory critic. Placing ourselves in and from this paradigm implies assuming an avant-garde and radical position, it supposes a critical form that allows analyzing and questioning institutional structures, the limits that this imposes on practice, the effects that these structures have on teachers and students, as well as the social and political sense to which they obey. Its purpose is discouraging and liberating, the teacher is considered as a critical intellectual. This proposal arises from within the institution itself.

Keywords: Normal School, teacher training, educational reforms and counter reforms, critical emancipatory curriculum.

“La educación es el instrumento por excelencia tanto para la opresión como para la liberación”.
Paulo Freire.

Las profundas transformaciones del mundo actual ha llegado a un tecnocratismo, una despolitización del individuo, lo cual nos pone ante nuevas realidades sociales, políticas que permean la vida y el pensamiento de las generaciones actuales, situación que exige recrear en el aquí y ahora las luchas de resistencia, recuperar el carácter emancipador de la Pedagogías Críticas y Populares en los escenarios de formación docente concretos.

Ante la nueva etapa en la que se encuentra nuestro país y las posibilidades de una transformación es emergente que quienes nos dedicamos a la Educación socialicemos nuestras investigaciones, las cuales pueden ser propuestas para fortalecer y transformar las escuelas formadoras de docentes y contribuir a la conformación de la Nueva Escuela Mexicana en beneficio de los niños y jóvenes de la sociedad actual.

Este artículo es resultado de la investigación realizada a lo largo de tres años a saber, 2016 al 2019 en la Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga” de Tiripetio en Michoacán. Esta investigación se circunscribe en el paradigma sociocrítico, el cual plantea la necesidad de conocer la realidad desde el interés del investigador por mejorar las condiciones del entorno. El diseño fue dialéctico el cual reconoce la cognoscibilidad de la realidad, es decir, el análisis de la realidad significa acercarse a ella, develarla y conocerla, con el fin de mejorarla.

El método empleado fue el histórico hermenéutico, de corte cualitativo, se distingue por describir e interpretar los fenómenos y los significados de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales el cual propone comprender la educación en su contexto histórico-cultural del cual es parte. La hermenéutica no describe ni explica, sino que comprende e interpreta, ya que permite la captación plena del sentido de los textos en los diferentes contextos. Éste representa la manera de organizar el proceso de la investigación, de

controlar sus resultados y de presentar posibles soluciones a un problema que conlleva la toma de decisiones.

La metodología de la investigación se caracteriza esencialmente por su carácter holístico ya que estudia globalmente la realidad, sin fragmentarla y contextualizándola. Se organizó a partir del análisis inductivo, en el que las categorías, explicaciones e interpretaciones se elaboraron partiendo de los datos y no de las teorías previas, lo que implicó arduas tareas, constantes retornos reflexivos, mucha imaginación y creatividad.

Esta investigación estudió a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en que se hallan (Pérez, 1992). Se llevó a cabo con docentes que han permanecido en la institución cuando menos durante tres décadas, ex alumnos formados en las diferentes etapas de la Normal, buscando desarrollar con las personas procesos de reflexión sobre su propia situación y experiencias vividas durante su paso por la escuela Normal.

El propósito de la investigación fue realizar un recorrido histórico de la formación docente, de las reformas educativas y su impacto en la formación pedagógica del profesor de educación primaria, conocer la complejidad del desarrollo histórico de esta emblemática institución y develar la situación desde la cual se asume la tarea docente ante las políticas educativas aplicadas a lo largo de la historia, además de conocer la participación de los estudiantes en la dinámica social, las interrelaciones entre los sujetos involucrados (docentes, alumnos, autoridades, trabajadores no docentes); así como la problemática de la escuela Normal, entendida como un espacio posible de cuestionamiento para entender la realidad y la disposición de entenderla de un modo distinto para transformarla. El resultado de la investigación fue la elaboración de un plan de estudios alternativo a las reformas neoliberales pertinente para el contexto actual.

Antecedentes históricos

La historia de las escuelas Normales en México y por ende de la formación de docentes se remonta al siglo XIX, algunos historiadores ubican

las primeras escuelas Normales en Puebla (1879) y Nuevo León (1881), aunque la mayoría consensúa con la fundación que la Normal Orizaba, Veracruz en 1887, por Enrique Laubsher y Enrique C. Rébsamen, establecida bajo el régimen lancasteriano¹, considerada como lugar donde se norma la enseñanza; casi paralelamente, en ese mismo año, se inaugura en la Ciudad de México la Escuela Normal para Profesores por instrucciones de Justo Sierra y bajo la concepción de Ignacio Manuel Altamirano, con una visión patriótica, con carácter más nacional a diferencia de las primeras.

La segunda etapa inicia a principios del siglo XX, durante los tiempos posrevolucionarios. Para el año de 1900, funcionaban en el país 45 Normales. En 1901, el presidente Porfirio Díaz, nombró a Enrique C. Rébsamen Director General de Enseñanza Normal. En 1905, se creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. En 1906, se decretó la Ley Constitutiva de la escuela Normales para sustentar la política de formación de maestros. Justo Sierra, fue el primer secretario de Instrucción Pública hasta 1911 (Navarrete, 2015).

La Escuela Normal Superior nace en el seno de la Universidad Nacional como expresión de un proyecto político y cultural, que expresaba las aspiraciones de la época en materia educativa: la organización y homogeneización de un sistema de formación de profesores que contribuyera a garantizar la ruptura con los postulados y símbolos del régimen colonial, los cuales habrían de ser suplantados por: unidad, científicidad, el pragmatismo y la secularidad, entre otros.

Antes de 1910, en México no existía la educación rural; había algunas escuelas parroquiales dirigidas por el clero; pero la gran mayoría de los campesinos no recibía ninguna instrucción formal. Con la Revolución, y después de la creación de la Secretaría de Educación Pública, en 1921, todo iba a cambiar.

La situación del estado de Michoacán estaba en manos de las fuerzas constitucionalistas; se sufría mucho por los desmanes de núcleos guerrilleros integrados por lo que quedaba de las fuerzas revolucionarias derrotadas y de bandoleros. Los beneficios de la Revolución tardarían el llegar, hubo algunas reformas con los gobernadores carrancistas Elizondo en (1915-1917) y Ortiz Rubio de

(1917-1920). En la administración de Elizondo el número de escuelas creció de 313 a 410.

Corría el 21 de diciembre de 1914 cuando el gobernador del estado de Michoacán Gertrudis G. Sánchez aprobó la Ley de Educación Normal para Maestros, esta Ley era de gran trascendencia, ordenaba que se instituyeran dos escuelas Normales: “Normal de maestros y Normal de maestras” el objeto era formar profesores de educación primaria. Se funda así la primera Normal Urbana en la ciudad de Morelia el 6 de mayo de 1915. La academia de niñas ubicada en Morelia, sólo prestaba sus servicios para las señoritas de la capital del estado y cumplió con dos propósitos sociales: preparar a las alumnas para ser profesoras y lograr la perfección en labores propias de la mujer, a quienes carecían de la instrucción primaria eran instruidas en la lectura y la escritura.

Para 1917, llegó a gobernador Pascual Ortiz Rubio, conservador que se oponía a cualquier cambio; sin embargo, se fundó la Universidad Michoacana, teniendo su base en el antiguo colegio de San Nicolás de Hidalgo. También convocó a un Congreso Pedagógico en la Piedad, donde se discutieron las ideas pedagógicas progresistas y el número de escuelas siguió creciendo. De 1922 a 1925 la formación de los estudiantes tuvo como base el sistema universitario, esencialmente verbalista.

Las escuelas Normales formaron parte del proyecto inicial de Universidad en Michoacán. Las escuelas Normales se crearon en 1915 y a partir de 1917 se integraron a la Universidad Michoacana, donde permanecieron hasta 1930. Su existencia enfrentó problemas derivados de la violencia y la inestabilidad política del momento. “Sin embargo, a pesar de las dificultades, estas instituciones y sus miembros asumieron la responsabilidad de formar a los profesores de educación básica que tratarían de cambiar la realidad social a partir de la alfabetización” (Gutiérrez, 2016).

En 1921 el ministerio de Educación es sustituido por la Secretaría de Educación Pública a cargo de José Vasconcelos, quien lleva a cabo un ambicioso plan para la fundación de escuelas Normales cuya finalidad era incluir campesinos, obreros, e indígenas. En Michoacán

se contaba con un gobernador con ideas revolucionarias, Francisco J. Mújica da entrada al pensamiento pedagógico revolucionario y presenta tres demandas básicas: la responsabilidad del Estado por la educación y su participación en la misma, colocar a la educación privada bajo la supervisión del Estado y el uso de la educación como base de transformación de la sociedad. Enfrentándose así a los terratenientes y al clero. Mújica tuvo que hacer frente a sublevaciones armadas encabezadas por guerrilleros pagados por los terratenientes, cabecillas que iban a tener fama durante esa década, sobre todo por perseguir a agraristas y maestros rurales en la zona de Tacámbaro. La oposición minó la autoridad de Mújica, a tal grado que renunció el 9 de marzo de 1922.

La primera Normal rural. Etapa rural o posrevolucionaria

En la época posrevolucionaria la población estaba agobiada por la pobreza, la insalubridad y la ignorancia; era necesaria una escuela y una educación para la colectividad. Los misioneros² descubrieron esta situación y se dieron a la tarea de hacer una casa para la escuela y las construyeron con ayuda de la colectividad; hecha la casa, improvisado el mobiliario, acondicionaron el huerto escolar y un campo de juego para los niños. Fue una etapa de reconstrucción como compromiso por la gran participación de campesinos e indígenas en la Revolución.

Para resolver la formación profesional de los nuevos maestros se procedió a la fundación de las escuelas Normales rurales que atenderían a las comunidades rurales, ya que los maestros formados en las Normales urbanas del país no estaban capacitados para atender los problemas del medio rural. La formación no contaba con el soporte de un programa rural, aunque su base fue el trabajo, hecho que se constata, el testimonio que hiciera Moisés Sáenz en una visita a Tacámbaro: donde mencionó: “no pedagogismos, sino más inspiración de la vida, las necesidades del pueblo son los fines de la educación” (Luna, 2002).

Las Normales rurales se originan con las escuelas Normales regionales y las escuelas centrales agrícolas que se construyeron a

principios de los años veinte. Las Normales regionales debían formar maestros que en breve tiempo estuvieran capacitados para enseñar a leer y a escribir, e introducirían nuevas técnicas de agricultura. Las centrales agrícolas se formaron durante la administración de Plutarco Elías Calles como un proyecto que, con moderna maquinaria y una organización cooperativista, debía mejorar la producción del agro mexicano. Surgen como una forma de hacer justicia a los sectores más desprotegidos: los indígenas, campesinos y obreros protagonistas de la Revolución mexicana de 1910. Las Escuelas Normales Rurales, originalmente planteadas como Escuelas Rurales Regionales o Centrales Agrícolas, cuyas instalaciones albergaron los incipientes sistemas de internado y de donde procedían algunos miembros de las misiones culturales que atendían el desarrollo y la educación de las comunidades rurales.

En el periodo del presidente Álvaro Obregón; el 22 de mayo de 1922, en el número 26 de la calle Benito Juárez en la población de Tacámbaro se abre la primera Normal rural para profesores de primaria, actualmente Normal Rural “Vasco de Quiroga”. Instaurando así la primera institución formadora de maestros rurales en América Latina.

El recio liberal Dr. Ignacio Chávez, Rector de la Universidad Michoacana, prestó la propiedad, convencido de que su apertura contrarrestaría la influencia del clero, por estar ubicada ahí la diócesis católica, cuya influencia detenía los avances revolucionarios. Se inscribieron jóvenes de entre 12 y 18 años, en 1924 egresaron los primeros 16 alumnos; estos jóvenes habían sufrido los efectos de la lucha armada y tenían clara su misión a favor del patriotismo y gran convicción revolucionaria.

La creación en 1922 de la Normal Rural en Tacámbaro obedeció, en un principio, a una necesidad social del país que atendía a las necesidades de los campesinos e indígenas; otras de las razones de la creación de las escuelas Normales rurales fue crear y difundir nuevas ideas en el campo respecto a la transformación de la estructura agraria del país; satisfacer la demanda en la zona rural que las escuelas Normales urbanas no cubrían por las características particulares de cada

comunidad, también incorporar al desarrollo del país a la población rural iniciando con la improvisación de maestros, los maestros misioneros, hasta la creación del primer Plan de Estudios en 1926 que pretendió atender el rápido crecimiento de escuelas; hasta la educación socialista de 1934, que tenía como principios la laicidad y gratuidad.

Las Normales rurales formaron parte del principal proyecto de reforma educativa propiciado por los gobiernos posrevolucionarios, cuyo principio seguía siendo la socialización de la educación en el ámbito rural mexicano, así como buscar la concientización social de quienes se formaban en estos planteles, que desde sus inicios adoptaron el esquema de defensa de la educación pública como un derecho popular y, sobre todo, como un derecho de los más pobres, empleando la educación como una herramienta fundamental para el entendimiento de la realidad social y la posibilidad de su transformación (Arnaut, 1996).

Durante el sexenio de Lázaro Cárdenas (1934-1940) se acalla el discurso revolucionario proveniente de los años 20, fue ocultado y desplazado por el sindicalismo y por el discurso político ideológico de la educación socialista. En estos años se acentuaron los conflictos gremiales, se interfirieron las labores en varias partes del sistema; se inicia y se ahonda en una profunda crisis de la SEP y el magisterio debido a que el presidente Cárdenas, en un intento por terminar el conflicto, había concedido altos puestos a dirigentes sindicales, y agentes organizadores de los campesinos en el contexto de su reforma agraria que coincidían con los ideales del socialismo.

En las escuelas Normales rurales y urbanas del país disminuyeron las inscripciones y aumentó la deserción debido a conflictos internos y con las autoridades federales y locales. En este periodo se cierran varias Normales estatales, llegando a ser 26 escuelas. Durante este gobierno, a través de la reforma agraria, incluía el establecimiento de un sistema educativo que permitiera la formación de técnicos que ayudaran al desarrollo de los ejidos. Bajo el espíritu de esta época, en 1936 las Escuelas Normales Rurales se transformaron en Escuelas Rurales Campesinas. El plan de estudios comprendía tres años posteriores a la educación primaria completa: dos para estudios y prácticas agrícolas,

y uno para materias profesionales. En 1941, se dividieron en dos tipos: las de práctica de agricultura y las Normales rurales: éstas con planes de estudio de cuatro años (Navarrete, 2015).

Con esta nueva política se disuelven las misiones culturales y la mayor parte de su personal fue transferido a la SEP al departamento de asuntos indígenas. En los últimos años del sexenio se intensifican los intentos por federalizar la instrucción primaria, es decir, centralización o absorción técnica y administrativa de los sistemas locales por el ejecutivo federal.

Según Arnaut (1996), en esta época el magisterio se consolida como una profesión de Estado, pasa a ser un grupo profesional predominantemente al servicio del gobierno federal y permeado por el sindicalismo magisterial; las condiciones laborales, económicas y profesionales del magisterio quedará estrechamente ligada al sindicalismo magisterial.

En el sexenio de Manuel Ávila Camacho (1940-1946) inicia la tercera etapa de las escuelas Normales, llamada desarrollista o capitalista. La política educativa mexicana se ve influenciada por las filosofías pragmáticas y neopositivistas, las cuales conducen a las tendencias desarrollistas en México, que pretende incrementar la productividad por medio de las enseñanzas tecnológicas y científicas. Durante los tres primeros años del gobierno de Ávila Camacho y siendo secretario de Educación Jaime Torres Bodet, los programas de las Normales fueron antisocialistas, siendo sus objetivos “normalizar y moderar” la política educativa. En 1942 unifican los planes de estudio de escuelas Normales rurales y urbanas, iniciando un gran declive en la formación del normalista rural y por consecuencia de la formación docente. Hasta 1952, con el presidente Miguel Alemán Valdés se siguió una política de proteccionismo de la industria privada, la que también fue parte del modelo desarrollista de México. El Plan de estudios aumentó de cuatro a seis años (tres de secundaria y tres para maestros) para igualarse a las urbanas; de tal modo que sus planes sólo se diferencian en las materias relacionadas con las actividades tecnológicas. En esta época se orienta la formación de los maestros en los contenidos clásicos de la educa-

ción, como la lectoescritura, el cálculo y la historia, sustituyendo la postura sociopolítica de los años treinta.

Una de las prioridades del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964), fue la formación de maestros, por lo que apoyó a las escuelas Normales existentes y favoreció su aumento en el resto de la república. Jaime Torres Bodet fue designado por segunda vez secretario de Educación Pública, quien puso en marcha el “Plan de Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria en México” mejor conocido como “Plan de Once Años”, fue fundada la Comisión Nacional de Libros de Texto gratuitos dirigida por Martín Luis Guzmán. En 1958 existían 22 Normales rurales.

En 1968, el presidente Gustavo Díaz Ordaz planteó la “urgente” necesidad de hacer una reforma educativa para resolver a fondo los problemas relativos a la educación del país, en los que veía el origen de la rebelión estudiantil de esa época.

En 1969, se concretizó una reforma a los planes de estudio de las escuelas Normales, mediante el cual se llevó a cabo la separación de la enseñanza del nivel secundaria de las Normales, y se amplió el plan de estudios a cuatro años (Padilla, 2009, p. 64). A partir de este año, la Normal de Tiripetío pasó a ser internado varones, ya que desde 1949 había sido internado de mujeres. Los jóvenes que cursaban su educación secundaria en la Escuela Elemental Agrícola en La Huerta (internado), fueron trasladados a Tiripetío; a las señoritas las mandaron a Aguascalientes. El internado de La Huerta funcionó como Escuela Secundaria Agropecuaria. En 1971, el presidente Gustavo Díaz Ordaz emprendió la represión y cierre de 14 Normales rurales del país por considerarlas “nidos comunistas” –iniciando en esta época la criminalización a los estudiantes– convirtiéndolas en secundarias técnicas agropecuarias. Quedando en funcionamiento sólo 15 de ellas. Para 1972 se realizaron algunos cambios al Plan de Estudios de 1969, introduciendo una educación dual, es decir, se estudiaban simultáneamente la carrera de profesor en educación primaria o preescolar junto con el bachillerato en ciencias sociales, provocando que se elevara el número de materias a la formación general (bachillerato), dejando de lado la formación como profesores.

En la década de los setenta se llevaron a cabo tres cambios de Planes de estudios 1972, 1975 y 1975 reestructurado, estos planes de estudio tenían como propósitos ofrecer preparación de alto contenido científico para atender con éxito la educación primaria; capacitar a los profesores para continuar estudios en otros niveles y ayudarles a integrarse a la comunidad regional y nacional. Fue así como surgió el Plan de estudios 1972 (Meneses, 1998).

Con el Plan 1972 se introdujo la formación dual que continuó hasta el Plan 1975 Reestructurado, es decir, al mismo tiempo que se estudiaba la carrera de profesor de educación primaria o preescolar se obtenía el certificado de bachillerato en Ciencias sociales; esto fue lo que ocasionó que se incluyeran un alto número de materias dedicadas a la formación general, propia del bachillerato y un menor número de materias para la formación específica para el ejercicio de la docencia. Durante estos años se garantizó la plaza a los egresados de las escuelas Normales. A estas alturas el país estaba en pleno apogeo la Tecnología Educativa, por primera vez apareció en un Plan de estudios la materia Tecnología educativa. Además, el diseño curricular se sustentó en esta perspectiva la teoría curricular técnica refleja el pensamiento positivista y corresponde a un modelo tecnológico cuyo “elemento fundamental son los objetivos, el cumplimiento de metas y su evaluación.

Otro acontecimiento importante durante el sexenio de José López Portillo (1976-1982) fue la creación de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, pero para maestros que estuvieran en servicio en estos niveles educativos y no para normalistas; en 1978, se crea la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por decreto presidencial de López Portillo, con la intención de crear una institución rectora del sistema nacional de maestros; renovar el sistema de formación de maestros “elevant la calidad del magisterio. Se puede concluir que durante estas décadas la profesión docente adopta el modelo guiado por la racionalidad eficientista en la que está implícita la formación de un sujeto pragmático, el egresado normalista adquirió una formación mecanicista.

Un antecedente previo a la creación de la Licenciatura, fue la creación del bachillerato pedagógico que se impartió durante 1983 a 1990, en algunas Normales del país como es el caso de la Normal de

Tiripetío, Michoacán, los estudiantes permanecieron en el internado durante siete años, cursaron tres de bachillerato pedagógico y cuatro años de la licenciatura.

“En 1983 la SEP expidió el Acuerdo Secretarial núm. 91, con el que se autorizó el plan de estudios de bachillerato internacional y en 1991 expidió el Acuerdo Secretarial núm. 159, por el que los centros de bachillerato pedagógico (CEB), además de establecer que la estructura curricular tendía dos opciones: general y pedagógica” (SEMS, 2012).

Solamente egresaron tres generaciones, ya que el bachillerato pedagógico se trasladó a la población de Queréndaro, Michoacán. Tres generaciones cursaron el bachillerato en la Escuela Normal “Vasco de Quiroga” (ENRVQ); posteriormente se recibieron aspirantes de bachillerato general, situación que prevalece actualmente.

A partir del Acuerdo Presidencial del 22 de marzo de 1984, año en que las escuelas Normales se constituyen como instituciones de educación superior respondiendo a una vieja demanda del magisterio, donde se estableció el nivel de licenciatura para los estudios realizados en las escuelas Normales, en cualquiera de sus tipos o especialidades se diseñó y aplicó un nuevo Plan de estudios (SEP 1998). A partir de esta época se da carácter de “profesión” al trabajo de los maestros, se destaca este fragmento de tal acuerdo: “el país requiere en esta etapa de su evolución, de un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica y general, con una mejor aptitud para la práctica de investigación y la docencia y un amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa” (SEP, 1984).

Por primera vez se tuvo un Plan de estudios con materias diferentes a las tradicionales con las que se habían venido formando a los profesores mexicanos, como Epistemología, Pedagogía, Psicología evolutiva y educativa, Sociología, Diseño Curricular y la Investigación educativa. El Plan de estudios 1984 tuvo aspectos positivos, entre ellos se puede mencionar que fue el primero y el único en la historia de las

escuelas Normales que se propuso romper con la concepción tradicional de la formación docente y con la estructura tradicional del currículo. Otra de las limitaciones de este Plan de Estudios fue su aplicación en medio de una crisis económica, que derivaría en la implantación del modelo económico neoliberal en México. Al establecerse nuevas teorías y conceptos hubo una fractura en la identidad del docente al reconfigurarse su quehacer profesional de manera imprecisa y rápida.

El Sistema Educativo Nacional se vio obligado a diseñar una política educativa que contemplara el contexto del nuevo orden mundial que los países del primer mundo imponían al resto (Navarrete, 2015), otra crítica a este plan de estudios fue el número excesivo de asignaturas lo cual dificultó la articulación de los contenidos y el excesivo número de disciplinas teóricas propició el olvido de las asignaturas orientadas a la comprensión de los procesos escolares (SEP, 2012).

Sin embargo, las condiciones en las escuelas Normales como la cultura laboral, la formación de los formadores de docentes y la falta de infraestructura no permitió que estas escuelas se consolidaran como Instituciones de Educación Superior.

La pedagogía de la Globalización

En pleno apogeo del neoliberalismo³ económico en México y durante el sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000) se lleva a cabo otra Reforma educativa, la de 1997. Sus características principales fueron: el dominio de los contenidos de enseñanza con el cual se pretende el conocimiento de los propósitos, contenidos y enfoques del Plan de estudios de educación primaria. Asimismo, el aspecto de las Competencias didácticas, es decir, el cómo diseñar, organizar y poner en práctica las estrategias y las actividades didácticas, corresponde, desde luego, más al cómo enseñar que al desarrollo de habilidades propiamente dichas.

Todas estas acciones fueron de tipo instrumental, pues están enfocadas al desempeño como docente; a la promoción de actitudes y valores como confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad,

curiosidad y placer y a la aplicación de estrategias y formas de evaluación. Con respecto a la identidad profesional y ética, los profesores deben hacer suyos los valores siguientes: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad, por consiguiente, deben ser promotores de los mismos valores entre sus alumnos (SEP, 1995, p. 33). El número de asignaturas se redujo casi en un 50% con respecto al Plan de estudios 1984 que contenía 65 cursos. En la ENRVQ no existieron las condiciones para su aplicación: los estudiantes no contaron con apoyos de internet, las salas de cómputo muy “empobrecidas”, no existe ni siquiera la posibilidad de que todos los grupos escolares, en un mismo momento, estén conectados en línea a través de un pizarrón inteligente, hacen falta aulas; mejorar las condiciones del internado como son los sanitarios, dormitorios, comedor, etcétera. “La enseñanza se ve así reducida a transmitir habilidades e informaciones básicas y a santificar los cánones de la tradición cultural dominante” (McLaren, 1997).

La última y más catastrófica etapa del normalismo corresponde al sexenio 2012-2018 a la que nombro “Pedagogía de la globalización, precarización, criminalización”, ésta atendió a las necesidades económicas y políticas del mercado, plasmado en la reforma educativa de Vicente Fox, Felipe Calderón y Enrique Peña Nieto que venían concretando las políticas económicas y educativas desde Carlos Salinas de Gortari. Caracterizadas por la crisis de las deudas externas, la revolución de las tecnologías de la comunicación y de la información y, la reestructuración económica mundial. El propósito de este ciclo de reformas, es la promoción de la privatización y la mercantilización educativa como mecanismos para liberar al sector público de las cargas presupuestarias. Estas reformas promovieron la estandarización de la evaluación de docentes y estudiantes, la expansión acelerada de la mercantilización, la virtualización de la educación y de la despedagogización; esto es lo que se considera como contrarreforma educativa, la cual se instaló en los sistemas escolares, durando casi 30 años.

Freire sostiene que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”. Pero la realidad

educativa nos muestra su crisis, nos remite a analizar las condiciones políticas imperantes y en particular las orientaciones neoliberales, las cuales son impuestas con el fin de insertarnos en la economía mundial y garantizar la recuperación económica a través de la modernización en todos los ámbitos. El sistema educativo no es visto más como una obligación del Estado con el pueblo, es ahora un servicio público por el cual se debe pagar, tal y como se hace con los demás servicios.

La despedagogización de la que hablamos se ve reflejada, principalmente, en la más reciente reforma a los últimos dos planes de estudio para la formación docente (2012 y 2018). Por ejemplo, en el caso particular de la Licenciatura en Educación Primaria, desaparecen un promedio de 20 cursos relacionados con la pedagogía, la psicología y la filosofía, así como la historia, en su lugar, se le da preponderancia a la enseñanza del inglés y a cursos de moda como la educación “inclusiva” y “socioemocional”. Todo ello, en el marco del llamado Nuevo Modelo Educativo impulsado por el régimen peñanietista, el cual profundiza el enfoque por competencias o estándares ahora denominados “aprendizajes clave”.

El docente neoliberal. Bajo el proyecto neoliberal se prioriza el individualismo, el utilitarismo, la productividad y la meritocracia. Durante estas últimas contrarreformas educativas los maestros de las Normales ocuparon mucho de su tiempo a su profesionalización docente lo cual les permitiría acceder a prestaciones laborales propias de las instituciones de Educación Superior. El modelo neoliberal logró una nueva división social del trabajo. Clasificó a los docentes en categorías salariales, logrando graves conflictos laborales. Situación que deberá pensarse si realmente queremos una nueva escuela, basada en los derechos laborales igualitarios y una alta formación pedagógica en el formador de formadores.

Otro elemento grave que causó el neoliberalismo fue la despedagogización del estudiante normalista, al cual se le constriñó al aprendizaje acrítico a partir de una serie de técnicas de enseñanza que debe aplicar en la práctica presente y futura el modelo instrumental por competencias, en la medida que la Pedagogía perdió terreno se reduce

su horizonte cultural de los egresados normalistas. Esta pérdida de terreno se da por dos mecanismos: la disminución de horas de estudio y la desaparición de materias como se pudo ver a lo largo de esta investigación.

El profesor formador se convirtió en reproductor de las políticas educativas del propio sistema neoliberal. En el caso de Michoacán, se opusieron a las reformas educativas al aglutinarse en la CNTE⁴ y manifestarse en contra, pero en los hechos nunca se llevaron a cabo adecuaciones curriculares, mucho menos se elaboró un diseño curricular que recuperara la esencia del normalismo rural. Esta propuesta que se planteará más adelante de manera parcial y sienta el precedente a pesar de las resistencias que están causando actualmente en la propia institución. La concepción neoliberal concibió las funciones de la educación en forma similar a las del sistema productivo: se le demandó eficiencia y eficacia y se le sometió a ciertas cargas académicas y laborales, por ende, la formación docente inicial se encuentra en un estado desastroso. Por tanto consideramos emergente plantear esta propuesta curricular alternativa para la formación inicial del normalista rural.

Los teóricos de la reproducción coinciden en ver a la escuela como una de las instituciones sociales fundamentales clave para reproducir las relaciones económicas vigentes en una sociedad. La educación dentro de este modelo tiene como meta la socialización de los alumnos con la finalidad de contribuir a la reproducción de las relaciones sociales existentes (Jurgo, 1998).

Entre la dominación y la resistencia

Dentro de la formación política interna de las Normales Rurales de todo el país, existe un órgano que aglutina a todas estas Normales, conocida como la Federación de Estudiantes Campesinos de México (FECSM). En esta organización se integran todas las Normales Rurales del país, cada Normal elige (según sus estatutos) a los que serán sus representantes estudiantiles, dentro de la estructura de la FECSM, se prioriza la formación política, que permita comprender la realidad que

se vive en el país, como son las causas de la pobreza, marginación, analfabetismo, desigualdad, miseria, en que se encuentra la mayoría de los habitantes de las comunidades campesinas e indígenas.

La historia de la FECSM se remite al 18 de junio de 1935, en Roque, Guanajuato, donde en una asamblea estudiantil se decidió que era necesaria una organización que defendiera los derechos de los estudiantes pertenecientes a las Normales Rurales a nivel nacional. La estructura estudiantil fue, y ha sido hasta nuestros días, la forma de lucha del movimiento para exigir al Estado el cumplimiento de las demandas. Hasta ahora la FECSM representa los intereses de estudiantes y la clase campesina, podríamos hablar que es un órgano independiente, que ha apoyado a movimientos populares y estudiantiles, ha contribuido a la lucha social y campesina, se han formado grandes luchadores sociales que deciden exigir los derechos del pueblo, tal es el caso del comandante Lucio Cabañas Barrientos y Genaro Vázquez Rojas egresados de estas escuelas y otros grandes hombres impulsores de la lucha social en el país que han quedado a lo largo del camino. Es una organización, un movimiento de resistencia contra las injusticias de los gobiernos que constantemente atenta contra las escuelas Normales.

A pesar de los embates de las políticas educativas a las Normales rurales fueron perdiendo su esencia e identidad. Sin embargo, mantienen actos de resistencia y mantienen su razón de ser, siguen representando un poderoso pilar en la defensa por el derecho a la educación.

Lo que diferencia a las Normales rurales de las otras instituciones normalistas –y de todas las instituciones de educación superior, incluyendo universidades e institutos– está basada en una educación integral de cinco ejes: político; académico, cultural, módulos de producción y deportivo. El objetivo de una Normal rural no es sólo formar docentes capacitados en la enseñanza de la educación primaria, sino cubrir las necesidades que se requieren en una comunidad rural.

El eje académico se desarrolla con el plan de estudios formal y la malla curricular vigente, establecida por las autoridades educativas federales. El eje cultural recupera música, danza, teatro, bandas de música, música latinoamericana. El eje deportivo también está organizado en clubes: de fútbol, voleibol, basquetbol, tae kwan do y natación. Son de

suma importancia ya que a los largo de las políticas educativas fue desapareciendo la Educación física y la artística de la formación docente.

El eje de los módulos de producción reivindica el carácter rural y campesino de los estudiantes, tanto en su origen como en su formación profesional. Se busca que los alumnos se capaciten en la crianza de ganados y la producción de tierras. Como en el eje cultural, el eje de los módulos de producción permite un vínculo estrecho con las comunidades donde los estudiantes realizan sus prácticas pedagógicas y servicio social.

Con el eje político se busca formar personas críticas, analíticas y reflexivas; informadas de lo que ocurre en el país y las causas de la pobreza y las condiciones materiales que viven las comunidades rurales; también busca desarrollar las capacidades de interlocución, gestión y organización de los alumnos con la FECSUM y la ONOEM⁶. Las escuelas Normales se encuentran en constante resistencia ante las imposiciones, restricciones y represiones a sus movimientos estudiantiles. Los estudiantes se encuentran en constante movilización estudiantil debido principalmente a la disminución de matrículas, aumento y pagos oportunos a sus becas, liberación de presos políticos, desaparecidos, etcétera. Tal parece que el gobierno del Estado se la pasa provocando e incitando a estos al abandonar las actividades académicas debido a la ineficacia de las estructuras administrativas de la Secretaría de Educación.

La propuesta Alternativa

La propuesta alternativa emerge del seno de la propia institución, se configuró con un colectivo de docentes, estudiantes de la Escuela Normal Vasco de Quiroga y la participación de académicos de diferentes escuelas Normales del país, investigadores del ISSUE de la UNAM, del Colegio de México, de la universidad Iberoamericana y Docentes de la UPN Morelia, pero sobre todo con el apoyo metodológico del CESDER de la Universidad Campesina Indígena en Red de Puebla. A partir de la organización de 8 foros llevados a cabo de 2016 a 2019.

Las teorías que sustentan la propuesta son: la Teoría Crítica, por su postura cuestionadora de los saberes precedentes con el propósito de cambiar las realidades para permitir una mayor libertad de pensamiento y acción; la Teoría de reproducción analiza la legitimación y discurso científico en educación, las prácticas tecnocráticas en la escuela, la discriminación sexista y racista en el sistema educativo y, sobre todo, analiza las prácticas contra la hegemonía, los procesos de descualificación y recualificación del profesorado y el currículum para transformar la educación construir una sociedad democrática.

Las Pedagogías críticas. Son parte de la tendencia progresista del siglo XX y tienen una visión sociopolítica de la Educación, propone prácticas opuestas al pensamiento positivista, tiene como propuesta una enseñanza que permita el cuestionamiento y desafíos a la dominación así como a las creencias y a las prácticas que la generan. Manifestándose en la versión liberadora y libertaria teniendo en común el antiautoritarismo; acentúa la confrontación de los contenidos con la realidad social y política; sus representantes son los teóricos críticos Antonio Gramsci P. Freire, H. Giroux, P. McLaren, entre otros.

Esta postura pedagógica es una relación constante entre teoría y práctica (praxis) en la que se busca desarrollar el pensamiento crítico del estudiante acerca de sus situación educativa, pensamiento que les permita reconocer la relación entre sus problemas individuales, las experiencias y el contexto social en el que están inmersos y, sobre todo, que promueva su actuar crítico en la sociedad.

Las pedagogías críticas proporcionan dirección histórica, cultural política y ética, para los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza. Irrevocablemente comprometida con el lado de los oprimidos (McLaren, 1998).

La Educación popular

Es un paradigma que sostiene como principios el respeto radical a la vida, la solidaridad, la generosidad y el amor; el propósito por la

construcción real y permanente de una democracia integral que sea de todos, todas y para ellos; el esfuerzo por conjurar el poder excluyente y opresor en todas sus formas y en cualquier espacio en el que éste exista; y el compromiso de no convertir al ser humano en un medio para ningún fin (Mejía, 2011).

El propósito de la educación popular es la formación de sujetos (hombres y mujeres) nuevos: creativos, críticos y autocríticos capaces de interpretar las realidades concretas y actuar consecuente, colectiva y desinteresadamente en su transformación. Pretende la formación que comprende la formación y puesta en práctica de valores, actitudes y cualidades humanas fundamentales como: la fraternidad, la solidaridad, la entrega y el amor a la comunidad.

Entendemos la educación popular como un proceso sistemático y permanente de formación teórico-práctico con las bases populares. Como un proceso político-pedagógico dialéctico intencionado, orientado a comprender teóricamente la práctica social en que vivimos y actuamos, para participar consciente y organizadamente en su transformación en función de un proyecto histórico que exprese los intereses y aspiraciones de las mayorías (Jara, 2018).

Para llevar a cabo la formación de educadores desde esta perspectiva será necesario re-crear y dar nueva vida a las instituciones que se han dedicado a esta tarea. Re-crear y dar nueva vida implica una nueva forma de pensar y hacer la vida cotidiana diferente. Implica la transformación de la organización académica reuniones colegiadas al trabajo colaborativo, cooperativo, dialógico, crítico, creativo que permita la toma de decisiones colectivas en beneficio de los procesos educativos y la construcción de comunidades de aprendizaje.

Así, la educación popular y la formación de educadores pretenden la intervención activa y consciente de todos los involucrados (estudiantes, maestros, padres de familia, comunidades); se trata de elaborar propuestas a partir de eventos formativos, procesos sistemáticos de reflexión, sistematización de experiencias y; continuidad en los procesos de formación a partir de ésta.

El modelo curricular crítico emancipador

Colocarnos en este paradigma implica asumir una postura vanguardista y radical, supone una forma crítica que permitiría analizar y cuestionar las estructuras institucionales, los límites que ésta impone a la práctica, los efectos que estas estructuras ejercen sobre docentes y alumnos, así como el sentido social y político al que obedecen. Su finalidad es desalienante y liberadora, el profesor es considerado como intelectual crítico.

Este enfoque proponen dejar de ser sobre la educación para pasar a ser, sobre, con, para y desde el profesorado, que trascienda el contexto aúlico, que trascienda al institucional o comunitario, es decir, que el profesor se convierta en un intelectual crítico en un doble sentido, en tanto que se convierte en un descubridor y cuestionador constante de las formas de dominación que se imponen a la población estudiantil, pero además, que genere propuestas concretas de transformación en los diversos niveles y contextos, propuestas que son democráticas y consensuadas, tendientes a la búsqueda de la justicia, la igualdad y libertad como valores predominantes que guíen su acción.

A decir de Giroux (1997), “el concepto de teoría crítica se refiere a la naturaleza de la crítica autoconsciente y a la necesidad de desarrollar un discurso de transformación y emancipación social que no se aferre a sus propias suposiciones doctrinales”.

Ese modelo se fundamenta en los principios de acción y crítica, critica lo que es restrictivo, opresor y a la vez fomenta la acción para resolver los problemas a favor del bienestar colectivo “la racionalidad emancipadora plantea su interés en la autorreflexión con acción social diseñadas para crear las condiciones materiales e ideológicas en las que existen relaciones no alienantes y no explotadoras” (Giroux, 1997).

Un currículum emancipador tenderá a la libertad en una serie de niveles. Ante todo en el nivel de la conciencia, los sujetos que participen en la experiencia educativa llegarán a saber teóricamente y en términos de su propia existencia cuando las proposiciones representen perspectivas deformadas del mundo (perspectivas que sirven a los

intereses de dominación) y cuando representan regularidades invariables de existencia.

El hecho educativo invita a los participantes al encuentro educativo, tanto profesor como alumno, en una acción que trate de cambiar las estructuras en las que se produce el aprendizaje y que limitan la libertad de modos con frecuencia desconocidos dentro de un currículum emancipador y sucede una relación recíproca entre autorreflexión y acción. Así la praxis se constituye en un elemento determinante en esta fundamentación de corte dialéctica.

Propósito de la propuesta educativa

Fortalecer la educación rural y participar en el reconocimiento y actualización de la vida campesina como modo de vida digna, mediante la formación de educadores de educación primaria capaces de responder a las necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas, las familias y comunidades. Es necesario revitalizar la educación rural.

Las escuelas Normales rurales deben retomar su identidad como formadoras de los educadores y educadoras que trabajarán en comunidades rurales de nuestro país. Es necesario que el plan de estudios de la Normal rural prepare a los futuros docentes desde el reconocimiento de lo que pasa en nuestras comunidades campesinas y desde la convicción, capacidades y competencias para participar en la revitalización de las identidades campesinas múltiples y locales

Perfil en formación

Al término de su proceso de formación el egresado de la Escuela Normal Rural de Tiripetío es: Un educador rural, docente de educación primaria, con un sentido de identidad y pertenencia al medio rural campesino, animador de aprendizajes en los niños y las niñas, promotor de proyectos sustentables y de desarrollo comunitario y animador de la revitalización y actualización de la cultura local.

Un educador con una profunda vocación docente y un amor y sentido de responsabilidad para el trabajo educativo con los niños, las

niñas, sus familias y la comunidad, con las capacidades y competencias para adecuar la educación a las necesidades y expectativas de los educandos y sus familias; un educador con las capacidades pedagógicas y el dominio de competencias para mediar los aprendizajes de la educación básica de los niños y las niñas y con amplio conocimiento de los fundamentos de la educación: filosófico, pedagógico, psicológico, epistemológico, Conocimiento de la personalidad de los niños y niñas de la educación primaria.

Conocimiento de los fundamentos sobre el currículum y su adecuación que reconozca las capacidades de los niños, para el desarrollo de la creatividad, la innovación y uso ético de las tecnologías de la información y la comunicación. Con un amplio dominio de planes y programas de estudio. Con capacidades en el uso de las actividades lúdicas y artísticas; manejo eficaz y crítico de las tecnologías de la información y la comunicación.

Un educador que como persona se caracteriza como:

Sujeto participativo integrado a la comunidad, analítico de la realidad socioeducativa, tolerante con la diversidad de pensamiento y actuación de las personas, dispuesto a la formación y autoformación permanente, creativo e innovador ante los retos y desafío del mundo actual; sensible, afectivo, amoroso con los otros y consigo mismo, capaz de comprender el mundo para transformarlo, Sujeto que reconoce y respeta la diversidad cultural y lingüística (multicultural e interculturalidad); Sujeto con un pensamiento democrático, abierto al diálogo para comunicarse con los demás; sujeto que contribuye a mejorar la vida comunitaria fomentando la solidaridad, cooperativismo y la igualdad, sujeto que fomenta el cuidado de la salud, el medio ambiente y el gusto por las artes.

Conclusiones

Es notable que a lo largo del desarrollo histórico, económico, social y cultural de los pueblos, la Educación se convierte en un campo de actuación para la reproducción social, cultural e ideológica y, por tan-

to, también se desarrollan conflictos y se experimentan posibilidades de transformación social. Así, sin duda, las escuelas formadoras de docentes han jugado un papel muy importante en la reproducción social por medio de prácticas educativas que dictan los planes de estudio que les ha tocado operar. Como pudimos darnos cuenta a lo largo de este artículo, el origen de estas escuelas fue atender las necesidades sociales de la época posrevolucionaria para alcanzar los ideales de igualdad y justicia al llevar la escuela a todos los rincones del país. Estas instituciones alcanzaron su esplendor hasta los años cuarenta que inicia otra etapa en México, la capitalista desarrollista la cual termina con el auge del neoliberalismo (1980), teniendo con ello un declive en la formación docente y por ende en la Educación en México.

Se puede decir que actualmente nos encontramos ante una transición curricular debido a que el nuevo gobierno encabezado por Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), ha anunciado que el nuevo Plan de Estudios para las escuelas Normales se presentará para el 2021. Cabe mencionar que durante el mes de mayo de 2019 se realizó el Primer Congreso Nacional “por el rescate y la permanencia de la Escuelas Normales Rurales”, en La Paz, Baja California Sur, donde participaron 14 de las 16 escuelas que existen actualmente con la participación de más de cien docentes y alumnos. Donde se pudo dar a conocer la propuesta construida en la Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga” de manera general y en la cual se ha seguido trabajando en la construcción de los programas con apoyo de la Dirección General para Profesionales de la Educación (DGESPE). Previo al Congreso Nacional hubo encuentros estatales donde se presentaron propuestas considerando 5 temas: 1) El docente que queremos formar, 2) La escuela Normal, proyección hacia el futuro, 3) Desarrollo profesional de los formadores, 4) Autonomía para las escuelas Normales ¿Qué tipo de autonomía necesitamos?, y 5) Ruta curricular ¿qué hacer y hacia dónde vamos? Ante esto consideramos se ha presentado la gran oportunidad de aportar al modelo de la nueva escuela Normal Rural Mexicana desde las propias instituciones con una dimensión transformadora de la Educación.

Referencias bibliográficas

- Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. México: CIDE.
- Castillo, I. (1976). *México: sus revoluciones sociales y su educación*. México: UPN.
- Cheyayvar, E. (2006). Los enfoques de la formación docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.
- Civera, A. (2015). *La Escuela como opción de vida*. Estado de México: Colegio mexiquense.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y Resistencia en Educación: una pedagogía para la oposición*. México: Siglo XXI.
- Gutiérrez, L. (2016). *Las escuelas Normales universitarias y el problema educativo en Michoacán, 1917-1930. Historia de la Educación latinoamericana*.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Maya, A. O. (2010). La formación docente y las escuelas Normales en México. Una lectura desde el análisis de las políticas públicas. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 58, septiembre-diciembre, pp. 51-64.
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur*. Lima, Perú: CEAAL.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. España: Paidós.
- (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Trad. María Marcela González Arenas. México: Siglo XXI/CESU-UNAM, 301 pp.
- Mejía, C. R. (2000). *Contexto socioeducativo en el que surge el Normalismo rural mexicano, en Origen y desarrollo de la educación normal rural en México: 1922-1997*. Sin pie de imprenta.
- Meneses, M. (1998). *Tendencia educativas oficiales en México 1964-1976*. México: UIA/CEE.
- Navarrete, C. Z. (2015). *Formación de profesores en las Escuelas Normales de México, S. XX. Historia de la Educación latinoamericana*.
- Pérez, A. (2011). *La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales*. Colombia: Universidad Autónoma de Manizales.

- Salas Luévano, María de Lourdes. El neoliberalismo en México. Eumed.net <https://eumed.net/tesis-doctorales/2013/mlsl/neoliberalismo-mexico.html>
- Savin, C. (2003). Plan de estudios 1984, la reforma como fractura identitaria. SEP. En *Cuadernos de Discusión* 13.
- SEP. (2012). *Plan de Estudios de la Licenciatura de Educación Primaria (plan 2012)*. México: SEP.
- (2012). *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. México: SEP.
- Villeda, B. (1976). *Un maestro del pueblo: y la epopeya de la primera normal rural*. Morelia, Michoacán: SEE de Michoacán.

Notas

¹ Durante el proceso de independencia de América latina hubo diferentes expresiones de enseñanza a través del sistema lancasteriano o método mutuo antes del proceso de independencia, pero, sobre todo, después de este proceso, los nacientes proyectos de construcción de naciones en el periodo republicano, emplearon este sistema. Se han encontrado referencias en México, Guatemala, El Salvador, Honduras, Colombia, Venezuela, Perú, Ecuador, Bolivia, Brasil, Argentina, Chile, Uruguay, Jamaica y Haití.

² Desde 1922 se buscó establecer escuelas rurales en zonas indígenas, previa exploración de sitios donde se necesitara. Las misiones culturales se crearon en el año de 1923, estando en la presidencia el Gral. Álvaro Obregón y como Ministro de Higiene Educación y Cultura, el ilustre José Vasconcelos, al cual se le conoce como el creador de las Misiones Culturales, antecesora de la Escuela Rural Mexicana.

³ Es en el periodo presidencial que inicia en el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), cuando tiene su aplicación la estrategia neoliberal; inicia con la venta y privatización de las primeras empresas paraestatales y termina con la etapa proteccionista que había iniciado en los años 40; iniciando el desmantelamiento, que abarca el régimen de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) y el de Ernesto Zedillo (1994-2000). En el periodo salinista el proyecto neoliberal se fue profundizando y se plantearon con mayor claridad los principales postulados de la política económica gubernamental, en esta etapa; se realizan algunas reformas constitucionales que impactan enormemente en la naturaleza del Estado, tal es el caso de los Artículos 28, 73 y 123 referidos a la reprivatización de la Banca, la reforma electoral, de la ley de culto; y del Artículo 27 que abre la posibilidad para que los ejidatarios pudieran vender sus parcelas a capitalistas nacionales y extranjeros (tendiente a eliminar los ejidos).

⁴ La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) es una organización sindical mexicana que se creó el 17 de diciembre de 1979 como una alternativa de afiliación al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) por grupos de maestros disidentes del SNTE del sur del país, actualmente se encuentra en Michoacán, Guerrero, Chiapas, Oaxaca, Ciudad de México y grupos promotores en varios Estados.

⁵ Organización de Normales del Estado de Michoacán está agrupada por 8 Normales de Michoacán, la Normal para educadoras (preescolar), la Normal superior (secundaria), dos centros regionales de Arteaga, (preescolar y primaria), la Normal de Educación Física, la Normal Urbana Federal de Morelia, la Normal indígena de Cherán y la Normal Rural Vasco de Quiroga de Tiripetío, el Centro de Actualización del Magisterio (CAM), que funge como Normal y como centro de educación superior para la formación continua de los maestros.