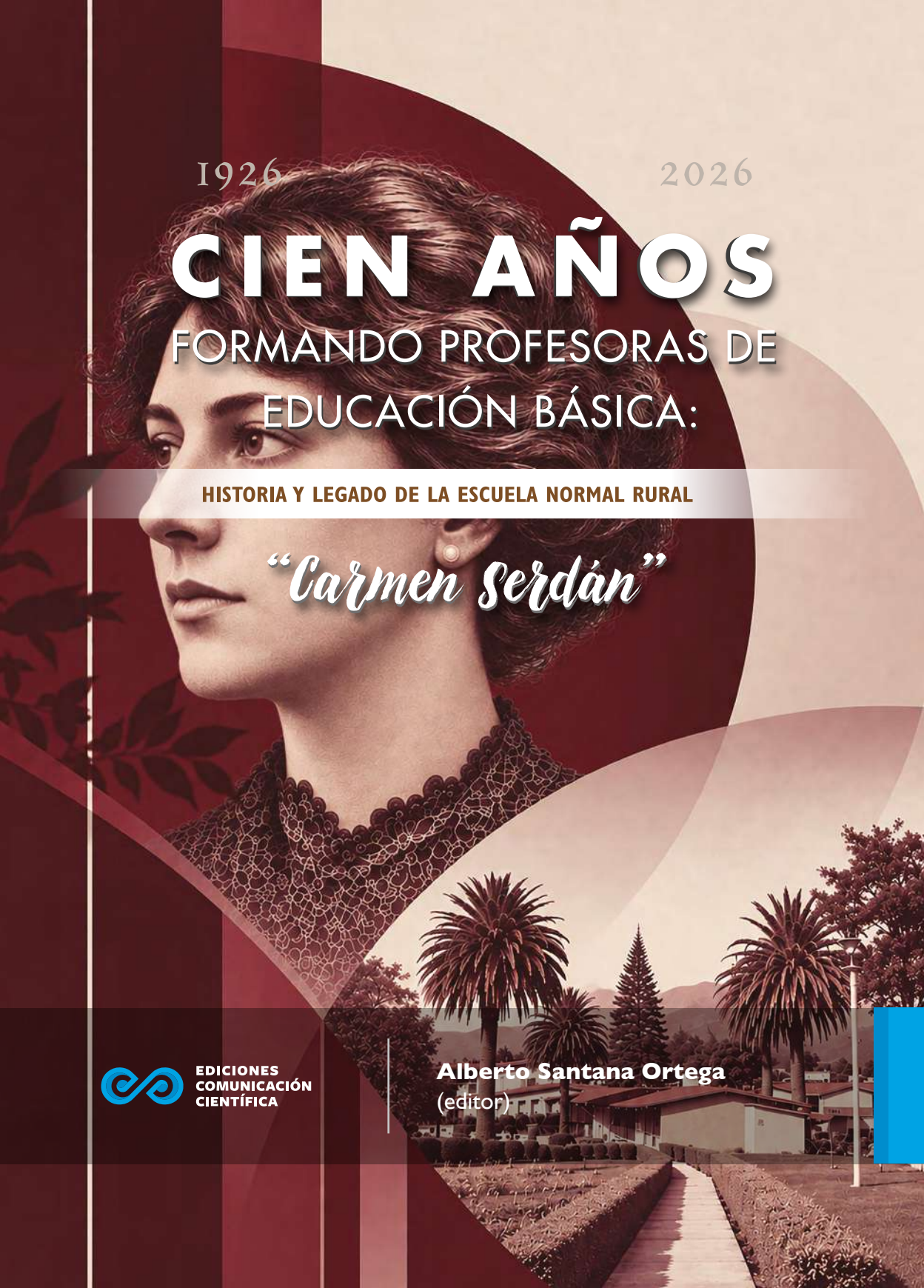
1926 2026

CIEN AÑOS

FORMANDO PROFESORAS DE EDUCACIÓN BÁSICA:

HISTORIA Y LEGADO DE LA ESCUELA NORMAL RURAL

"Carmen Serdán"



EDICIONES COMUNICACIÓN CIENTÍFICA

Alberto Santana Ortega
(editor)

Cien años formando profesoras de educación básica

EDICIONES
COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA

COMITÉ EDITORIAL EDICIONES COMUNICACIÓN CIENTÍFICA
ÁREA HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

Dra. Mónica Hernández Islas
Universidad de Guadalajara

Dr. Miguel Lizcano Sánchez
Universidad de Guadalajara

Dra. María Guadalupe Huerta Morales
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Dra. Laura Beatriz Vidal Turrubiates
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Cada libro de la Colección Ciencia e Investigación es evaluado para su publicación mediante el sistema de dictaminación de pares externos y autentificación antiplagio. El proceso de dictaminación y su trazabilidad puede consultarse, así como el libro en Acceso Abierto.

comunicacion-cientifica.com

DOI.ORG/10.52501/cc.461



COMUNICACIÓN CIENTÍFICA
PUBLICACIONES ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS

CC+I
COLECCIÓN CIENCIA e INVESTIGACIÓN

Cien años formando profesoras de educación básica

Historia y legado de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"

ALBERTO SANTANA ORTEGA
(editor)

EDICIONES
COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA

Cien años formando profesoras de educación básica : Historia y legado de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" / Alberto Santana Ortega (editor). — Ciudad de México : Comunicación Científica, 2026.

260 páginas : fotografías ; 23 × 16.5 centímetros

ISBN: 978-968-9803-59-1

DOI: 10.52501/cc.461

1. Educación rural. 2. Profesores de educación básica. 3. Maestros — Capacitación de. 4. Educación normal. I. Santana Ortega, Alberto, editor.

LC: LC5148.M4 C54 Dewey: 370.193460972 C54

La titularidad de los derechos patrimoniales y morales de esta obra pertenece al editor D. R. © Alberto Santana Ortega, 2026. Reservados todos los derechos conforme a la Ley. Su uso se rige por una licencia Creative Commons BY-NC-ND 4.0 Internacional, https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es

Primera edición en Ediciones Comunicación Científica, 2026

Diseño de portada: Francisco Zeledón • Interiores: Guillermo Huerta

Ediciones Comunicación Científica, S. A. de C. V., 2026,
Av. Insurgentes Sur 1602, piso 4, suite 400,
Crédito Constructor, Benito Juárez, 03940, Ciudad de México,
Tel.: (52) 55-5696-6541 • Móvil: (52) 55-4516-2170
info@comunicacion-cientifica.com • www.comunicacion-cientifica.com
comunicacioncientificapublicaciones @ ComunidadCient2

ISBN 978-968-9803-59-1

DOI 10.52501/cc.461





Esta obra fue dictaminada mediante el sistema de pares ciegos externos.
La trazabilidad de la dictaminación puede consultarse, así como el libro en acceso abierto, en https://doi.org/10.52501/cc.461

Índice

Presentación 11

Prólogo 19

Primera Sección
ORÍGENES Y LEGADO

1. Fundadores y orígenes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"
   Juan Vega Carreón 25

2. Una escuela en crecimiento: Etapas iniciales de desarrollo de la institución, planes de estudio e infraestructura
   José Guadalupe Viveros Valera 35

3. Símbolos de nuestra Escuela Normal: Imagen y voz viva de identidad
   Silvia Salgado Quintero y José Álvaro Candanedo Luna 49

Segunda Sección
VOCES DE ESTUDIANTES DEL PASADO

4. Abriendo caminos
Guadalupe Viveros Ortega y Mary Carmen Viveros Ortega 57

5. Voces que inspiran e historias que dejan huella
Victoria Espinosa Martínez. 75

6. Redes de sororidad del normalismo rural
Leticia Santiago de la Cruz y Osbaldo Ortega Perdomo 87

Tercera Sección
LAS RAÍCES DE LA INSTITUCIÓN

7. Vivencias y testimonios de los trabajadores que han ayudado a sostener la escuela: Los valores, retos y logros que marcaron la institución
Petra Carmona Martínez y María Isabel Parada Landa 103

8. Testimonio de extrabajadores: Historias desde la memoria institucional
Jesús Edmundo Dinorín Arrieta 115

9. Hijos de la normal
Martha Monserrat Sánchez Díaz. 123

Cuarta Sección
FORJANDO EL FUTURO

10. Forjando una nueva identidad en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán": El compromiso institucional a través de la producción académica
Alberto Santana Ortega. 133

11. Las prácticas docentes de las estudiantes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en las escuelas de educación preescolar
Silvia Mónica Juárez Gutiérrez, Judith Ceballos Juárez y Mara Patricia Montes Cruz 167

12. La práctica profesional en la formación docente y el seguimiento del desempeño pedagógico en Escuelas Telesecundarias
Rosario Gómez Viveros 179

13. Entre la tradición y la transformación: Voces y retos de las Normales Rurales
Brenda Inés Nájera Torres, David Amado Sánchez Juárez y Fernando Cruz Ortega 193

Quinta Sección
ECOS EN IMÁGENES

14. Memorias en sepia: Huellas del ayer normalista
María Elena Castillo Irene 217

15. Imágenes institucionales del presente
Linda Sharon Téllez López 237

Sobre los autores 251

Presentación

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.00.01

Apreciable lector:

Conmemorar cien años de historia implica más que reconocer el transcurso del tiempo; significa valorar el impacto que una institución ha tenido en la formación de generaciones y en la transformación de su contexto. La Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" llega a su centenario consolidada como un referente de compromiso social, vocación educativa y esfuerzo permanente por garantizar a las mujeres el acceso a una formación profesional digna y pertinente.

Este libro colectivo surge como una iniciativa para honrar esa trayectoria y, al mismo tiempo, como un espacio de diálogo académico entre quienes hoy sostienen y proyectan el quehacer formativo de la institución. En sus páginas se reúnen las voces de veinte docentes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", quienes, desde la diversidad de sus disciplinas, experiencias y trayectorias profesionales, aportan reflexiones, investigaciones y testimonios que enriquecen la comprensión de la formación docente en contextos rurales y comunitarios. La participación de estas y estos profesores no solo da cuenta de la pluralidad de enfoques que conviven en la institución, sino también de un compromiso compartido con la mejora continua de la educación.

Cada capítulo constituye una expresión del trabajo académico que se gesta en la vida cotidiana de la Normal, así como un testimonio del pensamiento crítico que orienta la formación de futuras maestras. En este sentido,

la obra no es únicamente una recopilación de textos, sino un ejercicio colectivo de construcción de conocimiento que reconoce, en la colaboración entre docentes, una vía fundamental para fortalecer la identidad institucional.

La Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" se ha distinguido, a lo largo de un siglo, por su carácter de internado femenino y por su misión de formar maestras comprometidas con la educación básica en sus distintas modalidades: preescolar, primaria y telesecundaria. En este espacio, la formación docente trasciende lo académico para convertirse en una experiencia integral que articula conocimiento, identidad, disciplina y sentido de comunidad.

En un contexto donde la educación enfrenta desafíos complejos, esta obra busca también proyectar el horizonte de la institución hacia el futuro, reafirmando su papel como semillero de educadoras capaces de incidir de manera crítica y transformadora en sus contextos. Así, el centenario no se asume como un punto de llegada, sino como una oportunidad para renovar el compromiso con los principios que han sostenido a la Normal Rural a lo largo de su historia.

Esta obra se estructura en cinco secciones que articulan un conjunto de capítulos orientados a ofrecer una visión integral de la institución. La primera sección, *Orígenes y legado*, recupera la memoria histórica y subraya los momentos fundacionales que han configurado su identidad. La segunda, *Voces de estudiantes del pasado*, reúne testimonios que permiten reconstruir la experiencia formativa desde la mirada de quienes la vivieron. En la tercera, *Las raíces de la institución*, se profundiza en los principios, valores y prácticas que han sostenido su proyecto educativo a lo largo del tiempo. La cuarta sección, *Forjando el futuro*, presenta propuestas, innovaciones y reflexiones frente a los desafíos contemporáneos de la formación docente. Finalmente, *Ecos en imágenes* ofrece un recorrido visual que enriquece y complementa la memoria colectiva de nuestra institución.

Las tres primeras secciones se integran por tres capítulos cada una; la cuarta sección está compuesta por cuatro capítulos, y la quinta, por dos, sumando un total de quince capítulos. En conjunto, estos trabajos ofrecen una visión amplia, diversa y articulada del desarrollo histórico y académico de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". A continuación, se presenta una descripción general de los capítulos que conforman cada sección.

Primera sección: Orígenes y legado

En el primer capítulo, denominado "Fundadores y orígenes de la Escuela Normal Rural Carmen Serdán", se analiza el desarrollo de las escuelas normales rurales en México, destacando su papel en la transformación educativa tras la Revolución. Expone cómo estas instituciones surgieron para atender las necesidades de las comunidades rurales, articulando formación docente y compromiso social. En este contexto, se presenta la trayectoria de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", marcada por cambios organizativos y académicos que reflejan su adaptación histórica. De esta forma, se resalta su consolidación como un espacio formativo clave que ha ampliado su oferta educativa y fortalecido la preparación de docentes, manteniendo su relevancia frente a los desafíos actuales del ámbito rural.

En el segundo capítulo, titulado "Una escuela en crecimiento: Etapas iniciales de desarrollo de la institución, planes de estudio e infraestructura", se examina la evolución de la formación docente en México, vinculándola con los cambios históricos y las dinámicas del ámbito rural. Muestra cómo la preparación del magisterio ha respondido a exigencias sociales y avances pedagógicos, manteniendo un proceso constante de transformación. Se distinguen dos momentos clave: uno, orientado al docente como actor social comprometido con su comunidad: y otro, enfocado en su profesionalización mediante estudios superiores. Además, se evidencia el paso de condiciones precarias en las escuelas formadoras hacia escenarios con mayores recursos y organización, reafirmando su permanencia y pertinencia en contextos rurales actuales.

Por su parte, en el tercer capítulo, llamado "Símbolos de nuestra escuela normal: Imagen y voz viva de identidad", se ofrece una interpretación de los símbolos que han contribuido a forjar la identidad colectiva de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". A través del himno institucional y del escudo, se exploran los procesos mediante los cuales la comunidad ha construido sentidos de pertenencia, memoria y compromiso social. La narrativa vincula estos referentes con la formación docente y con los valores que orientan la vida escolar. Asimismo, se reconoce la influencia de figuras emblemáticas en la consolidación de estos significados. En con-

junto, se perfila una institución cuya tradición simbólica expresa su vocación educativa y su compromiso con la transformación social.

Segunda sección: Voces de estudiantes del pasado

Dentro del capítulo cuatro, titulado "Abriendo caminos", se recuperan las voces de exalumnas de distintas generaciones, para reconstruir, desde la experiencia vivida, la formación en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". A través de sus testimonios, se delinean las dinámicas del internado, las exigencias académicas y las formas de convivencia que marcaron su paso por la institución. Las narraciones permiten reconocer continuidades y cambios en el modelo formativo, así como los retos enfrentados en su trayectoria como mujeres en contextos rurales. En ese marco, se configura un mosaico de memorias que resalta la vocación docente, la solidaridad y el papel protagónico de las normalistas en la educación pública.

El capítulo cinco, denominado "Voces que inspiran e historias que dejan huella", contiene una reconstrucción reflexiva de la trayectoria formativa de una formadora de docentes, en la que la experiencia escolar se entrelaza con su desarrollo personal y profesional. A partir de un enfoque narrativo, se analizan los aprendizajes, retos y transformaciones que marcaron su camino en el ámbito educativo. El texto destaca la importancia de sistematizar la experiencia mediante recursos teóricos y metodológicos que permiten comprender la práctica docente desde una perspectiva crítica. Asimismo, se evidencia cómo la escritura de la propia historia se convierte en un medio para fortalecer la identidad profesional y resignificar el sentido de la labor educativa.

En el sexto capítulo, titulado "Redes de sororidad del normalismo rural", se examina la construcción de vínculos duraderos entre egresadas de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", destacando la fuerza de las relaciones que se gestan en contextos de convivencia intensiva. A partir de testimonios recabados mediante distintos medios, se analizan las formas en que estas relaciones se mantienen vigentes a lo largo del tiempo y la distancia. El texto pone de relieve cómo dichas conexiones inciden en la vida personal y profesional de las exalumnas, configurando redes de apoyo y

pertenencia. Bajo esta perspectiva, se evidencia una cultura institucional que trasciende el espacio escolar y fortalece identidades colectivas.

Tercera sección: Las raíces de la institución

Dentro del séptimo capítulo, titulado "Vivencias y testimonios de los trabajadores que han ayudado a sostener la escuela: los valores, retos y logros que marcaron la institución", se recuperan las voces del personal de apoyo de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", destacando su papel en la vida institucional. A través de entrevistas, se muestran trayectorias laborales que evolucionan hacia una vocación marcada por el sentido de pertenencia. Los testimonios revelan vínculos solidarios, aprendizajes compartidos y desafíos enfrentados colectivamente. La escuela aparece como un espacio formativo y humano donde el trabajo cotidiano contribuye al desarrollo educativo. Este capítulo subraya la importancia de reconocer estas experiencias, pues su compromiso fortalece la identidad institucional y consolida un legado de comunidad, memoria y continuidad educativa para el futuro institucional.

El octavo capítulo, que se titula "Testimonio de extrabajadores: Historias desde la memoria institucional", reúne testimonios de extrabajadores de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", con el propósito de recuperar memorias que reflejan su trayectoria y aportaciones a la institución. A través de relatos de un directivo, un docente y personal de apoyo, se reconstruyen momentos significativos desde su ingreso, experiencias relevantes y el proceso de jubilación. Estas narraciones resaltan valores como la responsabilidad, el compromiso y la vocación educativa. En consecuencia, las historias se presentan como referentes formativos para las futuras docentes, al tiempo que invitan a reflexionar sobre la importancia de preservar la memoria institucional y reconocer las huellas que fortalecen la identidad educativa.

En el capítulo nueve, denominado "Hijos de la normal", se presenta una narrativa testimonial que recupera las experiencias de vida de quienes crecieron en el entorno de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" como parte de familias vinculadas a la institución. A través de una memoria colectiva, se resaltan los vínculos afectivos, la convivencia cotidiana y la in-

fluencia del ambiente educativo en la construcción de una vocación docente. Asimismo, se destaca el carácter intergeneracional del compromiso con la formación educativa, evidenciado en la continuidad laboral y simbólica de varias generaciones. El texto subraya a la escuela como un espacio de identidad, arraigo y pertenencia que ha marcado profundamente múltiples trayectorias de vida.

Cuarta sección: Forjando el futuro

En el capítulo diez, que se denomina "Forjando una nueva identidad en la Escuela Normal Rural 'Carmen Serdán': El compromiso institucional a través de la producción académica", se examina la consolidación de la investigación educativa en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" entre 2017 y 2025. A partir del análisis de la producción académica difundida en congresos, libros y revistas, se evidencia el fortalecimiento de la formación docente y la construcción de una identidad institucional orientada a la generación de conocimiento. Asimismo, se destacan las líneas de trabajo desarrolladas y los enfoques innovadores implementados mediante la colaboración académica. El texto subraya que la investigación se ha convertido en un eje estratégico para enriquecer la práctica educativa, consolidar estructuras académicas y posicionar a la institución en el ámbito nacional.

El capítulo once, titulado "Las prácticas docentes de las estudiantes de la Escuela Normal Rural 'Carmen Serdán' en las escuelas de educación preescolar", se analizan las prácticas docentes desarrolladas por estudiantes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en educación preescolar, destacando la evolución de la licenciatura y sus procesos de consolidación. Se describen los retos iniciales, así como los cambios derivados de la implementación de distintos planes de estudio. Asimismo, se resalta la relevancia del trayecto "Práctica profesional y saberes pedagógicos" como eje articulador de la formación, al integrar conocimientos interdisciplinarios en escenarios reales. La reseña enfatiza que estas experiencias contribuyen al fortalecimiento del desempeño docente, favoreciendo la construcción de saberes pedagógicos y la formación integral de futuras educadoras comprometidas con su labor profesional.

En el capítulo doce, denominado "La práctica profesional en la formación docente y el seguimiento del desempeño pedagógico en escuelas telesecundarias", se analiza la formación inicial docente desde una perspectiva integral que articula teoría y experiencia escolar. Destaca la importancia de acercar a las futuras maestras a la dinámica de la telesecundaria mediante observación, ayudantía y práctica profesional. Estas experiencias favorecen la comprensión de la cultura institucional y el reconocimiento de los desafíos educativos reales. Así, se presentan resultados derivados de encuestas aplicadas a docentes y estudiantes normalistas, los cuales permiten identificar áreas de mejora en la formación. La aportación subraya la necesidad de fortalecer procesos formativos que impulsen la reflexión crítica y la toma de decisiones pedagógicas bien fundamentadas.

Esta sección cierra con el capítulo trece, titulado "Entre la tradición y la transformación: Voces y retos de las normales rurales", en el que se examinan la vigencia y los desafíos de las escuelas normales rurales en México desde la experiencia de exdirectivos. A partir de un enfoque cualitativo, se identifican tensiones entre la tradición formativa y las demandas actuales del contexto educativo. Se destaca la necesidad de resignificar el internado como espacio integral y fortalecer liderazgos pedagógicos con sensibilidad social. Asimismo, se abordan retos como la fragmentación institucional y la desactualización normativa. Los autores subrayan la importancia de revitalizar la vida comunitaria y consolidar la formación docente situada, reconociendo a estas instituciones como espacios relevantes para la transformación social y educativa.

Quinta sección: Ecos en imágenes

El capítulo catorce, titulado "Memorias en sepia: Huellas del ayer normalista", rescata la memoria histórica de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" mediante una selección fotográfica que documenta su trayectoria institucional. A partir de imágenes recopiladas de diversas fuentes, se reconstruyen momentos significativos, transformaciones y experiencias que han marcado la vida de la comunidad educativa. Las fotografías permiten reconocer a quienes han contribuido al desarrollo de la escuela y reflejan la

evolución de sus tradiciones y dinámicas formativas. La reseña destaca este trabajo como un homenaje visual que fortalece la identidad institucional y preserva el legado histórico de una institución clave en la formación docente.

Finalmente, esta sección —y con ella el libro— concluye con el capítulo quince, titulado "Imágenes institucionales del presente", el cual contiene un recorrido fotográfico contemporáneo por la vida cotidiana de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", destacando su dinámica actual y el sentido comunitario que la caracteriza. A través de imágenes de la infraestructura, murales y actividades diarias, se retratan las experiencias formativas y el trabajo colectivo de estudiantes, docentes y personal. Este archivo visual permite reconocer la vigencia del proyecto educativo rural y su compromiso con la transformación social. En este capítulo se subraya que las fotografías constituyen un recurso pedagógico y testimonial que reafirma la identidad institucional y la continuidad de su misión formadora.

Alberto Santana Ortega
Editor

Prólogo

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.00.02

Conmemorar cien años de existencia de una institución como la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", ubicada en Teteles de Ávila Castillo, Puebla, no es una acción menor ni meramente ceremonial. Es un acto de memoria, de reconocimiento y de renovación de sentido. Implica mirar hacia atrás con honestidad, valorar las luchas y aportaciones de generaciones enteras, y también mirar hacia adelante, con la convicción de que el proyecto de la educación rural pública sigue siendo profundamente necesario.

Desde la Colonia hasta la víspera de la Revolución, la educación, para la mayoría de los mexicanos, fue un privilegio inalcanzable. Controlada primero por la Iglesia y luego, tras una larga lucha, por un Estado que priorizó el orden y la formación de élites urbanas durante el Porfiriato, el sistema falló estrepitosamente en llegar a las masas rurales y pobres. Esta profunda desigualdad y falta de oportunidades educativas fueron, sin duda, una de las causas estructurales que alimentaron el descontento y estallaron en la Revolución mexicana de 1910, la cual abriría posteriormente el camino a ambiciosos proyectos de educación pública masiva, laica y rural.

Es en ese contexto histórico, posrevolucionario y profundamente desigual, donde nacen las escuelas normales rurales, no como capricho de política pública, sino como una apuesta concreta por formar maestras y maestros que no solo enseñaran a leer y escribir, sino que llevaran la luz del conocimiento a los rincones olvidados del país. En ese marco, la fundación de la Normal de Teteles, en 1926 —aunque la tesis de María del Rosario

Duarte Ortega, de la UNAM, publicada en 1994 con el título *Las escuelas normales rurales y la preparación del maestro rural de 1922 a 1927*, sugiere un antecedente aún más temprano en 1922, en Atlixco, Puebla—, debe comprenderse como parte de un esfuerzo histórico por transformar estructuralmente la realidad rural mexicana a través de la educación.

Este libro, el primero en cien años que nace desde la comunidad de esta Normal, no pretende ser una obra de alta academia ni una aportación científica en el sentido riguroso del término. Más bien, es un acto de divulgación, de reconstrucción de memoria viva, de reconocimiento entre pares. Su valor no está en el número de citas bibliográficas ni en su inscripción en circuitos editoriales arbitrados, sino en el hecho contundente de que existe, de que fue hecho desde dentro, con recursos limitados y mucha convicción.

La historia de este libro también es singular. No estaba contemplado inicialmente, ni formaba parte de un plan institucional estructurado. La idea original de que era posible generar esta obra surge del Dr. Alberto Santana Ortega, cuya iniciativa luego fue respaldada y avalada por la directora actual de la ENRCS, Dra. Brenda Inés Nájera Torres, en octubre de 2024. Esa decisión supuso afrontar desafíos administrativos, aunque permitió que el esfuerzo se materializara. Gracias a ello, hoy podemos presentar un volumen que reúne quince capítulos escritos por docentes de la institución.

Este libro no iba a ser un libro. Y, sin embargo, aquí está. Contra el escepticismo inicial, contra las dudas de quienes no creían que llegaría a buen puerto, se logró. Y su concreción ha comenzado a sembrar algo más profundo: la idea de que sí se puede, que desde esta escuela también se puede escribir, se puede investigar, se puede publicar; que no hace falta pertenecer a élites académicas para tener algo valioso que decir.

También es necesario decir lo que aún falta. Una de las ausencias más sensibles de esta obra es la escasa participación de alumnas actuales. Si bien hay una estudiante mencionada como coautora en un capítulo, no hay autoría estudiantil directa. Esto es un vacío que debe llenarse. Las voces de las futuras docentes no solo deben estar presentes: deben ser protagonistas en futuras publicaciones. Es fundamental construir condiciones para que ellas escriban, propongan y se expresen desde sus propias experiencias.

Esta publicación debe entenderse como un punto de partida, no como una meta cumplida. Ojalá que este libro abra las puertas a una nueva etapa, donde cada generación contribuya con su visión, donde cada EDINEN —antes PROFEN— o recurso disponible contemple también la producción editorial como parte esencial de la vida institucional. Que publicar no sea una excepción, sino una práctica común, natural, parte del tejido académico y social de nuestra comunidad.

Porque después de todo, este libro no iba a ser un libro; sin embargo, es. Y con él, dejamos constancia —humilde, pero firme— de que en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", a cien años de su fundación, seguimos creyendo que la educación es una herramienta para la transformación, la dignidad y la justicia social, que nuestras palabras, como nuestras acciones, importan.

S. R. J. G.



Ceremonia Cívica, Años 70

Primera Sección

ORÍGENES Y LEGADO

1. Fundadores y orígenes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"

Juan Vega Carreón[1]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.01

Resumen

El capítulo ofrece un análisis histórico y contextual sobre la creación y evolución de las escuelas normales rurales en México, con especial atención al surgimiento de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". A través de una revisión cronológica, se identifican los antecedentes educativos desde la época prehispánica hasta el Porfiriato, periodo en el que la educación formal para mujeres era limitada y orientada principalmente hacia la formación magisterial. Durante el Porfiriato, el sistema educativo evidenciaba profundas desigualdades: el analfabetismo superaba el setenta por ciento de la población y la infraestructura escolar era precaria, particularmente en zonas rurales.

Con la Revolución mexicana y la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, bajo el liderazgo de José Vasconcelos, se impulsó un modelo educativo centrado en las comunidades campesinas. Este modelo propició la fundación de las Normales Rurales, concebidas como instituciones formadoras de docentes capaces de articular la educación formal con las necesidades sociales y económicas del entorno rural.

[1] Maestro en Pedagogía. Profesor de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: en.j.uve@normales.mx

La Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" fue establecida en 1926 en Izúcar de Matamoros, Puebla, bajo el nombre de Escuela Normal Regional. A lo largo de su historia, la institución transitó por diversas sedes y transformaciones administrativas y curriculares, hasta consolidarse en 1962 en Teteles de Ávila Castillo. A partir de 1987, con la implementación del nivel de licenciatura, amplió su oferta educativa y, actualmente, imparte tres programas: Educación Primaria, Educación Preescolar y Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria, bajo el Plan 2022. El capítulo evidencia cómo esta institución ha respondido históricamente a los desafíos del contexto rural, consolidándose como un espacio clave en la formación de docentes comprometidas con la transformación educativa y social del país.

Palabras clave: *educación rural, formación docente, normalismo, Revolución mexicana.*

Entorno socioeconómico en el que emergen las normales rurales en México

En la historia de la educación de México dentro de la época prehispánica, existió la instrucción formal que se daba en la sociedad mexica: a las mujeres se les hacía pasar un periodo de reclusión en templos, y allí se ocupaban de encender el fuego y hacer ofrendas.

Para la época de la Colonia, existieron escuelas y colegios para niñas, las cuales tenían metas muy diferentes a las que correspondían a las de los varones. Sin embargo, en todas ellas se trató de establecimientos de protección y no de enseñanza, ya que, en ningún caso, en los siglos XVI y XVII se planearon como tales. La instrucción como parte de la educación se impuso ya en el siglo XVIII, cuando algunos recogimientos pasaron a ser colegios, como cuando se fundaron el Convento del Pilar o de la Enseñanza y el Colegio de las Vizcaínas, en los que, además de recibir alumnas internas, se abrieron escuelas públicas gratuitas. Guadalajara, Puebla, Querétaro y San Luis Potosí entre otros, tuvieron al menos uno de estos colegios que originalmente fueron asilos para niñas desamparadas.

Llegando a los umbrales del Porfiriato, el magisterio, considerado la carrera femenina por excelencia, era una de las pocas opciones que tenía la mujer para acceder a la vida profesional.

Algunos ideólogos, como Justo Sierra, reafirmaban la creencia de que las mujeres se inclinaban instintivamente hacia las tareas educativas y el cuidado material y moral de los niños. En este sentido, cabe destacar que, en 1900, alrededor del 91% de los normalistas en el país eran mujeres (Tanck de Estrada, 2010, pp. 134-135).

Al finalizar el periodo porfirista, el índice de analfabetismo era de poco más del 70%, caracterizado por aquella población que no sabía leer ni escribir. El desarrollo educativo por estado siempre fue distinto debido a las asignaciones presupuestales de sus mismos gobiernos, de esa manera se distinguían los estados del norte respecto a los del sur y los del centro del país. Por su parte, la federación destinaba solo el 7% del presupuesto al rubro de la educación. Cabe destacar que los alcances educativos se dieron más en las cabeceras municipales.

En conclusión, se puede decir que el régimen del Porfiriato dejó entre sus legados la búsqueda de métodos liberadores, de una educación laica, gratuita y obligatoria que sirvió de punto de partida a los gobiernos revolucionarios para poner en marcha un programa educativo universal y unificador.

A la llegada del movimiento armado revolucionario, el sistema educativo mexicano, tal como lo conocemos en la actualidad en su ámbito organizativo, estaba coordinado por la dirección general de instrucción pública, y los niveles educativos eran la primaria elemental y la superior. Respecto a la educación superior, se hacían algunos esfuerzos por la creación de las primeras universidades.

No obstante, el papel de profesor y la misma profesión de maestro gozaban de cierto prestigio, a tal grado que, al lado de los caudillos revolucionarios, algunos de ellos estuvieron apoyando como ideólogos o escribanos dentro del mismo movimiento armado. Cabe señalar que los sueldos de estos eran bajos: variaban de 30 a 80 pesos mensuales. En sí, los salarios de los docentes en aquella época eran iguales a los de un jornalero. En los inicios del siglo xx el ejercicio del magisterio era muy popular:

> […] en 1900 había 45 normales en 19 estados y 2 000 estudiantes, la mitad de ellos en el Distrito Federal. En el mismo año solo 25% de los 1 500 maestros del país eran titulados. Debido a la falta de maestros, en varias entidades se daban diplomas de maestros a los egresados de la primaria superior. (Tanck de Estrada, 2010, p. 136)

Sin muchas oportunidades educativas para las jóvenes, se consideraba que la educación secundaria debía servir para convertir a la mujer en maestra. En consecuencia, incluso las escuelas que empezaron con la idea de proporcionar educación secundaria terminaron siendo normales.

La visión educativa de educadores y pedagogos en la formación de maestros en los años veinte

La historia de la educación que nos remite a finales de los años veinte muestra un contexto social, político y económico de México donde el promedio nacional de analfabetismo alcanzaba 66 % y en estados como Guerrero, Oaxaca y Chiapas, más de 80 %. En poblaciones que contaban con más de 500 habitantes, la maquinaria agrícola era inexistente, en la mayoría de ellas no tenían arados de acero. El ferrocarril comunicaba apenas el 6 %; el autobús, el 14 %. La mayoría no conocía ni el teléfono ni el telégrafo; no tenían médicos, parteras, hojalateros, zapateros o practicantes de otros oficios.

Consumada la Independencia de México, con el apoyo de Obregón, Vasconcelos, desde la Secretaría de Educación Pública, creada en 1921, autorizaba a la federación para establecer instituciones y sostener escuelas de cualquier tipo y grado, y legislar en todo lo que se refería a ellas. Cabe aclarar que dicha secretaría, en sus inicios, su jurisdicción solo abarcaba el Distrito y territorios aledaños.

Para "federalizar" la enseñanza y tener presencia en las diferentes entidades, la SEP firmó contratos o convenios con la mayoría de los estados; subvencionó, fundó y se apropió de escuelas e instituciones o desarrolló una acción educativa paralela a la estatal o independiente de ella, y llegó, en algunos casos, a la centralización total (Tanck de Estrada, 2010, p. 163).

En el periodo de Vasconcelos (1921-1923) se encuentra el origen de la escuela rural. La acción del gobierno federal se dirigió preferentemente al medio rural, pues los campesinos —75 % de los 15 millones de habitantes del país— habían estado ancestralmente alejados de la escuela.

Según el censo de 1910, el país contaba con 47 082 poblaciones rurales, de las cuales 96% tenía menos de 500 habitantes. Las localidades más pobladas fueron, en la práctica, las más favorecidas. Las enseñanzas de los maestros rebasaron los muros del aula e intentaron alcanzar a la comunidad, alterando su ritmo de vida, enfrentando resistencias y concertando espacios de poder con autoridades locales. Docentes y escuelas se hicieron sobre la marcha, con la ayuda de los vecinos o luchando contra ellos (Tanck de Estrada, 2010, p. 163).

En conclusión, en la mayoría de casos en los que se tiene conocimiento, los educadores muchas veces se vieron obligados a ajustar los horarios y calendarios a los tiempos de la comunidad y a alterar los programas debido a los trabajos de los niños en el hogar o en el campo. De otra manera, la escuela era rechazada por los padres de familia como una institución ajena, inútil y perjudicial a su vida cotidiana.

En el ejercicio presidencial de Emilio Portes Gil, de 1928 a 1930, hubo varios sucesos trascendentes en México y en el mundo: además de la creación del PNR, la rebelión de un grupo de militares contra Calles; la estrepitosa caída de la bolsa de valores del Wall Street; la campaña vasconcelista por la presidencia de la república y la autonomía de la universidad nacional.

Son Ortiz Rubio y Abelardo Rodríguez los que inauguran los años treinta y entregan el poder a Lázaro Cárdenas. En ese año, la influencia del gobierno central en las entidades era aún débil. Asimismo, la asamblea nacional de la educación asignó a la federación las zonas más aisladas para establecer escuelas y resolvió, en papel al menos, la homologación de sueldos del magisterio federal y local.

Finalmente, se puede decir que para principios de la década de los treinta autoridades y maestros comprobaron que la escuela era no solo ajena a las costumbres y necesidades de los campesinos, sino un estorbo en su vida cotidiana; había sido impotente para cambiar costumbres y no había logrado si quiera enseñar el español a los monolingües.

Las normales regionales en México y el origen de la actual Normal Rural "Carmen Serdán" en el estado de Puebla

Durante la dictadura del Porfiriato se crearon algunas normales al interior del país y tres en el Distrito Federal: una de maestros, otra de maestras y una última nocturna. La Revolución creó su propia escuela normal: fundada la Secretaría de Educación Pública, se llevaron a cabo los primeros ensayos, de los cuales se puede decir que fueron muchas las deficiencias, ya que se perfilaron como normales urbanas y como de tipo universitaria sin ningún nexo que indicara una enseñanza práctica y útil para la vida del campesino.

Fueron los maestros ambulantes los que detectaron las necesidades vitales de las comunidades campesinas e indígenas, que incluso fueron la base del plan de trabajo para las Escuelas Primarias Rurales. Este caso atrajo la atención de algunos sectores sociales, quienes empeñaron sus esfuerzos en integrar dicho plan al de la Escuela Normal Rural. El acoplamiento fue perfecto, lo que dio a la educación normal un plan de estudios que abarcaba tres tareas fundamentales: las prácticas de campo, los trabajos de oficios y pequeñas industrias, y la educación física y la artística. Por tanto, con ese programa surgieron funcionalmente como instituciones dinámicas que respondían plenamente a las necesidades naturales y sociales de las comunidades campesinas e indígenas, para que las escuelas normales rurales formaran a los maestros que este sector necesitaba.

En la capital de la república, de 1925 en adelante, el presidente Calles fundó la Escuela Nacional de Maestros y, paralelamente, por conducto de la Secretaría de Agricultura y Ganadería, las centrales agrícolas para capacitar técnicamente la explotación científica de la tierra mediante la educación rural. Cabe destacar que la primera tuvo como propósito convertirse en un magno laboratorio de pedagogía basado en los postulados más modernos de la ciencia de la educación, para orientar las tareas educativas a escala nacional.

Sin poder lograr sus propósitos, esa magna institución cayó en una serie de contradicciones que la condujeron a la rutina y la convirtieron en la antesala de otras profesiones. En tanto, al finalizar el decenio de 1923 a 1933,

las normales rurales y las centrales agrícolas se fusionaron para dar lugar a una nueva institución: las escuelas regionales campesinas.

Finalmente, se puede decir que esa fusión propició la creación del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural dentro de la Secretaría de Educación Pública, la cual permitió que una y otra escuela conservaran sus propios planes y programas de estudio, además de toda su infraestructura administrativa. Este hecho dejó ver una improvisación de esfuerzos y, para ocultar sus estragos, se crearon burocráticamente los puestos de jefe del sector agrícola y jefe del sector normal bajo una misma dirección: agrónomo unas veces y maestro otras.

Para conciliar las naturales discrepancias entre unos y otros sectores, se estableció en cada escuela el Consejo Técnico, integrado por alumnos, maestros y empleados, en el cual recayó, al poco tiempo, la dirección y destino de las escuelas regionales campesinas (Solana et al., 1982, p. 213).

Es dentro de lo que actualmente se conoce como escuela primaria José María Herculano Sánchez, ubicada en la ciudad de Izúcar de Matamoros, Puebla, donde se albergó y fundó, en 1926, lo que hoy en día es la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", en cuyo edificio existen tres tipos de evidencias históricas que dan sustento de su origen en dicha ciudad y que al caso se enuncian a continuación:

- *Placa conmemorativa:* En la parte de la entrada de la escuela primaria anteriormente señalada, existe actualmente una placa que dice "26 de marzo, Secretaría de Educación Pública, Escuela normal regional, primer aniversario de su fundación, 1926-1927".
- *Telegrama:* La escuela tiene un archivo histórico que va desde el año de 1882, y dentro de este se encuentra el del año de 1926. En este último año existe un telegrama con fecha del 30 de noviembre de 1925, en donde se dice que se está buscando edificio para albergar la escuela normal.
- *Comunicado:* Existe un comunicado en los archivos históricos de 1926, bajo el título "A los habitantes de Matamoros", emitido por el Prof. Eugenio Fuentes Escamilla, encargado de la dirección de la ya señalada normal, con fecha del 3 de febrero de 1926, dirigido a los pobladores de Izúcar de Matamoros, en el estado de Puebla, en don-

de se hace mención de que la "Secretaría de Educación Pública Federal" ha resuelto establecer en esa ciudad de Izúcar la escuela normal regional. Asimismo, en dicho comunicado se hace alusión a que el director de educación federal en el estado nombró una junta integrada por personas progresistas de la población para que se encarguen de organizar los trabajos. En este sentido, se estipula que, en declaraciones del director, "la escuela abrirá sus puertas el próximo 1º de marzo, y para ese día deberán estar a la disposición los elementos que las autoridades y vecinos de la localidad deben aportar. Finalmente, se puntualiza que en los programas que se tiene que desarrollar, se le dará especial atención a la enseñanza de pequeñas industrias y procedimientos internos para el ensanchamiento de la agricultura. En consonancia con ello, también se precisa que se recibirán alumnos y alumnas que hayan cursado desde el 4º año elemental y que tengan 15 años cumplidos".

- *Acta fundacional:* Acompañada de ese comunicado, se encuentra el acta fundacional, en donde se formaliza LA INSTALACIÓN DE LA ESCUELA NORMAL, lo que al caso, en dicho documento, se señala como "ASUNTO": "debe abrirse la inscripción a la escuela normal regional en Matamoros con fecha de 11 de marzo de 1926". En este caso, al interior de esa acta se menciona que, "reunidos 80 gentes de Izúcar el día 25 de marzo de 1926 para abrir la escuela normal regional, se da por sentado su funcionamiento".

Por lo tanto, una vez hecho el análisis de esas evidencias del pasado, se puede decir que, para satisfacer la necesidad de educar a las grandes masas de la población rural en México, se fundaron las escuelas normales rurales; estableciéndose la que hoy en día se conoce como Normal Rural "Carmen Serdán" en el año de 1926, el 26 de marzo, en Izúcar de Matamoros, con el nombre de Escuela Normal Regional, a cargo de los profesores Eugenio Fuentes Escamilla y Modesto Velázquez.

De esa manera, en el correr de sus primeros años, nació como Normal Regional, recibió en forma mixta su alumnado de los lugares aledaños, y más tarde, poco a poco, de todo el estado de Puebla, logrando un total de 128 alumnos.

Siguiendo el desarrollo histórico de la actual Normal Rural "Carmen Serdán", se sabe que en el año de 1931 emigró a Tlatlauquitepec, con una población escolar de 125 alumnos, procedentes principalmente de Acatlán, Matamoros, Atlixco, Huauchinango, Libres, Tetela de Ocampo, Zacapoaxtla y Zacatlán. Su plan de estudios era de dos años, dividido en cuatro semestres.

Para el año de 1935, el maestro Raúl Isidro Burgos gestionó un nuevo lugar de residencia para la Normal, para otorgarle un verdadero sentido rural, haciéndola llegar a Xochiapulco el 5 de febrero de 1936, tomando el nombre de "Basilio Badillo", quien fuese normalista, político, periodista y diplomático, fallecido en el año de 1935.

En la evolución histórica de la Normal, en 1936 se convirtió en Escuela Regional Campesina, regresando a ser Normal Rural en 1941. A partir de 1943 dejó de ser mixta; en palabras de Javier Sánchez, se narra que "en la realización de un documental nos manifestaron que en Xochiapulco el pueblo solicitó la salida de los varones, quienes fueron recibidos en Zaragoza, donde se fundó la escuela que conservó el nombre de Basilio Badillo". En 1944 cambió el plan de estudios a seis años, egresando con el título de Profesoras de Enseñanza Primaria. A causa de la falta de vías de comunicación y caminos de acceso a la población, se buscó un lugar más accesible, llegando a Hueyapan en 1952. Permaneció durante el crecimiento de la población escolar, que propició en 1959 que el profesor Salvador Herrera León gestionara un lugar adecuado para las alumnas, siendo aquí en Teteles de Ávila Castillo, donde por fin llegarían 200 alumnas en el año de 1962.

A partir de 1962 la escuela llevó el nombre de "Carmen Serdán", en honor a la heroína poblana. En 1969 se reestructuró el sistema de normales rurales, apartando el ciclo secundario del ciclo profesional; en ese mismo año desaparecieron varias escuelas normales rurales, quedando 16: seis de mujeres y diez de hombres, aumentando el tiempo de estudios a cuatro años.

El 19 de junio de 1987 egresó la última generación de Profesoras de Educación Primaria, pues a partir del decreto presidencial del 23 de marzo de 1984, para ejercer la docencia se necesitarían estudios de licenciatura, ingresando en ese mismo año alumnas de bachillerato pedagógico.

Fue durante el año escolar 1987-1988 cuando iniciaron los estudios de licenciatura, y en septiembre de 1988 salió a Ciudad Serdán el Bachillerato

Pedagógico. Hasta 1991, esta normal sostuvo dos niveles: Bachillerato Pedagógico y Licenciatura en Educación Primaria.

En la actualidad, la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" oferta tres licenciaturas: una en Educación Primaria, otra en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria y una en Educación Preescolar; todas ellas, bajo un nuevo plan de estudios, Plan 2022. El motivo de diversificar las opciones de licenciatura fue posibilitar el ingreso a la planta laboral a las egresadas de la institución y ampliar las opciones de formación de docentes, para ofrecer a la educación del estado de Puebla y de otras entidades profesionales altamente capacitados y comprometidos con la educación rural.

La historia de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" es reflejo del profundo vínculo entre la educación rural y los ideales de justicia social surgidos tras la Revolución mexicana. Desde sus orígenes como Escuela Normal Regional en Izúcar de Matamoros, en 1926, hasta su consolidación en Teteles de Ávila Castillo, esta institución ha respondido a las cambiantes necesidades sociales, educativas y territoriales del país, enfrentando limitaciones estructurales y políticas con firmeza y convicción pedagógica. Su devenir muestra cómo la formación docente en contextos rurales ha sido una empresa colectiva entre el Estado, los maestros y las comunidades, con la misión de transformar la realidad mediante una educación pertinente, práctica y comprometida. A lo largo de casi un siglo, la Normal Rural "Carmen Serdán" ha consolidado su papel como formadora de mujeres docentes, defensoras de una educación pública, inclusiva y transformadora, con un legado que perdura en cada generación egresada y en cada rincón rural donde sus maestras ejercen su vocación.

Referencias

Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. (Eds.) (1982). *Historia de la educación pública en México*. Fondo de Cultura Económica. https://drive.google.com/file/d/0B645zH6Wij1CN2JETVl6UUNxUVk/view?usp=sharing

Tanck de Estrada, D. (Coord.) (2010). *Historia mínima de la educación en México.* El Colegio de México. https://adolfosanpe.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/03/la-educacion-emn-mexico.pdf

2. Una escuela en crecimiento: Etapas iniciales de desarrollo de la institución, planes de estudio e infraestructura

José Guadalupe Viveros Valera[1]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.02

Resumen

Este trabajo vislumbra la manera en la que se inició este gran proyecto de formar docentes, de acuerdo con las épocas del desarrollo de México. El escenario en el medio rural estaba aún en precariedad, sobre todo por la reciente lucha social; al correr el tiempo, los planes y programas de estudio se fueron adecuando a las circunstancias políticas, sociales, culturales, económicas y de avance pedagógico, producto de diversas investigaciones. Dos momentos clave influyeron en la formación docente, primero como maestro rural, misionero, comprometido con una concepción humanista y social de la profesión docente; y segundo, cuando se les otorgó a los estudios normalistas el nivel de licenciatura. Actualmente se desarrollan los Planes 2022, acordes con la Nueva Escuela Mexicana. En los primeros años del normalismo, las normales rurales surgieron con una infraestructura deficiente, con mobiliario básico en contraste con la infraestructura moderna y acorde a esta época.

Palabras clave: *desarrollo, planes de estudio, infraestructura.*

[1] Maestro en Ciencias de la Educación. Profesor de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: joguiv@normales.mx

Introducción

La historia de la educación normal en México es también la historia de la transformación social del país. A través del tiempo, las escuelas normales han representado una respuesta a la necesidad de formar docentes comprometidos con su realidad y capaces de incidir en el desarrollo de sus comunidades. Este documento tiene como propósito principal explorar el origen, evolución y consolidación de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS), institución que simboliza el esfuerzo del Estado mexicano por llevar educación de calidad a los sectores más desfavorecidos, particularmente en el ámbito rural.

La investigación se enfoca en tres ejes fundamentales: las etapas iniciales del desarrollo institucional, la evolución de los planes de estudio y el crecimiento de su infraestructura. A partir de una revisión histórica que abarca desde el siglo XIX hasta los lineamientos actuales de la Nueva Escuela Mexicana, se analiza cómo esta institución ha respondido a los cambios sociales, políticos y pedagógicos del país. De esta manera, se ofrece una visión integral del papel que ha desempeñado la ENRCS en la formación de maestras con vocación de servicio y profundo compromiso social.

Etapas iniciales de desarrollo de la institución

La formación de maestros en México tiene una larga historia. Los inicios de la educación normal en nuestro país se sitúan como parte de los esfuerzos por mejorar la formación de maestros y consolidar un sistema educativo nacional tras la Independencia.

Después de la Independencia, México necesitaba formar ciudadanos y consolidar la nación, por lo que la educación fue vista como un medio clave para lograrlo; sin embargo, la mayoría de los maestros carecía de una formación pedagógica adecuada (González, 2021).

En 1887, durante el Porfiriato, se fundó la primera Escuela Normal para Profesores en la Ciudad de México. Con la creación de estas escuelas se

buscaba profesionalizar la enseñanza y formar maestros con una preparación pedagógica y disciplinaria.

Tras la Revolución mexicana, en 1921, con José Vasconcelos como secretario de Educación, se impulsó la expansión de las escuelas normales, especialmente en zonas rurales, convirtiendo la educación normal en un pilar del sistema educativo mexicano.

La historia de las escuelas normales ha presentado cambios muy importantes, y nuestra institución no se ha quedado fuera de ellos por ser resultado de políticas educativas acordes a proyectos de educación nacionalista, rural, socialista, unidad nacional y diferentes reformas, como la descentralización, modernización y los retos que han surgido a lo largo de la historia. La creación de las escuelas normales marcó sin duda el inicio de la formación sistemática de docentes en México, sentó las bases para una educación más estructurada, profesional y accesible; la educación normal en México nació como respuesta a la necesidad de formar buenos maestros para construir un país educado y con valores.

La formación de profesores de primaria, a partir de 1921, ha tenido dos momentos clave que han influido en su preparación: primero, como maestro rural, misionero, comprometido con una concepción humanista y social de la profesión docente; y el segundo, cuando se les otorgó a los estudios normalistas el nivel de licenciatura, cambiando este panorama con un gran número de asignaturas y el excesivo énfasis en las disciplinas teóricas y prácticas.

La etapa inicial de desarrollo de nuestra institución se remonta a cuando fue fundada, en marzo de 1926, como resultado de uno de los compromisos de la Revolución mexicana, de llevar a los sectores mayoritarios de la población el servicio educativo, instaurando así las escuelas normales rurales para servir a los marginados grupos de campesinos e indígenas. Se situó a estas en lugares donde estuviera establecida una escuela primaria rural; se formuló un plan de estudios alternando materias pedagógicas con las de cultura general, poniendo énfasis en la preparación de los futuros maestros en prácticas de carácter agrícola y de pequeñas industrias.

Cumpliendo con los principios propuestos por Vasconcelos, todas las estudiantes que actualmente cursan los tres programas educativos son de escasos recursos; las alumnas y los alumnos inscritos (en sus principios

mixta) provenían principalmente del estado de Puebla y de otros circunvecinos, como Veracruz, Tlaxcala, Morelos, Hidalgo, Guerrero, Oaxaca y el Estado de México.

Planes de estudio

Los planes de estudio de las escuelas normales en México han evolucionado a lo largo del tiempo, reflejando cambios sociales, culturales, educativos y políticos del país; han regulado la formación de los futuros docentes, buscando garantizar una enseñanza de calidad, inclusiva y pertinente; son fundamentales porque definen el perfil del maestro mexicano: reflexivo, crítico, comprometido con su comunidad y capaz de transformar realidades desde la educación.

En 1936 las escuelas normales rurales se transformaron en escuelas regionales campesinas. Siendo presidente de la república Lázaro Cárdenas, se acordó establecer los primeros tres años de estudio que tradicionalmente se venían dando en las escuelas secundarias y se instituyó un nuevo plan de estudios para la formación de docentes en educación primaria: constaba de 35 materias que se cursaban en tres años escolares, con una filosofía de la educación socialista que estuvo vigente hasta 1944.

En 1941 la Secretaría de Educación Pública fue reestructurada por Direcciones Generales y se constituyó la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, dividida en cinco departamentos, uno de ellos fue el de Enseñanza Normal y Mejoramiento Profesional del Magisterio. Se reorganizaron las 35 Escuelas Regionales Campesinas, de las cuales 26 pasaron al Departamento de Estudios Pedagógicos y se transformaron en Escuelas Normales Rurales y otras nueve se convirtieron en Escuelas Prácticas de Agricultura bajo la Dirección del Departamento de Enseñanza Agrícola.

En 1942 se llevó a cabo el Tercer Congreso de Nacional de Educación Normal en la ciudad de Saltillo, Coahuila, acordando unificar los planes de estudio de las Escuelas Normales Urbanas y Rurales, y en 1943 fue cuando las escuelas normales rurales se transformaron en internados no mixtos, nueve de ellos para mujeres y nueve de varones.

En 1945 se publicó un nuevo Plan de Estudios para la Formación de Docentes en Educación Primaria. La carrera fue de tres años escolares con 38 materias. Como innovación se incluyeron la mineralogía, la geología y la lógica; se acrecentaron las raíces grecolatinas, la literatura universal, el dibujo y las artes plásticas; se introdujeron opciones extracurriculares, equiparando prácticamente el programa de normales con el de una preparatoria, lo cual estuvo vigente hasta 1959.

En 1955 se inició la brigada cultural, que al año siguiente se llamaría Misión Cultural Normalista, y se estableció el Plan de Estudios para la Formación de Docentes en Educación Primaria, que constaba de 30 materias curriculares y seis opciones complementarias o suplementarias; tres se cursaban en el segundo año y otras tres en el tercero. Este plan estaba empobrecido en las áreas científicas y sociales para dar énfasis a una técnica de la enseñanza; daba lugar a la dicotomía del *cómo*, pero no del *qué*, situación que devaluaba muy sensiblemente el concepto de *maestro*. Esto estuvo vigente hasta 1962.

Del 21 al 23 de noviembre de 1963 se celebró, en la Ciudad de México, la 6ª Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación, para hacer un estudio de los problemas de la educación. Se estableció el Plan 1963 de Estudios para la Formación de Docentes en Educación Primaria, que constaba de 18 materias de crédito semestral y 10 materias anuales. En las primeras dos semanas se realizaba un seminario de investigación sobre las condiciones educativas de la región; este plan se perfiló para preparar lo que debía ser un técnico en educación, y estuvo vigente hasta 1968. Con esto se estudió el pensamiento y doctrina de destacados educadores como Elena Kay, Kerchensteiner, Clapared, Sarmiento, Dewey, Piaget, Kilpatrick y otros.

En el mes de junio de 1969 el Consejo Nacional Técnico de la Educación dictaminó favorablemente la separación del ciclo secundario del profesional en las escuelas normales para adaptarla a los cambios socio-económicos que se operaban en los últimos años.

En 1969 se estableció otro Plan de Estudios para la Formación de Docentes en Educación Primaria que abarcó 23 materias semestrales y 32 anuales, las cuales se cubrían en cuatro años de estudio; se guió al alumno en la elaboración de su Informe Recepcional por lo que el normalista egresaba con título. Su vigencia llegó hasta 1971.

En 1972, profesores y directores de educación normal presentaron algunas recomendaciones acerca de los planes y programas de estudio de la Educación Normal y propusieron una reforma al plan de estudios de 1968. Se estableció el Plan 1972 de Estudios para la Formación de Docentes en Educación Primaria, que constó de ocho semestres; sus espacios curriculares fueron organizados en áreas, actividades, seminarios y cursos. Al término de la carrera, se le expedía al normalista el título de profesor y además certificado de bachiller; su vigencia llegó hasta 1974.

Fue en 1975 cuando se realizó una reforma más al plan de estudios de 1969, denominándose plan de estudios 1975; se contempló regionalizar las actividades y se implantó el Programa Nacional de Mejoramiento de la Escuela Rural Unitaria. Se crearon las licenciaturas de Educación Preescolar, Primaria y de Educación Secundaria por Televisión; el requisito de ingreso era educación media básica o media técnica agropecuaria. Cada semestre contenía nueve asignaturas, haciendo un total de 72, tomando como técnica de trabajo el seminario; su vigencia llegó hasta 1983. En esa época se formalizó la Licenciatura de Educación Secundaria por Televisión con el acuerdo 1765 promulgado y publicado el 11 de septiembre de ese mismo año.

Siendo secretario de Educación Pública, Jesús Reyes Heroles implantó en 1984 el nuevo Plan de Estudios de Educación Normal y estableció el nivel de Licenciatura de Educación Normal Preescolar y de Educación Normal Primaria. Por acuerdo Presidencial, el 22 de marzo se estableció el bachillerato como antecedente académico obligatorio para la formación de profesores. El 23 de marzo, Miguel de la Madrid, siendo presidente, promulgó un Acuerdo Presidencial, en el que se estableció que la educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tuviera el grado académico de licenciatura.

Así el Plan 1984 señaló al bachillerato como requisito de ingreso para estudiar; su innovación fue crear el laboratorio de docencia y propiciar la investigación educativa. El mapa curricular contenía cursos, talleres, laboratorios, seminarios e investigaciones; este cambio enfatizó la preparación didáctica y el conocimiento disciplinar, además de incorporar con mayor énfasis las prácticas escolares con 60 espacios que cubrían 238 horas y 442 créditos; todo esto, con el propósito de formar profesionales participativos,

creativos, críticos reflexivos y de convicción nacionalista, mediante el rescate, la preservación y el enriquecimiento de los valores para conformar la identidad nacional. Fue vigente para los alumnos que ingresaron en el ciclo escolar 1996-1997.

En 1996, siendo secretario de Educación Pública, Miguel Limón Rojas dio inicio el programa para la Transformación Integral y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales; este programa se desarrolló en cuatro líneas principales: Transformación curricular, actualización y perfeccionamiento profesional del personal docente de las escuelas normales; elaboración de normas y orientaciones para la gestión institucional y la regulación del trabajo académico; mejoramiento de la planta física y el equipamiento de las escuelas normales.

Al inicio del ciclo escolar 1997 se implantó el Nuevo Plan de Estudios 1997 para la Formación de Profesores en Educación Primaria, con una duración de ocho semestres; consideró tres áreas de actividades de formación diferentes, escolarizada y formada por 35 cursos, considerando la observación y la práctica docente a lo largo de los seis primeros semestres y los dos últimos en condiciones reales de trabajo.

Posteriormente llegó el Plan 2012, que buscó formar docentes con un amplio conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico, con habilidades para la investigación y la reflexión sobre su práctica; se introdujo un enfoque por competencias profesionales, que implicó la combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el desempeño eficaz en las aulas y en estrecha comunicación con la comunidad.

En el Plan 2018 se marcó una transformación pedagógica en consonancia con las tendencias nacionales e internacionales, que implicó un rediseño curricular de los planes y programas de estudio de las escuela normales, en el que se colocó en el centro la enseñanza y el aprendizaje de nuevos docentes; se tomaron como punto de partida el conocimiento disciplinar, las prácticas pedagógicas, la educación socioemocional, la educación inclusiva y el uso de las tecnologías, alineado con el Modelo Educativo propuesto por la SEP, fortaleciendo la práctica docente. Un aspecto relevante fue que definió la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales, para garantizar que se consolidaran como el pilar de la formación de los maestros de México y respondieran a los retos del siglo XXI (DOF, 2018).

La Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales se integró en seis ejes: (1) Transformación pedagógica de acuerdo con el nuevo modelo educativo, (2) Educación indígena e intercultural, (3) Aprendizaje del inglés, (4) Profesionalización de la planta docente en las Escuelas Normales, (5) Sinergias con universidades y centros de investigación y (6) Apoyo a las Escuelas Normales y estímulos para la excelencia (SEP, 2019).

Actualmente se desarrollan los Planes 2022, acordes con la Nueva Escuela Mexicana, enfocados en la formación docente con perspectiva humanista, comunitaria e intercultural, con enfoque de género y justicia social; organizados en campos formativos y donde se prioriza la transformación social desde el aula (DOF, 2022a).

Infraestructura

En los primeros años del Normalismo en México, las Escuelas Normales Rurales surgieron con una infraestructura humilde, acorde con las limitaciones económicas del país y el carácter incipiente del proyecto educativo. Muchos de estos planteles no contaban con edificios propios y operaban en espacios improvisados: aulas prestadas en escuelas primarias, antiguos conventos o edificios gubernamentales adaptados para la enseñanza. El mobiliario era básico —bancas de madera, pizarrones sencillos y algunos escritorios— y los materiales didácticos, muy escasos.

No había bibliotecas ni laboratorios pedagógicos, por lo que la enseñanza se centraba en clases teóricas, con un enfoque frontal. Estas instituciones eran pocas y se concentraban en zonas urbanas, lo que limitaba el acceso para jóvenes de comunidades rurales. En ocasiones, un solo salón se usaba para distintas materias o grupos, evidenciando las condiciones precarias en que se formaban los futuros docentes.

Infraestructura en Izúcar de Matamoros

En marzo de 1926, en el corazón de Izúcar de Matamoros, Puebla, nacía una de las primeras escuelas normales rurales del país. Su infraestructura era

tan modesta como el sueño que la inspiraba: formar maestras y maestros para transformar el México profundo. En lugar de un edificio diseñado para la enseñanza, se adaptó un viejo inmueble.

Las aulas eran pequeñas, apenas equipadas con bancas de madera, pizarrones gastados y escritorios rudimentarios. No había bibliotecas que custodiaran el saber ni laboratorios para experimentar; todo se aprendía desde la palabra viva del maestro y el esfuerzo diario de los alumnos. Los dormitorios, comedores y talleres eran tan austeros como el entorno rural que los rodeaba, pero en ellos se forjaban vocaciones profundas.

Lejos de verse como una limitación, esta precariedad fue el crisol donde se templó la convicción de aquellos jóvenes normalistas. La carencia alimentó la solidaridad, el esfuerzo compartido y el compromiso social. Así, con más voluntad que recursos, la escuela se convirtió en semilla de cambio en una nación que apenas comenzaba a reconstruirse.

En 1931, durante su estancia en Tlatlauquitepec, Puebla, la ENRCS siguió operando en condiciones precarias, como era común en las Normales Rurales de la época. Su infraestructura era básica y provisional, ya que se encontraba en un proceso de reubicación y consolidación.

Se continuó viviendo en instalaciones prestadas o adaptadas, la escuela funcionó en espacios cedidos por autoridades locales, antiguas instalaciones sin adecuaciones específicas para la formación docente; se improvisaban salones con lo disponible, el mobiliario era escaso y sencillo. Se desarrollaban prácticas pedagógicas mayormente teóricas y con recursos didácticos muy limitados. Los alumnos vivían en condiciones austeras, con dormitorios colectivos y un comedor sencillo.

La infraestructura en Xochiapulco

Nuevamente en esta comunidad se instaló en una edificación rústica y adaptada en un antiguo inmueble. Se continuó disponiendo de bancas, pizarrones y escritorios rudimentarios; todo era funcional pero austero. Existían dormitorios colectivos, comedor común y cocina, aunque con servicios básicos y limitados.

Como parte del modelo de las Normales Rurales, se fomentaban actividades productivas, por lo que se prepararon terrenos para siembra y crianza de animales. El aprendizaje se centraba en el esfuerzo del profesorado y la disciplina de los estudiantes.

A pesar de las carencias, la Normal mantuvo su esencia formativa, desarrollando en sus alumnas y alumnos un profundo sentido de servicio social y vocación educativa para el medio rural.

Pese a esta infraestructura limitada, la escuela fue un espacio de formación con fuerte sentido social, manteniendo viva la misión de preparar docentes comprometidos con las comunidades rurales. Aquí existió la Normal Rural "Basilio Badillo", nombrada así por Raúl Isidro Burgos, predicador y ejecutor de la misión educativa de la revolución mexicana; su legado fue el de constituir una formación docente rural que ha trascendido en el desarrollo de las comunidades.

Infraestructura en Hueyapan

El edificio que ocupó la Normal que llevó el nombre de "Vanguardia" fue una casona de la familia de don Bernardino Moreno. Esta casa era de teja. Actualmente este edificio está remodelado y es ocupado por la Escuela Primaria "Miguel Hidalgo y Costilla".

Mtro. José Guadalupe Santana Ramírez

Cerca de la entrada estaba el comedor y el salón de actos con un templete, ahí estaban acomodadas alrededor de 18 mesas, en cada una comían de 16 a 18 alumnas. Un dato curioso fue que comían paradas, pues no disponía de sillas por ser un comedor improvisado; la ración básica de la que se componía su alimentación era de frijoles, café, dos tortillas y un pan.

El dormitorio estaba en la parte superior del edificio (zarzo), era una galera grande que alojaba las más de 200 camas de las alumnas. Esas camas estaban en malas condiciones, tanto que las mismas señoritas tenían que arreglarlas amarrándolas con hilos o alambre, y a los colchones los tenía que coser porque se les salían los resortes. Además de la cama, les facilitaban

una cobija, dos sábanas y una almohada. En un extremo del dormitorio estaba un pequeño cuarto acondicionado como enfermería. A un lado de ese anexo estaban los baños con regadera. El agua para bañarse la calentaban con leña, pero cuando no daba tiempo se tenían que bañar con agua fría, práctica frecuente en las normales rurales.

Cuentan que afuera estaba una llave de agua en la que las alumnas, a las cinco de la mañana, se lavaban la cara, hora en la que se daba el toque militar de "levante".

Infraestructura en Teteles

Mtro. José Guadalupe Viveros Valera

Actualmente la ENRCS, cuyo nombre de la heroína poblana fue adoptado en 1962, se ubica en la calle Clemente Viveros, s/n, de Teteles, con la modalidad de internado. Su establecimiento en esta comunidad se originó por la influencia de los generales Manuel y Rafael Ávila Camacho, hijos de don Manuel Ávila Castillo, originario de este municipio. Al transitar por el lugar, sugirió don Manuel a don Rafael la construcción de un Centro Escolar, similar a los ya construidos por su administración en la capital y en las principales ciudades del estado, y que llevaría el nombre de su padre, por lo que se procedió a comprar los predios y dar inicio a la obra; sin embargo, en octubre de 1955 don Manuel falleció, y en 1958 don Rafael concluyó su mandato como Gobernador, por lo cual quedó inconclusa la obra, porque el nuevo Gobernador, Fausto M. Ortega, no veía con buenos ojos la creación de un Centro Escolar en una población tan pequeña, aunado a las diferencias políticas con los tetelenses.

En 1960 los vecinos del pueblo invitaron a la Escuela Normal Rural "Vanguardia" de Hueyapan a trasladarse al edificio con una construcción aún inconclusa, pero que ofrecía condiciones más adecuadas y favorables para las estudiantes que el antiguo inmueble de Hueyapan. El traslado se realizó el 5 de agosto de ese mismo año. Una vez instalada en el nuevo edificio, los propios habitantes y las autoridades educativas gestionaron la conclusión de la obra. Fue en 1964, durante el gobierno del presidente Adolfo

López Mateos, cuando se concluyó en su totalidad lo que actualmente se conoce como el Sector Asistencial, que también funcionó inicialmente como espacio para impartir clases. En 1978, se finalizó la construcción del Sector Pedagógico, destinado a las actividades académicas. Esta área ha sido ampliada gradualmente con distintos anexos, en respuesta a las necesidades de las tres licenciaturas que actualmente se imparten en la institución.

Hoy en día cuenta con tres sectores: el sector asistencial, el sector pedagógico y el sector agropecuario.

Sector asistencial

Lugar donde las alumnas habitan y reciben los servicios de alimentación: cuenta con cocina, comedor, tortillería y panadería, lavaderos, lavandería, gimnasio, pista de atletismo, cancha de basquetbol y futbol, consultorio médico, tres secciones de dormitorios, siete zonas de sanitarios y área de regaderas, consultorio médico, un patio que lleva el nombre de "Carmen Serdán" y una biblioteca.

Sector pedagógico

En este sector se llevan a cabo las actividades académicas; cuenta con diversos anexos: área destinada para las oficinas administrativas y dirección, cubículos para los docentes, biblioteca, sala de maestros, salas de medios, sala de proyecciones, laboratorios de inglés, ciencias y matemáticas; tres áreas de sanitarios, una plaza cívica, una salas de cómputo, una sala audiovisual; un taller de carpintería y otro de conservación de alimentos, una cancha de basquetbol, área de estacionamiento en la parte sur, un teatro con aforo para 350 personas (con sanitarios) y siete edificios de aulas destinados a los programas educativos (Licenciaturas en Preescolar y Primaria, y Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria). Las aulas cuentan con el mobiliario necesario y equipo de cómputo, pintarrón y proyector. Todos los espacios cuentan con red de internet.

Sector agropecuario

El sector agropecuario tiene como finalidad brindar a las alumnas un espacio formativo donde desarrollen actividades productivas, tales como la cría de cerdos, conejos y gallinas, así como la siembra de maíz y árboles frutales.

Debido a que muchos directivos, docentes y trabajadores de la Escuela Normal provenían de lugares distantes, se decidió construir pequeñas casas y un edificio de departamentos ubicados entre el Sector Asistencial y el Sector Pedagógico. Se construyeron viviendas en la parte oriente del Sector Agropecuario. Hoy en día, estos espacios continúan ofreciendo alojamiento a directivos, docentes, personal de apoyo y médico, preservando así el espíritu de comunidad y compromiso que caracteriza a la institución.

Conclusiones

La ENRCS constituye un referente histórico y pedagógico en la formación de docentes al servicio de las comunidades más necesitadas del país. Su evolución, desde una infraestructura precaria hasta un complejo educativo organizado en sectores, refleja no solo el crecimiento institucional, sino también la transformación del papel social del magisterio rural en México.

El análisis de sus etapas fundacionales revela cómo el proyecto educativo postrevolucionario encontró en las Normales Rurales una vía para llevar educación a sectores históricamente marginados, consolidando al docente como agente de cambio. Asimismo, se presenta un análisis de los planes de estudio que a lo largo del tiempo pone de manifiesto la evolución de los modelos pedagógicos, humanistas y comunitarios, así como el esfuerzo por adaptar la formación docente a los contextos sociales y políticos del país.

En particular, la implementación del nivel de licenciatura y los actuales Planes 2022, orientados por la Nueva Escuela Mexicana, evidencian la intención de fortalecer la profesionalización de las docentes en formación con una visión crítica, inclusiva e intercultural. Todo ello confirma que la ENRCS no solo ha sido testigo de los cambios en el sistema educativo nacional, sino también protagonista activa de su construcción y transformación (DOF, 2022b).

En este sentido, el legado de esta institución trasciende su historia institucional: encarna un modelo educativo que apuesta por la justicia social, la equidad y la formación de docentes con profundo sentido ético y compromiso social.

Referencias

Diario Oficial de Federación. (2018). *Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica que se indican*.

Diario Oficial de Federación. (2022a). *Anexo 10: Plan de estudio de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria.*

Diario Oficial de Federación. (2022b). *Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica que se indican.*

González Báez, M. I. (2021). *Historia del normalismo rural: Origen, auge, crisis, posibilidades y esperanza (1922-2018)*. Normalismo Extraordinario.

Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría de Educación Media Superior.

3. Símbolos de nuestra Escuela Normal: Imagen y voz viva de identidad

Silvia Salgado Quintero[1]
José Álvaro Candanedo Luna[2]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.03

Resumen

Este capítulo celebra la trascendencia del himno de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" como una expresión viva de identidad, memoria y resistencia. Enmarcado en el centenario de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", se narra cómo, en 1969, bajo la dirección del Profesor Ramón Rivera Rodríguez, surgió la inquietud de crear un canto representativo. La maestra Gertrudis Meléndez Flores, poeta y docente de español, asumió con pasión esta encomienda y escribió la letra, inspirada en el espíritu revolucionario y formativo de la Normal. El himno fue musicalizado por el Profesor Bertín Rodríguez Villarreal, adaptando la *Marcha Tannhäuser,* de Richard Wagner. Desde su primera interpretación, conmovió profundamente a la comunidad y se convirtió en un símbolo permanente de pertenencia y compromiso.

El capítulo también rinde homenaje al legado de Carmen Serdán Alatriste, figura que inspira a generaciones de normalistas, y rescata la historia del escudo institucional, diseñado por la maestra Raquel Pita Mendoza, cuya simbología refleja los ideales de lucha, formación, comunidad y esperanza.

[1] Maestra en Desarrollo Educativo. Profesora de enseñanza superior asociado "B" de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: silviasalgadoquintero@normales.mx

[2] Maestro en Desarrollo Educativo. Profesor-investigador de enseñanza superior asociado "C" de tres cuartos de tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

A través de la música y los símbolos, este relato da testimonio de una escuela que, a lo largo de cien años, ha forjado mujeres maestras comprometidas con la transformación social, enraizadas en el amor por su pueblo y la educación rural. El himno no es solo un canto: es la voz de una patria chiquita que sueña, enseña y lucha por un México más justo.

Palabras clave: *identidad, normalismo rural, himno, memoria histórica.*

Introducción

En el corazón de la Sierra Nororiental de Puebla, enclavada entre montañas que han sido testigo de generaciones enteras, la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", de Teteles de Ávila Castillo, celebra su primer siglo de existencia. Cien años que no solo representan el paso del tiempo, sino la consolidación de un proyecto educativo forjado con sacrificio, entrega y profundo amor por la niñez mexicana. Esta institución ha sido cuna de mujeres forjadas con carácter, temple y vocación, que abrazaron la docencia como un acto de justicia social y un camino de transformación profunda.

El himno a Carmen Serdán

La historia de esta Normal Rural no puede contarse sin hacer vibrar el alma, sin sentir cómo cada rincón de su espacio ha sido testigo de risas, llantos, estudios nocturnos, amaneceres fríos y tardes de cantos colectivos. Aquí, donde la educación se teje con manos campesinas y sueños colectivos, nació un símbolo poderoso: el Himno a Carmen Serdán. No es solo una composición musical que se entona en ceremonias: es una declaración de identidad, una promesa compartida, una bandera sonora que acompaña a quienes han caminado sus pasillos.

Este himno, que se canta desde el año 1969, fue gestado con el mismo espíritu con el que se construyó la Normal: entre la búsqueda constante de la excelencia, la unidad comunitaria y la inspiración revolucionaria. Durante la dirección del Profesor Ramón Rivera Rodríguez, surgió entre las estu-

diantes la inquietud de dotar a la institución de un canto propio. Las propuestas iniciales no convencieron al director, por lo que, en un acto de confianza y visión, comisionó a la maestra de español, Gertrudis Meléndez Flores, a liderar la creación del himno.

La maestra Gertrudis, con la sensibilidad de quien conoce el alma normalista, abrió una convocatoria que no logró los resultados esperados. Entonces, decidida y con el alma llena de versos, se dio a la tarea de escribir ella misma la letra. Fue un acto de inspiración y compromiso. El maestro Bertín Rodríguez Villarreal, encargado del área de música, le dio cuerpo sonoro a través de la adaptación de la marcha *Tannhäuser* de Wagner, ya ensayada por el orfeón de la escuela. Juntos, crearon un himno que se volvió eterno.

El resultado fue tan conmovedor que, al ser interpretado por las alumnas del orfeón a cuatro voces, conmovió profundamente al director, quien decidió que sería entonado por primera vez en la ceremonia de clausura de aquel ciclo escolar. Desde entonces, en cada aniversario, en cada acto cívico, en cada despedida, el himno resuena como testimonio de la dignidad, el coraje y la esperanza que representan a esta institución.

Aquí la letra completa de este himno que ha cruzado generaciones:

CORO

Carmen Serdán,
¡Gloria a ti!
Sublime escuela nuestra,
Templo sagrado de luz,
Que colmas de grandeza.
Carmen Serdán
Plantel venerable,
Guía bendita,
Soberana inmortal.

I

En mágico esplendor
Te destacas tú,
Con majestad y orgullo:
Y fuerte y colosal
Te elevas con honor.

II

Y ante tu heroico amor,
Llena de emoción,
La juventud te aclama...
De tus proezas,
Vibrará un loor.

III

En ti la Patria el saber honesto cifra.
En ti tiene la esperanza de lealtad,
El progreso en marcha,
Paz, Justicia y Libertad.

IV

Tu historia llena
De semblanzas permanece;
La victoria de brillar
Por siempre igual,
Magno y generoso
Signo de virtud.

V

Oda que gloriosa te levantas,
Con voces febriles,
Clamores de su edad.

VI

Honor, honor a ti,
Institución que en tus memorias
Ostentas patriotismo,
Amistad, trabajo.

Nota: Marcha Tannhäuser, Ricardo Wagner, compositor y dramaturgo alemán (1813-1883). Adaptación musical y letra: Profesora Gertrudis Meléndez Flores de Quiroz; arreglo y adaptación musical: Profesor Bertín Rodríguez Villareal.

La autora de esta joya lírica es la maestra Gertrudis Meléndez Flores de Quiroz, nacida en Santa Ana Chiautempan, Tlaxcala, el 16 de noviembre de 1935. Con una trayectoria de más de cuatro décadas en el servicio educativo, fue reconocida por su compromiso con la enseñanza de la lengua y literatura española, así como por su habilidad poética, forjada bajo la tutela del poeta Gregorio de Gante. Su legado se multiplica en concursos ganados, generaciones formadas y, sobre todo, en el canto que regaló a la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

La figura de Carmen Serdán Alatriste, mujer valiente y adelantada a su tiempo, hermana del mártir Aquiles Serdán, representa la inspiración per-

manente de esta casa formadora de maestras. Como ella, las egresadas de esta Normal han levantado su voz contra la injusticia y han portado con dignidad la bandera de la educación popular, transformadora y con profundo arraigo social.

El himno que aquí se canta no es una pieza más del repertorio institucional: es el alma colectiva convertida en música. Es el latido de un pueblo que confía en sus educadoras para trazar un mejor destino. Cien años después de su fundación, esta Normal continúa siendo una trinchera de esperanza, una casa donde florecen los ideales de libertad, equidad y justicia. A través del canto, las nuevas generaciones recuerdan que son herederas de una historia que exige constancia, sacrificio y amor.

Y es que no puede haber mejor símbolo de permanencia que un himno que ha sido entonado por niñas de trenzas negras, por jovencitas con libros al pecho, por mujeres que han cruzado valles y montañas para enseñar. Que este siglo de existencia se prolongue con la misma fuerza con que resuenan sus estrofas, con la convicción profunda de que la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" es más que una institución: es una patria chiquita donde se sueña, se aprende y se lucha por un México más justo.

Escudo institucional: Símbolo de identidad rural

El contenido simbólico de este escudo es, sin duda alguna, inspiración y amor patriótico de la Maestra Raquel Pita Mendoza, quien fue premiada con un primer lugar en el concurso que convocara y coordinara la Profesora Carmen Cano Sandoval en el año de 1964.

A partir de 1967 se imprimió en la documentación oficial de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", otorgándole por primera vez ese honor a la Generación Centenario del Triunfo de la República 1962-1967.

A continuación, se describe la simbología del escudo:

- *Libro:* Simboliza el valor del proceso y la conformación de las estructuras formativas.
- *Fusiles:* Representan la lucha por el bien común de los pueblos y/o igualdad y equidad para los hombres.

- *Doña Carmen Serdán:* En silueta junto con las armas, expresa el comienzo de la evolución de la mujer mexicana decidida, que no se apaga y sale triunfante por su heroica conducta.
- *Escalinata:* Es la esperanza, el deseo de llegar a la cúspide, de alcanzar la meta.
- *Casa:* Es el hogar, el marco o contexto donde se moldea cada mente, cada espíritu; simboliza el aula que da luz, forjando los grandes potenciales de aprendizaje y desarrollo humano.
- *Cerro:* Es el fondo silencioso que siempre ve pasar el tiempo, es el dueño absoluto que tiene el poder de estar; los lugareños le nombran Cerro Cabezón y, dentro del escudo, simboliza grandeza.
- *Sol:* Los seis rayos solares representan cada uno de los años de estancia, superación y proceso del desarrollo integral de todas y cada una de ellas; la luz total que irradia el sol significa amor y sabiduría: amor a la patria, al estudio y al trabajo.
- *Tierra surcada:* La tierra fértil surcada es y sirve para sembrar las semillas que darán fruto; por lo tanto, simboliza sembrar y cosechar para satisfacer el hambre de saber en nuestra patria.

La simbología, para la Maestra Raquel Pita Mendoza, implica hacer servir un elemento a otro, es representar una realidad asociada e impregnada para proyectar la escena misma de cada símbolo en un todo.

A través de los años, el escudo se ha visto modificado en diseño, pero continúa representando los valores tanto cívicos, éticos, históricos y sentimentales como educativos de nuestra escuela; porque dentro de ella se hacen crecer los talentos y las virtudes, se desarrollan las capacidades que nos llevan a la iluminación verdadera y específica del espíritu y la mente; eso y más es nuestra institución.

Cada estrofa entonada, cada símbolo del escudo, cada recuerdo compartido son parte de una memoria viva que sigue nutriendo el presente y proyectándose hacia el futuro. La Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" no es solo un espacio formativo en la actualidad, es un hogar, una comunidad que transforma y se deja transformar.

Segunda Sección

VOCES DE ESTUDIANTES DEL PASADO

4. Abriendo caminos

Guadalupe Viveros Ortega[1]
Mary Carmen Viveros Ortega[2]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.04

Resumen

Este capítulo reúne los testimonios de ocho exalumnas de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", egresadas de distintas generaciones (1966-1971, 1971-1975, 1973-1977, 1985-1992 y 1996-2000) con el objetivo de recuperar las memorias formativas y socioculturales vividas durante su paso por esta institución. A través del relato de Guadalupe Margarita Ortega Ovando, Soledad Elia Ortega Ovando, Constantina Margarita Ortega Ovando, Cristina Chapa Hernández, Zenaida Báez Nochebuena, Liliana Hernández Valera, Bertha Parra Hernández y María de Jesús García Rodríguez, se reconstruyen aspectos clave de la vida en el internado, la disciplina, las prácticas docentes, la participación comunitaria y los desafíos que enfrentaron como mujeres jóvenes dedicadas a recibir una educación rural. Las narraciones revelan la transformación del modelo normalista a lo largo de las décadas, al tiempo que destacan valores como la solidaridad, la vocación docente y el compromiso social. Este material contribuye a la memoria histórica de la Escuela Normal y visibiliza el papel fundamental de las mujeres en la educación pública rural en México.

[1] Maestra en Desarrollo Educativo. Profesora-investigadora de enseñanza superior asociado "C" de tres cuartos de tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: lu-viveros@normales.mx

[2] Maestra en Desarrollo Educativo. Profesora-investigadora de enseñanza superior titular "A" de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

Palabras clave: *memoria educativa, vocación docente, internado escolar.*

Las entrevistas

En las tablas de la 1 a la 5 aparecen los datos de identificación de cada una de las profesoras entrevistadas. Cada tabla comienza con el nombre de la entrevistada, seguido de su edad y la generación a la que pertenece. Posteriormente, se solicita el grado al que perteneció, así como los años de estancia en la escuela normal, lo que sugiere un interés por reconstruir trayectorias formativas. Finalmente, se incorporan datos contextuales como el lugar y la fecha de la entrevista.

Tabla 1. *Guadalupe Margarita Ortega Ovando: Semillas de vocación en memoria de una normalista rural*

Nombre de la entrevistada	Guadalupe Margarita Ortega Ovando
Edad	72 años
Generación	1966-1971
Grado al que perteneció	1º
Años de estancia en la normal	5.5 años
Lugar de la entrevista	Casa de la entrevistada
Fecha de la entrevista	27 de febrero de 2025

Nota: Guía introductoria a la entrevista. Fuente: elaboración propia (2025).

Guadalupe Margarita Ortega Ovando (*vid.* tabla 1) ingresó a la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS) un 2 de febrero de 1966. Fue una de las cuarenta jóvenes seleccionadas entre cientos de aspirantes. Vivió la modificación del calendario escolar nacional, lo que redujo sus vacaciones y extendió ligeramente la duración de sus estudios en periodo vacacional. Recuerda con claridad los salones ubicados en "el túnel" y la convivencia entre compañeras de distintos grados, que eran de primero a sexto.

Al culminar sus estudios de educación primaria, permaneció por menos de seis años en la Escuela Normal bajo una rigurosa disciplina: levantarse temprano (5:00 a. m., para alcanzar el agua caliente), tender la cama perfectamente, llevar el uniforme con decoro, cumplir con el aseo del área

asignada y cuidar los espacios comunes. Existía un sistema mediante un tabulador de 100 puntos que se iba reduciendo con cada falta: no hacer el aseo, llegar tarde, llevar la falda por encima de la rodilla o no tender bien la cama; perderlos implicaba el riesgo de expulsión. Aunque el reglamento fuera estricto, el ambiente era cálido gracias a la solidaridad entre compañeras: las mayores guiaban con paciencia a las más pequeñas, mostrándoles la lavandería, la tortillería y todos los espacios de la institución, por lo que aprendieron a convivir como una gran familia.

La convivencia era intergeneracional, había compañeras desde 12 años hasta los 25 años —"yo tenía 12"—. A pesar de las limitaciones materiales —camas duras, cobijas delgadas y espacios compartidos—, el compañerismo y el sentido de hermandad prevalecían. Los domingos eran días especiales, en los que las visitas estaban permitidas, aunque con acceso restringido. La vida en la ENRCS también ofrecía espacios de recreación: una biblioteca ubicada sobre un edificio, un "casino" en la planta baja, donde había juegos de mesa y una rocola donde podían escuchar música, jugar ajedrez, damas chinas o serpientes y escaleras.

La entrevistada recuerda con aprecio a varios de sus maestros en la ENRCS, como el maestro Noé Ramírez Ramos, quien les enseñaba técnica de la enseñanza; el maestro Rafael Dávila, originario de Morelos; y la maestra Gertrudis Meléndez, autora del himno de la escuela y profesora de español. Para las prácticas docentes: primero recibían orientación teórica en clase, luego salían a observación a escuelas de educación básica (*vid.* figura 1), donde los maestros permitían que dos o tres normalistas por grupo presenciaran las clases. En segundo año, comenzaban a impartir clases de materias como español o matemáticas, ya de forma individual, con coordinación previa entre los maestros de didáctica y las escuelas primarias.

Figura 1. *Observación del trabajo docente del jardín de niños Inés Cantú, de Teziutlán, Puebla*



Nota: De derecha a izquierda: Guadalupe Margarita Ortega Ovando, Georgina Gaytán Ortega y Marina González Hernández (1968).

Las prácticas resultaban desafiantes, especialmente en escuelas con grupos numerosos de hasta 60 alumnos, como en la Escuela Primaria Miguel Hidalgo o la Escuela Primaria Manuel Ávila Castillo. La maestra comenta que eran vistas con escepticismo por su juventud, pues tenían 15 años de edad; sin embargo, hubo experiencias gratificantes, como lo hacía la maestra Eulalia Reyes ofreciendo apoyo y guía durante los momentos críticos.

Además, se realizaban prácticas intensivas que implicaban pasar una semana completa en comunidades más alejadas, como Nexticapan. En estos casos, las jóvenes normalistas eran acogidas por las familias locales, quienes ofrecían comida y un lugar para dormir, como un cuarto improvisado con tablas y hojas de *ocoxale*. La ENRCS también participaba en desfiles fuera del municipio, como en 1970, cuando las casi 200 alumnas que integraban la matrícula de la institución acudieron y destacaron en el desfile deportivo en Teziutlán (*vid.* figura 2).

Figura 2. *Participación de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en el desfile deportivo en Teziutlán*



Nota: Fotografía de Guadalupe Margarita Ortega Ovando (1970).

Al culminar su formación, en una época donde la titulación aún era un proceso en construcción, Guadalupe comenzó a recopilar información para su tesis, aunque la opción de titularse por promedio abrió nuevos caminos para muchas. Fue asignada a la comunidad de Atotocoyán, Puebla, donde comenzó su labor docente el 1º de septiembre de 1971, en una escuela bien equipada que marcaría el inicio formal de su vida profesional.

Con el paso de los años, Guadalupe ha observado los cambios en la convivencia dentro de la Normal. Reconoce que las dinámicas han evolucionado, pero confía en que los valores que marcaron su generación —respeto, compañerismo, pertenencia— puedan continuar. Como ella misma expresa: "Recuerdo con cariño el recibimiento lleno de flores, globos y palabras de aliento que viví al ingresar, y sueño con que las nuevas alumnas reciban también una bienvenida cálida que les haga sentir, desde el primer día".

La historia de Guadalupe Margarita Ortega Ovando no solo da testimonio de una época de formación rigurosa y compromiso profundo con la docencia, sino que también evoca el espíritu solidario y transformador de la ENRCS. Su mirada hacia el pasado está llena de gratitud y esperanza, re-

cordando una institución que, más allá de sus muros, sembró valores y forjó caminos. Hoy, su voz nos invita a preservar esa memoria viva y a renovar el compromiso con una educación humanista, enraizada en la vocación y la comunidad.

La profesora Elia (*vid*. tabla 2) comenta que su intención original no era estudiar para la Normal Primaria, sino para convertirse en profesora de Educación Preescolar. Sin embargo, cuando llegó el momento del examen de admisión, decidió presentarlo; a pesar de todo, logró aprobar. En total, fueron 22 las alumnas que consiguieron un lugar, a quienes posteriormente se les conoció como Las 22. Para mantener su estancia, estas alumnas debían mantener un promedio general superior a ocho.

Tabla 2. *Soledad Elia Ortega Ovando: De alumna a maestra, aprender enseñando*

Nombre de la entrevistada	Soledad Elia Ortega Ovando
Edad	69 años
Generación	1971-1975
Grado y grupo al que perteneció	1º B
Años de estancia en la normal	4 años
Lugar de la entrevista	Casa de la entrevistada
Fecha	7 de marzo de 2025

Nota: Guía introductoria a la entrevista. Fuente: elaboración propia (2025).

Elia explica que la organización del internado era sumamente estricta. Las estudiantes se levantaban a las 6 de la mañana para tender sus camas, bañarse y realizar las tareas de limpieza asignadas a cada una. Después de completar las labores de aseo, tenían tiempo para realizar actividad física, seguido del desayuno. Las zonas de limpieza se distribuían según los grados, por lo que cada estudiante se encargaba de una sección específica. Además, en el caso de la pista de atletismo, las labores de aseo también se asignaban por grados, lo que aseguraba que las instalaciones se mantuvieran en buen estado.

En cuanto a la participación académica, comenta que siempre contaron con maestros de excelente calidad profesional, quienes desde el inicio del ciclo escolar se dedicaron a orientarlas en su búsqueda de la vocación docente y a fomentar su amor por la enseñanza. Una de las maestras que recuerda con especial aprecio es la maestra Lucía Bautista Asomoza, quien

impartía Técnica de la Enseñanza, conocida por ser estricta, pero también por la claridad de sus conceptos y los valiosos consejos que les brindaba. Ella les enseñaba a vestirse adecuadamente y evaluaba aspectos como la puntualidad, la participación individual y el trabajo en equipo, entre otros.

Respecto a las actividades extracurriculares, recuerdan con cariño los talleres que realizaron. Uno de ellos fue el Taller de Corte y Confección, y otro impartido por el maestro Esteban García, quien les enseñó a crear figuras utilizando material reciclado, como faroles, lámparas y robots, así como instalaciones sencillas para colocar un foco. La maestra Elia también menciona un Taller de Carpintería, en el que aprendían a utilizar diversas herramientas y luego realizaban proyectos como un juego de damas chinas, estrellas o cajas de madera, entre otras creaciones.

Un aspecto importante que mencionó la maestra Elia fue que en la escuela se ofrecían talleres deportivos, como voleibol y basquetbol, y se organizaban torneos "todos contra todos". Estas actividades se realizaban después de la cena, ya por la tarde-noche, ya que durante el día las alumnas se dedicaban a actividades académicas y talleres, además de participar en actividades relacionadas con el sector agropecuario.

Durante su estancia en la Escuela Normal, el director era el maestro Juan José Olazarán, y el subdirector, el Prof. Pascual Méndez de Olarte. También recuerda a la maestra Trinidad Venegas, quien fue directora, así como a Mario Reyes Reyes, quien coincidió con la llegada del maestro José Guadalupe Santana Ramírez. Otros docentes que llegaron en ese periodo fueron Abelardo Pérez Arbunedo y Juan Luis Ortiz. En cuanto al maestro de Educación Física, se llamaba Arturo Aponte y era originario de Guerrero. Más tarde se incorporaron los maestros Feliciano Monroy Parra, de Tlatlauquitepec, Humberto Carranza León y Alfredo Vázquez Viveros.

En relación a las prácticas, la maestra Elia comentó que en la dirección escolar elaboraban un rol para asignarles los lugares donde tendrían que realizar sus prácticas. En una ocasión, les tocó ir al estado de Veracruz, específicamente a Jalacingo. Recuerda que su papá la llevaba hasta ese lugar y, cuando llegaba el viernes, era él quien las recogía. A medida que avanzaban en el curso, las asignaciones se acercaron más a su localidad, y en cuarto año les asignaron los lugares donde realizarían su trabajo de titulación, que también solían ser en las escuelas más cercanas.

Un punto destacado que mencionó la maestra Elia fue que, en ese entonces, todo se hacía de manera manual, ya que no existía la tecnología de la que disponemos hoy en día. El material didáctico se elaboraba a mano, con mucho empeño y dedicación. En cuanto a las prácticas, ella recuerda que el maestro de Didáctica les decía: "Comenzaré a revisar material, planeación y demás a las seis de la tarde", por lo que las alumnas, sorprendidas, preguntaban: "¿A qué hora vamos a terminar?". El maestro respondía: "No sabemos". Y así, comenzaba a revisar todo el material de manera continua, a veces hasta la una o dos de la mañana, cuando finalmente terminaban. Al culminar esta entrevista, compartió una imagen que recuerda con aprecio: el momento de su graduación, en el año 1975 (*vid*. figura 3).

Figura 3. *Graduación de las generaciones 1971-1975, cuarto grado, secciones A, B y C*



Fotografía: Soledad Elia Ortega Ovando (1975).

Este testimonio deja ver no solo las exigencias de la formación docente en aquella época, sino también el compromiso, la entrega y la disciplina que caracterizaban tanto a maestras como a formadores. A pesar de las limitaciones tecnológicas, el trabajo se realizaba con un alto sentido de responsa-

bilidad y vocación, valores que siguen siendo ejemplo e inspiración para las generaciones actuales.

En octubre de 1973, Constantina Margarita Ortega Ovando (*vid*. tabla 3) ingresó a la ENRCS gracias a una convocatoria especial que abrió espacios para jóvenes de comunidades vecinas. Había nueve lugares disponibles que no fueron ocupados por estudiantes provenientes de otros internados, y ella cumplía con todos los requisitos: edad, promedio y certificado de secundaria. Fue la única del municipio de Teteles de Ávila Castillo aceptada en esa generación, una cohorte conformada por 80 alumnas divididas en dos grupos. A ella le tocó formar parte del grupo B.

Tabla 3. *Constantina Margarita Ortega Ovando: Enseñar con el corazón*

Nombre de la entrevistada	Constantina Margarita Ortega Ovando
Edad	67 años
Generación	1973-1977
Grado y grupo al que perteneció	1º B
Años de estancia en la normal	4 años
Lugar de la entrevista	Casa de la entrevistada
Fecha	25 de abril de 2025

Nota: Guía introductoria a la entrevista. Fuente: elaboración propia (2025).

Durante su estancia en la ENRCS, Margarita vivió jornadas formativas largas e intensas, de 7 de la mañana a 8 de la noche. Sus días se repartían entre clases teóricas, talleres prácticos y actividades culturales. Participó en talleres de corte y confección, carpintería, horticultura, educación física y conservación de alimentos, donde aprendió, por ejemplo, a preparar dulces de *xilacayota* e higos en conserva. Con entusiasmo, recuerda los concursos organizados por el maestro José Guadalupe Santana Ramírez, en los que se promovía la participación en cocina, estética o belleza, confección y baile. Uno de sus momentos de mayor orgullo fue haber ganado con un platillo de filetes de pescado.

Además de las actividades escolares, la formación contemplaba servicio comunitario. Aprendieron a aplicar vacunas y curaciones básicas, y en artes plásticas, representaban sistemas del cuerpo humano con plastilina. Los

torneos deportivos generaban gran emoción, asistía la porra de cada grupo y contaban con "padrinos" que las alentaban, como el hermano de don Beto Valera, Antonio Valera González, quien apoyaba al equipo de basquetbol 4º B.

Las prácticas docentes fueron una parte esencial de su formación. Margarita recuerda su estancia en Zaragoza, donde atendió un grupo de cuarto grado bajo la dirección de la maestra Dinorín. También hizo prácticas en la Escuela Aldama de Yaonáhuac, una institución con múltiples grupos que permitía la presencia de hasta 24 practicantes. El ambiente de colaboración, el uso del juego y el canto fueron importantes como herramientas de enseñanza. Así mismo, recuerda el respaldo constante de la biblioteca atendida por la señora Haydee González Viveros, quien les mostró el gusto por la decoración y creación de flores de papel.

Al concluir sus estudios, en julio de 1977 (*vid*. figura 4), muchas egresadas comenzaban a trabajar de inmediato. Margarita fue enviada a una comunidad donde no había servicios médicos, y su preparación en la Normal le permitió brindar primeros auxilios, aplicar inyecciones y orientar a la población en temas administrativos y de salud. También fue árbitro de futbol y básquetbol, demostrando su compromiso con la comunidad más allá del aula.

Figura 4. *Graduación de la generación 1973-1977, patio Carmen Serdán*



Fotografía: Margarita Ortega Ovando (1977).

Su primera escuela de trabajo fue Mártires de la Enseñanza, en Tetelilla, Hueyapan, durante el ciclo escolar 1977-1978. En esa comunidad cálida y desafiante, Margarita vivió experiencias que marcaron su carácter: cruzar cerros, veredas inundadas, enfrentarse al barro y sortear rumores de pumas formaron parte de su rutina diaria. Recuerda con humor cómo un alumno, Toñito, la ayudó a salir de un lodazal en "La Pagoda", mientras ella dejaba atrás sus zapatos. Aun con tres horas de camino a pie, nunca perdió el entusiasmo por enseñar.

Al finalizar la entrevista, dejó un mensaje profundo para las nuevas generaciones de maestras y maestros: "No tengan miedo, enseñen con amor y entrega, porque cuando se hace desde el corazón, se logran grandes cosas". Para ella, la clave siempre ha sido la comunicación, la empatía, una actitud positiva, enseñar desde el juego, la cercanía y la alegría. Recuerda cómo, con papel, tijeras y recortes, enseñaba a hacer adornos para celebraciones, convencida de que el aprendizaje florece cuando el maestro es entusiasta y flexible. Su testimonio es una defensa viva del oficio docente: ser maestra, dice, no es solo impartir conocimientos, sino caminar al lado de los alumnos, escucharlos y confiar en su potencial; y así, con los pies firmes en la tierra y el corazón abierto, ha dejado huella en cada comunidad donde ha enseñado.

Cristina Chapa Hernández (*vid*. tabla 4) ingresó a la ENRCS en 1985, fue testimonio generacional debido a la implementación del bachillerato pedagógico dentro de la misma institución, que más adelante daría paso a su Licenciatura en Educación Primaria, concluida en 1992. Fueron siete años de intensa formación académica, convivencia interna y crecimiento personal, en los que fue parte de la sección B durante el bachillerato pedagógico y de la sección C en el cuarto grado de licenciatura.

Tabla 4. *Cristina Chapa Hernández: Trayectoria de vocación y entrega*

Nombre de la entrevistada	Cristina Chapa Hernández
Edad	56 años
Generación	1985-1992
Grado y grupo al que perteneció	B y C
Años de estancia en la normal	7 años
Lugar de la entrevista	Casa de la entrevistada
Fecha	22 de marzo de 2025

Nota: Guía introductoria a la entrevista. Fuente: elaboración propia (2025).

Su ingreso se dio mediante un examen de admisión en el que obtuvo el lugar número 26 entre los aspirantes, un logro que confirmó la vocación que ya sentía desde antes de pisar la normal. La vida en el internado se organizaba por secciones; Cristina compartía cubículo con tres compañeras, en un ambiente estructurado pero fraterno, donde las alumnas mayores recibían a las de nuevo ingreso como "madrinas" orientándolas con cariño y responsabilidad.

Las jornadas académicas eran largas: comenzaban a las 7 de la mañana y se extendían hasta las 8 de la noche, incluyendo clases, comidas y espacios de descanso. Cristina recuerda con especial aprecio a docentes como Antonio García Ordóñez, Soledad Galicia González, Constantino Álvarez López, José Concepción Aparicio Aranda, José Guadalupe Viveros Valera y Lorenzo Viveros González, quienes marcaron su proceso formativo. También disfrutaba mucho de los clubes extracurriculares: en el de preparación de alimentos aprendió a hacer conservas y mermeladas, mientras que otros espacios, como danza, música y deportes, fortalecían la vida cultural y comunitaria de la escuela.

Sus prácticas docentes se llevaron a cabo en distintas comunidades del vecino estado de Veracruz, como San Rafael, Nautla y Tlapacoyan. La preparación para estas experiencias era rigurosa: planeaciones, materiales y revisiones por parte del profesorado. Las comunidades las recibían con afecto, en muchas ocasiones porque quienes las acogían eran egresadas de la misma Normal.

Al concluir la licenciatura, Cristina optó por titularse con tesis, a pesar de que había opciones más accesibles, como la tesina o propuestas metodo-

lógicas. Eligió ese camino porque disfrutaba los retos. Su trabajo no abordó un tema pedagógico tradicional, sino una vivencia personal relacionada con el desinterés escolar docente que había observado en diferentes ámbitos. Aunque con muchos retos en el desarrollo de este trabajo, buscó el acompañamiento necesario en otros maestros y logró concluir exitosamente su tesis, presentada en 1994. Utilizó computadora para redactarla, algo novedoso en ese tiempo, y recibió orientación técnica del maestro Manuel Viveros González.

Su trayectoria docente se extendió por 33 años hasta el momento de su jubilación, el día 14 de febrero de 2025 (*vid*. figura 5); durante esos años trabajó en seis escuelas distintas. Comenzó en comunidades como Hueyapan, San Nicolás, Tlatlauquitepec, San Sebastián y Yopi (Chignautla), para luego asumir la dirección de la Escuela Primaria Manuel Pozos, una institución emblemática por ser escuela de prácticas de la Normal. En San Nicolás, además de dar clases, fue directora comisionada: por las mañanas era maestra y por las tardes cumplía labores directivas; todo ello, mientras mantenía su vida familiar.

Figura 5. *Sembradora de sueños*



Fotografía: Cristina Chapa Hernández en su jubilación (2025).

Más adelante, ocupó la dirección técnica en Hueyapan, donde descubrió la riqueza del trabajo con adultos y colegas. Aunque tuvo oportunidades para ascender a supervisión o jefatura de sector, decidió no tomarlas por razones personales. Lo que siempre conservó fue su compromiso con la Escuela Normal, promoviendo la práctica docente y acompañando a las futuras generaciones, convencida de que apoyar a las alumnas era una forma de abrirles caminos.

Al momento de la entrevista, Cristina compartió con serenidad y satisfacción su recorrido profesional. Se siente agradecida por haber sido parte activa en la formación de muchas generaciones y por haber dejado una huella tanto como maestra como directora. Su legado, dice, está en cada aula donde enseñó, en cada niña y niño a quienes acompañó, y en cada estudiante normalista a quien tendió la mano. Cristina destaca que, aunque salir del internado y convivir con familias desconocidas representaba un reto, fue una experiencia profundamente enriquecedora. Más allá de los aprendizajes pedagógicos, su mayor desafío fue superarse a sí misma cada día como futura maestra.

En esta entrevista, las profesoras Zenaida Báez Nochebuena, Liliana Hernández Valera, Bertha Parra Hernández y María de Jesús García Rodríguez comparten sus experiencias al ingresar al primer grado de su sección C (*vid*. tabla 5). Comentan que un aspecto importante dentro de su formación era la realización del servicio social, el cual decidieron que sería con modalidad en infraestructura y que lo aplicarían dentro de la institución. Comenzó el 3 de mayo de 1999, denominado Mejoramiento Social de la Sección C (*vid*. figura 6). En aquel entonces, existían cuatro grupos, y todos se involucraron en diversas actividades relacionadas con esta modalidad, realizando tareas y proyectos que contribuyeron al entorno educativo.

Tabla 5. *Servicio social: Los murales de la sección C un legado para la historia de la escuela*

Nombre de las entrevistadas	Zenaida Báez Nochebuena, Liliana Hernández Valera, Bertha Parra Hernández y María de Jesús García Rodríguez
Edades	48 y 49 años
Generación	1996-2000
Grado y grupo al que perteneció	1º C
Años de estancia en la normal	4 años
Lugar de la entrevista	En plataforma Google Meet
Fecha	20 de marzo de 2025

Nota: Guía introductoria a la entrevista. Fuente: elaboración propia (2025).

Figura 6. *Fotografía de entrega del Proyecto de Mejoramiento Social de la Sección C*



Nota: De derecha a izquierda: Mtro. Gerardo Paul Arvizu Serapio, Mtro. José Esteban Ortiz Bernal; alumnas: Norma Edith Hernández Martínez, Zenaida Báez Nochebuena, Esbeydi González Nava, Genoveva Suarez Valera y Bertha Parra Hernández.

Las profesoras mencionan que, en ese momento, se llevaron a cabo diversos cambios, los cuales fueron abordados a través de la elaboración de un proyecto destinado a mejorar tanto el ámbito pedagógico como el asistencial. Este proyecto dio inicio con una fase de gestión, durante la cual se enviaron oficios a diversas instituciones empresariales, presidentes municipales y figuras políticas de la comunidad. Como resultado, se recibió el

apoyo de dos personas a quienes recuerdan con claridad: los señores Felipe Moreno López y Rafael Ortega Ovando.

De igual forma, comentan que el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Puebla, representado por el ingeniero Roberto Marín Torres, proporcionó recursos destinados a la implementación del proyecto, los cuales consistieron en mejorar el comedor escolar, llevándose a cabo trabajos de pintura, instalación de cortinas, cortineros, manteles, cuadros y plantas, con el fin de embellecer el espacio. El objetivo era crear un ambiente agradable que favoreciera el disfrute de los alimentos. Además, se instalaron maderas con los nombres de las distintas áreas del comedor, para contribuir a una mejor organización y presentación del espacio.

Las maestras comentan que, en ese periodo, también se realizaron pisos didácticos en el área donde se encuentra el busto de Benito Juárez. Para llevar a cabo algunas de las actividades, organizaron "boteo" en las carreteras cercanas a la Normal, con el fin de obtener recursos para la compra de pintura, ya que el servicio social debía financiarse con sus propios recursos.

Los murales creados en esa época incluyeron temas como: "Rompiendo con la ignorancia y filosofía de Carmen Serdán", el papel de la maestra rural, el Che Guevara, los precursores del socialismo, Miguel Hidalgo y La Madre Patria. Sin embargo, al margen, las maestras señalan que han observado que, a la fecha, algunos de estos murales ya no existen.

La maestra Zenaida menciona que el mural ubicado en la dirección, titulado "Filosofía de Carmen Serdán: Rompiendo con la ignorancia" (*vid.* figura 7), sigue vigente y es un símbolo representativo de la escuela. Este mural se encuentra en la entrada al sector pedagógico y ha sido testigo del paso de generaciones de alumnas que transitan por ese pasillo desde su creación.

Figura 7. *Filosofía de Carmen Serdán: Rompiendo con la ignorancia*



Nota: Fotografía del mural en proceso de elaboración, que se ubica en la entrada del sector pedagógico de la ENRCS (1999).

Otro mural que se plasmó fue el de los "Precursores de la Revolución Mexicana", destacando una escena relacionada con la muerte de los hermanos Serdán, que fue pintado en su honor. En cuanto al pintor, las maestras no recuerdan su nombre completo, pero lo mencionaban como el Sr. David, quien era originario de Teziutlán. Finalmente, las alumnas del grupo 3º C Esbeydi González Nava, Norma Edith Hernández Pérez y Zenaida Báez Nochebuena fueron las encargadas de llevar a cabo este proyecto.

Los testimonios recopilados en este capítulo constituyen un valioso mosaico de memorias que dan cuenta del espíritu formativo, comunitario y transformador de la ENRCS. A través de las voces de exalumnas, es posible reconstruir no solo las condiciones materiales y académicas de cada época, sino también el profundo compromiso ético y humano que caracterizó su formación como maestras rurales. Cada experiencia narrada refleja la fuerza de la vocación, la importancia de la solidaridad entre compañeras, el impacto de los formadores y el papel activo de las estu-

diantes en sus contextos. Esta recuperación honra el pasado, fortalece el presente y proyecta un legado educativo que sigue vivo. Agradecemos profundamente a las maestras egresadas que generosamente compartieron sus vivencias, recuerdos y reflexiones.

5. Voces que inspiran e historias que dejan huella

Victoria Espinosa Martínez[1]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.05

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo remembrar aspectos importantes de mi vida estudiantil en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" y el impacto que estos han generado en mi vida personal, profesional y laboral. Por lo anterior, se realiza un relato pedagógico para describir, a manera de narrativa, desde la formación inicial, hasta la formación complementaria, siendo un ejemplo de que las cosas se pueden lograr sin importar las condiciones sociales o económicas ni el contexto donde se realice la labor profesional.

Para documentar lo anterior, se hizo una revisión documental y videográfica (*e. gr.,* Duve, 2024; Ortiz, 2024; Suárez y Duve, 2024) sobre las características de relatos y narrativas pedagógicas de diversos autores, para la apropiación de elementos para describir en el presente documento a través de actividades docentes experimentadas durante mi trayectoria académica. Derivado de lo anterior, se concluye que la narrativa pedagógica fue un instrumento útil para relatar y documentar las experiencias y mejora de la práctica, además de ser una herramienta valiosa que me permitió construir mi identidad profesional.

[1] Doctora en Investigación Educativa. Profesora de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: vickyesmar@normales.mx

Palabras clave: *vida estudiantil, formación docente, formación inicial, vida laboral.*

Introducción

La formación docente, según Sandoval (2024), es un proceso continuo de aprendizaje influido por la formación inicial, los saberes docentes, las condiciones y los cambios que el magisterio experimenta. Por lo tanto, se entiende que la formación docente es un proceso transformador que forma agentes de cambio capaces de impactar en diferentes vidas y comunidades.

Por lo anterior, la presente narrativa muestra mi testimonio como egresada de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS), cuya importancia radica en dar a conocer mi vida estudiantil desde la formación inicial hasta su influencia en la vida laboral. La formación inicial es la etapa o proceso educativo en que una persona inicia su carrera profesional; se centra principalmente en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñar una profesión. La formación inicial recibida en esta institución me dotó de herramientas pedagógicas y éticas para entender que la educación no se limita a cuatro paredes, sino que va más allá del aula, es decir, significa descubrir y desarrollar la habilidad de adaptar los aprendizajes a los diversos contextos y realidades.

En la Escuela Normal desarrollé muchas habilidades docentes, así como valores de compromiso, responsabilidad y empatía, es decir, esa identidad profesional y ética que marcaron mi desarrollo profesional a través de las experiencias vividas durante las asesorías, jornadas de práctica, elaboración de proyectos y planeaciones docentes, entre otros factores que marcaron mi camino de la docencia, siendo la formación inicial la base de mi trayectoria académica, que transformó no solo mi carrera, sino también mi vida personal, así como el compromiso profesional con las comunidades donde he laborado.

Por lo tanto, se tiene como objetivo mostrar testimonios y describir vivencias como egresada y docente de la ENRCS, que reflejen cómo la formación docente impactó mi vida y las comunidades donde trabajé.

A partir de lo anterior, el presente trabajo se estructura de la siguiente manera: contiene un resumen donde se habla del objeto de estudio, objetivo del artículo y la metodología utilizada, siendo esta la narrativa, a través del relato pedagógico. Así mismo, contiene una introducción que aporta un panorama general sobre la formación docente, su importancia y el objetivo que se pretende lograr.

Posteriormente, inicia el relato dividido en subtemas que hacen referencia a diferentes periodos, partiendo de la vida estudiantil y culminando con la vida laboral. Espero que este sea un trabajo útil y sirva de motivación a las futuras docentes.

Vida estudiantil. Mi llegada a la Escuela Normal

Mi nombre es Victoria Espinosa Martínez, docente de la ENRCS con mucha vocación. Me formé en la escuela mencionada durante el periodo 1991-1995, en la Licenciatura en Educación Primaria; posteriormente, cursé la Maestría en Desarrollo Educativo y el Doctorado en Investigación Educativa, además de cursos, talleres, actualizaciones y diplomados que han contribuido a mejorar mi desempeño profesional.

En septiembre de 1991, después de haber aprobado el proceso de admisión, llegué a la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" como estudiante normalista, ya que era mi única opción de estudio, por falta de recursos económicos; afortunadamente, siempre tuve la **vocación de ser docente.** Esta nueva experiencia de estudiante me ponía triste, ya que estaba acostumbrada al clima caluroso de Poza Rica, y me costaba adaptarme a lo nuevo y desconocido que era la neblina y el frío, así como a otros **factores**, entre ellos el proceso de adaptación, que implicaba dejar a la familia y al novio, la nueva familiarización con compañeras de otros lugares y estados, el sistema de internado (mujeres), la política estudiantil, el nivel educativo y los nuevos maestros, entre otros aspectos.

Sin embargo, algo que me daba fortaleza para resistir este proceso y que vale la pena destacar fue **el recibimiento** por parte de las compañeras normalistas de cuarto grado, que se encargaban de hacernos la vida divertida con el convivio de bienvenida y detalles o regalitos que dejaban en la cama

mientras íbamos a clases; se decían llamar compañeras homólogas. Es decir, estaban al pendiente de cada una de nosotras, las de nuevo ingreso; eran algo así como nuestras hermanas mayores, dándonos una cálida acogida. También recuerdo que nos preguntaban si teníamos novio en nuestro lugar de origen, y respondíamos que sí; ellas nos decían: "Vayan olvidándose de él, porque acá encontrarán a otros chicos". A lo que yo respondí: "Yo no lo voy a cambiar por nadie, con él me casaré"… Cuánta razón tenían: acá conocí a mi pareja de vida, ahora mi esposo.

Por otra parte, algo que me animaba a continuar era la salida a casa cada fin de semana a visitar a la familia, era como una recarga de energía cada ocho días.

Mi formación inicial, 1991-1995

Mi formación inicial me brindó las herramientas pedagógicas necesarias para enfrentarme al mundo de la docencia, ya que me formaron excelentes maestros, como la Mtra. Chole, el Mtro. Javier, la Mtra. Justina, la Mtra. Alejandra, la Mtra. Diana, el Mtro, Ponchito, el Mtro. Santana, El Mtro. Alfredo Viveros y el Mtro. Camilo, por citar algunos; cabe destacar que todos eran muy queridos y respetados por la base estudiantil.

Mi proceso formativo fue La Licenciatura en Educación Primaria, como única opción que ofertaba la Escuela Normal, con el Plan de Estudios 1984, que implicaba realizar observaciones y prácticas docentes en diferentes contextos y grados escolares de escuelas primarias. Cuando las prácticas empezaban, se cumplían en tiempo y forma, adquiriendo grandes experiencias en las escuelas primarias de los estados de Veracruz y Puebla.

Así mismo, la Escuela Normal tenía muchas bondades, y era importante aprovecharlas, tales como club de danza, teatro, rondalla, deportes, concursos de lectura, de oratoria, entre otros, ya que en la escuela primaria se requería el desarrollo de estas habilidades.

De ahí que para concluir la formación profesional tenía que entrar al proceso de titulación, que implicó hacer la tesis. Cabe destacar que en aquellos tiempos estaba en boga el uso de las computadoras, y era muy caro utilizarlas, pues cada impresión, hace 30 años, costaba 10 pesos. Por

lo que opté por utilizar una máquina eléctrica que me había regalado el galán para hacer la tesis. Posterior a ello, presenté el examen profesional, que aprobé con mención honorífica, dando paso a la obtención del título (*vid*. figura 1).

Figura 1. *Mi titulación de licenciatura*



Algo importante que vale la pena destacar es que, al egresar, se contaba con plaza automática, razón fundamental para echarle muchas ganas al estudio y alcanzar la meta, para poder trabajar culminando la formación inicial.

Vida laboral

En junio de 1995 egresé de la ENRCS y entré al proceso de filiación de la Secretaría de Educación Pública, con fecha 1 de septiembre y el 19 del mismo mes y año me presenté en la supervisión de la Zona Escolar 130 de San Bernardino Lagunas, a trabajar; posteriormente, me asignaron la Escuela Primaria Revolución, de la comunidad de Alhuaca, Vicente Guerrero, Pue-

bla (Sierra Negra de Tehuacán). Para llegar, pasé por una gran experiencia, donde tuve que caminar 9 kilómetros cargando maletas en una zona con camino de terracería se me hacía eterno el hecho de llegar a la comunidad. Al llegar me instalé en un cuartito de adobe, dentro de la escuela. Aunque el contexto era demasiado frío —pues hasta los charcos y un pocito se congelaban—, jamás pasó por mi mente renunciar; con juventud, trabajo, vocación y disposición, lo logré.

Disfrutaba ser maestra; salía cada fin de semana caminando 9 kilómetros para llegar al municipio, donde pasaba el autobús cada hora, el cual me llevaba a Tehuacán. No había cabida para la tristeza o desesperación, eran buenos tiempos y lo gozaba. La escuela era de organización completa, con un total de 12 grupos, donde encontré egresadas de esta misma casa de estudios de mi generación y de otras de generaciones, además de maestros egresados de Tenería, que juntos organizábamos el trabajo para sacar a flote la escuela.

En mi primer año de trayectoria laboral inicié con un grupo de 4º grado, de 65 alumnos, en la escuela primaria mencionada. Tenía una alumna de 14 años que no sabía leer ni conocía los números ni valores de las monedas; inicié por ahí, dándole clases personales por las tardes, y logré que identificara los elementos mencionados.

En el 2º año de servicio inicié con tercer grado, y rápidamente conseguí una permuta para Tateno, Ixtacamaxtitlán, Puebla, Escuela Primaria Ignacio Allende, donde atendí tercer grado; estaba ubicada en un pueblito enclavado entre las serranías del municipio. Inicié con toda la actitud y disposición, obteniendo buenos resultados académicos a nivel zona con una de mis alumnas.

En el mismo ciclo escolar, tramité mi cambio con la intención de acercarme a casa, pues para entonces ya estaba casada, y llegué en el mes de abril a la comunidad de Atemeya, un medio rural perteneciente al municipio de Yaonáhuac. Culminé ese año en una escuela primaria bidocente llamada Emiliano Zapata, donde atendí a los grupos de 1º, 2º y 3º, haciendo un gran trabajo y utilizando la técnica de guiones en aquel tiempo.

Para el tercero y cuarto año de servicio nuevamente me cambié de zona, llegué a trabajar a Tacopan, comunidad rural del municipio de Atempan, donde un año atendí a un grupo de primero en la escuela Manuel Acuña

Hernández, y el siguiente ciclo escolar, a segundo grado, es decir, le di seguimiento al mismo grupo. Cabe destacar que fueron experiencias muy hermosas trabajar con alumnos de diversos contextos, de donde recojo gratas memorias, tanto con los grupos como con los padres de familia.

Para continuar creciendo profesionalmente, de 1997 a 1999 estudié la Maestría en Desarrollo Educativo de Unipuebla campus Tlatlauquitepec. A la vez, en 1998, inicié trabajando en la normal particular Guillermo Melgarejo Palafox y Adela Márquez de Martinez, de Tlatlauquitepec, Puebla, atendiendo cursos de las diferentes licenciaturas: Educación Primaria, Preescolar, Educación Especial, Normal Superior, atendiendo cursos de tronco común en esta última. Fue un punto de partida, ya que mi intención fue siempre trabajar en educación superior (Normal de Teteles), por lo que busqué las condiciones para alcanzar la meta y lo logré.

Aunado a lo anterior, busqué la forma de ingresar a trabajar a la ENRCS, hablando con el entonces secretario de la delegación D-II-14, el Mtro. Antonio García Ordoñez, solicitando su apoyo para el ingreso, canjeando mi plaza de educación primaria por una de 20 horas en esta hermosa escuela (ENRCS).

La otra cara de la moneda. El regreso a la ENRCS, 1999

En septiembre de 1999, después de cuatro años de haber egresado y laborado en educación básica y educación superior, regresé a mi querida ENRCS, ahora como docente; inicié laborando en las licenciaturas de Educación primaria y Educación secundaria con especialidad en Telesecundaria. Con el plan de estudios que me formé, aun quedaban algunos años con este plan 1984, y ya había iniciado el nuevo, es decir, el Plan de Estudios 1997, del cual también atendí cursos; así mismo, me indicaron que debía tomar cursos nacionales y estatales del Plan 1999, ya que iniciaba la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria. Por lo tanto, me comisionaron para ir a las capacitaciones a la Ciudad de México y, posteriormente, a Puebla. Empecé a manejar varios programas y cursos, además de los de las escuelas particulares, donde seguí laborando por las tardes y dando asesoría de tesis en ambas instituciones.

Con el pasar del tiempo, inicié el estudio del Doctorado en Investigación Educativa, y logré titularme en 2017, con recurso del Programa de Fortalecimiento a las Escuelas Normales, obteniendo la mención honorífica.

Por otra parte, cambió el plan de estudios de la Licenciatura en Primaria por el Plan 2012; de igual manera, atendí cursos de este, después cambió por el 2018, de Licenciatura en Enseñanza-Aprendizaje en Telesecundaria, cuya última generación atendí, y a la vez atendí el plan 2022 de la misma Licenciatura.

De esta manera, desde mi ingreso como docente a esta querida Escuela Normal, he transitado por seis planes de estudio desde mi llegada a la fecha. Atendí, entre otros cursos, el trayecto de práctica profesional, llena de satisfacciones, disfrutando de mi trabajo, conociendo y vinculando las reformas de la educación básica con las de educación superior e interactuando con jefes de sector, supervisores, directores y maestros de diferentes escuelas telesecundarias de la región, algo que disfruté hacer.

Por otra parte, en mi trayectoria laboral (*vid*. figura 2) viví periodos relevantes como haber tenido la oportunidad y experiencia de cambiar de nivel educativo, ser asesora de tesis e informes de prácticas profesionales de equipos de 23 generaciones, llenándome de satisfacción y orgullo personal; trabajar en la Maestría en Ciencias Pedagógicas, en Tlatlauquitepec, Puebla, y en Vega de Alatorre, Veracruz, impartiendo diversos módulos, que me permitieron fortalecer mi vocación, así como diversas habilidades académicas, al interactuar con docentes de diferentes edades, niveles educativos y contextos, además de investigación y planeación.

Por otra parte, he escrito artículos, cartel y video, diseñado un taller para el Congreso de Investigación sobre Educación Normal (Conisen), en varios años, celebrado en diferentes estados de la república, tales como Playas de Rosarito, Tijuana Baja California, Sonora, Xalapa, Veracruz y Durango, entre otros. He participado en trabajos de codiseño y evaluación de mallas curriculares del Plan de Estudios 2022, Intercambio de experiencias y buenas prácticas en el proceso de construcción del documento de titulación, conversatorio de experiencias docentes en el proceso de titulación: informe, tesis y portafolio, vinculación entre docentes de educación básica y docentes codiseñadores curriculares de Escuelas Normales del estado de Puebla, entre otras capacitaciones, diplomados y actualizaciones.

Además obtuve el premio a docente distinguido en el estado de Puebla en diferentes ocasiones, impactando lo anterior en mi vida personal, profesional y laboral, a partir del compromiso con la profesión.

Figura 2. *Mi vida laboral en la ENRCS*



Conclusión

Después de analizar y reflexionar sobre mi formación profesional y labor docente, concluyo que la primera se debe asumir como una carrera de vida, ya que trasciende del simple ejercicio de una profesión, convirtiéndose en un compromiso y una transformación constante que me convierte en un aprendiz de por vida; moldeando no solo conocimientos, sino también valores, actitudes y proyectos de vida en las estudiantes, influenciando a generaciones enteras con la vocación de servicio, aprendizaje continuo y crecimiento personal; mientras que para la segunda, es importante la actualización constante para atender los requerimientos de los planes y programas de estudios vigentes, ya que continuamente evolucionan, por lo que los educadores debemos tener actualización pedagógica y tecnológica, teniendo diversidad de roles; no solo centrarse en enseñar, sino en ser mentor,

investigador, gestor de comunidades y agente de cambio, lo que implica reinventarse y transformarse profesionalmente en el ámbito educativo.

Por lo anterior, se concluye que la docencia no solo es una ardua labor, sino una misión que contribuye al bienestar común, donde se hace un llamado a servir con vocación, a la niñez y juventud mexicana, incluso en condiciones desfavorables según los contextos, dejando huella en la historia de la sociedad.

Cabe destacar que en la docencia siempre se obtienen grandes retos y satisfacciones, tales como el impacto que se genera no solo en nuestra vida como docente, sino también en la vida de los estudiantes, al verlos crecer, aprender y desarrollar su potencial; son las mayores recompensas que recibimos como docentes, ya que cada persona tiene su propia historia. Así mismo, se desarrollan vínculos que perduran más allá de las paredes de aulas, por ejemplo, encontrarlas y saludarlas con emoción como colegas en las escuelas de educación básica, como docentes titulares, me llena de orgullo y satisfacción.

Por otra parte, es motivante también saber que algunas de mis alumnas egresadas ocupan puestos importantes en diferentes áreas educativas como en la SEP, SNTE, supervisiones escolares, direcciones de escuelas primarias y telesecundarias, entre otros. Es otra forma de satisfacción personal enorme.

La formación docente no solo me ha dado títulos, sino también la fortuna de entender cada vida, cada historia de mis alumnas, y exhortar a quienes transitan por este camino de la docencia a lo siguiente:

"Nunca midas la altura de la montaña por alta que sea. Trata siempre de alcanzar su cima, pues cuando estés en ella, verás lo baja que era" (John Lubbock).

Referencias

Alex Duve Material para Docentes. (2024a, 13 de diciembre). *Taller intensivo: La narrativa como herramienta docente* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=qVlDxHv0vgc

Alex Duve Material para Docentes (2024b, 17 de diciembre). *¿Qué es la narrativa pedagógica?* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=6jbacyFXBlU

Ortiz, J. (2015, 6 de marzo). *El relato pedagógico completo* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=_1nMU5PFrzg

Sandoval, F. E. (2024, 23 de abril). *Jornada académica de saberes docentes para afrontar los desafíos en el marco de la Nueva Escuela Mexicana* (NEM) [Conferencia]. Xalapa, Veracruz.

6. Redes de sororidad del normalismo rural

Leticia Santiago de la Cruz[1]
Osbaldo Ortega Perdomo[2]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.06

Resumen

Una de las principales características del normalismo rural es que funciona con un sistema de internado, lo que implica la convivencia diaria entre los integrantes de la comunidad escolar. En el caso de instituciones donde su matrícula corresponde única y exclusivamente a mujeres, se crean lazos de sororidad que son considerados como apoyo, unidad y solidaridad, que son difíciles de fracturar. El propósito de este artículo es compartir cómo las egresadas de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" crean vínculos de unidad y solidaridad, sin importar la distancia y si han pasado años sin verse. Todo ello, con base en entrevistas desarrolladas de manera aleatoria, algunas personalmente y otras por medio de videollamadas a egresadas de diferentes generaciones. De esta forma, se concluye que, independiente de la distancia, la sororidad trasciende a todos los aspectos de la vida personal y profesional, formando redes que acompañan, apoyan y proporcionan sentido de pertenencia e identidad.

Palabras clave: *sororidad, unidad, solidaridad, hermandad.*

[1] Maestra en Educación Básica. Profesora de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: lesac4@normales.mx

[2] Maestro en Ciencias de la Educación. Profesor de enseñanza superior titular "B" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

Introducción

A 100 años de su creación, la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS) ha funcionado con un sistema de internado, lo que ha propiciado lazos de amistad, hermandad y solidaridad entre integrantes de la comunidad estudiantil a lo largo de su estancia en la institución. Estos lazos creados entre mujeres trascienden a través del tiempo.

En este capítulo, el objetivo se orienta a identificar cómo la sororidad que vivenciaron en la etapa estudiantil está presente en la vida personal y profesional al egresar; esto, a partir de la siguiente pregunta rectora: ¿cómo influye la sororidad en el crecimiento personal y profesional de las egresadas de la ENRCS? De esta manera, se exploran algunas percepciones de egresadas de las décadas 70, 80, 90, 2000, 2010, 2020 hasta 2022, con la intención de identificar aspectos clave desde la vivencia personal de cada una de ellas.

Para lograr lo anterior, se consideró una metodología con enfoque cualitativo que se orientó a "observar necesariamente de manera subjetiva algún aspecto de la realidad. Su elemento de análisis fundamental es la cualidad (o característica)" (Vargas, 2012, p. 17). De esta forma, con el apoyo de la técnica de entrevista abierta, buscamos conocer diversas perspectivas de egresadas en relación con la sororidad.

Es importante destacar que fue muy complicado seleccionar a las participantes de la entrevista, porque hay muchas egresadas que laboran y/o habitan cerca de la Escuela Normal (EN), por lo que se determinó entrevistar, por lo menos, a una de cada década a partir de 1970, a quienes se fue ubicando de manera aleatoria en las visitas de seguimiento de la práctica docente de las estudiantes en las escuelas de educación básica y en los festejos de aniversario de nuestra institución.

Desarrollo

En diferentes momentos históricos, la convivencia diaria entre mujeres que tienen la oportunidad de compartir espacios ha propiciado el surgimiento de lazos o redes de acompañamiento mutuo y solidario que se fortalecen

con el tiempo; además de ser atemporales, trascienden generaciones hasta crear vínculos basados en la amistad, la empatía y el apoyo mutuo.

Sororidad entre normalistas

Las escuelas normales rurales en nuestro país surgieron a principios del siglo XX, específicamente en 1922, con la intención de formar maestras y maestros que fueran capaces de atender a las comunidades más alejadas del centro urbano, específicamente a la gente del campo, funcionando con un sistema de internado. En esa década surgió la ENRCS en el estado de Puebla, destinada exclusivamente a mujeres que llegan desde diversos contextos rurales de varios estados de la república, en su mayoría de Veracruz y Guerrero, en un porcentaje menor del Estado de México, Morelos, Oaxaca, Hidalgo, Durango y Chihuahua.

Al ingresar a la Normal, comparten espacios comunes tanto en el sector pedagógico como en el asistencial, entre los que destacan dormitorios, comedor, aulas de clase, patíos, canchas deportivas, bibliotecas, entre otras; es en estas áreas donde inicia la convivencia y los primeros lazos de solidaridad. Es fundamental destacar que el concepto de *sororidad* surgió a finales del siglo XX, y el significado descrito por Montero (2023) hace referencia a la "agrupación que se forma por la amistad y reciprocidad entre mujeres que comparten el mismo ideal y trabajan por alcanzar un mismo objetivo" (p. 18). Fue a principios del siglo XXI cuando tomó mayor fuerza, lo que implica el reconocimiento a la unión, la fraternidad y hermandad entre mujeres, situaciones que caracterizan a las diversas generaciones de estudiantes de la ENRCS e impactan tanto en su identidad como en su ejercicio docente.

El sentir de las egresadas: testimonios

La Escuela Normal ha formado a más de 90 generaciones de profesoras y licenciadas en Educación Primaria, Preescolar y Telesecundaria, con dife-

rentes títulos dependiendo de los Planes de estudio, lo que implica que por sus aulas han pasado miles de estudiantes a lo largo de su historia.

Dada la complejidad de contactar a todas las egresadas, aunque esta acción nos aportaría mucha más información en relación con la sororidad, se realizó la entrevista a egresadas activas y jubiladas de diversas generaciones. En primer lugar, solicitamos a las profesoras y licenciadas autorización para recuperar algunos fragmentos e incorporarlos a este texto.

Es importante mencionar que recabamos datos generales como Nombre, Generación, Licenciatura y años de servicio; identificamos que durante su ejercicio docente han destacado en cargos y comisiones, tanto oficiales como sindicales, entre las que destacan jefas de sector, jefas de nivel en Secretarías de Educación de diversos estados de la república, supervisoras, directoras, tutoras para docentes noveles y apoyos técnico pedagógicos, por mencionar algunos.

En un inicio, analizamos la posibilidad de plantear cinco preguntas: (1) ¿cómo cambió su concepto de convivencia al entrar a la ENRCS?; (2) ¿cuál ha sido el momento que marcó su estancia en la Escuela Normal?; (3) ¿qué enseñanzas de vida adquirió al estar en un internado?; (4) ¿en qué momento de su estancia en la EN percibió que había mayor unidad entre compañeras de grupo y escuela?, y (5) ¿cómo trascendieron en su vida personal las relaciones de amistad que surgieron durante su estancia en la EN? Después de valorar la pertinencia de cada pregunta, decidimos integrar las últimas dos preguntas a la entrevista, a partir de considerar que nos permitirían recuperar la esencia de lo que significa para ellas la construcción de redes de sororidad. A continuación, se incorporan las apreciaciones de las entrevistadas en torno al tema.

Pregunta 1. ¿En qué momento de su estancia en la EN percibió que había mayor unidad entre compañeras de grupo y de escuela?

> **Violeta:** En el mismo momento en que ingresamos, porque fuimos muy bien acogidas por todas las compañeras que ya estaban en otros grados superiores y nos hicieron sentir muy bien, fue como encontrar una madre, una nueva familia; y ellas nos protegían, nos ayudaban, nos veían por las más chicas siempre, cada vez que ingresaban, y eso era como una herencia porque, igual

nosotras, cuando entraban otras compañeras, también las acogíamos muy bien [Egresada 1971].

Aida: Prácticamente en la escuela, lo que era la escuela [pausa], sí había esa hermandad, nos dedicábamos a estudiar, al trabajo, que la tarea, que todo eso, ¿verdad? Éramos unidas en el grupo, hacíamos ciertas actividades, pero yo donde vine a ver más los lazos de hermandad fue cuando nos separamos y nos volvimos a reencontrar [pausa], y cuando nosotras nos volvimos a reencontrar, que fue a los 30 años, el grueso del grupo, porque antes se habían reunido que dos, tres, muy poquitas, pero cuando cumplimos los 30 años fue cuando nos reunimos la mayor parte, y fue ahí donde, al menos yo, me di cuenta, en lo personal, que el tiempo no había pasado. Sentí como que se revivió todo, y ahí nos dimos cuenta de ese lazo tan fuerte que nosotras logramos aquí durante los cuatro años [Egresada 1982].

Elizabeth: Desde que se formó el grupo, en septiembre de 1983, se vio una gran unidad, se manifestaba en los momentos que alguien del grupo, en las madrugadas, que hacía mucho frío, gritaba; ¡No hay que ir a clases!, y todas apoyaban la idea. También cuando teníamos que organizar alguna actividad de grupo, para algún evento, todas participaban con mucho entusiasmo, pero cuando se veía más la unidad del grupo era cuando se organizaban huelgas y no había servicio de comedor, entre todas nos cooperábamos y veíamos qué hacíamos ahí en los cubículos, y lo que no sabía hacer una lo hacía la otra, pero de comer no nos faltaba. Algo que recuerdo y que creo ahora ya no existe es que, cuando entraban las de nuevo ingreso, éramos protegidas por las compañeras de los grados superiores. Recuerdo que, cuando íbamos a marchas, a las de primer grado siempre nos formaban en medio de las demás muchachas de grados superiores [Egresada 1985].

Areli: Desde el comienzo existieron condiciones que permitieron la homogeneidad entre las compañeras, puesto que, a pesar de que no todas nos conocíamos, todas estábamos en igualdad de condiciones económicas. Dentro de la Normal, cada una de nosotras contaba con una cama, un casillero, un

mismo techo, sanitarios, aulas, etc., lo cual permitía que todas estuviéramos en un mismo sitio y, a partir de ello, se generaron condiciones para formar una unidad entre compañeras. Además, el ser foráneas era otro punto en común que afianzó una fraternidad que se forjaba y fortalecía día con día.

Por otro lado, los movimientos escolares fueron otro factor muy importante en la consolidación de vínculos, ya no solo a nivel grupal, sino que también a nivel institucional, ya que todas las alumnas compartíamos una misma condición y situación. Estos movimientos fueron significativos, ya que buscábamos la justicia para el cumplimiento de los derechos de los alumnos, escuelas y familias.

De esta manera, nos forjamos como "mujeres de lucha", y con el paso del tiempo íbamos desarrollando esa identidad normalista de ir en contra de las desigualdades, la injusticia y siempre buscando la equidad [Egresada 1998].

Evelyn: Cuando concursábamos con las otras Normales del estado; en diferentes áreas, como las académicas, deportivas, culturales (danza y rondalla), siempre dando nuestro mayor esfuerzo y, a pesar de algunas vicisitudes, salíamos victoriosas [Egresada 1999].

Lidia: Desde el primer grado, dada la modalidad de internado de la escuela, permitió que existiera esa conexión de compañerismo, de ayuda, de colaboración; se empezó a dar en todos los sentidos: al realizar los trabajos, al preparar las exposiciones en lo académico, cuando salíamos a las prácticas docentes y un poquito la preparación de los socioculturales y los eventos propios de la escuela. En las actividades que emanaban de la escuela, no solo académicas, sino también la parte del internado, eso fue lo que coadyuvó, a diferencia de una escuela externa, pues probablemente sí existirían, pero esos lazos, pero serían muy distintos a los que se vivieron en la escuela [Egresada 2004].

Jiovana: Considero que mi academia fue muy unida, claro, como todos, en diferentes momentos tuvimos disgustos y peleas, pero cuando se trataba de

un problema, nos apoyábamos como grupo de amigas, como grupo escolar y como academia.

Desde mi ingreso a la Normal, pienso y siento que éramos muy unidas, ya que convivimos con muchas chicas que eran de otras licenciaturas, incluso de otros lugares, y nos apoyábamos cuando queríamos abandonar este sueño que ahora es una realidad. De igual manera, en el último grado de la Normal, cuando todas estábamos realizando nuestro documento recepcional, nos apoyábamos unas a otras a pesar de tener diferentes asesores; por lo regular, siempre estaban presentes y nos apoyábamos mucho más entre grupos de amigas, que para mí no eran solo mis amigas, sino parte de mi familia [Egresada 2018].

Aracely: No es algo que pueda precisarse, porque creo que, desde la semana de inducción, aunque no nos conocíamos, desde ahí nació todo y, a pesar de quedar en diferentes grupos o licenciaturas, el cariño y la amistad perduraron. También en los socioculturales, al ser eventos organizados por nosotras, se requería mucho trabajo en equipo, tomar acuerdos y trabajar para un mismo objetivo, aunque en ocasiones nos molestábamos si algo no salía como lo esperábamos [Egresada 2022].

Pregunta 2. ¿Cómo trascendieron en su vida personal y profesional los lazos de amistad, hermandad y solidaridad que surgieron durante su estancia en la escuela normal?

Violeta: Eso se da por consecuencia, esa unión se da desde que ingresamos a la escuela, el hecho de ser bien acogidas, el hecho de encontrar amistades, eso nos fue uniendo poco a poco y nos llevó a que, cuando egresamos, aunque el grupo se dispersó por diferentes partes de la república, algunas compañeras empezaron a hacer ese "llamamiento" para reunirnos, y poco a poco se fueron integrando muchas compañeras y, en el momento en que nos "reconocimos nuevamente", la unión fue más fuerte. ¿Por qué? Porque los recuerdos del pasado nos llevaron a tener una relación duradera. Seguimos siendo amigas, nos comunicamos, nos queremos mucho; es más, aquí una compañera nos recibe en su casa, no vamos a un hotel, vamos a su casa, nos

ofrece todo lo que ella tiene y, pues, ha crecido un amor filial muy grande, un vínculo de hermandad, y nos sentimos como hermanas, no como compañeras. Esto es una consecuencia de la relación que tuvimos durante todos esos años. Algunas se quedaron siempre en la educación primaria, otras fuimos estudiando, profesionalmente, crecimos más y llegamos a tener un buen lugar [Egresada 1971].

Aida: Estamos en contacto todo el tiempo, ahorita con los medios, ¿verdad? Estamos más en contacto. Qué problema no puede tener una, familiar, con el esposo, con el hijo, con ellas mismas, que todas estamos pendientes de eso, enseguida nos comunicamos, y el apoyo, tanto moral como económico, lo hemos brindado a cada una, a mí en lo personal. Yo tuve un problema muy fuerte [nudo en la garganta]; ellas estuvieron, todas ellas estuvieron presentes en ese tiempo, siempre estuvieron conmigo… Ellas siempre estuvieron presentes, al menos para mí, en lo personal, son mis hermanas de todo: moral, económica: es la familia en verdad.

En verdad, yo ahí vi, y hemos seguido con esa hermandad, la seguimos fortaleciendo porque año con año convivimos, algo muy sano, convivimos de manera muy sana en casa de una, al siguiente año vamos a casa de otra y así sucesivamente. Cada año nos vamos reuniendo; tenemos 43 años de egresadas, y esa hermandad la seguimos fortaleciendo. Cada año nos reunimos, en realidad, nos apoyamos, estamos pendientes unas de otras [Egresada 1982].

Elizabeth: Creo que nuestra querida Normal fue formadora de valores que se quedaron muy arraigados en cada una de las estudiantes, al menos eso puedo ver en mi grupo, ya que hasta la fecha sigue existiendo esa unión entre el grupo, pues siempre se buscan oportunidades de reunirse, aunque no se puede que nos reunamos todas. Las que no pueden en alguna ocasión buscan la manera de hacerlo en otro momento; además, aunque estemos distantes unas de otras, siempre buscamos la manera de apoyarnos tanto en las buenas como en las malas.

La Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" no solo es una institución que forma profesionistas en educación, también es un centro donde se forman grandes lazos de hermandad [Egresada 1985].

Areli: Para el comienzo de estos lazos de la unidad dentro de la Normal, un punto importante fue la edad en la que llegamos a la institución, la mayoría teníamos entre los 17 a 19 años. Ahí nos forjamos como mujeres, estuvimos alrededor de 800 días juntas, aquí dejamos de ser solo compañeras y empezó la hermandad, donde a través del tiempo empezamos a conocer desde lo más profundo el ser de cada una de nosotras, desde la que escuchaba música cristiana desde las 6 de la mañana, desde la que hacía rituales, la que era muy limpia, la desordenada, las que preferían dormir antes que desayunar y, a partir de ahí, nos conocimos desde "el ser".

Dejamos de ser solo compañeras de clase, la Normal nos permitió forjar vínculos profundos con base en la afinidad que teníamos. Nuestro grupo pasó a ser nuestro lugar seguro, los dormitorios eran nuestro refugio. Aquí empezó una amistad, pero al final se formó una hermandad en la que las diferentes circunstancias que teníamos, tanto personales como familiares o económicas, se volvían de todas, dando apertura a la solidaridad. Todas nos uníamos cuando una se enfermaba, en las evaluaciones todas nos apoyábamos y nos íbamos empujando para entregar nuestros trabajos. Esta identidad y hermandad no tiene límites, no las vence el tiempo, ni la distancia, ni nada, se vuelve algo único. Por la convivencia que tenemos, no tenemos máscaras, no aparentamos nada, entre nosotras nos damos a conocer, y eso se queda de manera permanente, es algo que se construye y no se destruye.

Por otro lado, en la parte profesional, esta trascendencia se ve reflejada en situaciones de apoyar, de ser solidarias cuando alguien tiene una necesidad a pesar de encontrarse en lugares diferentes. Por ejemplo, hablamos de leyes entre las compañeras que tienen cargos de supervisoras, nos compartimos materiales y seguimos estando ahí para todas. En el ámbito familiar, seguimos dándonos consejos para abordar situaciones de nuestros hijos, somos una familia; a pesar del tiempo y estar fuera de la Normal, seguimos unidas en la actualidad para apoyarnos.

Me siento muy contenta de haber estudiado en la Normal, tuve oportunidad de conocer a mis compañeras y, a donde voy, me siento muy orgullosa de decir que soy egresada de la Escuela Normal Rural, y lo veo en mi servicio con mis demás compañeros que estudiaron en otras instituciones, no existe esta fraternidad, es algo que se da en una Normal, y me siento muy feliz y orgullosa de recordar cada uno de estos momentos que viví en la normal [Egresada 1998].

Evelyn: Gracias a las redes sociales, ha sido más fácil reencontrarnos. Las reuniones que hemos tenido a lo largo de estos 25 años nos han ayudado a reconocernos, valorarnos, querernos y apoyarnos. Tenemos un grupo de WhatsApp que nos permite saludarnos, mantenernos informadas, pero sobre todo sentirnos cercanas a pesar de la distancia y el tiempo [Egresada 1999].

Lidia: Las primeras veces nos reencontramos durante la asignación o ubicación de los lugares de trabajo y, posteriormente, en los cambios de centro de trabajo. Era grato encontrar egresadas de la Normal, no solo de mi generación, sino también de generaciones anteriores quienes son las directoras, supervisoras o jefas de sector. Posteriormente, en redes sociales y en grupos de WhatsApp, los cuales hemos utilizado no solo para saludarnos, sino también para acompañarnos durante los diferentes procesos de preparación profesional y de preparación de los alumnos para los diferentes concursos que se dan en el nivel de telesecundaria [Egresada 2004].

Jiovana: Los lazos de amistad, hermandad y solidaridad durante mi estancia en mi querida Escuela Normal Rural han tenido un impacto muy significativo en mi vida personal y profesional, pues se han convertido en una red de apoyo laboral, emocional y social, me han apoyado y he apoyado a enfrentar desafíos y celebrar logros de cada una de nosotras.

Colaboramos entre nosotras en cuanto a nuestra experiencia laboral, compartiendo material, estrategias, actividades para atender ciertos casos o resolver algunos conflictos.

En cuanto a la amistad que tenemos, seguimos en constante comunicación. Hemos estado para apoyarnos de manera emocional, económica e in-

cluso en momentos difíciles de la familia. El haber llegado a la Normal y conocer a todas las personas con las que interactué fue de lo mejor en mi vida y, sin pensarlo, regresaría a estudiar con muchísimo gusto a mi *alma mater* [Egresada 2018].

Aracely: Es algo muy bonito, es algo maravilloso que no podría explicar porque no es algo que se pueda comprender por alguien que no lo ha vivido; porque no es lo mismo estar en una Normal Urbana que en un internado. Yo, por ejemplo, no tengo hermanas y ahí encontré ese cariño, esa confianza; incluso a pesar de que cada quien siguió su curso, nos mantenemos en contacto.

Yo me casé hace seis meses, y varias de mis compañeras pudieron estar conmigo; a pesar de que no tengo hermanas, mis hermanas de la Normal son muy importantes para mí. Ahora me llena de emoción poder asistir al aniversario, porque creo que será un punto de reencuentro muy importante para todas [Egresada 2022].

Una vez que realizamos las entrevistas, destacamos entre las respuestas de las egresadas la coincidencia en términos como: unidad, protección, ayuda, familia, vínculos de hermandad, convivencia, solidaridad, pertenencia, redes de apoyo profesional, emocional y económico, aspectos clave de la sororidad.

Conclusión

Después de haber compartido las diferentes entrevistas, se percibe que es al ingresar a la EN donde nace la sororidad, en la vivencia compartida, en las actividades que realizan más allá de las aulas, al convertirse en aliadas ante diversas batallas, tanto académicas como políticas. Toda esa experiencia permanece después de egresar, en los momentos difíciles que enfrentan en el aspecto profesional y personal, como pueden ser conflictos laborales, económicos y enfermedades de familiares o de las propias egresadas, lo que

lleva a consolidar esa red sorora de ayuda, protección y fortaleza de manera sólida.

Para la mayoría de egresadas, reunirse y tener la oportunidad de ver a sus compañeras normalistas es volver a recordar esa unidad, la hermandad surgida al ingresar, acciones que no requieren palabras, puesto que se muestran al ser solidarias en el acompañamiento ante las diversas situaciones que enfrentan con el paso del tiempo, con un gran sentido de pertenencia al grupo que ha surgido en la EN, aunado a la identidad lograda como normalistas rurales que muestran con orgullo y que continuará hasta que cada una así lo decida.

Casi para finalizar, ofrecemos una disculpa a todas y cada una de las egresadas de nuestra ENRCS, a quienes nos interesaría entrevistar pero por cuestiones de espacio para este artículo no lo hicimos. Estamos seguros de que habríamos obtenido una vasta información para construir una amplia colección de libros.

Por último, agradecemos infinitamente las aportaciones para la construcción de este capítulo a las egresadas:

1. Violeta García Rivera, generación 1966-1971
2. Aida Arano Blanco, generación 1978-1982
3. Elizabeth Valera Juárez, generación 1983-1985
4. Areli Lecona Islas, generación 1994-1998
5. Evelyn Ramírez Morales, generación 1995-1999
6. Lidia Hernández Ramírez, generación 2000-2004
7. Erika Jiovana Durán Vélez, generación 2014-2018
8. Aracely Negrete Marcos, generación 2018-2022

Referencias

Montero, D. M. (2023). *Sororidad: Redes de ayuda entre mujeres en los siglos XIX y XX*. Dykinson.

Vargas, B. X. (2012). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?: Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Tercera Sección

LAS RAÍCES DE LA INSTITUCIÓN

7. Vivencias y testimonios de los trabajadores que han ayudado a sostener la escuela: Los valores, retos y logros que marcaron la institución

Petra Carmona Martínez[1]
María Isabel Parada Landa[2]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.07

Resumen

Las historias de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" reflejan el compromiso y dedicación de su comunidad educativa. A través de entrevistas, el personal de apoyo comparte sus experiencias, evidenciando la importancia de su labor. Muchos iniciaron buscando empleo, pero con los años su trabajo se convirtió en una vocación, creando un fuerte sentido de pertenencia. La Escuela Normal es más que un lugar de trabajo; es un hogar donde los compañeros forman una familia y las relaciones trascienden lo profesional. A lo largo de décadas, han enfrentado retos, alegrías y dificultades, aprendiendo y creciendo en el proceso. Su testimonio es un reconocimiento a la contribución invaluable de cada trabajador, quienes han dejado una huella en la historia de la institución. Más allá de sus responsabilidades diarias, su dedicación fortalece la educación y asegura un legado de comunidad y aprendizaje para el futuro.

Palabras clave: *compromiso, dedicación, experiencias, sentido de pertenencia.*

[1] Maestra en Desarrollo Educativo. Profesora de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: petri2704@normales.mx

[2] Maestra en Desarrollo Educativo. Profesora de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

Un sentir en el trabajo

Las historias que se entrelazan en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS) son un reflejo del compromiso y la dedicación de quienes han hecho de esta institución un pilar fundamental en la educación. A través de las siguientes entrevistas, se presentan las voces del personal de apoyo y asistencia a la educación, quienes comparten sus vivencias y experiencias, ofreciendo una ventana a la realidad que se vive día a día en este lugar. Cada testimonio es un fragmento de la rica historia de esta escuela, donde los valores, retos y logros han dejado una huella imborrable en su trayectoria.

Muchos de estos trabajadores llegaron a la institución inicialmente buscando un empleo, pero con el tiempo ese trabajo se transformó en una parte esencial de sus vidas. La permanencia en la ENRCS no solo ha fomentado un sentido de pertenencia, sino que también ha cultivado un profundo compromiso hacia la educación y el bienestar de las estudiantes. A lo largo de los años, desde los primeros pasos en la institución hasta alcanzar tres décadas de servicio y más, estos profesionales han encontrado en su labor una fuente de motivación y satisfacción que trasciende lo meramente laboral.

El acto de compartir sus experiencias no es solo un ejercicio de reflexión, sino un reconocimiento a la labor que desempeñan día a día. Es un homenaje a todos los trabajadores que han dedicado su tiempo y esfuerzo a esta institución, incluyendo a aquellos que ya se han jubilado y a quienes, lamentablemente, han dejado este plano. Cada uno de ellos ha contribuido a construir un legado educativo que perdura en el tiempo, y su dedicación merece ser celebrada y recordada.

En este entorno, los compañeros se convierten en una familia. La ENRCS no es solo un lugar de trabajo, es un hogar para muchos. Mientras que las estudiantes pasan cuatro años de su vida formándose en sus aulas, los trabajadores y docentes dedican un promedio de 28 a 30 años a servir a la educación, creando lazos que van más allá de lo profesional. Este sentido de comunidad es lo que hace que la escuela sea un lugar especial donde cada rincón está impregnado de historias compartidas y momentos vividos juntos.

Como en cualquier camino, la vida en la escuela está marcada por altibajos. Existen momentos de alegría y satisfacción, así como desafíos y dificultades en las movilizaciones de las alumnas. Sin embargo, cada experiencia, ya sea positiva o negativa, se convierte en una lección valiosa que contribuye al crecimiento personal y profesional. Estos aprendizajes son fundamentales para avanzar, no solo en el ámbito laboral, sino también en la búsqueda de un bienestar emocional que permita a cada trabajador encontrar satisfacción en su labor.

Hay que destacar que las vivencias de los trabajadores de la ENRCS son un testimonio del esfuerzo colectivo que sostiene la educación. Cada historia es un recordatorio de que, más allá de las tareas diarias, hay un profundo sentido de propósito y comunidad que une a todos los que forman parte de esta institución. Su dedicación y amor por la enseñanza son el verdadero motor que impulsa a la escuela hacia un futuro brillante.

El presente trabajo se realizó con una muestra representativa de compañeros del personal de apoyo con treinta años y más de servicio, siendo las tres primeras entrevistas; así como de ingreso reciente menor a 10 años: las dos últimas. Utilizando una metodología de corte cualitativo, con entrevistas estructuradas de carácter aleatorio, se plantearon tres preguntas a los entrevistados:

1. ¿Qué experiencias han marcado el trabajo en la ENRCS?
2. ¿Cuál es el momento que más le ha dejado huella?
3. ¿Qué reto ha superado al trabajar en la ENRCS?

Las anteriores preguntas se realizaron en el orden en que fueron entrevistados: Sr. Martín Enrique Bolaños Castillo, Sr. José González Baltazar, Sra. Carolina Rojas Vázquez, Sr. Josué Noé Guerrero Hernández y Srta. Zyanya C. Aguilar Moreno. Agradecemos el tiempo prestado a la entrevista y ofrecemos una disculpa a quienes no fueron tomados en cuenta pero también forman parte del personal.

Entrevista 1: Sr. Martín Enrique Bolaños Castillo

Edad: 61 años; fecha de ingreso: 1 de febrero de 1999; años de servicio: 26 años; comisión actual: Chofer.

Respuesta 1: Me ha dejado el apoyo en la economía de mi casa, darles estudios a mis hijos y estar cerca de mi familia, que antes por el trabajo en mi camión no lo estaba; y también me enseñó a estar en convivencia en una escuela. Era diferente, ya que antes viajaba solo.

Entré directamente a trabajar de chofer en 1999. Mi primer viaje fue a Tiripetío, Michoacán, a dejar a unos normalistas que estaban en movimiento con el compañero Cristino Vega Camacho "Valiant", en el "Pitufo" (camión azul). Al regreso, me pusieron a pintar todos los barandales y lavar las ventanas del sector pedagógico. Después de ahí, en el mes de septiembre empezaron los viajes de prácticas a Ayotoxco, San José Acateno y Libres, en el autobús blanco, denominado "Gasparín".

He estado en los viajes de estudios por las diferentes Normales del país, y por ello he recorrido todas las Normales Rurales de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM). Para viajar, lo primero es revisar el camión una semana antes, para que no nos pase nada.

Respuesta 2: Son varias experiencias que recuerdo, como cuando se estaban ahogando cuatro alumnas en San Antonio Rayón después de una práctica; hicieron una actividad recreativa y se metieron al río, el cual no estaba hondo, pero ellas no sabían nadar. Otra vez, en Cañada Honda, unas alumnas pensaron que estaba bajito y se estaban ahogando, nadie las ayudaba, y tuve que meterme a sacarlas.

Cuando las alumnas no conocen el mar y van por primera vez o se presta el camión para algunas escuelas, la emoción de los alumnos es una sensación muy especial; pero siempre es llegar con "bien", y esa es mi responsabilidad. Las alumnas antes estaban muy organizadas, hacían colecta para los viajes y los alimentos, incluso guisábamos en el camino. ¡Eran muy buenos tiempos!

También realizar los estudios socioeconómicos era todo un reto, era compartir experiencias: dónde comer, dónde quedarse y las experiencias vividas en cada viaje.

Respuesta 3: Mi reto es seguir con mis principios, como el de la puntualidad, que es el éxito de la vida; y otro, el apoyar a las escuelas. Me considero responsable en mi trabajo, pero a veces se dice que soy muy enojón ya que es mi responsabilidad regresar de un viaje con bien. A lo largo de esta trayectoria, he manejado varios camiones, el Gasparín, el Pitufo, el Papá Pitufo y actualmente la JAC.

Otro reto es seguir superándome, y me he certificado en el Tecnológico de Zacapoaxtla para el manejo, primeros auxilios, de mecánica y de protección civil. También estuve 13 años en Protección Civil del municipio.

Entrevista 2: Sr. José González Baltazar

Edad: 55 años; fecha de ingreso: 1991; años de servicio: 34 años; comisión actual: Área de Mantenimiento.

Respuesta 1: Inicié labores en el año 1993, fue en el sector agropecuario, como un mes, con Don Luis Zaragoza, y teníamos que llenar el granero con maíz cuando se pizcaba. Eran unos tiempos muy bonitos. Después me comisionaron a cocina.

Trabajar en la Escuela Normal me deja un crecimiento, una superación laboral y personal en las diferentes comisiones; además, adquirí experiencia en las áreas de cocina, cuarto de guardia, tortillería, como velador, en jardinería, lavandería y mantenimiento.

Por mencionar, en el área de cocina se trabaja con un horario de 5:00 a 13:00 h. Estando en el turno por semana, aprendí la preparación de alimentos, se trabajó por equipos con responsabilidad y unidad, estando al frente un compañero como responsable. También en el área de tortillería, fue una experiencia en el proceso de elaboración de la tortilla y la entrega a tiempo, para que las alumnas desayunen, coman y cenen.

En el cuarto de guardia se llevaba un control de personas que visitaban la institución, había control de las alumnas al salir de fin de semana. Dejaban un permiso de salida, y reportarse de regreso. Además, permanecí durante nueve años como velador, era responsable de las llaves del portón, y no estaba permitida la salida de las alumnas por la noche. En otra área, tenía la encomienda de prender las calderas a las 4:00 a.m., utilizando diésel y estopa, para dar servicio de agua caliente a las estudiantes.

Fui ecónomo en el área de almacén de raciones, compartiendo con las compañeras Carolina Rojas y Maribel Castro; se contaba con un control de menú para las alumnas. Así mismo, recibía una variedad de productos de alimentos con diversos proveedores.

Me asignaron el área de jardinería para mantener las áreas verdes y formar figuras con las plantas. Aprendí a podarlas, desde las pequeñas hasta los árboles y palmeras que permanecen vivas y dan una bonita imagen y oxígeno. El trepar en ellos fue una gran experiencia. Además, se rescataron árboles frutales y plantas regionales con los compañeros Renato Moreno, Enrique Moreno de los Santos y un servidor. Yo sembré los arrayanes que están actualmente. Se hicieron varias figuras que ya no están.

Me asignaron el área de lavandería. Debido al clima, es necesario lavar la ropa de cama de las señoritas, pues la escuela cuenta con la maquinaria y está en proceso de acondicionamiento. Actualmente desempeño mi labor en el área de mantenimiento, como apoyo a los compañeros Yahir Marcelo y Enrique Moreno de los Santos.

Respuesta 2: Puedo compartir que los momentos que me han dejado huella son varios, desde los aniversarios, en la preparación de alimentos para tantas personas, autoridades, exalumnas y alumnado; en dar limpieza a la tubería o manantial de la escuela, ubicada en la comunidad de Fátima, Atempan. Se iba con Don Beto Valera y con mantenimiento a la limpieza en un ramal. Me comisionaron también en Protección Civil con el Mtro. Osbaldo Ortega Perdomo; y a nivel municipal, por 14 años.

Respuesta 3: Son muchos los retos, algunos muy riesgosos, pero todos los disfruto, cada uno en su momento. Por mencionar, como velador en la

jornada nocturna, al ingresar personas ajenas a la institución y defender la integridad de las alumnas.

Tengo capacitaciones, por mencionar, en la comisión de Protección Civil, sobre los protocolos de procedimiento de seguridad en el helicóptero, en el año 2016. Otro reto fue podar en las alturas los árboles, pinos y palmeras.

Entrevista 3: Sra. Carolina Rojas Vázquez

Edad: 54 años; fecha de ingreso: 16 de septiembre de 1994; años de servicio: 30 años; comisión actual: Área de Biblioteca.

Respuesta 1: Mi llegada a la escuela me dio una tranquilidad económica, emocional y familiar, en 1994. Al principio fui ubicada en el área de cocina, donde aprendí muchos tips, a cocinar en grandes cantidades y trabajar en equipo con mis compañeros Amparito, Doña Chonita, Olga Díaz, Doña Celinda, Olí y Don Toñito. En el turno 1, fueron ocho años, y el horario era rotativo. Una semana era de 5:00 a 13:00 h, y la siguiente semana era de 13:00 a 21:00 h.

Posteriormente, me cambié a jefatura de internado, con doña Zita Ruiz, también era rotativa; tuve la experiencia de estar cerca de las alumnas y entender el área de dormitorios, donde día a día realizan sus labores. Ahí solo estuve dos años, me pidieron el apoyo y me cambié al almacén de raciones, tuve la experiencia de trabajar con todo el personal del área asistencial y alumnas; todo un gran equipo de trabajo para la elaboración de alimentos. Nosotras hacíamos el menú, y posteriormente se solicitaban los pedidos a los proveedores; ahí estuve dos años.

Luego, me ubicaron en el almacén general, conocí un poco del trabajo administrativo. Aquí se pide el material dependiendo las necesidades de las diferentes áreas; y se ingresa material de higiene, material didáctico, herramientas, material eléctrico y equipo tecnológico, en el cual estuve tres años.

Y recientemente en la biblioteca, como responsable del turno matutino, donde llevó 15 años. Trabajé con la Sra. Irma Camacho Gómez "Mima" y

la Sra. María Lidia Hernández González "Doña Li". Ahí he aprendido mucho, me gusta y disfruto mi trabajo.

Respuesta 2: La huella que me ha dejado es al trabajar en el área del internado. Recién entré, encontré compañeros con un alto sentido de responsabilidad, humildad y compañerismo, que marcaron el camino que me faltaba por recorrer. Me enseñaron a trabajar, respetar y, sobre todo, había mucha armonía, lo cual les voy a agradecer, hayan sido parte de mi formación como trabajadora.

Otro momento es participar en los aniversarios, ver a las autoridades, las exalumnas, los convivios, reuniones, las actividades de fomento a la lectura, con los maestros Alfonso Hernández Méndez y Josefina del Rosario Viveros González, donde se vincularon las dos bibliotecas. Y actualmente, en el control de Fomento a la lectura, llevando el registro de las alumnas. Me agrada brindar servicio y apoyar a alumnos de otras instituciones y municipios, como Teziutlán, Tlatlauquitepec, Zaragoza y Zacapoaxtla.

Respuesta 3: El reto para mí ha sido la biblioteca, aprendí a manejar y conocer la clasificación del acervo bibliográfico bajo el decimal de Melvil Dewey, que se basa en los números del 0 al 9. Entender los planes de estudio, la educación a través de los nuevos modelos educativos en cada una de las licenciaturas; este espacio me da la oportunidad de estar en contacto con alumnas, maestros y personal de apoyo.

Entrevista 4: Sr. Josué Noé Guerrero Hernández

Edad: 36 años; fecha de ingreso: 17 de febrero 2017; años de servicio: 8 años; comisión actual: Área de Prefectura.

Respuesta 1: Para dar respuesta a la pregunta, debo empezar desde mi contexto como hijo de un trabajador de esta escuela, el señor Antonio Guerrero Aburto, quien es mi padre. Él entró a trabajar a esta Normal en agosto de 1991, cuando yo tenía cuatro años; a partir de ahí, empieza esta aventura de arduo trabajo, amor y servicio. Desde siempre vi a mi papá muy en-

tusiasmado con su trabajo, su dedicación, su constancia, pero lo que más admiro es su dedicación. Él siempre estuvo en el área de cocina y almacén (cuando le fue requerido). Recuerdo desde pequeño andar recorriendo las instalaciones de la Normal: la pista, el gimnasio, y el espacio de trabajo de mi papá.

Ya un poco más grande y consciente, recuerdo a mi papá hablar con mucha alegría sobre los aniversarios, que los compañeros hacían la unidad, trabajando hasta fuera de sus horarios laborales por el entusiasmo de dejar en alto el nombre de la Normal, a grado tal que algunos que conformaban el cuerpo directivo también se inmiscuían en el servicio de cocina, a lavar lozas y servir los alimentos.

Hoy en día, veo que ese aspecto del compañerismo, de unidad, se ha ido a pique. Aunque nuestra institución es rica en talentos como docentes con doctorados y algunos compañeros administrativos en lo musical, en los deportes y en danza, otros tienen preparación de pedagogos, licenciados en distintas disciplinas, como Educación Física, ingenieros, psicólogos, arquitectos y abogados. De todo se encuentra en esta escuela; lejos de verla como una institución, es nuestra casa, porque aquí pasamos la mayor parte de nuestro tiempo, de nuestra vida, al estar en servicio hasta 28 a 30 años.

Al inicio de mi servicio, tuve miedo porque mi primera área en la que estuve fue cocina; tener que preparar los alimentos en cantidades grandes era algo que no estaba en mi saber. Mi paso por este espacio trajo a mi mente todo el esfuerzo que mi papá hacía de levantarse temprano cuando el horario así lo requería, por lo que en tiempo de frío levantarse temprano era un verdadero sacrificio, pero, sin duda, algo satisfactorio al poder demostrarme que podía cumplir algunas de las cosas que mi papá realizaba. Posteriormente, fui traspasado al área de Control Escolar, bajo la tutela de la Lic. Rubiceli Romero Romano, una de las grandes personas con las que he podido trabajar, una mujer con mucha paciencia y que carga con esa gran responsabilidad de un área delicada.

De ahí entraron distintos cuadros directivos y fui cambiando de área, regresando nuevamente a cocina; en un principio fue un poco difícil adaptarme porque en ese tiempo estaba en la espera de mi hijo y, por otro lado, me encontraba estudiando la Licenciatura en Derecho, por lo que ese reto para mí fue complejo, pero puedo decir que pasé esa prueba.

Posteriormente, me regresaron a las oficinas, ahora con la encomienda de Prefectura y las necesidades que emanaran de la Dirección y Subdirección Administrativa. Tuve la oportunidad de conocer más sobre el contexto tanto del internado como del área pedagógica, en sus necesidades y gastos.

De ahí vino otro cambio de directivos, donde, a título personal, solicité estar de velador, toda vez que así convenía a mis intereses, puesto que me encontraba laborando en un despacho jurídico, lo cual aceptaron y esta nueva área para mí fue completamente nueva porque nunca había estado ahí, pero también puedo decir que cumplí con el objetivo.

Hoy en día se dio otro cambio de directivos, en el cual me es solicitado retornar a mi antiguo puesto de Prefecto, pero ahora en el turno vespertino; trato de cumplir fielmente y destinar el tiempo que sea necesario en caso de así ser requerido por mis superiores.

En fin, la mejor experiencia que mi Normal me ha regalado es la de poder compartir mis conocimientos de música con las señoritas de la rondalla Voces Románticas. No ha sido fácil llevar esa encomienda, pero con mucho cariño, esfuerzo, disciplina y constancia, los resultados van saliendo a flote. El enseñar de cero a cantar o tocar guitarra es un arte de mucha paciencia, y a ninguna señorita se le niega el acceso a pertenecer a este club.

Respuesta 2: A título personal, los momentos que más me han marcado en el poco tiempo que llevo laborando en esta escuela es que varios de mis compañeros recuerdan a mi papá, le mandan saludos. Esto me llena de satisfacción y orgullo. Otro momento que me ha marcado es el que también algunos compañeros reconocen mi dedicación y esfuerzo a las funciones o comisiones que desempeñó. Errores tenemos todos (y es en lo que trabajo), pero las cosas que domino las sigo practicando para que cuando sea necesario ocuparlo pueda hacerlo de la manera en la que mi papá me dejó el mástil.

Respuesta 3: Considero que uno de los retos más difíciles de mi querida escuela a nivel personal es el cambio de directivos. El trabajo es mi herramienta y, aunque he estado en varias áreas, he podido salir avante.

Entrevista 5: Srta. Zyanya C. Aguilar Moreno

Edad: 30 años; fecha de ingreso: 1 de febrero de 2019; años de servicio: 6 años; comisión actual: Área de Control Escolar.

Respuesta 1: Trabajar en la Normal es de las experiencias más reconfortantes que la vida me ha permitido vivir, desde llegar a un centro de trabajo donde eres nuevo hasta enfrentar grandes desafíos profesionales y también personales. Con el paso del tiempo y mediante la convivencia diaria, comienzas a relacionarte con las personas que posteriormente se vuelven amigos, ya que la mayor parte del tiempo el trabajo es en conjunto.

Respuesta 2: El momento que más me ha dejado huella es aprender a trabajar en equipo, es una de las virtudes que la Normal me ha dejado de enseñanza a mis cortos años de servicio en esta Institución; saber escuchar e interpretar de la manera más legítima las peticiones tanto del alumnado como de docentes, para poder brindar un servicio de calidad, pero sobre todo el aprendizaje sobre la experiencia de mis compañeros, consejos y tiempo juntos es lo que atesoro y agradezco profundamente.

Respuesta 3: El reto es realizar mi trabajo de manera objetiva, en el proceso de certificación, tratando de concluir cada petición con el mejor resultado, sin importar el área en la cual me encuentre. Es difícil cuando está de por medio algún interés personal y de competitividad entre nuestra plantilla de trabajo, pero teniendo objetivos claros, ética y, sobre todo, valores se logran nuestros objetivos.

Hallazgos de las entrevistas

Es un honor ser parte de la comunidad normalista, poder compartir, coincidir y vivenciar ese entusiasmo, amor y entrega a esta institución. No obstante, haber colaborado en las distintas entrevistas con los compañeros nos ha llevado al encuentro con el añorado origen, desde la planificación hasta el desarrollo de un diálogo informal con otros compañeros. Por cuestión de

tiempos y de formato del documento, solo se presentó una muestra representativa, dejando a gente valiosa que quiso participar en este breve espacio. Hacemos mención y agradecemos la comprensión a Norberto Rojas, conocido como "Tico", a la señora Lucía Villa "La Güera" y a Cristino "Valiant "entre otros que en el diario vivir contribuyen desde su espacio, en el silencio; en su humildad, se reservan muy discretamente haciendo lo propio, pero cada uno aporta y da más en la preservación de esta escuela.

En conclusión, el legado de quienes han servido a la escuela durante años es un testimonio del impacto profundo que la dedicación y el compromiso tienen en la educación rural. Cada experiencia compartida es una pieza clave de esta trayectoria y fortalece la identidad de la institución y asegura que su misión educativa siga vigente con el paso del tiempo.

8. Testimonio de extrabajadores: Historias desde la memoria institucional

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.08

Jesús Edmundo Dinorín Arrieta[1]

Resumen

Los recuerdos que trasmiten las personas permiten volver a vivir y contar un poco de las experiencias que pasaron en su vida. Recodar esas anécdotas es algo mágico, y más cuando provienen de trabajadores que dieron toda una vida en una escuela formadora de docentes. Memorias que sirven de motivación para las futuras generaciones de maestras que buscan una guía para hacer una labor donde la responsabilidad y la honestidad sean el estandarte de su carrera profesional. El propósito de este capítulo es exponer los testimonios de extrabajadores de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", los cuales son de un directivo, un docente y un personal de apoyo a la educación. Dichos testimonios se basan en tres momentos de su carrera: cuando iniciaron su trabajo en la Escuela Normal, una experiencia de relevancia que recuerden con compañeros y estudiantes, y, por último, su proceso de jubilación. Se culmina con una reflexión sobre la importancia de conocer las historias de los compañeros que dejaron su huella en esta gran institución.

Palabras clave: *testimonios, motivación, reflexión.*

[1] Maestro en Ciencias Pedagógicas. Profesor-investigador de enseñanza superior titular "A" de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: diaje_8807@normales.mx

Testimonio de un directivo

La función de un directivo en una institución formadora de docentes es una tarea de suma importancia para que maestros, personal de apoyo y estudiantes caminen en una sola dirección, con una perspectiva integral que brinde buenos resultados en los distintos procesos que se dan en la Escuela Normal. Esto se puede resumir en ofrecer una educación que realmente sea productiva y eficaz, de calidad.

Es por ello que el primer testimonio de un extrabajador es de la maestra María Elena Irene Aguilar, cuya función como directiva fue del 2007 al 2015 en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Su trabajo como integrante en la escuela inició en marzo de 1997 y concluyó en julio de 2024, con 27 de años de servicio. Veintisiete años en los que dejó grandes enseñanzas en las señoritas estudiantes, y se lleva consigo experiencias que vivirán por siempre en su memoria y corazón.

Una de las primeras anécdotas que comparte la maestra María Elena es sobre su impresión al ingresar a la escuela, en la cual muestra claramente su entusiasmo por laborar en una Normal Rural, además de mostrar una vocación por la docencia.

> Siempre tuve la intención de trabajar como docente en la Escuela Normal, tenía ideas del trabajo como académica, pues soy egresada de esta institución; aun así, me vi obligada a favorecer o fortalecer mis competencias por medio de estudiar una maestría, conocer los planes de estudio y preparación autónoma en relación a la investigación sobre la formación de docentes.

Ser directora de una institución grande demanda también grandes tareas en las que el liderazgo y la responsabilidad cuentan mucho. Una experiencia que dejó marcada a la maestra María Elena en su función como directora es la siguiente:

> Participar en el diseño de proyectos y programas institucionales como el Profen, el PDI, entre otros. Organización de foros y talleres, participar en procesos de evaluación institucional; todo ello, con el apoyo del personal

académico y administrativo, así como tener comunicación constante con las estudiantes.

El anhelo de un docente que ha dado una vida en las aulas es cuando llega el momento de cerrar ciclos, una decisión que tiene dos vertientes; complicado, porque deja atrás una rutina de trabajo que la mantuvo activa durante años y llena de experiencias; y la otra, de felicidad de llegar tan lejos y tener ese privilegio de gozar de tranquilidad, buena salud y tener un merecido descanso. Así es como lo expresa la maestra María Elena: "En la vida tenemos que cerrar ciclos, y mi tiempo como docente considero que fue el adecuado, 47 años de servicio, tanto en educación básica como en Normales".

Figura 1. *Maestra María Elena Irene Aguilar, fungió como directivo de 2007 al 2015 en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Testimonio de un docente

Elegir ser docente implica tener una gran vocación por la enseñanza, vocación que se traduce en preparar la clase, dominar temas, diseñar material, diálogo con los estudiantes, desarrollar ambientes de aprendizaje en el aula,

fomentar valores y un sin fin de actividades que no se ven a simple vista pero que el maestro hace para que siempre demuestre a sus alumnos una imagen de responsabilidad, respeto y compromiso por su educación, dejando en ellos una huella positiva que llevarán el resto de su vida.

El segundo testimonio de un extrabajador es de la Maestra Rosalía Arrieta Hernández. Ingresó como docente en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en septiembre de 1981 y concluyó en febrero de 2014, con 32 años de servicio. Años de servicio en los que dejó marcadas a generaciones de señoritas que valoran sus enseñanzas y que llevarán por siempre en sus memorias tan maravillosa carrea que es ser maestra de una Normal Rural.

La primera experiencia que comparte la maestra Rosalía al ingresar a la escuela normal fue de incertidumbre y un gran reto para ella, ya que no se imaginó que trabajaría en una institución formadora de docentes, además de la exigencia que conllevaba ello. Así lo describe:

> Mi labor inicia en una escuela de nivel superior que se trabaja por horas, y además es un internado que cuenta diferentes departamentos. Cuando ingresé a la escuela, empecé a trabajar en el departamento de Psicopedagogía y después trabajé frente a grupo impartiendo clases con las materias de Psicología Social, Problemas y Políticas de la Educación en México, así como en el departamento de Titulación, de Difusión Cultural y Extensión Educativa, por mencionar algunos.

Ser maestra de una institución formadora de docentes exige responsabilidad y una gran preparación para atender a estudiantes con ansias de salir adelante en su carrera profesional. Las experiencias que dejaron marcada a la maestra Rosalía fueron las siguientes:

> Lo que me deja mucha experiencia es haber trabajado con las diferentes materias, así como en los diferentes departamentos; aprendí de las actualizaciones de los programas de las materias. La convivencia con las alumnas era de una buena relación de maestro-alumna con respeto, era de dar consejos a las alumnas cuando ellas lo requerían. Además, cuando se realizaban viajes de estudio, se hacían en un ambiente de armonía y respeto. La relación con los

compañeros de trabajo fue buena, sobre todo los consejos que recibíamos de las maestras que ya tenía más tiempo trabajando en Normales, como lo fue la maestra Concepción García, como cariñosamente le decíamos, maestra Conchita; y la maestra Soledad Galicia, maestra Cholita. Aprendí mucho de mis compañeros y de las alumnas.

El proceso de jubilación es una experiencia de satisfacción por tantos recuerdos y vivencias que permanecerán por siempre en la memoria de los maestros que dieron toda una vida a la enseñanza de muchas generaciones de estudiantes. Así es como lo expresa la maestra Rosalía al momento de dejar las aulas:

La decisión de la jubilación fue por los años de servicio en la escuela, que fueron 32 años de trabajo. Esa decisión fue también para dar oportunidad a jóvenes para trabajar en la institución. Gracias a la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" por haberme dado la oportunidad de ser maestra.

Figura 2. *Maestra Rosalía Arrieta Hernández, fungió como docente de 1981 a 2014 en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Testimonio de un personal de apoyo y asistencia a la educación

El trabajo de directivos y maestros está respaldado por personal que realiza tareas primordiales: actividades administrativas, de mantenimiento y de limpieza que son fundamentales para que la escuela funcione correctamente. Además, es un trabajo que se reconoce por su dedicación y responsabilidad de los compañeros que cumplen con esta encomienda.

El tercer testimonio de un extrabajador es del C. Justino Rivera Vázquez. Ingresó como personal de apoyo y asistencia a la educación en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en enero de 1991 y concluyó en agosto de 2021, con 29 años de servicio. Tiempo en el que dedicó sus servicios para que la escuela funcionara de forma organizada y eficiente, exigencias por las características de internado, y en el que su responsabilidad tuvo un papel sobresaliente en la organización de la institución.

La primera experiencia que comparte el PAAE Justino al ingresar a la Escuela Normal fue emotiva y de impacto por estar en una institución formadora de docentes con grandes instalaciones, lo cual describe de la siguiente manera:

> Mi primera impresión al ingresar a esta institución educativa como trabajador fue muy emotiva, pues el conocer las instalaciones y funcionamiento de esa escuela me impactó, pues no había conocido una escuela de tal magnitud e importancia. Desde que estudié la primaria, llegaban alumnas de la Normal a realizar sus prácticas, y ya en la secundaria observaba a los maestros y trabajadores de esa escuela y se me hacía muy interesante, así que, cuando me convertí en trabajador de esta gran institución, sentí una enorme satisfacción personal, y con mucho gusto me desempeñé en distintas áreas de trabajo, en las cuales tuve la oportunidad de interactuar con alumnas y trabajadores.

El personal de apoyo y asistencia a la educación cumple un papel fundamental en la organización de una institución que muchas veces no se nota, pero, al ver que está funcionando en orden, es una señal del gran

trabajo que realizan los compañeros. Una experiencia que dejó marcado al PAAE Justino en su paso por la Escuela Normal es expresada en las siguientes líneas:

> Mi experiencia con las alumnas fue muy agradable, sobre todo cuando me desempeñé en el almacén de raciones, en donde la comunicación con las representantes de cada grupo fue directa, dándome la oportunidad y confianza para organizar y satisfacer las necesidades específicas del sector asistencial. Así mismo, la relación con mis compañeros de trabajo y docentes fue muy agradable, se desarrolló en un ambiente de cordialidad, amistad, respeto y colaboración, mirando siempre por el bien común entre todos, estudiantes, docentes, directivos y trabajadores.

El proceso de jubilación de un personal de apoyo debe ser ameno, igual al de un docente y cualquier trabajador de la educación, por tantas experiencias vividas en los años de servicio. Es justo reconocer la labor que desempeñan los compañeros, es muy importante para brindar una educación de calidad. La experiencia que tuvo el PAAE Justino fue grata, tal como la menciona a continuación:

> Mi experiencia en el proceso de jubilación fue satisfactoria, pues, conforme a la ley, tuve la suerte de retirarme sin ningún contratiempo, llevándome el gusto de haber cumplido como trabajador de esta gran institución educativa que me cobijó durante 30 años y a la cual agradezco infinitamente por hacer de mí una persona útil a la sociedad estudiantil, y en lo personal, a un ser humano con mayor perspectiva para la vida.

Figura 3. *C. Justino Rivera Vázquez, fungió como personal de apoyo y asistencia a la educación de 1991 al 2021 en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Conclusión

Llegar a un punto en la vida laboral donde ya se cumplió con un trabajo honesto y responsable durante mucho tiempo implica concluir una carrera llena de buenas experiencias que se formaron en las distintas áreas de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"; además, porque dieron las pautas para construir los cimientos que sostiene hoy en día la institución. Retratar los testimonios de extrabajadores que estuvieron por años al frente en las líneas de trabajo es una forma de conocer cómo concibieron experiencias que les sirvieron para crecer en el ámbito profesional, así como en el ámbito personal. Experiencias que sirven de motivación y reflexión a las futuras generaciones.

9. Hijos de la normal

Martha Monserrat Sánchez Díaz[1]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.09

Resumen

El presente texto constituye una narrativa testimonial que documenta las experiencias de vida de quienes crecieron en el entorno de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" como hijas e hijos del personal docente. A través de una mirada retrospectiva, el escrito recupera elementos socioculturales, afectivos y pedagógicos que configuran una identidad compartida entre generaciones de familias vinculadas estrechamente a esta institución formadora de docentes.

Mas allá del relato individual, el texto articula una memoria colectiva que visibiliza cómo los espacios escolares fueron también espacios habitables, significativos y fundacionales para la construcción de una profunda conciencia vocacional. La convivencia cotidiana con las alumnas del internado, la participación en actividades escolares, artísticas y lúdicas, así como la observación cercana del quehacer docente de sus madres y padres generaron un sentido de pertenencia que trascendió lo meramente residencial o escolar.

El documento también pone en relieve el carácter intergeneracional del compromiso educativo: muchos de quienes crecieron en este entorno decidieron, posteriormente, integrarse a la vida laboral de la misma escuela,

[1] Maestra en Psicoterapia Cognitiva. Profesora de enseñanza superior titular "C" de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: monserratsd@normales.mx

replicando una vocación heredada, pero también conscientemente elegida. Se destaca que esta continuidad no solo es laboral, sino simbólica: quienes hoy ejercen la docencia en la Normal lo hacen desde un lugar de memoria, arraigo y gratitud.

Finalmente, el texto plantea que la Escuela Normal no representa únicamente un espacio físico o laboral, sino una herencia viva, tejida por generaciones a través del trabajo, la formación y la vida comunitaria. En este sentido, se configura como un referente identitario que ha sostenido y sigue sosteniendo a múltiples familias, marcando profundamente su trayectoria profesional, personal y afectiva.

Palabras clave: *pertenencia, vocación, comunidad, herencia educativa.*

Introducción

Hablar acerca de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (la Normal) no es solamente repasar su trayectoria en la escena educativa nacional, ni tampoco recordar las más de 80 generaciones de maestras, que, con su trabajo y ejemplo, cambiaron la realidad de los contextos a los cuales llegaron.

Para quien escribe, como docente de esta institución (*vid*. figura 1), pensar en la Normal es también hacer memoria acerca de todas y todos aquellos que han formado parte de su planta docente: algunos, viviendo en las casas que se encuentran dentro de la escuela; algunos otros, en la localidad o trasladándose desde otros municipios; pero todos, con la firme intención de hacer la diferencia, no solamente en la región, sino en el país.

Figura 1. *Maestra. Martha Monserrat Sánchez Díaz*



Desde su llegada al municipio de Teteles de Ávila Castillo, los docentes, así como sus familias, han formado parte inseparable de las historias que, durante 99 años, se han escrito en sus espacios.

Una innumerable cantidad de niñas y niños vivieron y jugaron en los espacios de la escuela. Las y los docentes, junto con sus familias, procedentes de diversos estados de la república, llegaron a Teteles a inicios de la década de 1960 y se establecieron de manera permanente en este municipio, trabajando y criando a sus hijas e hijos dentro de las instalaciones de la Normal.

No todos esos docentes se jubilaron en nuestra escuela, algunos continuaron sus trayectorias académicas en otras instituciones, otros tantos tuvieron que dejar la escuela en medio de movimientos políticos, otra gran cantidad se jubiló y otros partieron mucho antes de lo que todos esperábamos, presas de la enfermedad o de accidentes. Los maestros que dedicaron su vida a esta escuela no solo fueron parte de ella durante al menos 30 años, entregando cada día lo mejor de sí mismos. En su paso por los espacios de la escuela, sembraron conocimientos, su amor por la enseñanza y su incan-

sable vocación. Pero si algo marcó su huella aún más profundamente, fue el legado que dejaron al final de su trayectoria: sus hijas e hijos, quienes tomaron la antorcha de la enseñanza y, como sus antecesores, siguen llevando adelante el trabajado que ellos iniciaron.

Los hijos de la Normal

Los "hijos de la Normal" no solamente tienen las ganas, el compromiso y las aptitudes para laborar en ella; sino que crecieron dentro las instalaciones, y conocen a profundidad el alma y el funcionamiento de la escuela.

Crecer en la escuela, un lugar que al final se convirtió en el hogar compartido por tantas familias, nos otorgó algo invaluable: un sentido profundo de unión y pertenencia. Éramos más que vecinos, amigos o conocidos: éramos comunidad.

Las instalaciones de la escuela, más allá de ser simples edificios, se sentían como extensiones de nuestras propias casas. Cada rincón, cada espacio guardaba recuerdos de risas, de juegos, de momentos de aprendizaje y de crecimiento.

La gran mayoría de nosotros entendía que nuestras mamás o papás estaban siempre ocupados, entendíamos las asesorías, la elaboración de las tesis, los ensayos a las 8 de la noche de los grupos artísticos, las salidas a los "socioeconómicos" y cualquier necesidad del internado y del sector pedagógico; inmersos en sus responsabilidades, lo que les dejaba poco tiempo para estar a nuestro lado. Sin embargo, desde pequeños comprendimos que esa dinámica era parte inherente de la vida de un internado tan grande. La ausencia de nuestras mamás y nuestros papás no era ausencia de amor, sino una presencia de compromiso, un sacrificio por el bien común.

Crecer como hijas e hijos de un docente fue una experiencia que marcó nuestras vidas con una mezcla de ternura, pertenencia y asombro. Veíamos cosas que otros niños de nuestra edad no. Mientras que ellos conocían la escuela como un lugar al que se va y se regresa, para todos nosotros era un territorio íntimo, una extensión de nuestros hogares. Acompañar a nuestras mamás y papás a sus oficinas o cubículos, recorrer los pasillos, escuchar el murmullo de las palomas y el canto estridente de las garzas y los tordos al

atardecer, jugar por horas en el patio Benito Juárez o en las "resbaladillas" de la pista eran parte del tejido cotidiano de nuestra infancia. Tuvimos la oportunidad de pertenecer a los distintos grupos artísticos, de salir al escenario con las alumnas, de viajar en el Pitufo y de actuar en los festivales del Día del Estudiante.

Crecimos entre exámenes profesionales, ensayos y montajes de programas socioculturales, desfiles y una cantidad incalculable de fólders llenos de trabajos sobre nuestros comedores, escritorios y salas; aprendimos a leer el mundo y a entender la esencia del normalismo rural, mientras crecía una vocación que nos rodeaba, sin que lo supiéramos aún.

Estuvimos expuestos a un universo de historias compartidas, de tardes interminables de juego y de una comunidad que latía como una sola familia. La convivencia con las alumnas marcó nuestra vida profundamente: eran más que estudiantes, se convirtieron en amigas entrañables, mujeres con las que compartimos no solo nuestra infancia, sino también los valores, afectos y experiencias que aún hoy siguen resonando en nosotros. Esos lazos que nacieron entre pasillos y dormitorios no se disolvieron con el tiempo; por el contrario, se transformaron en vínculos duraderos con mujeres trabajadoras y admirables que siempre formarán parte de nuestra vida.

Ser un hijo de la Normal es compartir el recuerdo vivo de jugar en el internado, de haber entrado a la panadería a comer pan caliente que nos regalaban al salir de la escuela; es conocer la sensación de haber entrado al dormitorio Gabriela Mistral, acompañando a una alumna de cuarto año, para acompañarla por una libreta o un libro y caminar por sus pasillos enormes y llenos de música, de vida y de color. Cada rincón estaba lleno de afecto, cada pasillo narraba las vidas que ahí se desarrollaban y se entretejían.

Es rememorar las tardes en la colonia Magisterial, donde lo común eran las carreritas en bicicleta, las "escondidas" junto al "hotel" o los viajes imaginarios en los viejos autobuses, donde, a pesar de la basura y los animales, jugábamos por horas hasta que el olor era insoportable o hasta que alguna de las mamás de la colonia iba a sacarnos. Ahí aprendimos a jugar tenis, beisbol; practicamos nuestros saques de vóleibol e incluso aprendimos a manejar.

Pero no solo la colonia de los maestros era nuestro territorio, las escaleras de "La pista", el ambulatorio, la biblioteca, el sector asistencial y, posteriormente, la sala de "Educación vía satélite" [EDUSAT], en el sector pedagógico; los jardines, la cocina, todo formaba parte de las infancias y las adolescencias que se vivían con libertad y pertenencia. Fuimos libres de explorar y de aprender en cada rincón, de cada maestra o maestro y de cada trabajador, pero, sobre todo, de las alumnas.

Desde niñas y niños, quienes crecimos en la Normal como hijas e hijos de los docentes, compartimos una convivencia entrañable con las alumnas del internado. Ellas no eran solo estudiantes para nosotros, sino hermanas mayores que nos tomaban de la mano para acompañarnos al comedor, para jugar con nosotros en los sectores pedagógico y asistencial, o para llevarnos a hacer mandados o tareas dentro del internado. Las admirábamos profundamente. Nos parecía que eran capaces de resolver cualquier cosa: crear un juego de la nada, armar material didáctico con papeles de colores o dramatizar una escena con una fuerza que nos dejaba sin aliento. Cuando actuaban con el grupo de Teatro o el grupo de Danza, verlas maquillarse para alguna presentación era ver a artistas completas, capaces de transformarse con imaginación y entrega.

Las noches de revisar tareas, trabajos y tesis son un recuerdo común de "Los hijos de la Normal". Nos asomábamos con curiosidad a esas hojas llenas de ideas y descubríamos la belleza de la letra de muchas de ellas, era evidente que ponían esmero y dedicación en lo que entregaban. Había portadas con márgenes de color rojo azul, letras cursivas para poner su nombre y fólders y libretas forradas de todos los colores.

La época de los exámenes profesionales significaba que nuestras casas se llenaban de empastados, ordenados por cada día de trabajo, y que nuestras mamás y papás leían con detenimiento antes del examen. Muchos de nosotros nos entreteníamos leyendo las dedicatorias de esos trabajos que nuestros papás llevaban a casa. Nos hacían gracia las que iban dirigidas a los novios. En ocasiones eran cursis, exageradas, como si fueran parte de una telenovela, pero con el tiempo entendimos que, en esas palabras, habitaba la pasión y el compromiso con los que las alumnas vivían su formación.

Todas y cada una dejaron una huella imborrable en nosotros. Nos enseñaron, sin saberlo, que la educación no es un acto solitario, sino una red de afectos y de compromisos compartidos.

Ver a nuestras madres y padres dar clase era para muchos de nosotros un espectáculo cotidiano lleno de admiración. Los veíamos con curiosidad desde una banca dentro del salón o desde los pasillos: firmes, sabios, entregados, con una presencia que imponía y al mismo tiempo acogía. Los veíamos explicar, escuchar, acompañar y, sin saberlo, algo de ese ritual se nos fue quedando muy dentro. En ese entonces, tal vez no imaginábamos que un día seguiríamos sus pasos. Muchos de nosotros estudiamos otras carreras, probamos otros caminos, pero con el tiempo la vocación nos alcanzó como un hilo invisible que nos regresaba a casa.

Tal vez no fue una decisión inmediata, pero sí fue inevitable. Después de todo, crecimos rodeados de aulas, pizarrones, libros, libretas y afectos. Observamos la entrega de nuestros padres, su compromiso con la formación de generaciones enteras. Comprendimos, con los años, que aquello que parecía una simple rutina —revisar tareas, planear clases, preocuparse por las alumnas— era en realidad una forma de amor profundo y constante. Muchos regresamos a esta escuela no solo como parte de una tradición familiar, sino como parte de una decisión consciente de continuar una historia que nos formó, aun antes de que tuviéramos memoria, pero que hoy con orgullo y gratitud seguimos escribiendo.

Jamás pensamos en que los lugares comunes compartidos cobijarían las trayectorias laborales y profesionales de cada uno de nosotros. Mientras crecimos aquí, jamás nos dimos cuenta de que en los enormes espacios de la escuela se sembraba en nosotros una visión profunda de responsabilidad y lealtad hacia la escuela. Ese legado vive en todos y cada uno, no solo como un recuerdo, sino como una convicción que guía nuestro quehacer docente día con día, que nos impulsa a servir y a honrar la historia que nos precede. El amor por esta escuela es una herencia silenciosa cultivada por generaciones dentro de nuestras familias y afirmada en cada paso que damos dentro de sus muros.

Trabajamos en los mismos pasillos donde nuestros padres enseñaron y soñaron. Vivimos los espacios en los que trabajaron y dejaron su huella. Hoy, al recorrerlos, caminamos sobre sus pasos, y cada aula, cada silla y cada

rincón guarda algo de su voz y su presencia. No estamos solos: nuestras historias están entrelazadas con las de nuestros abuelos y abuelas, padres, madres, tías y tíos, que también vivieron en esta escuela antes que nosotros. la Normal no es solo un lugar, es una herencia viva y compartida que fue tejida con esfuerzo, con trabajo y profundo amor por la educación.

La Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" no es solo nuestro lugar de trabajo; es el hogar que ha visto crecer nuestros sueños, y ahora también a nuestros hijos; y que sigue inspirándonos para formar, con profundo orgullo, a las futuras maestras de este país.

Referencias

Entrevistas personales realizadas por la autora en el marco del proyecto testimonial "Los hijos de la Normal". Las entrevistas se llevaron a cabo entre el 5 de mayo y el 12 de junio de 2025, en las instalaciones de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", Teteles de Ávila Castillo, Puebla.

Candanedo Luna, Á. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal.* Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Castillo Irene, M. E. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal*. Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Díaz Colina, C. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal*. Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Dinorín Arrieta, J. E. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal*. Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Flores Balbás, I. N. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal*. Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Salgado Quintero, S. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal.* Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Santana Ortega, A. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal.* Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Viveros Ortega, M. C. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal.* Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Viveros Ortega, M. G. (2025, mayo-junio). *Entrevista personal.* Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Cuarta Sección

FORJANDO EL FUTURO

10. Forjando una nueva identidad en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán": El compromiso institucional a través de la producción académica

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.10

Alberto Santana Ortega[1]

Resumen

En este capítulo se analiza el desarrollo de una cultura de investigación educativa en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", a partir de la producción académica generada entre los años 2017 y 2026. Este periodo da cuenta de una década de investigación educativa formal en la institución, caracterizada por un ritmo sostenido de producción que promedia cuatro publicaciones anuales entre congresos, libros y revistas especializadas. En este marco, se presenta un panorama sobre cómo es que en la institución se ha consolidado un trabajo sistemático de investigación que fortalece la formación docente, contribuye al fortalecimiento de su identidad institucional y ha posibilitado la conformación de un cuerpo académico formalmente reconocido a nivel nacional.

El análisis de una serie de investigaciones publicadas permite documentar diversas formas de colaboración entre los distintos actores académicos que convergen en la institución. Los estudios presentados se enfocan en la matemática educativa, la educación estadística, la didáctica de las ciencias, la didáctica del inglés y la práctica docente, incorporando enfoques innovadores como la modelación matemática, el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnologías educativas.

[1] Doctor en Matemática Educativa. Profesor de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9200-3791 ; correo electrónico: jgsraso@normales.mx

De este modo, la producción académica se constituye en un recurso efectivo para enriquecer la práctica formativa, fortalecer una identidad institucional dinámica, consolidar estructuras académicas internas y posicionar a nuestra escuela como una institución formadora de docentes en la que es posible generar investigación educativa de clase mundial.

Palabras clave: *investigación educativa, formación docente, producción académica, cultura investigativa.*

Introducción

La investigación científica es una característica esencial de las instituciones de educación superior, ya que les permite generar conocimiento, cuestionar prácticas establecidas y contribuir al desarrollo social y científico del país. Esta función va más allá de la simple transmisión de contenidos: implica formar profesionales críticos, capaces de analizar su entorno y proponer soluciones fundamentadas. La presencia de investigación científica sólida es, por tanto, un indicador de seriedad y calidad académica.

En el caso de las Escuelas Normales, y especialmente de las Normales Rurales, la investigación educativa adquiere un valor estratégico. Estas instituciones no solo forman docentes, sino que lo hacen en contextos sociales complejos y diversos, por lo que investigar sobre la práctica pedagógica, las condiciones de aprendizaje y las necesidades comunitarias es fundamental. La investigación educativa en estos espacios permite comprender mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje, adaptar la formación a las realidades locales y fortalecer el compromiso social del magisterio. Además, promueve en los futuros docentes una actitud reflexiva, crítica y propositiva, necesaria para transformar la educación desde sus cimientos.

En la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS) emerge una dinámica académica sostenida que se manifiesta en la elaboración y publicación de trabajos vinculados con la investigación educativa. Esta productividad no solo da cuenta de una actividad formal, sino que subyace en ella un compromiso profundo de la institución con la generación de conocimiento y la reflexión crítica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dicho compromiso se traduce en una contribución significativa al fortalecimiento de la formación docente desde una perspectiva investigativa, revelando una cultura académica que se consolida y se proyecta más allá del aula.

El objetivo de este capítulo es ofrecer una reseña detallada de la producción académica generada en la ENRCS. En este contexto, se entiende por "producción académica" aquellas publicaciones relacionadas con la investigación educativa, rastreables en internet y de libre acceso, en las que al menos una persona adscrita a la ENRCS figure como autora o coautora. Estas publicaciones deberán haberse difundido a través de plataformas institucionales oficiales (*e. gr*., la página de la Asociación Internacional para la Enseñanza de la Estadística), que aseguren un proceso de evaluación por pares bajo el esquema de doble ciego. Este proceso garantiza que los contenidos cumplen con los estándares necesarios para su divulgación pública, en tanto contribuyen de manera significativa al ámbito investigativo. Es importante señalar que, aunque en la ENRCS se haya generado una cantidad considerable de investigación educativa adicional, en este capítulo solo se incluyen aquellas publicaciones que cumplen con el criterio de "productividad académica", previamente establecido.

Antecedentes de la producción académica formal en la ENRCS

La primera Escuela Normal en México, la Normal Enrique C. Rébsamen, tiene más de 130 años de haber sido fundada. Luego siguieron las escuelas Normales estatales, como la de Jalisco y la de Puebla, las cuales han cumplido su primer centenario desde su fundación. Las Normales Rurales están cercanas al cumplimiento de sus 100 años de fundación. Tal es el caso de la Normal Rural "Carmen Serdán", cuya fundación data del año de 1926 de acuerdo con el acta constitutiva localizada durante 2025 en la ciudad de Izúcar de Matamoros.

Las Escuelas Normales han atravesado diversos hitos históricos que han marcado su complejo proceso de evolución. Previo a 1984, los estudios que se ofrecían en las Normales correspondían al nivel medio-superior, es decir, estudios equivalentes al bachillerato. Dicho de otra forma, antes de ese año,

ser maestro normalista no era considerado una profesión, sino un trabajo o una sub-profesión. El nivel de licenciatura, inicialmente, se implantó en las Normales estatales, centros regionales y Normales experimentales, pero no en las Normales Rurales. Los estudios de licenciatura se ofertaron en la Normal Rural de Teteles en el año de 1986.

En 1984 las Normales pasaron a formar parte de las instituciones de educación superior, por decreto. Esto trajo algunos cambios, como que sus estudiantes cursaran estudios de cuatro años, en lugar de tres. Por otro lado, el profesorado debía asumir funciones no solo de docencia, sino también de investigación y difusión y extensión de la cultura (Esteva, 2013, p. 72). En la Normal de Teteles, estas modificaciones tuvieron que esperar tres años más para hacerse efectivas.

Es preciso señalar que oficialmente se dotó a las Escuelas Normales, la función sustantiva de investigación, pero en la operatividad, debido a la estructura, a la formación de sus docentes y a los recursos asignados para realizar labores investigativas, fueron muy pocas las escuelas normales que comenzaron a desempeñar las funciones de investigación a partir del decreto de modificación a las Normales en 1984.

En la Normal de Teteles, los primeros trabajos de investigación fueron conocidos como "investigación casera" (IC). Esto implicaba que se comenzaba a realizar revisión de literatura y a discutir ideas entre los colegas asignados a esta área. Algunos profesores expresaban sus reflexiones por escrito, elaborando documentos con carácter investigativo. Estos trabajos solían presentarse en espacios académicos, principalmente en eventos organizados por la Dirección de Formación Docente, en el estado de Puebla. Todo este proceso se llevó a cabo pese a las limitaciones derivadas de la ausencia de una formación formal del profesorado en metodologías y prácticas propias de la investigación educativa sistemática.

Una diferencia fundamental entre la denominada IC desarrollada en esta institución y los trabajos investigativos que se analizan en los siguientes apartados de este capítulo radica en su accesibilidad y sistematización. Mientras que la investigación más reciente ha sido registrada, publicada y es localizable mediante motores de búsqueda académicos en línea, los productos de la IC no cuentan con dicha visibilidad digital. Estos documentos únicamente pueden ser recuperados a través de una indagación directa con

docentes que participaron en su elaboración, quienes pueden ser considerados los pioneros de la actividad investigativa informal en la ENRCS: (1) el maestro José Guadalupe Santana Ramírez, (2) el maestro Alfonso Hernández Méndez y (3) la maestra Socorro Olivia Alarcón Landa.

La producción académica como vía para el desarrollo formativo

La producción académica ha sido un eje fundamental para impulsar el desarrollo formativo de futuras docentes, al promover la reflexión crítica, la sistematización de experiencias y la investigación educativa. Esta sección ofrece un panorama de las investigaciones realizadas hasta 2025 por profesores-investigadores, detallando su contenido y formas de generar la producción académica.

Las investigaciones, centradas en la mejora de la formación docente y la práctica educativa, han derivado en múltiples publicaciones en congresos, revistas y libros. Hasta la fecha, se han concretado 40 publicaciones, con participación activa de docentes y estudiantes normalistas. Se destacan colaboraciones entre pares académicos y con estudiantes, lo que ha fortalecido las competencias investigativas y el trabajo colegiado.

Además, se presenta un resumen global de las publicaciones, con autores y enlaces de consulta. La sección cierra con una semblanza del Cuerpo Académico, su proceso de conformación y la importancia de haber alcanzado su reconocimiento, lo que ha permitido consolidar una línea de trabajo colaborativo con impacto en la formación docente.

Descripción y desarrollo de la investigación publicada

Lo que se reporta en este capítulo es la publicación de investigación científica, entendida como un proceso sistemático, riguroso y objetivo orientado a generar nuevos conocimientos mediante la observación, el análisis, la formulación y respuesta de preguntas, así como el contraste de hipótesis. En este caso, se trata de un tipo específico de investigación científica, llamada Investigación Educativa, que se enfoca en el estudio y mejora de los proce-

sos de enseñanza y aprendizaje. En particular, los trabajos publicados corresponden principalmente al campo de la Matemática Educativa, también conocida como Educación Matemática o Didáctica de las Matemáticas. Asimismo, aunque en menor proporción, se han desarrollado investigaciones en áreas como la didáctica de las ciencias (*e. gr.,* Santana y Santana, 2024), la didáctica del inglés (*e. gr.,* Santana et al., 2019) y la práctica docente (*e. gr.,* López et al., 2022).

Difusión de resultados en eventos académicos y productos generados

Durante los últimos 10 años se han generado diferentes productos de investigación educativa, tales como artículos de investigación, ponencias e intercambio de experiencias con cuerpos académicos. Las dos características que comparten estos trabajos de investigación es que pueden ser rastreables en internet por cualquier persona que tenga acceso a esta herramienta y que han sido avalados mediante arbitraje, generalmente por dos revisores, previo a ser publicados. Muchos de estos trabajos han sido dados a conocer en congresos de matemática educativa, congresos de investigación educativa, en libros editados o en memorias de congresos. A continuación, se muestra la tabla 1, en la que se presenta el número de publicaciones que se han realizado por parte de alumnas, docentes y de profesores-investigadores de esta institución educativa. Además, se pueden verificar los espacios académicos tanto nacionales como internacionales en los que se han presentado dichos trabajos de investigación.

Tabla 1. *Nombre de los congresos, talleres y sitios de publicación*

Congreso, taller, asociación, libro, revista	Cantidad de publicaciones
Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (Conisen)	7
Taller Internacional "Tendencias en la Educación Matemática basada en la Investigación" (TEMBI)	16
Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE)	1
IASE Satellite Conference	1

Congreso, taller, asociación, libro, revista	Cantidad de publicaciones
Congreso Internacional Didácticas de las Ciencias (DIDACIEN)	1
Taller Internacional "New Trends in Physics Teaching" (TINTEF)	3
International Conference on Teaching Statistics (ICOTS)	4
Libros editados (Tendencias en la Educación Matemática)	4
Revistas (RD-ICUAP, REPDIE, Somos Normalistas)	3

La Educación Estadística constituye la línea de investigación más prolífica e importante, al concentrar el mayor número de publicaciones y ser la única que cuenta con dos estudios citados por otros investigadores en revistas de reconocido prestigio internacional (*e. gr.*, Gómez-Blancarte y Santana, 2018; Santana y Gómez-Blancarte, 2019).

Reporte detallado de productividad académica en la ENRCS desde 2007 hasta 2026

Desde el año 2017 hasta la actualidad, se han registrado un total de 40 investigaciones que cumplen con los criterios de inclusión establecidos. La distribución de estas investigaciones se presenta en la tabla 2.

Tabla 2. *Resumen de publicaciones por tipo de colaboración*

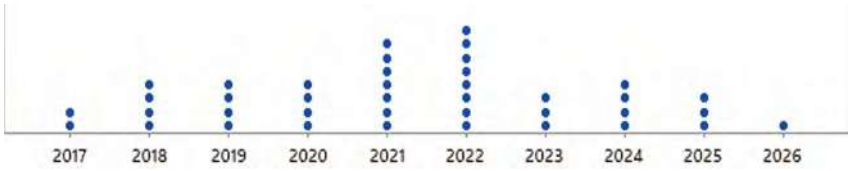
Tipo de colaboración	Número de publicaciones	Participantes
Entre un profesor-investigador y alumnas de la ENRCS	16	Dirección y coautoría del Dr. Alberto Santana Ortega y 21 futuras docentes de telesecundaria
Entre un profesor-investigador y formadoras de docentes de la ENRCS	1	Dirección y coautoría del Dr. Alberto Santana Ortega en colaboración con dos formadoras de docentes de preescolar
Entre tres profesores-investigadores de la ENRCS	7	Coautoría (dos dirigidas por el Mtro. Oscar Nelson Lopez Lopez, cuatro dirigidas por el Mtro. Erwin Santana Ortega, y una dirigida por el Dr. Alberto Santana Ortega)

Tipo de colaboración	Número de publicaciones	Participantes
Entre un profesor-investigador de la ENRCS y dos investigadoras externas	10	Coautoría entre el Dr. Alberto Santana Ortega, la Dra. Ana Luisa Gómez Blancarte y coautoría con la profesora Roselia Ramírez Hernández
Investigaciones individuales (sin colaboración)	6	Autoría individual del Dr. Alberto Santana Ortega

La tabla 2 revela que la gran mayoría de los trabajos publicados han sido realizados mediante la colaboración entre un profesor-investigador y alumnas de la ENRCS. Esto es especialmente relevante porque refleja un enfoque formativo centrado en el acompañamiento académico, la investigación colaborativa y el fortalecimiento de competencias investigativas en las futuras docentes. Además, evidencia el compromiso institucional con la formación integral, la generación de conocimiento desde la práctica educativa y la construcción de una comunidad académica activa.

Por otra parte, las investigaciones realizadas cada año se distribuyen de la siguiente forma (*vid*. figura 1), con el propósito de identificar tendencias en la producción académica, valorar el crecimiento sostenido en el trabajo investigativo y reconocer los periodos de mayor impulso en la participación de docentes y estudiantes en proyectos de investigación.

Figura 1. *Producción académica en la ENRCS de 2017 a 2026*



Es destacable mencionar que el año 2017 representó el inicio formal de la actividad investigativa en nuestra institución, cuando el Dr. Alberto Santana Ortega publicó sus primeros trabajos formales, uno de forma individual y otro junto con una investigadora del Centro de Investigación en Ciencia Aplicada y Tecnología Avanzada, del Instituto Politécnico Nacional (IPN). En promedio, se han publicado cuatro trabajos anuales. El año con mayor

producción fue 2022, destacando la participación del mismo investigador, quien colaboró con alumnas e investigadores de la ENRCS, así como con investigadores externos, además de llevar a cabo proyectos individuales. Es importante mencionar que, dado que este capítulo se concluyó a mediados de 2026, no fue posible incluir todas las publicaciones previstas para ese año. Aunque algunas ya habían sido aceptadas para publicación —por ejemplo, un capítulo para libro *Tendencias en la educación matemática 2026*, elaborado por el Dr. Alberto Santana Ortega, editado por la Sociedad Mexicana de Investigación y Divulgación de la Educación Matemática (SOMIDEM) en colaboración con la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)—, aún no se encontraban alojadas en servidores, por lo que no era posible localizarlas en internet.

Registro general de investigaciones: entornos, eventos, resúmenes y enlaces

Los trabajos realizados han sido impulsados por integrantes del Área de Investigación y del Cuerpo Académico de la ENRCS, bajo la coordinación del Dr. Alberto Santana Ortega, quien ha dirigido la mayoría de las investigaciones y ha marcado diversas líneas temáticas desarrolladas. En este proceso, ha colaborado con los maestros Oscar Nelson Lopez Lopez y Erwin Santana Ortega. A este esfuerzo colectivo se han sumado también 21 alumnas normalistas, tres formadoras de docentes de la ENRCS y dos investigadoras externas. En conjunto, estas contribuciones configuran un proyecto colaborativo orientado al fortalecimiento de la formación inicial del profesorado, desde una perspectiva didáctica, crítica e innovadora.

A continuación, se presenta la producción académica diferenciada por tipo de colaboración, junto con la producción individual.

Producción académica colaborativa entre un profesor-investigador y alumnas de la ENRCS

En esta sección se describen las características, los objetivos y los resultados de las colaboraciones realizadas entre el Dr. Alberto Santana Ortega —quien funge como director de las investigaciones y coautor de los trabajos— y estudiantes de la ENRCS. Se destaca el impacto formativo del proceso y los aprendizajes desarrollados por las alumnas.

Modelo de Toulmin en el diseño de propuestas didácticas para enseñar matemáticas

Arely Morales Ayala, Dora Karina Pérez Hernández y Alondra Sánchez Colula presentan en este artículo el uso del modelo de Toulmin para diseñar tres propuestas didácticas dirigidas a la enseñanza de las matemáticas en telesecundaria: fracciones en primer grado, operaciones algebraicas en segundo y estadística en tercero. Esta fue la primera investigación publicada en la que colaboraron alumnas de la ENRCS.

II Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2018). https://conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2018.pdf

Desarrollo del pensamiento estadístico en telesecundaria mediante el trabajo con proyectos

Yareli Hernández Rosales presenta en este estudio una propuesta didáctica basada en el trabajo por proyectos para desarrollar el pensamiento estadístico en estudiantes de tercer grado de telesecundaria. La propuesta se apoya en principios del aprendizaje basado en proyectos y en un modelo de pensamiento estadístico.

V Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2018). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2018/Programa2018.pdf

El uso de representaciones semióticas para promover el aprendizaje de ecuaciones lineales en estudiantes de segundo grado de telesecundaria

Fanni Gisela García Mundo, Andrea Gerónimo García y Mónica Cuenca Morales presentan una propuesta didáctica para la enseñanza de ecuaciones lineales en segundo grado de telesecundaria, basada en el uso de distintos registros de representación semiótica. La propuesta integró representaciones físicas, gráficas con GeoGebra y algebraicas con Algebrator.

VI Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2019). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2019/Programa2019.pdf

La modelación matemática como propuesta didáctica para promover la comprensión de fenómenos físicos en estudiantes de segundo grado de telesecundaria

Guadalupe García Viveros, Maricarmen Vargas Cárcamo y Sayuri Itzel Basilio Torres exponen en este estudio el diseño e implementación de una propuesta didáctica basada en la modelación matemática para mejorar la comprensión de fenómenos físicos en estudiantes de segundo grado de telesecundaria. La propuesta integró el uso de recursos tecnológicos como Tracker y PhET.

VI Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2019). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2019/Programa2019.pdf

Propuesta didáctica para promover el desarrollo del pensamiento estadístico en alumnos de tercero de telesecundaria

Yuleni Vite Urbina y María del Cielo Herrera presentan, en esta investigación, una experiencia de instrucción en la que una docente en formación implementó actividades didácticas para desarrollar el pensamiento estadístico en estudiantes de tercer grado de telesecundaria en la Sierra Norte de

Puebla. Basada en un modelo de pensamiento estadístico, la propuesta se estructuró en torno a las cinco fases del ciclo investigativo: Problema, Plan, Datos, Análisis y Conclusiones. El estudio, de enfoque cualitativo, analiza las actividades realizadas en cada fase.

VII Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2020). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2020/Programa2020.pdf

Propuesta didáctica para promover el aprendizaje de fenómenos físicos mediante la modelación matemática en estudiantes de tercero de telesecundaria

María del Cielo Herrera y Yuleni Vite Urbina presentan, en esta investigación, el diseño de una propuesta didáctica para promover el aprendizaje de fenómenos físicos a través de la modelación matemática en estudiantes de tercer grado de telesecundaria. La propuesta, basada en literatura especializada y un modelo de instrucción estructurado en siete fases, incluye la experimentación, simulación y uso de recursos tecnológicos como PhET y Tracker. También incorpora un marco para evaluar las actividades y el desempeño estudiantil, con el objetivo de mejorar la comprensión de los fenómenos físicos.

VII Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2020). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2020/Programa2020.pdf

El modelo de Van Hiele para desarrollar el razonamiento geométrico en estudiantes de primer grado de telesecundaria

Citlali García Galicia presenta en este estudio una propuesta didáctica para desarrollar el razonamiento geométrico en estudiantes de primer grado de telesecundaria en la Sierra Norte de Puebla, una región donde se identifican dificultades en el aprendizaje de geometría. Basada en el modelo de razonamiento geométrico, la propuesta utiliza sus cinco niveles y fases de im-

plementación, apoyándose en recursos tecnológicos como GeoGebra y ActiveInspire, así como en un instrumento de evaluación específico.

VII Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2020). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2020/Programa2020.pdf

El uso de GeoGebra en el proceso enseñanza-aprendizaje de los sistemas de ecuaciones lineales

En esta investigación, Úrsula Guadalupe Rojas Arriaga presenta hallazgos de una revisión de literatura sobre el uso de GeoGebra en la enseñanza y aprendizaje de sistemas de ecuaciones lineales. Se analizaron 96 documentos publicados entre 2001 y 2020, de los cuales 19 eran en inglés y 77 en español. Los resultados destacan características técnicas, didácticas y pedagógicas de GeoGebra, sus ventajas y limitaciones, y modelos de instrucción asociados con su uso.

VIII Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2021). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2021/Programa2021.pdf

Definiciones y modelos del pensamiento estadístico

Guadalupe Hernández Rosales presenta, en esta investigación, los hallazgos de una revisión de literatura sobre el pensamiento estadístico, basada en 82 documentos publicados entre 1997 y 2021. Se identificaron definiciones clave del concepto y cuatro modelos representativos del pensamiento estadístico. El estudio busca clarificar el tema mediante el análisis de diferencias y similitudes entre las definiciones y características de los modelos, contribuyendo así al desarrollo y evaluación del pensamiento estadístico en el ámbito educativo.

VIII Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2021). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2021/Programa2021.pdf

Proyectos de análisis de datos

Guadalupe Montes Mancilla presenta los hallazgos de una revisión de literatura sobre la didáctica de la probabilidad y estadística, basada en 78 documentos publicados entre 1985 y 2019. El objetivo fue identificar estrategias efectivas para la enseñanza de estos temas, destacando especialmente el enfoque basado en proyectos. Se concluyó que los proyectos de análisis de datos que involucran la resolución de problemas reales mediante actividades sistemáticas son particularmente efectivos. Además, se presentan tres proyectos ejemplares sobre el alumno típico, el lanzamiento de dos dados y la eficacia del entrenamiento deportivo como buenas prácticas pedagógicas.

VIII Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2021). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2021/Programa2021.pdf

El trabajo con proyectos para desarrollar la cultura estadística en alumnos de tercer grado de telesecundaria

Francisca Martínez Medina presenta una propuesta didáctica para desarrollar la cultura estadística en estudiantes de tercer grado de telesecundaria. Basada en enfoques de aprendizaje por proyectos, ciclos de investigación y modelos de razonamiento estadístico, la propuesta consta de 15 sesiones centradas en temas como terminología estadística, gráficos y medidas de tendencia central. Los estudiantes trabajan en proyectos que implican la recolección y análisis de datos para resolver problemas contextualizados, promoviendo un aprendizaje práctico y significativo.

IX Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2022). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2022/Programa2022.pdf

Propuesta didáctica para desarrollar el razonamiento geométrico en alumnos de segundo grado de telesecundaria

María Antonia Ascención Santos presenta una propuesta didáctica para desarrollar el razonamiento geométrico en estudiantes de segundo grado de telesecundaria, basada en las cinco fases del modelo de Van Hiele: información, orientación dirigida, explicación, orientación libre e integración. Las actividades incluyen la construcción de prismas, el diseño de polígonos con GeoGebra y el cálculo de perímetros, áreas y volúmenes. La evaluación del nivel de razonamiento geométrico se realiza mediante un instrumento de 25 ítems de alta calidad.

IX Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2022). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2022/Programa2022.pdf

Propuesta didáctica para promover aprendizajes sobre ecuaciones lineales en primero de telesecundaria

En este estudio, Mónica Cuenca Morales presenta la instrumentación que subyace en el diseño de una propuesta didáctica para la enseñanza de ecuaciones lineales en primer grado de telesecundaria tomando como base la teoría de las situaciones didácticas de Brousseau.

IV Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2021). https://conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2021.pdf

Desarrollar el razonamiento geométrico en estudiantes de segundo de telesecundaria: una propuesta didáctica

En este artículo, Lesly Yamilet Salazar Domínguez presenta el diseño de una propuesta didáctica para promover el razonamiento geométrico en estudiantes de segundo grado de telesecundaria a través del modelo de instrucción de Van Hiele. La propuesta didáctica destaca por el uso de tecnologías educativas especializadas en la enseñanza de la geometría (i. e., ActiveIns-

pire, GeoGebra). Este trabajo fue avalado por el Congreso de Investigación Educativa más importante y reconocido de México.

XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa (2021). https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0085.pdf

In search of developing statistical literacy in future Mexican telesecundaria teachers

En este estudio se analiza la formación de docentes de telesecundaria en México en el área de educación estadística, destacando la escasez y desactualización de las actividades didácticas propuestas en los planes de estudio de 1999 y 2018, así como la falta de articulación con el currículo de secundaria. Para abordar esta problemática, se diseñó una propuesta didáctica basada en proyectos estadísticos, implementada durante el proceso de formación docente. La investigación evalúa cómo estos proyectos promueven el aprendizaje y el desarrollo de la alfabetización estadística.

IASE 2021 Satellite Conference. https://fpce.uc.pt/iase-web/documents/papers/sat2021/IASE2021%20Satellite%20203_SANTANA.pdf

Una mirada cuantitativa a las investigaciones sobre matemática educativa publicadas en el CONISEN

Anel López Flores y Carmen Citlalli Muñoz Ramos presentan un análisis de la producción académica sobre investigación educativa en matemáticas, generada en las Escuelas Normales. Aunque existen estudios previos, no se había realizado una revisión sistemática del tema. El estudio se centró en examinar las características generales de los trabajos presentados en el CONISEN, ofreciendo una visión amplia de lo realizado en este ámbito. La revisión sistemática se llevó a cabo con un enfoque cuantitativo. Esta es, hasta ahora, la publicación más reciente con participación de alumnas de la ENRCS, quienes cursaban segundo grado de licenciatura al momento de su publicación.

VII Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2024). https://conisen.mx/documents/memorias/Memorias_CONISEN_2024.pdf

Producción académica colaborativa entre un profesor-investigador y formadoras de docentes de la ENRCS

Se analizará el trabajo colaborativo entre el doctor Alberto Santana Ortega, quien actúa como director y coautor de la investigación, y formadoras de docentes de la ENRCS, explorando cómo esta interacción enriquece las perspectivas pedagógicas y fortalece la formación docente.

Práctica reflexiva y su desarrollo en las Escuelas Normales

En esta investigación, las maestras Judith Ceballos Juárez, Silvia Mónica Juárez Gutiérrez y Leticia Martínez Barrientos presentan una revisión de literatura cuyo objetivo fue analizar las características generales de las publicaciones en la línea temática de Pedagogía y Práctica Docente en las Escuelas Normales, presentadas en el Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Se exploraron aspectos como los enfoques metodológicos utilizados, las temáticas predominantes y el tipo de sostenimiento de las instituciones involucradas. Los resultados mostraron que predominaban los estudios cualitativos, descriptivos e interpretativos, con énfasis en los niveles de primaria, secundaria y de licenciatura de las diversas especialidades de formación normal.

V Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2022). https://conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2022_.pdf

Producción académica colaborativa entre profesores-investigadores de la ENRCS

A continuación, se analizarán las publicaciones realizadas por los maestros Erwin Santana Ortega, Oscar Nelson Lopez Lopez y el Dr. Alberto Santana Ortega, con énfasis en las sinergias académicas y las líneas de investigación que comparten. Esta sección abarca trabajos en los que, en distintos momentos, cada uno de los dos maestros ha asumido el liderazgo y la coordinación de determinadas producciones, consolidando así una colaboración sostenida y articulada.

El uso del *software* Tell Me More como herramienta de apoyo para el aprendizaje de inglés en la Escuela Normal Rural Carmen Serdán

En este estudio se explora el impacto del *software* Tell Me More en el desarrollo de competencias comunicativas en inglés. Se realizó con alumnas de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", en Puebla, durante 16 semanas del curso de inglés A1 de la Licenciatura en Educación Preescolar. Mediante una metodología cualitativa-cuantitativa y un examen estandarizado, se compararon dos modalidades de aprendizaje.

III Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2019). https://conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2019.pdf

El plan de acción del informe de prácticas profesionales de las futuras docentes de educación básica: una propuesta para su elaboración

En esta investigación se identificó que el documento que orienta la elaboración del trabajo de titulación para estudiantes de cuarto grado de las licenciaturas en educación básica (planes 2012 y 2018) carece de una especificación clara de los elementos clave del plan de acción. Ante ello, se desarrolló un modelo con cinco componentes y 13 elementos esenciales,

acompañado de directrices metodológicas generales, con el fin de mejorar la redacción del informe de prácticas profesionales. El estudio, de carácter documental, analizó coincidencias, diferencias y vínculos entre el documento oficial y diversas fuentes teóricas.

V Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2022). https://conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2022_.pdf

Opiniones de las beneficiarias del programa de becas Jóvenes Escribiendo el Futuro en una Escuela Normal Rural

En esta investigación se analiza la percepción de las beneficiarias del programa de becas creado en 2018 por el gobierno mexicano para apoyar a estudiantes de entornos desfavorecidos en la educación superior. Mediante un enfoque cuantitativo y cualitativo, se recopilaron datos de alumnas de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Los resultados muestran que la mayoría recibe la beca, consideran suficiente el apoyo económico y afirman que, sin él, no habrían podido continuar sus estudios. El estudio destaca la necesidad de evaluar de forma sistemática estos programas para comprender su impacto en la permanencia y éxito académico de los estudiantes.

Revista de Divulgación Científica del Instituto de Ciencias de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2025). https://rdicuap.buap.mx/index.php/rdicuap/article/view/1555/1502

El Método de Polya y el mapa conceptual híbrido como estrategias en la resolución de problemas geométricos por parte de futuras docentes de educación primaria

Esta investigación se llevó a cabo a partir de un diagnóstico sobre la resolución de problemas geométricos en el curso de Geometría, de la Licenciatura en Educación Primaria, Plan 2022. Se detectaron dificultades en la comprensión de enunciados, el dominio de contenidos y la ejecución de procedimientos, lo que resultó en bajos puntajes. El estudio tuvo como objetivo identificar estrategias que mejoren estos procesos en futuras docentes

de tercer semestre. Mediante una metodología de investigación-acción, se implementaron dos ciclos de intervención didáctica, logrando mejoras significativas en la comprensión, planificación, ejecución y análisis de la resolución de problemas geométricos.

VII Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2024). https://conisen.mx/documents/memorias/Memorias_CONISEN_2024.pdf

Propuesta de formación docente: promover el aprendizaje del tiro parabólico y su didáctica en futuras profesoras de telesecundaria a través del trabajo con proyectos

En este trabajo se presenta una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Modelo de Instrucción de las 5E, orientada a la formación de futuras profesoras de telesecundaria. Utiliza el baloncesto como contexto lúdico para enseñar el tiro parabólico mediante la construcción de un brazo mecánico que realice tiros de distinta puntuación. Las estudiantes investigan variables como fuerza y ángulo de elevación, desarrollando competencias físico-matemáticas. Como productos, deben documentar el proceso en video, organizar una feria científica y presentar sus hallazgos en un póster. La propuesta busca integrar teoría, práctica y didáctica en un entorno significativo.

XXXI Taller Internacional "New Trends in Physics Teaching" (2024). https://www.fcfm.buap.mx/taller/archivos/EventosPasados/Programa2024.pdf

El aprendizaje de la física y su didáctica en futuras docentes de telesecundaria a través del trabajo con proyectos

En esta investigación, dirigida por el doctor Alberto Santana Ortega, se analiza la implementación del ABP como estrategia para desarrollar el dominio de contenidos curriculares sobre el tiro parabólico y promover competencias didácticas en futuras profesoras de telesecundaria. Se pretende aportar elementos teóricos y metodológicos para la formación docente,

destacando el impacto positivo del ABP en el desarrollo de habilidades y conocimientos.

XII Congreso Internacional Didácticas de las Ciencias / XVII Taller Internacional sobre la Enseñanza de la Física (2024). https://www.didadcien.com/es/memories

Aprendizaje del tiro parabólico y su didáctica en futuras profesoras de telesecundaria: resultados preliminares de una prueba piloto

Este estudio presenta avances de una prueba piloto sobre la enseñanza del tiro parabólico, aplicada a futuras docentes de telesecundaria en una Escuela Normal de Puebla. Se analizó una evaluación diagnóstica con 13 reactivos aplicada a estudiantes de cuarto semestre. Si bien las preguntas factuales fueron respondidas con éxito, se detectaron dificultades en la identificación de tipos de movimiento y en la resolución de problemas matemáticos. También se utilizó un simulador de proyectiles de PHET que permitió a algunas estudiantes identificar ángulos complementarios para alcanzar una diana.

XXXII Taller Internacional "New Trends in Physics Teaching". (2025). https://www.fcfm.buap.mx/taller/archivos/LIBRO-XXXII-TINTEF-Final.pdf

El Método de Pólya y el mapa conceptual híbrido como estrategias didácticas para la resolución de problemas geométricos durante la formación de futuras docentes de educación primaria

Tendencias en la Educación Matemática (2025). https://editorialsomidem.org.mx/?view=capitulo&id=1058&idp=1048

Producción académica colaborativa entre un profesor-investigador de la ENRCS e investigadoras externas

Esta sección presentará las investigaciones realizadas entre un profesor-investigador de la ENRCS y dos investigadoras externas, resaltando la vinculación institucional y la ampliación del campo de análisis.

Experimentación, modelación, simulación y el uso de GeoGebra en la formación matemática de profesoras de telesecundaria

En este estudio se presentan los resultados de una investigación realizada en 2017 con estudiantes de segundo grado de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", quienes tenían bajo dominio de contenidos matemáticos. Se diseñó e implementó una propuesta didáctica basada en la experimentación, modelación, simulación y uso de GeoGebra. El estudio, de enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental, comparó grupos control y experimental mediante pretest y postest validados. Los resultados mostraron una mejora significativa en el grupo experimental, indicando que la propuesta fue efectiva para fortalecer la formación matemática de las futuras docentes.

Aportes a la educación matemática basados en la investigación (2019). https://www.fcfm.buap.mx/assets/docs/publicaciones/APEMBI.pdf

Research on statistical projects: looking for the development of statistical literacy, reasoning and thinking

Este artículo revisa investigaciones sobre el uso de proyectos en la educación estadística, destacando su valor como herramienta de evaluación auténtica y como estrategia didáctica que mejora el aprendizaje y la participación estudiantil. A pesar de sus beneficios en términos de motivación, existe poca evidencia sobre su impacto en el desarrollo de la cultura, el razonamiento y el pensamiento estadístico, considerados aprendizajes fundamentales en esta disciplina. El análisis revela que estos objetivos suelen abordarse de

manera implícita. Los hallazgos preliminares sugieren que es necesario profundizar en la discusión sobre la centralidad de los proyectos en la enseñanza de la estadística.

10th International Conference on Teaching Statistics (2018). https://iase-web.org/icots/10/proceedings/pdfs/ICOTS10_1E3.pdf?1531455078

Learning of statistics in a Mexican telescondary school: impact of statistical enquiry in students outcomes

Este artículo presenta una estrategia didáctica diseñada para mejorar el aprendizaje de la estadística en estudiantes de tercer grado de telesecundaria en México. Se aplicó un estudio cuasiexperimental con tres grupos de control y un grupo experimental, utilizando un pretest y un postest para evaluar los resultados de aprendizaje. La estrategia se centró en la indagación estadística como método para enseñar los contenidos curriculares. El análisis cuantitativo mostró una mejora en el aprendizaje de los estudiantes del grupo experimental, lo que indica que este enfoque favorece la comprensión y motiva a los alumnos en el estudio de la estadística escolar.

10th International Conference on Teaching Statistics (2018). https://iase-web.org/icots/10/proceedings/pdfs/ICOTS10_P9.pdf?1531643378

Oportunidades y retos para el aprendizaje basado en proyectos: el caso de los proyectos estadísticos

Este artículo, basado en una revisión de literatura, analiza el uso de proyectos como estrategia para la enseñanza y aprendizaje de la estadística. Se abordan los retos y oportunidades de su implementación, y se proponen cinco criterios esenciales que todo proyecto debe cumplir para promover un Aprendizaje Basado en Proyectos efectivo. Asimismo, se ofrecen recomendaciones para el diseño instruccional y se comparten reflexiones dirigidas a motivar tanto a docentes en formación como en servicio, destacando el enfoque por proyectos como una alternativa actual y eficaz para mejorar la enseñanza de la estadística en distintos niveles educativos.

Tendencias en la educación matemática (2020). https://www.fcfm.buap.mx/assets/docs/publicaciones/TEM-2020.pdf

Implementation of statistical projects in a telesecundaria school

Este estudio presenta los resultados de una investigación sobre el diseño e implementación de una propuesta didáctica basada en proyectos para mejorar el aprendizaje de contenidos estadísticos en estudiantes de primer grado de Telesecundaria en México. La propuesta integró el ciclo PPDAC y principios del aprendizaje basado en proyectos, con un enfoque centrado en problemas reales y protagonismo estudiantil. El estudio, de enfoque cuantitativo y diseño cuasi-experimental, comparó un grupo experimental con tres grupos control, mostrando una mejora significativa en el aprendizaje del grupo experimental. Los resultados evidencian la efectividad del enfoque por proyectos y su relevancia para actualizar la enseñanza de estadística en secundaria.

11th International Conference on Teaching Statistics (2022). https://iase-web.org/icots/11/proceedings/pdfs/ICOTS11_633_SANTANAORT.pdf?1669867215

Development statistical thinking in future Mexican telesecundaria teachers

Este artículo presenta una investigación cualitativa que analiza la implementación de proyectos estadísticos como estrategia para desarrollar el pensamiento estadístico en futuros docentes de telesecundaria. La propuesta ofrece elementos teóricos y metodológicos que orientan la formación docente: un marco de indicadores y criterios para evaluar el pensamiento estadístico, y un contexto didáctico que facilita su aplicación. Los resultados muestran que el trabajo con proyectos permite a los futuros profesores desarrollar habilidades clave del pensamiento estadístico y valorar la estadística como una herramienta útil para resolver problemas reales en su futura práctica profesional.

11th International Conference on Teaching Statistics (2022). https://iase-web.org/icots/11/proceedings/pdfs/ICOTS11_209_SANTANAO.pdf?1669865535

Uso de GeoGebra en la formación matemática de docentes de telesecundaria en el contexto normalista rural

En este estudio se investigó el impacto del uso de GeoGebra en la formación de futuras profesoras de telesecundaria de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Se diseñó, implementó y evaluó una propuesta didáctica con un enfoque cuantitativo y diseño cuasi-experimental, utilizando un grupo de control y uno experimental. Se aplicaron y validaron un pretest y un postest en ambos grupos. Los resultados muestran que las participantes que trabajaron con GeoGebra mejoraron significativamente su dominio de contenidos matemáticos. Se concluye que este software es un recurso didáctico efectivo para fortalecer el aprendizaje matemático en la formación inicial de docentes.

IV Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2017). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2017/Programa2017.pdf

Statistical reasoning in the training of future Mexican telesecundaria teachers

La investigación analiza cómo el uso de proyectos estadísticos en la formación de futuras docentes de telesecundaria favorece el aprendizaje de la estadística. Con 17 estudiantes y un enfoque cualitativo, los resultados muestran que esta estrategia desarrolla el razonamiento estadístico, la toma de decisiones y competencias docentes.

IASE 2023 Satellite Conference. https://iase-pub.org/conference_proceedings/IASECP/article/view/269/262

Desarrollo del pensamiento estadístico en alumnos de cuarto grado de primaria a través del aprendizaje basado en proyectos: indagación contextualizada sobre nutrición y actividad física

El estudio presenta una experiencia didáctica para fortalecer el pensamiento estadístico en cuarto grado, mediante un proyecto contextualizado sobre salud infantil. Integró datos reales, análisis y tecnología. En cinco fases, estudiantes recolectaron, graficaron e interpretaron información, compararon hábitos y reflexionaron críticamente sobre estilos de vida saludables y aprendizaje significativo escolar.

XII Taller Internacional Tendencias en la Educación Matemática Basada en la Investigación (2025). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/files/Libro-Resumenes_Programa_TEMBI_12.pdf

Exploración cuantitativa de la investigación en didáctica de las ciencias publicada por la comunidad académica en el CONISEN

El estudio analiza la producción académica en didáctica de las ciencias en el CONISEN mediante revisión cuantitativa con guía PRISMA 2020. Examina 78 trabajos (2017-2024), identifica baja presencia disciplinar, alta participación femenina y escasa representación de normales rurales y privadas, evidenciando brechas y necesidades de fortalecimiento investigativo.

Revista de Estudios en Práctica Docente e Innovación Educativa (2026). https://repdie.org.mx/index.php/REPDIE/article/view/1/3

Producción académica individual

Se presentarán las investigaciones individuales desarrolladas por el Dr. Alberto Santana Ortega, quien se distingue como el único investigador de la ENRCS con producción autoral en solitario, analizando sus líneas temáticas, enfoques metodológicos y contribuciones al campo del conocimiento educativo.

Indicadores para analizar el aprendizaje de cultura estadística: el caso de proyectos estadísticos

En este estudio se presenta una investigación documental sobre el uso de proyectos en educación estadística, destacando su potencial como estrategia de enseñanza y herramienta de evaluación. Aunque el aprendizaje basado en proyectos exige que el proyecto sea el eje central del proceso educativo, en estadística suele usarse más como evaluación. El estudio propone indicadores para evaluar la promoción de la cultura estadística, según Gal, y los aplica a diez investigaciones estudiantiles: cinco con proyectos centrales y cinco sin esa centralidad. De forma exploratoria, se identifican diferencias en los elementos de aprendizaje promovidos según el tipo de implementación del proyecto.

Tendencias en la educación matemática (2022). https://www.fcfm.buap.mx/assets/docs/publicaciones/TEM-2022.pdf

Experiencias en estadística para futuros docentes de telesecundaria

En este trabajo se analizan las limitaciones del modelo tradicional de formación docente, especialmente en la enseñanza de la estadística en la carrera de Telesecundaria. Señala la desactualización del plan de estudios vigente y la insuficiencia de las actividades propuestas para desarrollar competencias estadísticas. Se enfatiza la necesidad de formar docentes capaces de enseñar estadística en contexto, fomentando el pensamiento estadístico y el uso de proyectos reales. Asimismo, se destaca la importancia de integrar tecnologías digitales y software educativo en este proceso. Se concluye que la innovación puede iniciarse sin esperar reformas oficiales, siempre que los formadores estén actualizados.

Somos normalistas (2017). https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/7mq1w9EDwd-somos-normalistas-3.pdf

La modelación matemática como propuesta didáctica para el estudio del tiro parabólico en telesecundaria

Esta investigación parte del análisis de las prácticas tradicionales en la enseñanza de física en telesecundaria, centradas en la lectura y resolución de ejercicios teóricos poco atractivos. Se diseñó una propuesta didáctica para enseñar el tiro parabólico de forma contextualizada, utilizando el ciclo de modelación matemática de Blum y Leiβ. La metodología incluyó la revisión de literatura reciente en Google Académico. Se identificaron actividades experimentales accesibles (como el uso de catapultas) y herramientas digitales (PhET, Tracker, GeoGebra). También se elaboraron hojas de trabajo específicas. La propuesta busca mejorar la enseñanza en segundo grado de telesecundaria, con un enfoque más significativo.

XXX Taller Internacional "New Trends in Physics Teaching" (2023). https://www.fcfm.buap.mx/taller/archivos/EventosPasados/Programa2023.pdf

El desarrollo de la cultura estadística en futuras docentes de telesecundaria

Esta investigación analiza cómo el trabajo con proyectos estadísticos promueve el aprendizaje de estadística en futuras docentes de telesecundaria. Se implementó una propuesta didáctica en una Escuela Normal Rural de Puebla, con 17 estudiantes de segundo grado. A partir de grabaciones de clases, se examinó cualitativamente el desarrollo de la cultura estadística, revelando que esta estrategia favorece la comprensión y aplicación de la estadística en contextos educativos reales.

VIII Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2021). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2021/Programa2021.pdf

Desarrollo del pensamiento estadístico en futuras docentes de telesecundaria

Esta investigación analiza cómo los proyectos estadísticos desarrollan el pensamiento estadístico en futuras profesoras de telesecundaria. Basada en el Modelo de Wild y Pfannkuch, la propuesta articula teoría y práctica mediante proyectos que integran contenidos de estadística y matemáticas. Los resultados muestran avances en habilidades estadísticas clave y en competencias docentes como el diseño instruccional y la elaboración de materiales, fortaleciendo así la formación integral de las futuras docentes.

IX Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2022). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2022/Programa2022.pdf

El razonamiento estadístico en la formación de futuras profesoras de telesecundaria

Este estudio presenta una experiencia con 17 futuras docentes de telesecundaria que, durante sus prácticas, desarrollaron proyectos estadísticos en escuelas de la Sierra Nororiental de Puebla. A través de un enfoque cualitativo, se analizaron diversas fuentes para identificar el desarrollo del razonamiento estadístico. Los resultados muestran avances en la comprensión de ideas estadísticas, la justificación de conclusiones y la interpretación de datos, lo que evidencia una apropiación más profunda del conocimiento estadístico.

X Taller Internacional Tendencias en la Enseñanza de las Matemáticas Basada en la Investigación (2023). https://www.fcfm.buap.mx/TEMBI/EP/2023/Programa2023.pdf

Formación y reconocimiento del Cuerpo Académico de la ENRCS: una semblanza integral

El nivel de productividad académica alcanzado ha permitido que la ENRCS disponga de docentes con Perfil Deseable y de un Cuerpo Académico. En México, un cuerpo académico (CA) es un grupo de al menos tres profesores de tiempo completo en educación superior que trabajan de manera colaborativa en docencia, investigación y tutoría, compartiendo líneas de generación y aplicación del conocimiento. Es un requisito que al menos uno de los tres integrantes cuente con Perfil Deseable del PRODEP (Programa para el Desarrollo Profesional Docente), lo que garantiza que el grupo tenga un nivel académico y de productividad destacado. Su objetivo es fortalecer la calidad educativa y obtener reconocimiento académico. La Subsecretaría de Educación Superior promueve esta figura a través del PRODEP, que clasifica los CA como en formación, consolidación o consolidados, con acceso a apoyos para proyectos y colaboraciones.

El Perfil Deseable del PRODEP se refiere a un profesor de tiempo completo con formación sólida, preferentemente con doctorado, productividad académica reciente y compromiso con la docencia. Este perfil se adquiere al presentar evidencias que incluyen publicaciones, participación en actividades y eventos de investigación, dirección de trabajos recepcionales y labores de tutoría. Se renueva cada tres años, siempre que se conserve un desempeño académico satisfactorio.

El 16 de junio de 2016, el Dr. Alberto Santana Ortega obtuvo el reconocimiento de Perfil Deseable, distinción que ha mantenido de manera ininterrumpida hasta 2028, tras haber acreditado exitosamente cuatro procesos consecutivos de evaluación. Este reconocimiento puede renovarse cada tres años, siempre que se cumplan los criterios establecidos en las reglas de operación del PRODEP. Este investigador ha encabezado el trabajo académico del área de investigación educativa y colaborado con los maestros Oscar Nelson Lopez Lopez y Erwin Santana Ortega en el desarrollo y publicación de investigaciones conjuntas, proceso que culminó el 6 de febrero de 2024, con la conformación del Cuerpo Académico Investigación Educativa y Formación de Docentes, el primero y, hasta ahora, único en la historia de la ENRCS.

Este cuerpo académico no solo impulsa la investigación y profesionaliza la docencia, sino que también abre oportunidades de acceso a financiamiento institucional, elevando el prestigio de la escuela y ampliando su incidencia en la mejora educativa, particularmente en contextos rurales. Asimismo, constituye una expresión concreta del trabajo colaborativo sostenido y de una productividad académica constante, sentando las bases para la consolidación de una nueva identidad institucional en la ENRCS. Publicar investigaciones educativas bajo la adscripción de la ENRCS no solo proporciona una imagen renovada de la institución, sino que también se convierte en una potente herramienta de promoción. Desde la perspectiva de este Cuerpo Académico, se considera que esta visión constituye una valiosa alternativa para proyectar favorablemente a la ENRCS y de fortalecer su vínculo con la institución; una estrategia que no solo impulsa su presencia en el ámbito académico, sino que también resalta un compromiso auténtico con su desarrollo y consolidación. Los resultados y las evidencias de productividad hablan por sí solos, sin necesidad de discursos vacíos ni de simulaciones académicas.

Conclusiones

Realizar investigación educativa formal en la ENRCS es fundamental para fortalecer y renovar la imagen institucional, posicionándola favorablemente en el ámbito académico. Publicar bajo su adscripción no solo impulsa la promoción de la institución, sino que también evidencia un compromiso real con su desarrollo y consolidación. Los resultados y la productividad obtenidos hablan por sí mismos, demostrando con hechos el impacto positivo de estas investigaciones y resaltando el papel clave de la ENRCS en la generación y difusión del conocimiento educativo.

Sin embargo, actualmente la investigación educativa en la ENRCS continúa siendo un esfuerzo individual o de pequeños grupos, limitado por la falta de presupuesto, de infraestructura adecuada y de un proyecto institucional claro, sólido y continuo por parte de la DFD y de las distintas administraciones que alguna vez han dirigido la institución. Estas condiciones obstaculizan el desarrollo de una cultura investigativa sólida. Además, gran

parte de la producción académica generada es desconocida dentro de la propia institución, siendo más consultada y citada por personas externas que por los docentes de la escuela. Esta desconexión refleja la ausencia de mecanismos internos de difusión y reconocimiento, lo que impide que el conocimiento producido incida en la práctica educativa cotidiana.

A esta situación se suma la ausencia total de incentivos o estímulos institucionales que promuevan la generación de productos académicos vinculados a la investigación educativa. En la ENRCS no existen políticas, programas ni apoyos específicos que reconozcan el trabajo investigativo del personal docente, lo cual desincentiva su continuidad y limita su expansión. La falta de motivación institucional, tanto en términos simbólicos como materiales, refuerza la percepción de que investigar es una tarea opcional y secundaria, desvinculada de las responsabilidades docentes y sin valor tangible dentro de la dinámica escolar. Esta omisión por parte de las autoridades contribuye a mantener la investigación en un plano marginal, sin integración efectiva en los procesos formativos de la escuela. No obstante, al analizar la cantidad de publicaciones en Matemática Educativa dentro del CONISEN, el Dr. Alberto Santana Ortega figura entre los autores de mayor productividad a nivel nacional en este evento, lo cual pone de manifiesto tanto su potencial como su firme compromiso académico. Si a esto se añadiera una planeación adecuada, junto con el reconocimiento y la inversión por parte de las autoridades educativas, la investigación educativa en nuestra institución podría proyectarse todavía más (*e. gr.,* mediante la creación de una revista electrónica propia que ofrezca a las alumnas y docentes que aún no han publicado, pero desean hacerlo, un espacio editorial propio para difundir sus trabajos).

Para elevar la producción académica, es fundamental invertir en la ENRCS. Al igual que diversas instituciones de prestigio, como la UNAM, el IPN y la UAM —que han logrado alta productividad gracias a factores como financiamiento sostenido, infraestructura moderna, formación docente avanzada y una cultura institucional que prioriza la investigación—, la ENRCS necesita condiciones similares para consolidarse como referente regional. Fortalecer su capacidad investigativa no solo beneficiaría a la escuela, sino que impulsaría modelos educativos pertinentes para contextos rurales y marginados, promoviendo así una educación más equitativa y justa en nuestro país.

Referencias

Esteva, R. A. (2023). Diferentes y desiguales: El mito en el proceso de homologación entre escuelas normales y universidades en México. *Revista de la Educación Superior, 52*. http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/2655/660

Gómez-Blancarte, A. y Santana, A. (2018). Research on statistical projects: Looking for the development of statistical literacy, reasoning and thinking. En A. Sorto (Ed.), *Looking back, looking forward. Proceedings of the Tenth International Conference on Teaching Statistics (ICOTS10, July, 2018), Kioto, Japan*. International Statistical Institute. https://iase-web.org/icots/10/proceedings/pdfs/ICOTS10_1E3.pdf?1531455078

López, N., Santana, A. y Santana, E. (2023). El plan de acción del informe de prácticas profesionales de las futuras docentes de educación básica: Una propuesta para su elaboración. *Revista de las Memorias del Quinto Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, 1*(1). https://conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2022_.pdf

Santana, E., Santana, A. y López, O. (2019). *El uso del software Tell Me More como herramienta de apoyo para el aprendizaje de inglés en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"* [Ponencia]. III Congreso Nacional sobre Investigación en Educación Normal, Playas de Rosarito, Baja California. https://conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2019.pdf

Santana, A. y Santana, E. (2024). *El aprendizaje de la física y su didáctica en futuras docentes de telesecundaria a través del trabajo con proyectos* [Ponencia]. XII Congreso Internacional Didácticas de las Ciencias y en el XVII Taller Internacional sobre la Enseñanza de la Física, La Habana, Cuba. https://www.didadcien.com/es/memories

Santana, A. y Gómez-Blancarte, A. L. (2019). Opportunities and challenges for project-based learning: the case of statistical projects. En A. Rosas (Ed.), *Research reports in mathematics education: The classroom* (pp. 17-46). LD. https://www.researchgate.net/publication/390433770_Research_reports_in_Mathematics_Education_the_classroom

11. Las prácticas docentes de las estudiantes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en las escuelas de educación preescolar

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.11

Silvia Mónica Juárez Gutiérrez[1]
Judith Ceballos Juárez[2]
Mara Patricia Montes Cruz [3]

Resumen

En este trabajo se analizan las prácticas docentes que las estudiantes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS) realizan en las escuelas de educación preescolar. Se empieza con la descripción de cómo inició la licenciatura y las transformaciones que se ha vivido desde que se ofertó este programa educativo, así como los propósitos que como institución se realizan para el logro de competencias y capacidades que el perfil de egreso general y profesional marcan en relación con las capacidades éticas, de valores, actitudes y de conocimiento que constituyen el ser un docente de excelencia. Arrancó bajo condiciones relevantes como la falta de un estudio de factibilidad y la capacitación de los docentes que iniciaron con su implementación. La licenciatura ha transitado por tres planes de estudio (2012, 2018 y 2022), y la práctica en escenarios reales ha marcado su consolidación. Este trayecto, denominado "Práctica profesional y saberes pedagógicos", se define como el trayecto articulador porque exige coordinar los contenidos de otros cursos para dar sentido a la práctica profesional, al generar expe-

[1] Maestra en Ciencias de la Educación. Profesora de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: gtz_859704@normales.mx
[2] Maestra en Ciencias de la Educación. Profesora de enseñanza superior titular "C" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.
[3] Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

riencias de aprendizaje interdisciplinares que repercuten en el *saber* y *saber hacer* del docente en formación.

Palabras clave: *práctica docente, práctica profesional, educación preescolar.*

Introducción

El objetivo de esta narración es dar a conocer cómo se han realizado las prácticas docentes de las alumnas en formación de la ENRCS y la importancia en su formación profesional como futras educadoras.

La práctica profesional de las alumnas de preescolar radica en que les permite a las futuras docentes experimentar con la inserción a la práctica y el trabajo docente, situarlas en escenarios reales para enfrentar los desafíos de su experiencia pedagógica y vivir el papel que Fullan y Hargreaves mencionan: "El rol de las teorías, las prescripciones externas y las experiencias de otros docentes adquieren relevancia cuando ellas pueden articularse con la experiencia del docente y, a la vez, tenga sentido en su trabajo" (1996, p. 178).

Cada docente, en su quehacer diario, lleva a cabo cierto tipo de práctica que se concreta en un contexto particular; por tanto, todas las prácticas son únicas. Sin embargo, a pesar de esta diversidad, las y los docentes, en su profesión, comparten entre sí rasgos comunes que les dan identidad y sentido de pertenencia, lo cual se basa en la búsqueda de lo que significa ser docente de preescolar y encontrarle sentido a su quehacer. Así, esta identidad se construye de manera colectiva, es dinámica y cambiante, lo que favorece que se adapte a los cambios sociales, culturales y educativos.

Desarrollo

Un desafío con el que nos enfrentamos al inicio de la Licenciatura fue que la idea que tenían las alumnas sobre la carrera era que la consideraban como la más fácil de cursar y que no exigía mucho para obtener el grado, que no era muy difícil, ya que pensaban que solo era cuidar niños. Hablaban del tema como si no fuera algo importante en la vida de las personas, como si

todos los seres humanos del mundo pudieran ser educadores. Bueno, en realidad, sí: cualquiera podría llegar a ser profesor, por ser la idea que personas de la sociedad han tenido a lo largo del tiempo; sin embargo, una situación muy diferente es el papel que juega la "vocación" para ser un maestro de excelencia.

Es importante mencionar las condiciones bajo las cuales inició la operación del programa educativo, partir de cómo arrancó la Licenciatura en Educación Preescolar (LEPRE) dentro de nuestra institución. El primer aspecto fue no tener un estudio de factibilidad y la capacitación de quienes emprendieron la aventura; otra fue que las primeras generaciones fueron asignadas sin considerar su interés, únicamente para cubrir la matrícula; una más fue la concurrida deserción por factores ajenos a la licenciatura, provocando un bajo índice de integrantes.

Quienes nos fuimos incorporando a la planta docente de la licenciatura reconocimos la necesidad de preparar educadoras con un perfil que el sistema educativo exigía, con licenciadas con una sólida formación docente. Fue entonces cuando nos propusimos contribuir con el fortalecimiento de esta carrera, apoyar con actividades extracurriculares que permitieran despertar sus deseos de enseñar, así como despertar una vocación donde no se limitaran a seguir con prácticas tradicionales, sino que fueran innovadoras, creativas y, sobre todo, reflexivas sobre su quehacer docente.

Nuestro papel como formadores de educadoras ha sido ser sus guías para el logro de un crecimiento personal, fomentar un pensamiento crítico que las preparare para pensar y tener opiniones propias sobre la vida. Una reflexión categórica que orienta nuestro trabajo es la importancia de formar docentes que empaticen con sus compañeros de trabajo e interactúen con los padres de familia, haciendo que la educación forme parte de todos, con un trabajo en equipo, es decir, docentes que sean promotoras del cambio, innovadoras, tolerantes y entusiastas de lo que hacen, que conviertan su trabajo en un ciclo de aprendizaje constante.

Un objetivo del equipo ha sido construir la identidad docente de las alumnas, estimularlas a que asuman que comparten, desde lo social, ciertas cualidades, expectativas o características que las vinculan dentro del sistema educativo mexicano, generando un sentido de pertenencia a un colectivo, sin perder la singularidad al reconocer las diferencias que las hacen únicas.

Para ahondar en la identidad docente, ha sido importante analizar las cualidades y las características que las definen, referidas a los distintos saberes (*vid*. figura 1) que se integran para darle sentido a la práctica educativa que realizan en los jardines de niños y tener como fundamento que "el saber docente se compone, en realidad, de diversos saberes provenientes de diferentes fuentes. Estos saberes son los saberes disciplinarios, curriculares, profesionales [incluyendo los de las ciencias de la educación y de la pedagogía] y experienciales" (Tardif, en SEP, p. 26).

Figura 1. *Saberes docentes*



Fuente: Secretaría de Educación Pública (s/f).

Para alcanzar la identidad de cada estudiante en formación hemos revisado cada uno de estos aspectos para reconocer cómo se entrelazan y conforman a su vez. En el aspecto profesional, a transmitir los saberes pedagógicos actuales y una profesionalización permanente; con los disciplinarios, al desarrollar los saberes que corresponden a los diversos campos del conocimiento, en los que cada alumna profundiza en los cursos del currículo; uno más es el plan de estudios de educación básica, con programas que ellas utilizan durante la práctica en los preescolares; por último, la

experiencia que se basa en el trabajo cotidiano y en conocimiento del entorno, considerando las relaciones e interacciones que establecen y desarrollan con niñas, niños, colegas y la comunidad [contextualización].

Al realizar el análisis anterior, nos queda claro que nuestro propósito ha sido contribuir a la formación de licenciadas en educación preescolar que, a través de su labor docente, impulsen su autoestima con iniciativas, solidaridad, compañerismo y autonomía, haciendo uso de la investigación y las ganas de aprender de los alumnos.

En nuestro caso, todo lo dicho anteriormente lo hemos logrado al proporcionar herramientas y recursos extras a los planes de estudio por los que hemos transitado. Reiteradamente reflexionamos con ellas que la carrera de educadora no fue creada por ser fácil o difícil, sino para formar académicamente a personas que podrían cambiar con su granito de arena la manera de ver las cosas. Que ser educadora no consiste únicamente en cuidar a los niños y darles de comer, entre otras muchas cosas, si no preparar actividades que aviven sus emociones, aportar conocimientos que los preparen para la vida, tener como centro la formación integral de niñas y niños, con el objetivo de promover un aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo de este nivel, sin olvidar que, según dice Turbay (como se cita en SEP, 2000, p. 8), la educación en todas sus manifestaciones es la vía por excelencia de la socialización humana, es decir, la vía de su conversión en un ser social.

Como educadoras, tenemos que hacer que algunas personas se quiten de la cabeza ideas tales como que un docente es "simplemente un mero transmisor de conocimientos y evaluador del aprendizaje de los alumnos", insistir en que no saben lo increíblemente equivocados que están; concebir que los maestros y educadores debemos recuperar la confianza en nosotros mismos, la emoción por enseñar y no creernos los malos de la película, porque, sin docentes, muchos no serían las personas que actualmente son.

La LEPRE dio inicio en el año 2016, con la aplicación del plan de estudios 2012, cuya finalidad formativa fue estructurada en una malla curricular de ocho semestres con 53 cursos, organizados en cinco trayectos formativos y un espacio más asignado al Trabajo de titulación. En total, el plan de estudios comprendió 282 créditos.

En relación al trayecto "Práctica profesional", estuvo integrado por ocho cursos, siete articulaban actividades de tipo teórico-práctico, con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos para lograr un análisis crítico y reflexivo sobre el quehacer docente. Cada curso tenía una carga académica de seis horas semanales y un valor de 6.75 créditos. El último curso consideraba un espacio curricular de práctica profesional intensiva en un Jardín de Niños; de esta manera, tenían la oportunidad de permanecer por tiempos prolongados y desarrollar las competencias que cada uno de los cursos establecían para el logro de un perfil de egreso.

Una de las competencias que se fortalecieron en esta generación fue el uso de recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica docente, expresando interés por la ciencia y la propia investigación; aplicar proyectos a partir de lo anterior para profundizar en el conocimiento de sus alumnos e intervenir en sus procesos de desarrollo; observar y analizar las diferentes dimensiones sociales que se articulan con la educación preescolar, la escuela, la comunidad y los sujetos que confluyen en ella.

En este plan de estudios, las alumnas desarrollaron la capacidad para reflexionar, analizar y mejorar su práctica, propiciando mayores niveles de autonomía en cuanto a su aprendizaje e intervención como profesionales de la educación, así como la responsabilidad social y ética al tomar decisiones al momento de planificar, elaborar o utilizar instrumentos para evaluar, organizar el tiempo para los contenidos o en la interacción con la comunidad escolar y los padres de familia.

Posteriormente, en 2018, surgió la reformulación de planes y programas como parte de la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales; en el eje 1. "Transformación pedagógica de acuerdo al nuevo modelo educativo", se plantea como imprescindible que los enfoques, fundamentos y orientaciones pedagógicas correspondan con los que se proponen en el currículo de la educación básica, a fin de que exista una mayor congruencia entre ellos y se garantice un nivel de dominio más amplio en los futuros maestros para su puesta en marcha. En ese sentido, se buscó que las egresadas de las Escuelas Normales contaran con mayores elementos para favorecer el desarrollo de los aprendizajes en los alumnos, así como las estrategias para tratar los contenidos de enseñanza.

El objetivo fue contribuir a una resignificación del papel que como maestros realizan, es decir, profesionales de la educación capaces de crear ambientes de aprendizaje inclusivos, equitativos y altamente dinámicos. Se aspira a que cuenten con los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores necesarios que conduzcan a realizar una práctica docente de alta calidad, donde apliquen los conocimientos y habilidades pedagógicas adquiridas en su formación inicial, para incidir en el proceso de aprendizaje de sus futuros alumnos.

En 2022, el enfoque de la educación dio un giro al cambiar el modelo por competencias de los planes anteriores e implementar el desarrollo de capacidades centrado en un paradigma humanista (Acuerdo 16/08/22, 2022); de acuerdo con lo dispuesto en el Plan Sectorial de Educación, se puntualizó lo siguiente:

> 2.1.1 Actualizar los planes y programas de estudio, con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género, para ofrecer una orientación integral que comprenda, entre otros, la salud, educación sexual y reproductiva, deporte, literatura, artes, en especial la música, inglés y desarrollo socioemocional […].
>
> 3.1.9 Revisar los planes curriculares de las Escuelas Normales, a fin de garantizar el desarrollo de capacidades cognitivas, pedagógicas, éticas, socioemocionales y digitales de los futuros docentes […].
>
> 3.1.10 Diseñar un perfil de egreso de las Escuelas Normales que incluya cinco dimensiones: personal, pedagógica-psicológica, disciplinar, filosófica-social y política.

De esta manera, en el Anexo 3 (DOF, 2022) se establece que el enfoque de la LEPRE es:

> Plantea la importancia de reconocer los saberes de la comunidad y la diversidad y de las y los estudiantes para diseñar situaciones y progresiones de aprendizaje situados. Retoma la filosofía, historia y sociología en la formación docente. Desarrolla un pensamiento crítico, científico y creativo para innovar la intervención pedagógica. (p. 1)

Esto significó un reto que como institución debimos considerar y actualizarnos en el nuevo currículo de educación básica. Una situación que contribuyó fue el inicio de un proceso de codiseño en los planes de estudio de las Escuelas Normales, que nos brindó la oportunidad de participar en la elaboración, a nivel nacional, estatal e institucional, de un nuevo plan de estudios 2022; de esta manera, se articularon y vincularon las necesidades que propone la Nueva Escuela Mexicana.

El perfil de egreso de este plan de estudios "plantea las capacidades éticas, valores y actitudes que constituyen el ser docente; las capacidades, conocimientos y saberes pedagógicos involucrados en los desempeños propios de la profesión" (DOF, 2022 p. 6); expresadas en el perfil general, que es el marco filosófico donde se definen las capacidades que todos los estudiantes de las Escuelas Normales deben adquirir y desarrollar, y el perfil profesional que se refiere a las capacidades que deben desarrollar dependiendo de la licenciatura, el nivel educativo en el que se incorporará al servicio profesional, la edad y madurez biológica, cognitiva y emocional de las niñas y niños que atenderá, así como los contenidos de los programas de estudio que debe conocer y desarrollar como profesional de la educación pública.

En este plan se establecen cinco trayectos formativos. El trayecto "Práctica profesional y saberes pedagógicos" ha acompañado la formación de maestras y maestros, definido como el trayecto articulador porque exige coordinar los contenidos de otros cursos para dar sentido a la práctica profesional, al generar experiencias de aprendizaje interdisciplinares que repercuten en el saber y saber hacer del docente en formación; y dinamizador, porque solicita a otros cursos elementos teóricos y actividades de aprendizaje que son necesarias para generar una mejor práctica situada.

De esta manera, hemos procurado hacer una elección de los jardines de niños de organización completa, multigrado, en contextos rurales y urbanos, para que las estudiantes realicen la práctica de manera progresiva; que desarrollen la reflexión de su quehacer docente a través de la investigación-acción y la sistematización de sus experiencias en narrativas pedagógicas que les permitan identificar aspectos de su práctica que deben fortalecer y aquellos que irán mejorando en el transcurso de los semestres.

Para el desarrollo de este texto, contamos con la colaboración de una alumna en relación con la experiencia adquirida durante su estancia en

diversos preescolares. Creemos relevante su participación porque da cuenta de cómo, a través de la práctica reflexiva, logró desarrollar y consolidar las competencias genéricas y profesionales del plan de estudios 2018.

A continuación, se presenta su testimonio, que de alguna manera guio y consolidó el análisis que como formadoras de docentes hemos hecho sobre las prácticas docentes de las estudiantes en las escuelas de educación preescolar.

Mara

Mi nombre es Mara Patricia Montes Cruz, mi formación en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" fue la base que me permitió desempeñar mis prácticas profesionales con responsabilidad, creatividad y sensibilidad. Desde ahí, comenzó un camino de crecimiento en cada aula que visité.

Durante mi trayectoria de cuatro años, asistí a ocho preescolares, con diferentes contextos y características; en primer semestre realicé observaciones con la finalidad de comenzar a conocer un entorno educativo real. Esa fue mi primera etapa en el proceso de prácticas profesionales, fue muy motivadora la experiencia porque mi deseo siempre ha sido ser una educadora.

A partir del primer día que pisé un salón como practicante, supe que estaba en el lugar correcto; comencé formalmente mis prácticas profesionales en tercer semestre y, conforme iba avanzado en mi formación inicial y transcurriendo por diferentes preescolares con un aumento gradual de días de práctica, fui consolidando mis competencias genéricas y profesionales.

Enfrenté diferentes retos, pero siempre supe que la experiencia en un nuevo Jardín de Niños representaba una oportunidad de crecimiento que me fortalecía como docente. Hubo algunos momentos en los que sentí nervios o inseguridad, pero con el acompañamiento y enseñanzas de los docentes de la Escuela Normal, logré superar cada obstáculo.

Durante este camino conocí a maestras que me inspiraron, a niños que me enseñaron y padres de familia que confiaron en mí. Viví momentos difíciles, de alegría y de cansancio, pero siempre con satisfacción.

Hoy miro atrás y abrazo con gratitud todo lo vivido en mis prácticas docentes y en la Escuela Normal, porque en cada una de ellas dejé un pedacito de mí; sin lugar a dudas, me llevo mucho más de lo que pude dar, agradecien-

do a todos los docentes y a las maestras de práctica su inspiración y apoyo durante mi formación docente.

Conclusiones

Un desafío con el que nos enfrentamos al inicio de la Licenciatura es la idea que tienen las alumnas de que es una carrera fácil de cursar. La operación del programa educativo de la LEPRE arrancó bajo condiciones relevantes como falta de un estudio de factibilidad y la capacitación de los docentes que iniciaron con este.

Se reconoce la necesidad de preparar educadoras con un perfil que el sistema educativo exige, licenciadas con una sólida formación docente. Los docentes que laboran en la licenciatura han apoyado con actividades extracurriculares para despertar sus deseos de enseñar, despertar una vocación sólida que no se limite a seguir con prácticas tradicionales.

Los docentes que laboran en la Licenciatura buscan, a través del desarrollo del currículo, formar educadoras innovadoras, creativas y, sobre todo, reflexivas sobre su quehacer docente. Nuestro papel como formadores de educadoras es ser guías para el logro de un crecimiento personal y fomentar su pensamiento crítico para construir su identidad docente.

Las cualidades y las características que definen a nuestras alumnas se fundamentan en lo que señala Tardif: "El saber docente se compone, en realidad, de diversos saberes provenientes de diferentes fuentes. Estos saberes son los saberes disciplinarios, curriculares, profesionales [incluyendo los de las ciencias de la educación y de la pedagogía] y experienciales".

La carrera de educadora no fue creada por ser fácil o difícil, pues ser educadora no consiste únicamente en cuidar niños y darles de comer, sino en formar académicamente a personas que, a través de actividades, aviven emociones, adquieran conocimientos y que los preparen para la vida.

La finalidad formativa de la LEPRE dio inicio en el año 2016, con la aplicación del plan de estudios 2012, estructurado en una malla curricular de ocho semestres con 53 cursos.

En 2018, se reformularon planes y programas con la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales, a partir de los enfoques, fundamentos y orientaciones pedagógicas para establecer una vinculación con la educación básica.

En 2022, el enfoque de la educación dio un giro al cambiar el modelo por competencias de los planes anteriores e implementar el desarrollo de capacidades, centrado en un paradigma humanista.

El marco filosófico que define las capacidades que todos los estudiantes de las Escuelas Normales deben tener está establecido en un perfil de egreso general y profesional que enmarca las capacidades éticas, valores, actitudes y de conocimiento que constituyen el ser docente.

La experiencia que viven las alumnas en sus prácticas docentes y en la Escuela Normal representa el logro de capacidades que permite definirlas como educadoras noveles con una sólida preparación en el saber y saber hacer.

Referencias

Diario Oficial de la Federación. (2018a). *Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica que se indican.*

Diario Oficial de la Federación. (2018b). *Anexo 03: Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar.*

Diario Oficial de la Federación. (2022a). *Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica que se indican*.

Diario Oficial de la Federación. (2022b). *Anexo 03: Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar.*

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Plan de estudios 2012 Licenciatura en Educación Preescolar*. https://dgesum.sep.gob.mx/lepree2012

Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría de Educación Media Superior.

Secretaría de Educación Pública. (s/f). *Cuadernos de apoyo curricular para la práctica docente: El reto de ser docente en educación preescolar: Educación preescolar, fase 2*.

12. La práctica profesional en la formación docente y el seguimiento del desempeño pedagógico en Escuelas Telesecundarias

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.12

Rosario Gómez Viveros[1]

Resumen

Garantizar la apropiación de rasgos del perfil de egreso en la educación normal tiene diversos ámbitos de atención académica que consideran los saberes disciplinares didácticos, pedagógicos, filosóficos y normativos, y por supuesto resalta el recorrido por el fortalecimiento de la comprensión de los contextos escolares de nivel Telesecundaria, desde la propuesta de actividades de observación, ayudantía y práctica profesional. Vivenciar la cultura organizacional al interior de las escuelas permite al alumnado en formación ampliar su visión de la realidad educativa y consolidar puentes cognitivos entre los referentes teóricos aprendidos en los cursos de la malla curricular y las circunstancias cotidianas de las comunidades institucionales. El recorrido de esta aportación consideró la aplicación de encuestas a docentes y alumnas de la Escuela Normal de manera aleatoria, para reconocer una aproximación sobre aquellos elementos operacionales que requieren mejorarse.

Palabras clave: *practica pedagógica, colectivos escolares, formación normalista, reflexión.*

[1] Doctora en Investigación Educativa. Profesora-investigadora de enseñanza superior titular "A" de tres cuartos de tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: charygovi@normales.mx

Introducción

Un componente clave de la formación docente en México es la práctica profesional realizada durante momentos específicos en contextos escolares de nivel Telesecundaria.La estancia de alumnas que transitan en las diferentes fases de la malla curricular del plan 2022 para educación normal desarrolla de forma gradual habilidades pedagógicas a partir de la experiencia en el aula, ya que representa un espacio donde es posible aplicar estrategias didácticas consideradas desde los enfoques del modelo educativo vigente para educación básica; además, es una gran oportunidad para consolidar los conocimientos teóricos que les ayudan a comprender los planos y programas de estudio en cada fase. Los contextos de Telesecundaria presentan desafíos que implican la capacidad de adaptarse a un ambiente escolar determinado, estar presente en la cotidianeidad educativa impulsa la creatividad, el interés y en gran medida el sentido de responsabilidad de la profesión docente.

El profesorado activo en las Escuelas Telesecundarias generalmente atiende comunidades de alumnado con origen rural, limitaciones tecnológicas y económicas que determinan un alto compromiso social. Las diferentes complicaciones en el medio orillan a los docentes a ser parte de una continua capacitación en su profesión, que les ayude a fomentar la búsqueda permanente de metodologías creativas y la selección de recursos o medios para atender las necesidades del alumnado.

Tal como lo indica Gimeno (2013), la práctica docente es compleja, pluridimensional, indeterminada e impredecible, por lo que requiere de un sistema de actividades contextualizadas directamente relacionadas con las circunstancias cercanas a los estudiantes. Partiendo de esta perspectiva, quien orienta y gestiona el aprendizaje en el aula debe tener la capacidad de implementar experiencias escolares significativas desde la variedad de situaciones de la comunidad, donde los saberes, conocimientos, valores y actitudes hagan posible nuevas formas de mejorar la trayectoria profesional en el servicio educativo.

Uno de los procesos que atribuye a la mejora continua en la práctica pedagógica es el análisis e interpretación de la gestión didáctica. A través

de la reflexión, los docentes tienen la oportunidad de contrastar los logros obtenidos durante la intervención, respecto a las propuestas seleccionadas en el plano didáctico, mediante la resignificación de concepciones, saberes y esquemas de trabajo, a partir de la valoración de su propio actuar.

Una de las acciones implementadas en todos los niveles de educación básica desde la operatividad de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) como modelo educativo nacional 2022 es abrir espacios de diálogo continuo entre el colectivo docente, para analizar y priorizar las necesidades del aula, escuela, comunidad o territorio e incluso sistema nacional, haciendo visible que tanto la experiencia como los aportes diarios que los docentes tienen a nivel institucional se convierten en instrumentos de colaboración en favor de integrar, de manera gradual, comunidades que hagan sinergia hacia la mejora permanente, con acciones relevantes y decisiones pertinentes desde las cuales se promuevan alternativas reales en beneficio del estudiantado, considerando la diversidad sociocultural y comprendiendo la etapa de la adolescencia.

Reflexionar sobre la práctica docente es fundamental para garantizar un proceso educativo transformador, alineado a los principios de equidad, inclusión y pensamiento crítico, en favor de la actualización pedagógica y el uso de metodologías innovadoras que impacten en los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, con el propósito de construir un ambiente escolar desde la pluriculturalidad como medio para lograr proyectos académicos vinculados con la atención de riesgos o situaciones de la comunidad en la que se encuentra situada la institución educativa, ayudando a replantear las prácticas tradicionales de enseñanza por enfoques flexibles y democráticos que garanticen una educación transformadora y humanista.

Sin duda alguna, promover en los docentes el sentido de reconocerse como profesionales reflexivos y críticos desde los colectivos escolares representa una alternativa que los posiciona con un nuevo rol en el sistema educativo, ya que la búsqueda permanente de alternativas ante de las múltiples dificultades permite comprender la diversidad de las culturas, contextos y experiencias, para lograr la construcción colectiva de mejores condiciones para el aprendizaje conjunto y participativo.

Actualmente, el sistema educativo mexicano implementa acciones dirigidas a los retos de los diferentes niveles educativos, considerando la escue-

la como una pieza central en la educación formal de la futura ciudadanía. Tal como lo menciona Santos (2000), es necesario volver a configurarla como un espacio donde docentes, alumnos y padres de familia aprendan; para hacer posible esta aspiración es necesario reactivar los pensamientos y enfoques de los profesionales de la educación, desde el intercambio de experiencias e ideas orientadas a generar soluciones integrales.

Sin embargo, también es una realidad que los maestros enfrentan sobrecarga de trabajo administrativo, tanto la operatividad del currículo oficial como el desarrollo de diversos programas y estrategias. Sin duda, la reactivación de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) es una oportunidad para abrir espacios formales de reflexión de las practicas docentes, aunado al abordaje de temáticas que fortalecen el análisis de temas en tendencia, a fin de incidir en la mejora continua.

En particular, las escuelas normales del país también fueron consideradas en el plan de política educativa, con la actualización del plan de estudios para las diferentes licenciaturas que se ofertan en las instituciones formadoras de docentes. La transición de la malla curricular consideró codiseño, pilotaje y reformulación de los cursos integrados en campos de formación académica, desde una visión holística y alineada a las corrientes activas de los niveles de educación básica.

Es importante destacar que la educación normal ha vivenciado múltiples reformas curriculares que han implicado cambios y reestructuraciones al interior del esquema de formación profesional docente. Tomando en cuenta lo que establece Gimeno (2002), la transformación del currículo abarca valores, saberes, técnicas, instrumentos y la concepción de nuevas necesidades académicas, de tal manera que se despliegan acciones, tareas y actividades que se atienden desde el trabajo colaborativo del colectivo docente y las autoridades correspondientes, considerando además las demandas del mercado laboral.

Desde esta consideración, los ejercicios de actualización desde 2012, 2018 y finalmente 2022 propiciaron trabajo activo en las áreas de diseño curricular sincrónica y asincrónica, desde el precepto de una educación de calidad con equidad y de excelencia, y desde los principios de la corriente humanista, que además exige un amplio dominio de contenidos curricula-

res y la adaptación de las múltiples estrategias didácticas factibles para modelar la mediación pedagógica.

La experiencia escolar como medio para favorecer la práctica reflexiva

Indudablemente, afrontar el desarrollo profesional de los futuros docentes de Educación Telesecundaria requiere de numerosas oportunidades para acercar a las alumnas en formación a los contextos escolares, a fin de dar seguimiento no solo a su asistencia y permanencia, sino también garantizar que las experiencias didáctico-pedagógicas concluyan con la reflexión sistemática de su propia práctica, con la finalidad de garantizar la comprensión colectiva sobre el fortalecimiento del perfil de egreso determinado por rasgos, capacidades y dominios, los cuales contribuyen a la consolidación de una profesionalización que valore la preparación disciplinar unida en la praxis docente.

Es por ello que, en el actual modelo para educación normal, la práctica reflexiva es concebida como un medio para articular saberes y conocimientos teóricos con la ejecución de diseños didácticos en contextos escolares, en beneficio de contribuir a la mejora continua en el desempeño profesional; es decir, el alumnado que transita en la licenciatura de forma gradual debe convertirse en agente activo para la construcción de comunidades de aprendizaje, desde un amplio abanico de habilidades y capacidades que le permitan analizar, reflexionar y crear espacios para innovar desde las estrategias didácticas, escenarios aptos para ofrecer oportunidades hacia el desarrollo integral.

Para los estudiantes en formación inicial docente, los ejercicios permanentes de ciclos reflexivos sobre la mediación pedagógica representan una forma de asumir con responsabilidad la toma de decisiones que deberá tener efectos en beneficio de mejorar los resultados académicos con los estudiantes atendidos. De manera que, el espacio de retrospección garantiza avanzar hacia un camino que atenderá gradualmente los múltiples desafíos durante el desempeño en la práctica profesional, haciendo puntual énfasis en la acción y las formas más adecuadas para relacionar teoría

y praxis, partiendo del reconocimiento de la realidad y el entorno, del cual se derivan aspectos de influencia, para después planificar su actuación docente.

La Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" (ENRCS), ubicada en el municipio de Teteles de Ávila Castillo, Puebla, desde 1999 oferta la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (LEAT), que representa el mayor porcentaje de la matricula total en la institución. Es importante destacar que se opera desde la modalidad de internado para señoritas de escasos recursos; además de servicios asistenciales, las alumnas reciben formación profesional respetando lo establecido por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM), responsable de coordinar las políticas educativas para educación superior de instituciones formadoras de docentes en México, a fin de lograr los niveles de calidad y cobertura.

Cabe señalar que, en el plan de estudios vigente para educación normal, el enfoque de la licenciatura establece al aprendizaje como un proceso psicobiológico social, pluricultural, ilimitado y vivencial, de carácter permanente, que sucede en el aula, la escuela normal, la escuela de práctica y la comunidad, donde los sujetos se interrelacionan con otros y su entorno, tal como se describe en el anexo 10 del plan de estudio de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (SEP, 2022), a fin de que los formadores de docentes comprendan que el rol del alumnado normalista se fortalece desde las múltiples interacciones con la realidad escolar, ya que el carácter holístico humanista invita a favorecer el desarrollo de futuros docentes interdependientes y cooperativos con la comunidad y el territorio, para contribuir a una sociedad reflexiva y sostenible.

La renovación del plan de estudios en educación normal permite actualizar los contenidos para favorecer en el alumnado rasgos específicos de desempeño requeridos en el mundo laboral al que se integraran. De esta manera, al interior de la Escuela Normal, la implicación de un nuevo esquema curricular genera desafíos e incluso resistencia al cambio, pero la capacitación y reconocimiento de características globales del modelo es fundamental para encausar el desarrollo de la malla planteada por cada licenciatura.

El currículo interdisciplinario y contextualizado está organizado en cinco trayectos formativos: (1) Fundamentos de la educación, (2) Bases

teóricas y metodológicas de la práctica, (3) Práctica profesional y saber pedagógico, (4) Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar y (5) Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales; cada uno, con su propósito determinado para aportar al fortalecimiento de los rasgos del perfil de egreso general y profesional.

Respecto al trayecto formativo 3, destinado a la práctica profesional, es considerado articulador y dinamizador, ya que a través de las experiencias en los entornos educativos de básica es posible contrastar y poner en marcha los contenidos teóricos en el *saber* y *saber hacer* del docente en formación de manera gradual, secuencial y con momentos de profundidad. El proceso de inmersión a la práctica conjuga reflexión, producción de saberes y conocimientos a través de esquemas etnográficos, de investigación-acción, con la sistematización de experiencias mediante narrativas pedagógicas que permitirán describir y reconocer la realidad escolar que favorece la ruta para conducir la mediación pedagógica.

El trayecto de práctica profesional y saber pedagógico inicia en primer año, se pretende explicar la influencia del contexto en la telesecundaria mediante un informe reflexivo que destaque las relaciones entre comunidad y escuela, complementando con la valoración de las dinámicas escolares desde la construcción de la propia identidad como docente de telesecundaria, considerando las herramientas de la investigación documental, indicando solo jornadas de observación.

En segundo año, la razón de ser de la práctica en contextos reales es integrarse a las actividades de la docencia con un grupo, para construir saberes didácticos desde los principios de la investigación-acción y la narrativa pedagógica. En tercer grado se prioriza una docencia incluyente a partir de la adopción de enfoques, métodos y herramientas creativas e innovadoras, acompañando con la reflexión permanente para transformar la actuación docente. Finalmente, en cuarto grado, además del servicio social, la visión es potencializar el marco de actuación en la realidad escolar desde la operatividad de los planes y programas de estudio de la modalidad de Telesecundaria.

La práctica profesional se convierte en un catalizador para el proceso formativo del normalismo, ya que, gracias a este valioso proceso académico, los discentes conciben y comprenden el dinamismo del contexto escolar en

todas las dimensiones de la práctica docente, clasificadas por Fierro et al. (2006) en:

- Personal
- Institucional
- Interpersonal
- Social
- Didáctica
- Valoral

Sin duda alguna, una meta de la educación normal es impulsar la formación de profesores de básica desde la práctica reflexiva, como recurso para potencializar intervenciones pedagógicas que favorezcan experiencias escolares relevantes y significativas en la comunidad educativa.

Con la intención de conocer los puntos de énfasis que los docentes de la ENRCS tienen acerca del esquema de atención a grupos de alumnas que se integran a periodos de observación, ayudantía y práctica docente en Escuelas Telesecundarias, a través de la aplicación de un formulario con seis preguntas relacionadas con la revisión de planeación y el seguimiento del desempeño en los contextos escolares, fue posible concentrar los resultados obtenidos a partir de la participación de 20 docentes. A continuación se indica la información obtenida (*vid*. tabla 1).

Tabla 1. *Consulta al colectivo docente de la ENRCS*

Pregunta	Resultados
¿Cuánto tiempo considera que es indispensable para revisar las actividades de una planeación didáctica?	El 45% de los encuestados consideran que es necesario un tiempo estimado de 20 a 30 minutos por cada alumna, mientras que un 30% coinciden en que durante un módulo de la carga horaria se atiende al equipo de alumnas, y solo el 25% opinó que el tiempo está sujeto a las diversas actividades programadas en la Escuela Normal.

Pregunta	Resultados
De manera general, mencione cuáles son las situaciones que complican el proceso de revisión de planeación didáctica.	Entre los aspectos que dificultan la atención de alumnas durante la construcción de planeación, destacan: • Metodología, estrategias, redacción y ortografía. • Las estudiantes no presentan a tiempo sus proyectos. • Los horarios disponibles por docente y la cantidad de alumnas atendidas. • Se empalman otras actividades. • No hemos recibido capacitación de cómo es un proceso de revisión de planeación. • Demora en la elaboración de las planeaciones y material didáctico,. cantidad considerable de errores u omisiones en la elaboración de las planeaciones. • Exceso de contenidos asignados. • Pobre dominio de contenidos, falta de claridad en objetivos, recursos didácticos y en los criterios de evaluación.
¿Tiene una propuesta para atender el proceso de revisión de planeación didáctica de cuarto y sexto semestres de LEAT?	Las aportaciones más relevantes para esta pregunta fueron: •Revisar equipos de máximo seis alumnas o menos. • Respetar los tiempos destinados para la revisión. • Implementación de una rúbrica de revisión con la finalidad de uniformar el proceso. • Por campo formativo y grados escolares.
Desde su experiencia, ¿qué aspectos son necesarios considerar para revisar planeación didáctica?.	Tomando en cuenta los ejercicios de ciclos anteriores, los docentes compartieron: • Metodologías, estrategias, actividades, acciones evaluativas y materiales. • Las recomendaciones que sugiere la NEM y sugerencias del docente responsable de la Práctica. • Congruencia entre contenido, proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA) o propósito a lograr, actividades y evaluación. • Conocimiento de metodologías para el trabajo por proyectos. • Congruencia de las actividades con el enfoque de cada campo formativo.
¿Le interesa participar en visitas de seguimiento en escuelas de práctica por grupos colectivos de docentes?	El 60% muestra interés por grupos colectivos para dar seguimiento al desempeño de alumnas en las escuelas de práctica, un 25% considera que la visita de seguimiento debe ser una actividad individual tomando en cuenta las diversas comisiones asignadas en la Escuela Normal y solo el 15% no coincide con esta postura.

Fuente: elaboración propia.

Respecto a cuáles son las dificultades que se experimentan durante las visitas de seguimiento en las escuelas donde practican las alumnas de la ENRCS, los docentes coinciden en tres aspectos centrales: la lejanía de las telesecundarias, el nulo apoyo para los gastos de traslado y que es común

que en la fecha que se realiza la visita de seguimiento las alumnas no desarrollan su práctica y la limitación principal es no poder observar todo lo que aparece en las listas de cotejo que se consideran como instrumento de la supervisión de practica educativa.

Indudablemente, es necesario reorientar el esquema de trabajo al interior de la Escuela Normal, para atender adecuadamente a las alumnas que participan en observación, ayudantía y práctica docente en las Escuelas Telesecundarias, desde ejercicios de colaboración académica donde el análisis de los instrumentos de seguimiento sea el epicentro para la toma de decisiones con visión prospectiva.

Construir una ruta articulada de evaluación y seguimiento de la participación de alumnas en las escuelas de práctica es una necesidad que responde a dos ejes institucionales fundamentales: hacer de la función docente y su evaluación una práctica regulada, la valoración de las rutinas que propician experiencias con logros de valor en el perfil de egreso.

A partir de una consulta con 14 estudiantes inscritas a cuarto y 18 a sexto semestre de la LEAT Plan 2022 durante el ciclo lectivo 2024-2025, se definió el propósito de conocer su percepción acerca del proceso de inmersión a la práctica docente en contextos escolares de nivel Telesecundaria, respecto al seguimiento y análisis de resultados de la jornada de práctica.

El estudio consideró como punto de referencia el mecanismo institucional que determina la inmersión, seguimiento y valoración de los periodos de participación de alumnas en escuelas previamente gestionadas para tal actividad, a través del planteamiento de siete preguntas de opción múltiple que permitieron identificar el nivel de apropiación, así como la perspectiva que tiene el alumnado desde su experiencia en la práctica escolar.

A partir de la información obtenida, es posible identificar aquellos aspectos que son certeros y los que propician áreas de atención hacia la mejora continua desde la reflexión, planeación y aplicación de acciones acordes a las necesidades de alcance del plan 2022, que tendrá su primera generación en 2026. Los resultados obtenidos en el formulario de consulta consideran una relación porcentual tomando en cuenta el total de 32 alumnas participantes, los cuales se describen a continuación (*vid*. tabla 2).

Tabla 2. *Consulta a estudiantes de cuarto y sexto semestre de la Escuela Normal*

Pregunta	Resultados
¿Consideras que los contenidos del curso del trayecto de práctica del semestre aportaron elementos útiles para enfrentar los retos de la intervención docente en la Telesecundaria?	El 75% de las participantes considera que los contenidos de los cursos relacionados con el trayecto de práctica profesional y saber pedagógico son adecuados y aportan conocimientos que permiten atender las situaciones relacionadas con la atención de grupos en Escuelas Telesecundarias. Mientras que solo un 25% considera que solo algunos temas del contenido temático son relevantes para fortalecer su participación en contextos reales.
¿Consideras que las fechas del calendario de práctica fueron adecuadas para desarrollar experiencias de docencia en la Telesecundaria?|	El 63% indicó que la programación fue adecuada, ya que lograron implementar la mayoría de actividades incluidas en la planeación didáctica, mientras que un 32% afirma que las fechas fueron parcialmente efectivas, ya que, del total de actividades diseñadas en los planos didácticos, por lo menos cuatro no fueron desarrolladas con los grupos de atención, y solo el 5% considera que el calendario no es adecuado porque existieron diversas actividades que interrumpieron la experiencia frente a grupo en la Telesecundaria.
Instrumentos que se utilizaron para garantizar la inmersión a la práctica docente en la Telesecundaria.	Todas las alumnas encuestadas indicaron que el oficio de presentación, el registro de asistencia y la carpeta de práctica son instrumentos esenciales para integrarse a las actividades de observación, ayudantía y práctica docente en las Escuelas Telesecundarias.
A tu consideración, ¿el proceso de revisión de planeación es útil para enriquecer la propuesta de actividades de los Proyectos de Aula?.	Respecto a esta pregunta, el 69% de las alumnas que participaron en la encuesta considera que, a través del acompañamiento de revisión de planeación, es posible identificar aspectos para mejorar, y solo el 31% compartió que solo algunas veces recibe sugerencias de quien atiende la revisión de planes didácticos.
¿Conoces los resultados obtenidos en la ficha de evaluación de tu desempeño que realiza el/la docente titular de grupo en la Telesecundaria?	El 94% de las alumnas afirma que conoce los resultados, observaciones y sugerencias que los titulares de grupo hacen al finalizar el periodo de práctica en la Telesecundaria, mientras que solo 6% de las participantes asegura que no conoce el instrumento que determina la evaluación del desempeño de la práctica educativa.
Al finalizar la jornada de practica en la Telesecundaria, ¿participas en el análisis y reflexión de los resultados obtenidos de tu desempeño como alumna en formación docente?	El 75% de alumnas en formación asegura que solo durante un semestre participaron en la actividad de análisis y reflexión de la práctica a través de la revisión de la carpeta de práctica, instrumentos de valoración y el producto escrito determinado como narrativa, y el 25% afirma que no hay tiempos asignados para este ejercicio de análisis y reflexión.

Pregunta	Resultados
¿Tienes experiencia en elaborar una narrativa reflexiva sobre la experiencia del periodo de inmersión en la escuela de práctica?	El 94% de las alumnas compartió que solo durante un semestre tuvieron la experiencia de redactar una narrativa reflexiva sobre la práctica docente y el 6% no ha tenido la oportunidad de realizar este tipo de evidencia.

Fuente: elaboración propia.

El análisis de resultados de la consulta refleja que existe una imperante necesidad en la construcción de productos escritos que determinan el proceso de reflexión y autodiagnóstico de lo obtenido durante la participación de practicantes normalistas en las Escuelas Telesecundarias, a fin de propiciar complementar el esquema de atención con el diseño, construcción y presentación de narrativas pedagógicas que buscan determinar la asimilación de las experiencias durante el periodo de práctica.

Es importante econocer las fortalezas, pero además poner énfasis en aquellos elementos que aún requieren puntual atención, ya que, sin duda alguna, desde la mirada de la investigación-acción, el análisis de los resultados del proceso de intervención pedagógica representa el camino hacia la mejora permanente.

Por tanto, las futuras maestras de Telesecundaria deben desarrollar un amplio sentido de pensamiento crítico y reflexivo acerca del análisis de la planeación pedagógica, a fin de lograr de manera gradual el fortalecimiento del conocimiento didáctico a partir del cual podrán afianzar el vínculo entre la teoría y la práctica. Desde la observación de experiencias y el intercambio de diferentes puntos de vista sobre los esquemas de abordar un contenido, es posible enriquecer la propuesta de actividades, a fin de que se conviertan en verdaderas oportunidades para el aprendizaje, en favor de encausar una significativa comunidad de aprendizaje en el aula de atención escolar.

Reflexiones finales

Sin duda alguna, la reflexión y el análisis sistematizado de la práctica educativa representan un pilar fundamental que entrelaza la teoría con los mo-

mentos *in situ* en contextos reales, como parte de las estrategias que fortalecen el desarrollo profesional y la apropiación de saberes disciplinares de la malla curricular de educación normal, por lo que es necesario comprender y asimilar que el planteamiento del Plan 2022 para la LEAT es un espiral gradual de diversas propuestas didácticas y pedagógicas que ayudarán al futuro docente a involucrarse en vivencias escolares que le permitan obtener experiencias relevantes para su formación académica, desde uno de los más efectivos productos de desempeño del saber: la narrativa pedagógica.

La finalidad será definir esquemas de trabajo académico al interior de la Escuela Normal que propicien espacios de acompañamiento para lograr que las alumnas interpreten sus acciones, comportamientos y logros a través de relatos sustentados en el enfoque actual del modelo educativo, expresando entre líneas la propia configuración de la realidad escolar, enriqueciendo el escrito con aportes teóricos que permitan describir situaciones de riesgo, dificultades y limitaciones, fortalezas, estilos y formas de aprendizaje en comunidad.

Todos los anteriores, indicados como medios para garantizar mejores condiciones al interior del aula y, sobre todo, hacer énfasis en la percepción que las alumnas en formación tienen sobre lo que logran durante su estancia en las escuelas de práctica; y aún más, serán capaces de indagar, sustentar y proponer acciones que ayuden a buscar alternativas de atención a las diferentes problemáticas visualizadas, tomando como base diferentes referentes teóricos que complementen el trayecto de práctica profesional y saber pedagógico.

Finalmente, es necesario remarcar que, en el proceso de formación de docentes, hay diversas maneras de construir saberes profesionales, pero la narrativa de experiencias pedagógicas y los tiempos de reflexión colectiva representan una forma eficiente de combinar de manera natural los conocimientos teóricos y experienciales en escritos que deberán estar guiados por la investigación educativa, visualizando la práctica no solo como un criterio de evaluación sino como un medio para garantizar la apropiación de los rasgos del perfil de egreso de la formación profesional de docentes de Telesecundaria.

Referencias

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós. https://es.scribd.com/document/724358805/Transformando-la-practica-docente-Cecilia-Fierro

Gimeno, J. (2000). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata. https://profejhony.weebly.com/uploads/2/2/8/1/22818782/el_curr%C3%ADculum_una_reflexi%C3%B3n_sobre_la_pr%C3%A1ctica_libro.pdf

Gimeno, J. (2013). *En busca del sentido de la educación*. Morata. https://cimatamaulipas.edu.mx/libreria/files/original/f29f53463137e79f32b292d09fe3fee5.pdf

Santos, M. A. (2000). La participación es un árbol: Padres y madres, desde la ciudadanía, hacen la escuela. *Kikirikí: Cooperación Educativa*, (55-56), 105-116. https://www.hiru.eus/es/revista/kikiriki-55-56-democracia-educacion-y-participacion

Secretaría de Educación Pública. (2022). Anexo 10 del Acuerdo número 16/08/22: Plan de estudio de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_10_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

13. Entre la tradición y la transformación: Voces y retos de las Normales Rurales

Brenda Inés Nájera Torres[1]
David Amado Sánchez Juárez[2]
Fernando Cruz Ortega[3]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.13

Resumen

El presente capítulo analiza la vigencia, los desafíos y las perspectivas de las Escuelas Normales Rurales en México, desde la experiencia de exdirectivos de Normales Rurales. Mediante un enfoque cualitativo, se realizó un grupo focal con directivos de dos escuelas, identificando tensiones entre la tradición formativa rural y las exigencias contemporáneas. Se resalta la importancia de resignificar el internado como espacio pedagógico integral y equilibrar los ejes académico, político, cultural, artístico, deportivo y productivo. Además, se advierte la necesidad de replantear el perfil directivo, incorporando liderazgo pedagógico, gestión contextualizada y sensibilidad social. Se reconoce el papel histórico de la participación estudiantil, proponiendo ahora una colaboración corresponsable y democrática. Entre los retos, destacan la fragmentación institucional, desactualización normativa y pérdida del sentido comunitario; sin embargo, las ENRCS mantienen su pertinencia como espacios de movilidad social y defensa educativa. El estudio propone fortalecer la formación docente situada, revitalizar la vida en internado y consolidar liderazgos éticos con visión de transformación.

[1] Maestra en Pedagogía. Profesora asociada "B" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: pue02.bnajera6@normales.mx
[2] Doctor en Educación. Profesor asociado "B" de educación superior de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.
[3] Maestro en Tecnología Educativa. Formador de inglés "C" en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

Palabras clave: *escuelas normales rurales, internado pedagógico, participación estudiantil, liderazgo directivo.*

Introducción

Las Escuelas Normales Rurales (ENR) de México representan uno de los proyectos educativos con mayor arraigo histórico y social en las zonas campesinas del país. No obstante, su permanencia enfrenta serios desafíos derivados de cambios en las políticas educativas, tensiones presupuestales, transformaciones sociales y la persistente estigmatización hacia este modelo formativo. A más de cien años de su creación, resulta necesario reflexionar sobre los rasgos esenciales que deberían conservar estas instituciones, así como los cambios institucionales urgentes para garantizar su vigencia y operación en un sistema educativo cada vez más estandarizado y urbano.

Paralelamente, se ha identificado la falta de estudios específicos que aborden el perfil directivo ideal para las Escuelas Normales Rurales, considerando las características propias de su contexto: comunidades de internado, formación en agro-productividad, pedagogía comunitaria y una tradición histórica de participación estudiantil organizada. Así, surge la necesidad de analizar cómo debería participar el estudiantado en la construcción del porvenir institucional y qué características, formativas y humanas, deben tener los directivos que asuman la conducción de estas escuelas en las condiciones actuales.

Justificación de la investigación

Este estudio permitió recuperar, desde la voz de sus actores históricos y actuales, los elementos identitarios y de gestión que han garantizado la permanencia de las Escuelas Normales Rurales, con el fin de proponer estrategias viables de fortalecimiento. Analizar los rasgos que debían conservar estas instituciones y los cambios necesarios para su operación eficaz contribuyó no solo a su defensa y actualización, sino también a visibilizar su valor pedagógico, social y cultural en un México marcado por desigualdades te-

rritoriales. Los resultados de esta investigación permitirán orientar procesos de selección, formación y evaluación de directivos en estas escuelas, asegurando liderazgos que respeten su filosofía, fomenten la participación estudiantil y promuevan una gestión democrática, comunitaria y contextualizada.

Antecedentes teóricos y contexto

Las Escuelas Normales Rurales surgieron en México en la década de 1920, como parte de un proyecto posrevolucionario para formar maestros destinados a alfabetizar y educar en comunidades campesinas e indígenas (Pinto Díaz y Burgos, 2019). Estas instituciones se caracterizan por su modelo de internado, actividades agropecuarias y pedagógicas integradas, y una fuerte tradición de organización estudiantil, que ha desempeñado un papel determinante en la vida institucional (Flores Méndez, 2018).

Investigaciones recientes coinciden en señalar que las Normales Rurales enfrentan actualmente un contexto adverso, derivado de políticas de racionalización del gasto, reformas educativas restrictivas y desinterés institucional (Torres Corona, 2024). No obstante, conservan su pertinencia como espacios de formación docente con sentido social, comunitario y territorial.

Asimismo, se ha documentado que la figura del director en estos planteles ha oscilado entre perfiles autoritarios, sindicalizados y ocasionalmente democráticos, sin que existan lineamientos claros que reconozcan las particularidades de su función en Escuelas Rurales de internado (Pérez Reynoso, 2022). Por ello, la discusión sobre las características deseables en un directivo de normal rural es un tema pendiente y estratégico.

Objetivo(s) de la investigación

Objetivo general

- Analizar, desde la experiencia de actores directivos y estudiantiles, los rasgos esenciales que deben conservar las Escuelas Normales Ru-

rales, los cambios institucionales urgentes para su fortalecimiento y las características deseables en el perfil de sus directivos.

Objetivos específicos

- Identificar los elementos históricos, filosóficos y pedagógicos que garantizan la pertinencia actual de las Normales Rurales.
- Determinar las necesidades de cambio institucional en el funcionamiento de las Escuelas Normales Rurales.
- Definir el perfil directivo adecuado para la conducción de una Escuela Normal Rural en el contexto actual.
- Explorar la percepción de los actores sobre el papel de la participación estudiantil en la construcción del futuro institucional.

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los rasgos esenciales que deberían conservar las Escuelas Normales Rurales para mantener su vigencia en el sistema educativo mexicano?
- ¿Qué cambios institucionales consideran los actores directivos y estudiantiles que son urgentes para fortalecer la operación de las Normales Rurales?
- ¿Cuál debería ser el perfil de un directivo adecuado para una Escuela Normal Rural en México, considerando su contexto social, pedagógico y cultural?
- ¿Qué papel debe jugar la participación estudiantil en la construcción del porvenir institucional de las Normales Rurales?
- ¿Qué aspiraciones, sueños y deseos guardan los actores de estas instituciones para el futuro de las Normales Rurales?

Metodología

Para el presente estudio se optó por un enfoque cualitativo, el cual permite comprender e interpretar los significados, percepciones y experiencias de los sujetos involucrados en contextos sociales específicos (Denzin y Lincoln, 2018). Se privilegió este enfoque debido a su pertinencia para explorar de manera profunda los desafíos, dinámicas institucionales y percepciones de directivos de Escuelas Normales Rurales en México.

Tipo de estudio

El estudio se desarrolló bajo un diseño exploratorio-descriptivo, dado que se propuso recuperar información sobre una problemática poco documentada desde la voz de los actores educativos que la viven y gestionan cotidianamente. Este tipo de estudio cualitativo permite indagar en aspectos subjetivos y contextuales que difícilmente pueden capturarse mediante enfoques cuantitativos.

Contexto

La investigación se llevó a cabo en el marco de la conmemoración de la fundación de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" de Teteles de Ávila Castillo, Puebla. El trabajo de campo se realizó de manera virtual, mediante una sesión sincrónica a través de la plataforma Zoom, seleccionada por su accesibilidad y funcionalidad para generar un espacio de interacción fluida entre los participantes ubicados en diferentes regiones del país.

Participantes

Participaron en el grupo focal tres directivos de Escuelas Normales Rurales: dos de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" y uno de la Escuela Nor-

mal Rural "Matías Romero", del estado de Zacatecas. Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo intencionado, criterio que en estudios cualitativos permite elegir a informantes clave que, por su experiencia y conocimiento, pueden aportar información relevante para el propósito del estudio (Patton, 2015). Se consideró su trayectoria directiva en Normales Rurales y su disposición para colaborar voluntariamente en la investigación.

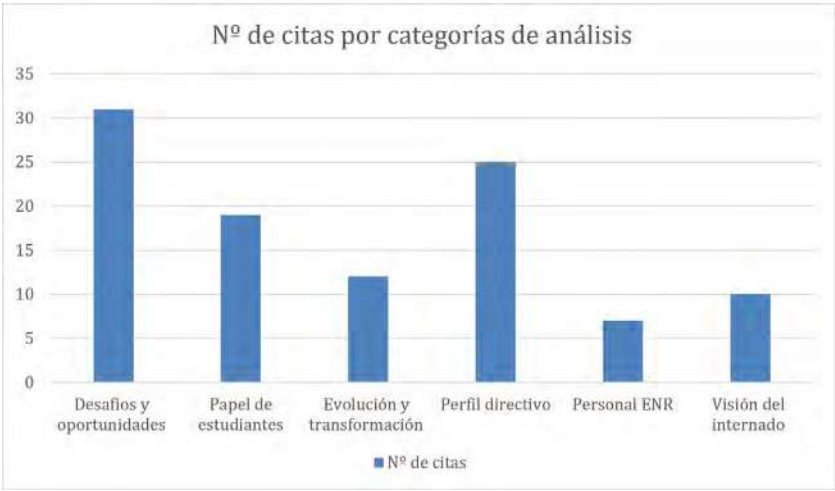
Técnica e instrumento de recolección de información

Como técnica de recolección de información se empleó el grupo focal, recurso ampliamente utilizado en investigaciones sociales para explorar, mediante la interacción grupal, las opiniones, actitudes y valoraciones de los participantes sobre un tema específico (Krueger y Casey, 2015). Esta técnica permite generar un ambiente de diálogo en el que los participantes pueden debatir, coincidir o contrastar sus puntos de vista, enriqueciendo así la comprensión colectiva del fenómeno estudiado.

Resultados

Para el análisis de resultados se utilizó el *software* de Atlas.ti, que permitió identificar las categorías de análisis y las citas correspondientes que se agrupan en cada categoría, además de las subcategorías de análisis. De este análisis, con base en las preguntas de investigación, se identifican las siguientes categorías (*vid*. figura 1):

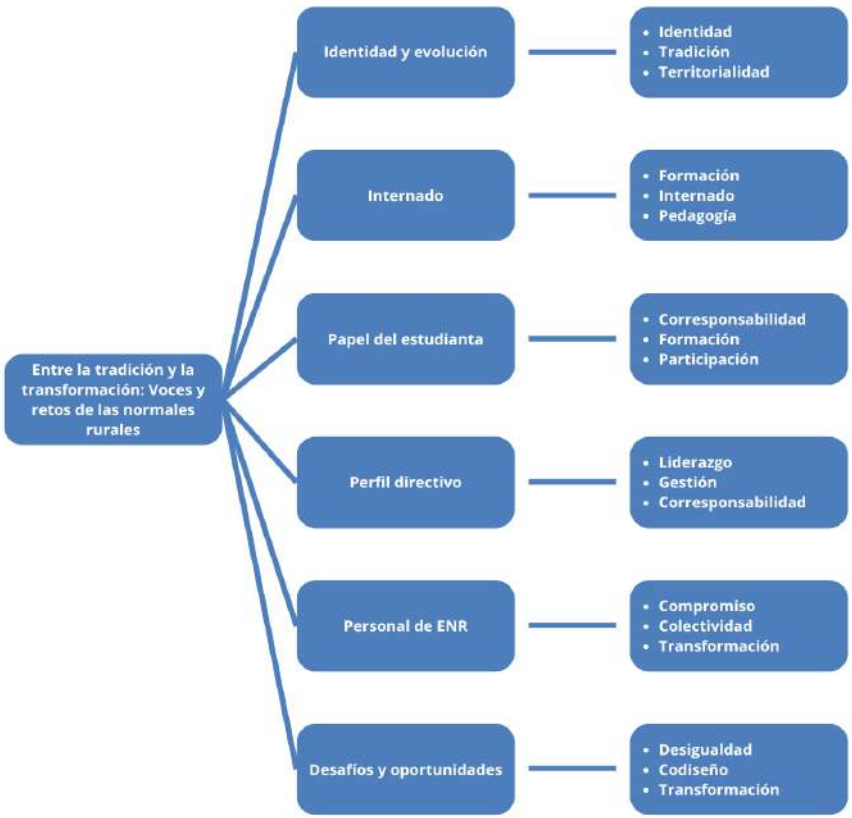
Figura 1. *Frecuencia de resultados por categoría de análisis*



Fuente: elaboración propia.

A partir de ello, se genera la siguiente gráfica (*vid.* figura 2) para describir de manera general los hallazgos en cada una de las categorías.

Figura 2. *Distribución de las categorías y subcategorías de análisis*



Fuente: elaboración propia.

Discusión

Identidad y evolución de las Escuelas Normales Rurales

Las Escuelas Normales Rurales en México poseen una identidad singular y una historia profundamente arraigada en los procesos sociales, políticos y educativos del país. Han sido espacios de movilidad social para jóvenes de origen campesino, indígena y rural, y al mismo tiempo, escenarios de cons-

trucción colectiva, resistencia y transformación. Su evolución institucional ha estado marcada por transiciones fundamentales que han implicado tanto avances como tensiones.

Desde sus orígenes, estas instituciones funcionaron bajo un modelo multinivel, que articulaba niveles como secundaria, Normal básica y bachillerato, hasta consolidarse como escuelas de nivel superior. Como relata un entrevistado: "Históricamente, las Normales Rurales siempre han sido escuelas multinivel hasta convertirse en licenciatura […] cuando se convierten en licenciatura, entran a un proceso muy cercano a las universidades" (E1). Este tránsito ha implicado reconfigurar su perfil institucional, pero también ha generado cierta ambigüedad en su estatus: "Somos docentes de escuelas de nivel superior […] pero de pronto sigue esa tendencia como de no, pues en una cosa son nivel superior, en otra cosa son primarias grandotas" (E2). Esta falta de reconocimiento institucional limita su capacidad de tomar decisiones autónomas, afectando su consolidación como verdaderas instituciones de educación superior.

La identidad pedagógica de las Normales Rurales también ha oscilado entre enfoques centrados en la experiencia práctica y la fundamentación teórica. Como se menciona en las entrevistas, "el plan 97 tenía más análisis de la experiencia que teoría […] luego los planes se fueron más hacia la teoría que a la práctica" (E2). Esta tensión entre lo práctico y lo teórico ha sido constante en la formación docente en México (Imbernón, 2017), y en el caso de las Normales Rurales se expresa como una necesidad de encontrar un equilibrio que permita atender las demandas contemporáneas sin perder de vista el carácter territorial y comunitario de estas escuelas.

Una parte fundamental de su identidad se relaciona con el modelo institucional que durante décadas emuló la estructura de la familia nuclear, donde el director asumía un rol paternalista y la ecónoma, un papel materno: "El director asumía el rol del padre de familia […] la ecónoma asumía el rol de la madre porque administraba la alimentación" (E1). Esta estructura simbólica ayudó a mantener cohesión incluso en contextos de alta precariedad: "Permitió que estas instituciones transitaran de manera armónica incluso en los momentos más adversos" (E2). Muchos exalumnos aún reconocen este modelo: "Hasta los setentas, los directores eran vistos por sus exalumnos como un padre sustituto" (E3).

En la actualidad, sin embargo, ese modelo ha sido sustituido por dinámicas más horizontales, pero no exentas de contradicciones. La libertad y autonomía de las estudiantes ha crecido, lo cual es positivo, pero también ha generado desarticulaciones institucionales: "Hay situaciones muy buenas que se dejaron de hacer […] y eso ha permitido que las alumnas tengan mucha libertad" (E2). Esto demanda construir nuevas formas de comunidad institucional, basadas en la corresponsabilidad, la equidad de género y el diálogo intergeneracional.

Un punto crítico en esta evolución ha sido el acceso a plazas docentes. A pesar del esfuerzo formativo, "ha disminuido el porcentaje de estudiantes que acceden a una plaza" (E4), lo cual impacta directamente en la motivación vocacional del estudiantado. En este sentido, como afirma un docente: "Nadie llega con vocación docente. Hay que fomentarla" (E1). Esta afirmación coincide con Tenti Fanfani (2009), quien sostiene que la vocación no es una cualidad previa, sino una construcción progresiva mediada por la práctica, el acompañamiento y la identificación con el rol profesional.

Finalmente, la presencia de diversas ideologías al interior de las Normales Rurales —desde el sindicato hasta la FECSM y la SEP— ha configurado un espacio de disputas, pero también de riqueza cultural y política: "Se mantienen los grupos […] el sindicato con su ideología, la FECSM con la suya y la SEP con una nueva visión" (E2). Este entrecruce de visiones forma parte del carácter dinámico y vivo de estas instituciones, que, a pesar de sus contradicciones, siguen siendo un faro de educación popular con fuerte arraigo social.

Internado como elemento esencial

Históricamente, el internado en las Escuelas Normales Rurales ha representado más que un espacio asistencial. Su razón de ser ha estado vinculada a un proyecto formativo integral, en el que se articula la vida cotidiana con la formación profesional de los futuros docentes. Como bien lo expresa un entrevistado: "El internado es un espacio de formación y no es estrictamente una zona asistencial, sino que es parte de la escuela" (E1). Este enfoque permite entender el internado no como un espacio marginal, sino como un

entorno educativo continuo, que debe extender su sentido pedagógico más allá del aula formal.

Sin embargo, los cambios en los planes de estudio y las reformas educativas han provocado un desdibujamiento del sentido formativo del internado, desplazando su función hacia una lógica meramente habitacional o de resguardo. "Fue perdiendo en la medida que fueron cambiando los planes de estudio" (E4), advierte uno de los entrevistados. Esta pérdida de sentido se traduce en rutinas desprovistas de actividades formativas, donde los estudiantes disponen de su tiempo sin propuestas institucionales estructuradas: "Después de las seis de la tarde […] no tienen que hacer más que cenar" (E3).

En contraste, recuperar el internado como un espacio pedagógico de 24/7 implica pensar en estrategias extracurriculares o de formación complementaria (E3) que respondan a los intereses, necesidades y contextos de la comunidad estudiantil. Esto incluye desde clubes de danza y rondalla hasta talleres de artes plásticas, asesorías académicas, elaboración de material didáctico y actividades culturales que integren cuerpo, mente y afecto en el proceso educativo (E1, E2, E3). Tal enfoque coincide con lo planteado por Carbonell (2002), quien destaca la importancia de los espacios de aprendizaje informal para desarrollar competencias interpersonales, valores comunitarios y autonomía personal en los futuros educadores.

Otro aspecto clave es la orientación pedagógica explícita del internado, cuya ausencia ha debilitado su papel en la formación docente: "Debe tener una orientación pedagógica […] y el sentido pedagógico en muchos sentidos es lo que se ha desdibujado" (E2). Para esto, se requiere de una articulación clara entre las actividades del internado y los objetivos del currículo formal, construyendo marcos extracurriculares con intención educativa (E3), alineados a la formación integral que exige la Nueva Escuela Mexicana.

Además, el actual contexto normativo permite una mayor flexibilidad para que las instituciones diseñen sus propios programas complementarios, de acuerdo con sus características y aspiraciones: "Más que ahora se nos está permitiendo elaborar nuestros propios programas de acuerdo a las necesidades e intereses de las instituciones" (E2). Esta posibilidad representa una oportunidad estratégica para reconectar el internado con su

esencia educativa original y, al mismo tiempo, innovar con propuestas que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales, artísticas y comunitarias.

Como señala Trilla (2003), la educación no formal y la convivencia en espacios alternativos a la escuela formal pueden ser tan formativas como el aula, siempre y cuando estén estructuradas intencionadamente. Por tanto, para que el internado funcione verdaderamente como un espacio formativo, se requiere recuperar su dimensión pedagógica, revitalizar las actividades culturales, académicas y sociales, e involucrar a toda la comunidad escolar en su gestión y planificación.

El papel de las estudiantes en las Escuelas Normales Rurales

El papel de las estudiantes en las Escuelas Normales Rurales es un tema que debe pensarse desde su compromiso con la formación docente, la defensa de su institución y la colaboración activa en la vida institucional. A partir de los testimonios de directivos entrevistados, se identifican elementos clave que orientan lo que debería ser su participación.

En primer lugar, se reconoce que las estudiantes han descuidado gradualmente su formación profesional debido a factores externos e internos; sin embargo, es necesario retomar el sentido central de su estancia en la normal: su formación como docentes de educación básica. Como lo mencionó un directivo: "He visto o lo sentí, cómo gradualmente van descuidando su formación docente […] por su organización, por las asesorías, por todo este tipo de organizaciones que llegan a asesorarlas" (E1). Esto evidencia la urgencia de que las estudiantes asuman que su principal responsabilidad es consolidarse como futuras maestras de calidad.

Otro aspecto fundamental es que la participación estudiantil debe concebirse no como una concesión derivada de su origen o condición social, sino como parte esencial de su proceso formativo. Así lo expresó otro entrevistado al señalar que no debe asumirse la postura de "yo me lo merezco porque soy pobre o de escasos recursos", sino entender que su permanencia y las condiciones de internado deben valorarse "como parte fundamental de su formación" (E2). Es decir, el sentido de pertenencia y

responsabilidad con su escuela debe trascender intereses individuales o circunstanciales.

Asimismo, se advirtió sobre el riesgo de que los comités estudiantiles asuman atribuciones que no les corresponden, desplazando las responsabilidades directivas o docentes. Como puntualizó un entrevistado: "No la puede delegar a nadie más. No la puede sustituir un comité estudiantil, ni una sociedad de padres, ni una organización social, ni siquiera el colegio docente" (E3). La autoridad escolar debe conducir la institución, y las estudiantes, ser colaboradoras en los procesos institucionales.

El contexto de abandono histórico de estas escuelas ha generado, según se señaló, "una narrativa en el sector estudiantil que no es fortuita, sino que tiene una justificación muy grande" (E4). Sin embargo, esta situación no debe perpetuar prácticas que profundicen el distanciamiento entre estudiantes y directivos, ni justificar conductas autoritarias o de censura hacia el personal docente y administrativo. Se denunció que "muchos profesores deciden no mirar ahí, voltear hacia otro lado, sin importar las consecuencias" (E2), lo cual agrava los problemas de convivencia y gobernabilidad institucional.

Otro punto relevante es que las estudiantes, históricamente, han asumido un papel de gestoras ante las autoridades educativas, logrando que se atiendan necesidades básicas como mantenimiento, médicos, medicamentos o convocatorias de ingreso. "Si los estudiantes no se mueven, muchas escuelas no sacan nueva convocatoria de ingreso, no les dan mantenimiento, no les dotan de medicamentos, médicos, becas o alimentos" (E2). Este papel es valioso, pero debe ejercerse en corresponsabilidad con la autoridad escolar, sin suplirla.

Finalmente, se coincidió en que la participación estudiantil debe reorientarse hacia una colaboración permanente, abierta, transparente y democrática, trabajando junto con directivos, docentes y personal administrativo para el bien común de su escuela. "Debe haber participación. Sin duda, ese es un papel democrático, histórico […] pero debe de ser abierto, transparente y de la mano de maestros y trabajadores" (E3). Además, se enfatizó que "deberíamos hacer que entiendan qué decir; somos una escuela, no es nada más el edificio […] somos un grupo de personas reunidas trabajando para lograr un fin común" (E4).

Por tanto, el papel de los estudiantes normalistas rurales debe equilibrar su papel histórico de defensa institucional con su responsabilidad académica, evitando prácticas de exclusión o autoritarismo y apostando por la corresponsabilidad, el respeto a las autoridades escolares y la participación constructiva en la vida académica y organizativa.

Perfil directivo de Escuelas Normales Rurales

En el contexto particular de las Escuelas Normales Rurales, el papel del equipo directivo adquiere una complejidad significativa, al situarse en una estructura institucional única donde coexisten la dimensión académica, política, comunitaria y asistencial. A diferencia de otras instituciones de educación superior, la Escuela Normal Rural funciona como una escuela-hogar, con dinámicas que trascienden las jornadas escolares convencionales. Como lo afirma una entrevistada: "Los equipos directivos no son equipos directivos de jornadas de ocho horas. Son equipos directivos que literalmente tienen en qué vivir, dormir, comer, atender" (E2). Esta realidad obliga a redefinir el concepto tradicional de dirección escolar.

El perfil del equipo directivo en una Escuela Normal Rural debe sustentarse en tres dimensiones centrales: conocimiento profundo del marco normativo y pedagógico, habilidades de gestión en contextos de alta conflictividad y una visión integral del desarrollo humano. En palabras de un entrevistado: "Un director de Escuela Normal Rural debe conocer el marco normativo […] y las especificidades de la licenciatura que se promueve en esta institución" (E1). Este conocimiento debe ir acompañado por la capacidad de interactuar con múltiples actores internos y externos, entre ellos el sindicato, la organización estudiantil, la SEP, las comunidades y el personal académico y administrativo: "Estás en un mundo donde hay tres mundos pequeñitos: el sindicato, las estudiantes y la SEP" (E2).

La tensión permanente entre estos actores convierte al equipo directivo en una figura mediadora, donde el manejo de conflictos, la comunicación y la empatía son herramientas esenciales: "O bien me presionan las estudiantes y me presiona el sindicato, o me presiona la SEP y las estudiantes. Yo estoy en medio" (E1). Esto se alinea con lo planteado por Bolívar (2012),

quien señala que el liderazgo educativo debe entenderse como la capacidad de articular visiones múltiples en favor de un proyecto común, incluso en contextos complejos y politizados.

En este sentido, se requiere un equipo que no solo administre, sino que gestione con visión estratégica, comprenda el entramado político-cultural de la Normal y lo integre en un proyecto de desarrollo institucional: "El equipo directivo debe contar con claridad de un proyecto de desarrollo y gestión académica con conocimiento de las especificidades que tienen estas escuelas hogar" (E1). La ausencia de esta comprensión ha sido una de las barreras que han limitado el florecimiento institucional: "Quien desconoce esto y asume que solo debe gestionar el papel académico desde una jornada de ocho horas, ahí ya hay una restricción grandísima" (E2).

Además, el equipo directivo debe desempeñar roles múltiples: líderes, gestores, orientadores, figuras tutelares e incluso mediadores familiares. "Distintos roles: el de líderes, el de gestores y hasta el de padres de familia de manera simultánea" (E4), lo cual refuerza la necesidad de un perfil profesional altamente sensible a las condiciones de vida y formación de las y los estudiantes. Desde la perspectiva de Murillo (2006), este tipo de liderazgo escolar solo es posible cuando existe una cercanía con la comunidad educativa y una implicación profunda con sus necesidades.

El equipo directivo, por tanto, debe ser el principal responsable del funcionamiento integral de la institución. Como lo indican los entrevistados, "Sí o sí es quien tiene que tener la mayor responsabilidad de nuestras instituciones" (E1), y su autoridad debe ser reconocida no por imposición, sino por el ejercicio legítimo de un liderazgo ético, pedagógico y político. No se trata únicamente de representar a la autoridad, sino de guiar procesos de transformación educativa desde la corresponsabilidad y la construcción colectiva: "Quien debe estar por salud de la institución a la cabeza es la dirección, y los estudiantes deben ser colaboradores participantes en todo acto de la vida institucional" (E2).

Por tanto, el equipo directivo de una Escuela Normal Rural no puede ser concebido como un simple ejecutor administrativo o un delegado político. Su papel es el de liderar procesos educativos en condiciones extraordinarias, equilibrando tensiones, acompañando trayectorias, atendiendo la vida cotidiana y promoviendo una visión institucional que articule forma-

ción académica, justicia social y bienestar colectivo. Se trata, como afirma Carr (2006), de una práctica profundamente ética cuyo centro es el compromiso con la transformación educativa desde dentro y con los otros.

Personal que labora en Escuelas Normales Rurales

La Escuela Normal Rural es una institución educativa con características únicas que requieren de un personal altamente comprometido, versátil y con una profunda sensibilidad social. No basta con cumplir funciones administrativas o académicas tradicionales. El personal que labora en estas escuelas —particularmente el docente formador— debe responder a las demandas de un contexto educativo, político y cultural profundamente complejo, caracterizado por una convivencia extendida, vínculos comunitarios fuertes y una historia institucional ligada a la lucha social.

Uno de los desafíos más persistentes es la resistencia al cambio, anclada en la repetición de prácticas pasadas que ya no responden a las necesidades actuales. Como señala un entrevistado: "Si nos quedamos en nuestros modelos, no vamos a tener esa capacidad de salir adelante" (E2), mientras que otro advierte que es urgente "cambiarles el chip a algunos compañeros […] porque esto no se puede quedar como hace 20, 30, 50 años" (E3). Esta resistencia no solo limita la innovación pedagógica, sino que perpetúa una desconexión con la realidad estudiantil. Al respecto, Imbernón (2017) afirma que la formación docente debe ser un proceso continuo de transformación profesional, no una repetición mecánica del pasado.

El perfil docente en una Normal Rural debe ir más allá de la instrucción técnica. Debe involucrar una postura activa de diálogo, acompañamiento y construcción comunitaria. Como se expresa en las entrevistas, es fundamental "revisar el perfil del docente formador, fortalecerlo, habilitarlo y valorarlo constantemente" (E4). Esto implica entender que la relación educativa se gesta en el aula, pero trasciende hacia todos los espacios de convivencia; como lo señala E3: "Debe haber una relación entre el docente y la estudiante, y todo debe empezar en el aula, sensibilizarlas con el trabajo académico".

En tiempos anteriores, la participación del personal docente en la vida del internado era una práctica común, lo que fortalecía el sentido comunitario y la cercanía con las estudiantes: "Los maestros convivían con las estudiantes en el internado" (E4). Actualmente, esta vinculación se ha diluido, y muchos docentes se refugian en una actitud distante o en una "zona de confort" (E2), lo que genera un vacío en la formación integral del estudiantado. Freire (2005) propone que el educador debe ser un sujeto comprometido, capaz de dialogar con la realidad y con sus estudiantes desde una ética del cuidado y la corresponsabilidad.

Otro aspecto clave es la colectividad como principio de acción institucional. El trabajo en colegiados docentes, más que una estructura formal, debe ser un espacio de deliberación y planeación crítica. No obstante, como se evidencia en el testimonio de E1, "los acuerdos de colegiado no son vinculantes", lo cual debilita su papel estratégico. Fortalecer a los colegiados docentes es esencial para recuperar el sentido colegiado de la formación: "Fortalecer a los colegiados docentes como ejes de planeación institucional" (E3). Como apunta Bolívar (2012), la colaboración profesional entre docentes no es opcional, sino condición para la mejora educativa sostenida.

Además, el perfil del personal debe incluir la capacidad de autocrítica y mejora continua: "Una autoevaluación de cada maestro" (E2) no debería ser una excepción, sino una práctica sistemática. La autorreflexión profesional es una herramienta para repensar la práctica, identificar puntos ciegos y abrirse al aprendizaje permanente. Elliot (2005) sostiene que el profesionalismo docente se construye en el marco de una ética de la indagación sobre la propia práctica.

Por último, no se puede perder de vista el papel del personal como referente ético y formador de ciudadanía crítica. La actitud que se modela en las aulas, los espacios comunes y las decisiones institucionales contribuyen a formar no solo docentes técnicamente competentes, sino personas comprometidas con su comunidad y con la transformación social.

Desafíos y oportunidades de las Escuelas Normales Rurales

Las Escuelas Normales Rurales enfrentan una compleja combinación de desafíos estructurales, políticos y pedagógicos que, lejos de extinguir su relevancia, subrayan su papel clave en la democratización del acceso a la formación docente. Uno de los principales retos identificados es el desequilibrio en la implementación de los cinco ejes formativos (académico, político, deportivo, cultural y productivo), particularmente cuando se da mayor énfasis a lo político, en detrimento del desarrollo académico. Como lo señala uno de los entrevistados: "Se desbalanceó, se le dio mayor énfasis a lo político, lo académico ha estado débil" (E3). Esta tensión ha persistido a lo largo de décadas, afectando directamente la formación integral de las y los futuros docentes.

Otro desafío importante es la fragmentación institucional entre el internado y el área pedagógica, que imposibilita una visión unificada del proceso formativo: "El internado está en una zona y el sector pedagógico está en el otro […] tendríamos que llevar a cabo todas sus actividades en un equilibrio" (E2). Esta separación dificulta el trabajo colaborativo entre actores clave y genera visiones fragmentadas sobre el sentido y rumbo de la institución.

Desde una perspectiva más estructural, se identifica una falta de actualización normativa y pedagógica, pues muchas Normales Rurales aún operan bajo modelos heredados de los años ochenta: "Seguimos funcionando, a pesar de que tenemos un modelo de 1982-84 que lo hemos ido acomodando" (E2). Esto concuerda con lo señalado por Imbernón (2017), quien destaca que los sistemas formadores de docentes requieren una renovación constante que articule saberes científicos con los contextos socioculturales donde se insertan.

Además, se evidencian dificultades para establecer marcos de sana convivencia que integren a toda la comunidad educativa bajo principios de derechos humanos. Como apunta un entrevistado: "Todo el mundo hace a partir del sentido común, pero no de un marco de entendimiento de sana convivencia" (E2), lo que genera una convivencia ambigua, en la que las sanciones son aplicadas sin criterios claros o justos.

A pesar de estos retos, las Normales Rurales también presentan oportunidades importantes. Una de ellas es su capacidad para formar sujetos comprometidos socialmente, gracias a su enraizamiento en comunidades rurales y a sus experiencias de organización política. Como sostiene uno de los entrevistados: "Tenemos compromiso moral con las Normales Rurales, porque gracias a ellas somos lo que somos" (E3).

Asimismo, el codiseño curricular con las alumnas se perfila como una oportunidad para consolidar una formación situada y corresponsable: "También involucrar a nuestras alumnas, porque luego las dejamos de lado, más ahora que nos permiten codiseñar" (E1). Esta visión participativa y democrática se alinea con la propuesta de Bolívar (2012), quien plantea que los procesos educativos deben ser construidos colectivamente para responder de manera efectiva a las demandas del entorno.

Otra oportunidad está en el replanteamiento del rol directivo, para que deje de centrarse en lo administrativo y asuma un liderazgo pedagógico comprometido con la transformación: "Que los directivos no se asuman estrictamente como administradores […] eso actúa en detrimento de las escuelas" (E4). En este sentido, Murillo (2006) destaca que el liderazgo escolar efectivo implica guiar procesos de cambio que fortalezcan el aprendizaje y la cohesión institucional.

Por último, existe un consenso sobre la necesidad de impulsar cambios organizacionales graduales pero estructurales, sin perder de vista el carácter histórico y social de las Normales Rurales: "Serían cambios organizacionales, no cambios que requieren de transformar radicalmente a una Escuela Normal Rural" (E3).

Conclusiones

La presente investigación permitió identificar los rasgos esenciales que configuran la identidad, el funcionamiento y las perspectivas de futuro de las Escuelas Normales Rurales (ENR) desde la mirada de actores directivos con amplia experiencia en estos espacios. Entre los hallazgos más relevantes se encuentran la necesidad urgente de resignificar el internado como espacio formativo integral; la importancia de reconfigurar el perfil del personal do-

cente y directivo para responder a las condiciones particulares del contexto rural; y el papel central de la participación estudiantil como motor histórico de resistencia y cambio, que hoy debe orientarse hacia formas de corresponsabilidad democrática y formativa.

Las Escuelas Normales Rurales, con su profundo arraigo histórico, social y pedagógico, continúan siendo espacios imprescindibles para la democratización de la formación docente en México. Su futuro debe sustentarse en una visión integral que articule identidad, transformación y justicia social. Para ello, es fundamental recuperar y fortalecer su esencia formativa, no solo desde el aula, sino también desde los espacios comunitarios como el internado, resignificando su papel pedagógico y cultural.

Los equipos directivos deben ejercer un liderazgo ético, sensible al contexto rural y comprometido con la gestión académica, política y humana de la institución. Este liderazgo debe incorporar sensibilidad social, visión pedagógica y habilidades de gestión en contextos de alta complejidad política y cultural. A su vez, el personal docente y administrativo debe asumir una postura reflexiva, colaborativa y abierta al cambio, entendiendo que la formación integral requiere acompañamiento constante, diálogo y participación activa.

Las estudiantes deben recuperar el sentido pleno de su papel como futuras educadoras, participando con responsabilidad, corresponsabilidad y respeto en la vida institucional, sin perder su papel histórico de defensa, pero orientando su acción hacia una colaboración constructiva.

Las autoridades educativas, por su parte, tienen la responsabilidad de garantizar condiciones dignas, equitativas y sostenibles para el funcionamiento de estas instituciones. Esto incluye respetar su autonomía, promover el codiseño curricular y generar políticas que reconozcan la singularidad del modelo normalista rural.

El estudio también aporta al conocimiento educativo al documentar las tensiones que atraviesan a las ENR, entre tradición e innovación, y al visibilizar sus desafíos institucionales desde una mirada crítica y situada. Contribuye al debate sobre la formación docente en México, al recuperar la vigencia de modelos educativos comunitarios que han sido históricamente marginados.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el número reducido de participantes y la imposibilidad de incluir de forma directa la voz de las estudiantes normalistas, cuya perspectiva sería clave para contrastar y enriquecer los hallazgos. Además, la realización del trabajo de campo en modalidad virtual pudo restringir ciertas dinámicas de interacción, propias de un encuentro presencial.

Para futuras investigaciones se recomienda profundizar en estudios etnográficos que documenten la vida cotidiana en las ENR, incluyendo la perspectiva estudiantil, docente y administrativa de manera equilibrada. Sería igualmente valioso explorar experiencias comparadas entre diferentes Normales Rurales, así como sistematizar buenas prácticas de gestión, convivencia, liderazgo y vinculación comunitaria. También se sugiere desarrollar estudios longitudinales que permitan observar los impactos de los cambios organizativos y formativos en estas instituciones a lo largo del tiempo.

En síntesis, asegurar el porvenir de las Escuelas Normales Rurales requiere el compromiso articulado de directivos, estudiantes, personal educativo y autoridades, en un esfuerzo común por consolidar un proyecto pedagógico transformador que responda a las necesidades del país desde la raíz comunitaria y territorial.

Referencias

Bolívar, A. (2012). Liderazgo educativo y mejora de la escuela. Graó.

Burgos, E. y Pinto, M. (2019). Normalismo rural: Historia y actualidad de una lucha educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Rural, 9*(2), 45-62.

Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Morata.

Carr, W. (2006). *La educación democrática: Una teoría crítica de la enseñanza y el aprendizaje*. Morata.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research*. SAGE.

Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.

Flores, M. (2018). *Las normales rurales en México: Historia, cultura y resistencia*. Universidad Pedagógica Nacional.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Imbernón, F. (2017). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Graó.

Krueger, R. A. y Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research*. SAGE.

Murillo, F. J. (2006). *La dirección escolar en Iberoamérica: Política, práctica y perspectivas*. OEI.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods*. SAGE.

Pérez, J. (2022). *Gestión y liderazgo en contextos educativos rurales: Una mirada desde las normales*. Universidad Pedagógica Nacional.

Tenti, E. (2009). *El oficio de docente: Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI.

Torres, M. (2024). El presente incierto de las normales rurales. *Revista Educación y Sociedad, 15*(1), 12-29.

Trilla, J. (2003). *La educación fuera de la escuela*. Ariel.

Quinta Sección

ECOS EN IMÁGENES

14. Memorias en sepia: Huellas del ayer normalista

María Elena Castillo Irene[1]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.14

Resumen

Este capítulo se concibe con el objetivo de rescatar y visibilizar la memoria histórica y la identidad de la institución a través de la imagen fotográfica. Se busca ofrecer una inmersión en el pasado de la Normal Rural, compartiendo al lector momentos clave, transformaciones arquitectónicas, eventos significativos y, sobre todo, los rostros de quienes construyeron y han dado vida a esta centenaria escuela.

Se presenta una muestra fotográfica que emana de una vasta y diversa colección de más de 250 fotografías, resultado de un colaborativo proceso de recopilación. Las imágenes provienen de diferentes fuentes, incluyendo aportaciones directas del personal de la Escuela Normal Rural, quienes conservan y protegen el legado visual; extrabajadores y familiares, que custodian recuerdos personales y profesionales de aquellos que dedicaron su vida a la escuela; exalumnas cuyas fotografías no solo documentan su paso por las aulas, sino que también reflejan la evolución de la vida estudiantil y las tradiciones; y de las redes sociales, que permitieron contactar con la comunidad extendida y recuperar imágenes dispersas.

Al presentar este corpus fotográfico, se aspira a tejer un relato visual conmovedor y auténtico. Cada fotografía se convierte en una ventana al

[1] Maestra en Educación Básica. Profesor-investigador de enseñanza superior por asignatura "B" de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-7994-066X ; correo electrónico: mariacasire@normales.mx

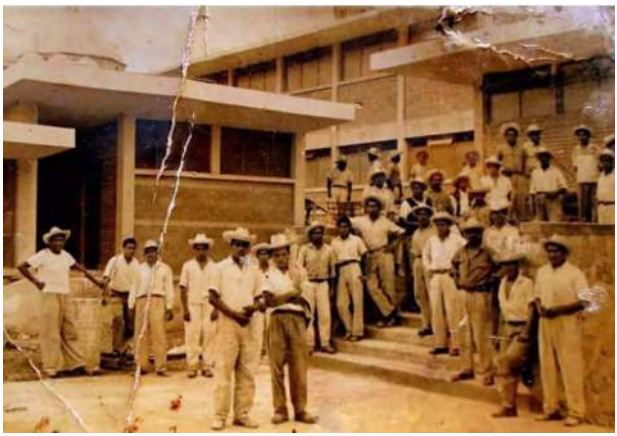
pasado, ofreciendo destellos de la vida cotidiana, las ceremonias, las actividades académicas y culturales, las interacciones entre alumnos y maestros, y el impacto de la escuela en la comunidad de Teteles de Ávila Castillo y más allá. En esencia, este capítulo es un homenaje visual al Centenario de la Normal Rural "Carmen Serdán", una invitación a recorrer su historia a través de la mirada de quienes la vivieron y un reconocimiento a la profunda huella que ha dejado en la formación de generaciones de maestras.

Palabras clave: *escuela normal rural, fotografía antigua, memoria histórica, pasado.*

Cimientos del sueño normalista

Este apartado considera fotografías que documentan las primeras etapas de construcción de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", fechadas en la época de los años cincuenta y sesenta, capturan no solo la edificación de espacios materiales, sino el esfuerzo colectivo de una comunidad que creyó en la educación rural como herramienta para la transformación social (*vid*. figuras 1-4).

Figura 1. *Trabajadores en la construcción del área asistencial*



Nota: Año anterior a 1960, época en que la escuela aún se encontraba en el municipio de Hueyapan, Puebla. Fotografía: Familia García Luna; datos: Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia.

Figura 2. *Trabajadores en la construcción del comedor y entrada principal del área asistencial*



Nota: Esta obra se convirtió en una fuente importante de empleo en la región, dando trabajo en su mayoría a habitantes del municipio de Teteles de Ávila Castillo, pero también de municipios aledaños; año anterior a 1960.
Fotografía: Familia García Luna.

Figura 3. *"El tren"*



Nota: Edificios recién construidos, espacio pensado inicialmente como aulas, posteriormente se designó para los talleres y dormitorios en algún momento. Fotografía tomada entre el año 1959-1960.
Fuente: Mtro. Javier Sánchez Galicia.

Figura 4. *Croquis de localización del predio de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Nota: Se muestran los datos de quienes donaron o vendieron los predios en donde se construyó la Escuela Normal. Croquis elaborado por el Ing. Alberto Herrera, con datos proporcionados por el Sr. Eloy Rojas Lemini por consulta de la Mtra. María Elena Irene Aguilar, subdirectora Académica del periodo 2007-2015.
Fuente: Mtra. María Elena Irene Aguilar.

Aliados del proyecto educativo rural

En este segmento se presentan algunos rostros que representan la memoria de quienes ofrecieron un respaldo incondicional para la consolidación de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en el municipio de Teteles de Ávila Castillo, arropándola como un proyecto colectivo, fruto de una alianza profunda entre el pueblo y sus instituciones educativas.

Don Lorenzo Martínez Parra, presidente municipal de Teteles de 1954 a 1957, asistió a la inauguración del Centro Escolar de Teziutlán por invitación del entonces presidente de México, Manuel Ávila Camacho. Aprovechando la ocasión, gestionó la construcción de un centro escolar similar para Teteles, logrando una respuesta favorable. Con el apoyo de la comunidad, consiguió la donación y compra de los terrenos necesarios para el proyecto (*vid*. figura 5).

Figura 5. *Sr. Lorenzo Martínez Parra*



Nota: Destacado tetelense, presidente municipal en tres periodos. Su labor gestora fue fundamental para la consolidación de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" en el municipio de Teteles de Ávila Castillo, Puebla.

Posteriormente, las estudiantes de la Normal Rural de Hueyapan, al enterarse de las obras en Teteles y ante la necesidad de reubicar su institución, se acercaron a don Lorenzo para proponer que la escuela se estableciera en su municipio. Reconociendo el gran beneficio que esto representaría, convocó una asamblea ciudadana donde recibió nuevamente el respaldo de la población y de figuras destacadas como don Rodolfo Rodríguez León, quien donó un extenso terreno para albergar la Escuela Normal.

A partir de su traslado al municipio de Teteles, la Normal contó con el valioso respaldo de líderes comunitarios y personas altruistas de la localidad, quienes con profundo compromiso social y característica solidaridad brindaron su apoyo de distintas formas, fortaleciendo el funcionamiento y desarrollo de la institución, lo cual refleja el espíritu comunitario de la población tetelense (*vid.* figuras 6-7).

Figura 6. *Evento en el patio del sector asistencial*



Nota: De izquierda a derecha: Sr. Clemente González, Sr. Fausto Rodríguez León, Sr. Rodolfo Rodríguez León, mujeres no identificadas, Sr. Velino Rivera, Sr. Agustín González, Sr. Eloy Rojas Lemini, Sr. Alejandro Ortega Ojeda, Sr. Leonardo González; años sesenta.
Fuente: Mtra. Carmen Rojas Cruz.

Figura 7. *Develación del Monumento a Benito Juárez e inauguración del patio del mismo nombre, sector pedagógico*



Nota: De izquierda a derecha: Prof. Ricardo García Martínez; Dir. Prof. Mario Reyes Reyes; Sr. Jesús Antonio Carlos Hernández, presidente municipal de Teziutlán; Prof. Salvador Herrera León, supervisor de Normales y exdirector de la Normal en Hueyapan; Profa. Lucía Bautista Azomoza; Prof. Mario Candanedo Salazar; Prof. Manuel Castillo González, presidente municipal de Teteles; año 1978.
Fuente: Familia García Luna.

Huellas del personal en la historia normalista

En este apartado se presenta personal docente, administrativo y de apoyo a la educación; desde maestras y maestros que compartieron conocimiento y aprendizaje hasta el personal de cocina y servicios generales que sostuvieron la vida escolar en la Normal. Cada imagen revela la calidez humana, el compromiso pedagógico y la vocación de servicio que caracterizan a quienes han formado parte de esta institución, testimonio del vínculo afectivo entre quienes enseñan, cuidan y acompañan, y las generaciones de alumnas normalistas. Se celebra así a quienes han hecho posible que la Normal sea más que una escuela: una comunidad viva de formación, ejemplo y transformación social (*vid*. figuras 8-14).

Figura 8. *Personal docente y de apoyo a la educación, años sesenta*



Nota: Patio del Sector Asistencial; docentes y personal de apoyo a la educación que laboraba en la Normal en los años sesenta entre 1968 y 1969.
Fuente: Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia.

Figura 9. *Personal de cocina*



Nota: De izquierda a derecha, arriba: Sra. Arcelia Ortega, Prof. Mario Reyes Reyes, Sra. Ruperta Báez, alumna no identificada, Sr. Antonio Valera González, alumna Edith Castro, alumna Celinda Díaz Zaragoza; abajo: Sra. Lucía Pavón Flores, Sra. María García Guadarrama, Sra. Velia Ortega Calderón, Sra. Deidamia Martínez Escobar, Sra. Josefina Hernández y Sra. Margarita Guadarrama; años setenta. Fotografía y datos: Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia; datos: Mtra. María del Rocío Gómez Macip.

Figura 10. *Día del Estudiante, patio del sector asistencial*



Nota: De izquierda a derecha: Srta. Carmen Sánchez López, Profa. Lucía Bautista Azomoza, Profa. Soledad Galicia González, Profa. Diana Camelia Quintero Meléndez; entre 1974-1975.
Fuente: Mtra. Silvia Salgado Quintero; datos: Profa. Diana Camelia Quintero Meléndez.

Figura 11. *Día del Estudiante, patio del sector asistencial*



Nota: Participación del personal, de izquierda a derecha: Abelardo Pérez, Francisco Javier Sánchez Galicia, Jesús Gálvez, Feliciano Monroy, Ramón López Limón, J. Concepción Aparicio Aranda y Camilo González Aracén; año 1970.
Fuente: Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia.

Figura 12. *Acto cívico en palacio municipal de Teteles de Ávila Castillo*



Nota: De izquierda a derecha: Mtra. Lucía Bautista Azomoza, Srta. Carmen Sánchez López, Srta. Blanca González Valera, Mtro. José Guadalupe Santana Ramírez, Mtro. Mario Reyes Reyes, alumna Marisela Santander Rodríguez o Tomasa Báez Mora, Sra. Deidamia Martínez Escobar; atrás, entre la Mtra. Lucía y la Srta. Carmen: Sra. Rafaela Luna; entre 1975-1979.
Fuente: Familia García Luna; datos: Mtro. José Guadalupe Santana Ramírez.

Figura 13. *Actividad en el Día del Estudiante*



Nota: Grupo de alumnas con la Profa. Concepción García Enríquez, la Profa. Soledad Galicia González y el Sr. Eduardo Gachupín; año 1977.
Fuente: Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia.

Figura 14. *Programa cívico-social de develación del Monumento a Benito Juárez e inauguración del patio del mismo nombre*



Nota: Actividad en el sector pedagógico, participación de autoridades municipales, educativas, personal docente y de apoyo a la educación, alumnas y personas de la comunidad; año 1978.
Fuente: Familia García Luna.

Sembradoras de futuro

Este apartado está dedicado a todas las generaciones de alumnas que, con orgullo, disciplina y compromiso social, llegaron a la Normal con muchos sueños y salieron convertidas en maestras sembradoras de conciencia. Sus fotografías son una pequeña muestra de momentos entrañables de la vida normalista entre aulas, dormitorios, jardines y espacios escolares que congelan el espíritu de la formación normalista, repleto de sororidad, lucha, esfuerzo y esperanza compartida; un homenaje y reconocimiento a todas las exalumnas agentes de cambio cuyo legado aún florece en las aulas de educación básica en México (*vid.* figuras 15-21).

Figura 15. *Jornada Nacional en Jalisco, Nayarit*



Nota: La Normal todavía como delegación de Hueyapan, Puebla. Grupo de alumnas acompañadas por la Mtra. Soledad Galicia González (izq. falda negra); año 1958.
Fuente: Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia.

Figura 16. *Primera generación de egresadas en Teteles de Ávila Castillo*



Nota: Primera generación ya en instalaciones de la normal en Teteles de Ávila Castillo, generación "Teteles"; fecha: 20 de octubre 1961.
Fuente: Gaspar Vallejo Camacho, hijo de la Profa. Virginia Camacho; datos: Profa. Reynalda Pascuala Vázquez Ortega, ambas alumnas egresadas de esta generación.

Figura 17. *Encuentro Normalista*



Nota: Prof. Luis Roger Esquivel, maestro de Técnicas de la Enseñanza para la Práctica Docente; alumna Carolina Parada Landa, generación 1965-1970, con Martha Flores y María Eugenia, estudiantes homologas de la ENR "Miguel Hidalgo" de Atequiza, Jalisco; año 1969.
Fuente: Mtra. María Isabel Parada Landa.

Figura 18. *Grupo 4º B de la generación 1973-1977*



Nota: Grupo 4º B de la generación 1973-1977 en su salón de clases; año 1977.
Fuente: Mtra. María del Rocío Gómez Macip.

Figura 19. *Grupo B de la Generación 1975-1979*



Nota: Durante la develación del Monumento a Benito Juárez e inauguración del patio del mismo nombre, sector pedagógico, acompañadas por el Prof. Salatiel Lima García y Esposa; año 1978.
Fuente: Mtra. María Elena Irene Aguilar.

Figura 20. *Elaboración de manualidades*



Nota: Grupo C de la generación 1977-1981; entre 1977 y 1981.
Fuente: Martha Tita (2025).

Figura 21. *Actividades deportivas*



Nota: En las gradas del campo deportivo; grupo A de la Generación 1978-1982; entre 1978 y 1982.
Fuente: Manilla Encinas (2025).

La escuela que canta, piensa y lucha

Las imágenes que se presentan en este espacio dan muestra de la vida formativa en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" más allá del aula, fotografías que capturan momentos de las actividades cívicas, sociales y culturales que han marcado generaciones, reflejo de una formación integral que fortalece la identidad de las estudiantes normalistas rurales, construyendo fuertes vínculos entre el saber, la comunidad y la vida (*vid.* figuras 22-27).

Figura 22. *Estudiantina Voces y Cuerdas Poblanas*



Nota: El conjunto fue creado en el año de 1962, dirigido por el Prof. Bertín Rodríguez Villareal;l llegó a grabar su primer disco en el año de 1966.
Fuente: Familia García Luna.

Figura 23. *Desfile cívico*



Nota: Escolta integrada por alumnas de la Normal encabezando el desfile cívico con miembros del ayuntamiento presidido por el Sr. Ángel Rojas Castañeda y personal de la escuela; entre 1969 y1970. Fuente: Familia García Luna; datos: Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia.

Figura 24. *Día del Estudiante*



Nota: Actividad realizada en el sector asistencial, participación de docentes y personal; entre 1973-1977. Fuente: Mtra. María del Rocío Gómez Macip.

Figura 25. *Celebración del Día del Estudiante*



Nota: Actividad que se realizaba cada año y con el tiempo se convirtió en una tradición muy esperada por la comunidad educativa, pues representaba un momento de encuentro, identidad y sentido de pertenencia; participación de los docentes Profa. Soledad Galicia, Profa. Lucía y Prof. Gilberto Juárez; año 1974.
Fuente: Mtra. Rocío Gómez Macip.

Figura 26. *Graduación*



Nota: Programa de graduación de la generación 1975-1979, campo deportivo de la ENRCS, participación del grupo de danza de la Normal; año 1979.
Fuente: Mtra. Alejandra Soledad Varela Espino.

Figura 27. *Taller de Música*



Nota: Presentación de la clase de música con el Prof. Gilberto Juárez; entre 1975-1979. Durante las tardes en el internado, las estudiantes normalistas participaban en distintos talleres que formaban parte de su vida cotidiana y complementaban su preparación académica.
Fuente: Mtra. Tomasa Báez Mora.

Se concluye este breve recorrido visual y testimonial de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" reconociendo que cada imagen trasciende más allá de un documento; son huella viva de lucha, entrega y esperanza. Este capítulo fue posible gracias a la generosidad de exalumnas, docentes, personal de la escuela y miembros de la comunidad que con gran convicción compartieron sus archivos personales, recuerdos y memoria colectiva. Se agradece al Mtro. Francisco Javier Sánchez Galicia por compartir datos históricos relevantes derivados de su investigación personal. Especialmente, gracias a todas y todos quienes contribuyeron, se les reitera un profundo agradecimiento; este apartado también es suyo. "Un homenaje a la historia compartida que inspira a seguir sembrando educación con dignidad, justicia y raíces profundas".

Referencias

Manilla Encinas, R. C. (2025, 22 de enero). [Fotografía]. Facebook. https://www.facebook.com/photo/?fbid=1370453810785610&set=g.192919144178348

Martha Tita (2025, 23 de enero). [Fotografía]. Facebook. https://www.facebook.com/photo?fbid=9408471999239813&set=pcb.3355790397891191

15. Imágenes institucionales del presente

Linda Sharon Téllez López[1]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.15

Resumen

Este capítulo contiene una sección de fotografías actuales con un enfoque profundo sobre la vida cotidiana de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", en el municipio de Teteles de Ávila Castillo, Puebla. Inspirada por algunas capturas contemporáneas, esta sección pretende ser, más que un documental fotográfico, un intento de conocer el alma de una comunidad educativa que, casi un siglo después, aún forma maestras y líderes rurales comprometidas con el cambio social. Las imágenes aquí proporcionadas muestran la infraestructura actual, coloridos murales, los rostros de alumnas día a día, el trabajo colectivo entre docentes y personal. Este archivo visual sirve como preámbulo para conocer lo sucedido en el presente. Cada figura es una demostración de lo que es la Escuela Normal, un lugar de enseñanza, disciplina y esperanza. Por lo tanto, no es solo un homenaje de observación, sino también un gesto demostrativo y pedagógico que reafirma la vigencia de la vida rural, digna y transformadora.

Palabras clave: *comunidad educativa, actualidad, esperanza, vigencia.*

[1] Maestra en Educación. Profesora-investigadora de enseñanza superior por asignatura "B" de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: lindatellez303@normales.mx

Espacios con historia

Este capítulo invita a recorrer visualmente los espacios de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". En el centro del patio asistencial, el busto de Carmen Serdán (figura 1) se alza como símbolo de lucha, memoria y fortaleza femenina; su presencia no solo honra la historia, sino que inspira a generaciones de normalistas que transitan a su alrededor día a día. La infraestructura de la escuela ha cambiado significativamente con el paso del tiempo: aulas restauradas, murales y espacios que conviven con la arquitectura original, reflejando un proceso de transformación. Estos cambios no han borrado el origen de la institución, sino que lo han fortalecido, permitiendo que lo tradicional y lo contemporáneo aún estén presentes (figuras 2-8).

Figura 1. *Busto de Carmen Serdán*



Nota: Heroína de la Revolución Mexicana; ubicado en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán".

Figura 2. *Mural "Corazón central"*



Nota: Fachada del edificio de internado de la Escuela Normal.

Figura 3. *Teatro Galicia*



Nota: Edificio inaugurado el 3 de junio de 2015. Espacio cultural.

Figura 4. *Palmeras*



Nota: Vista de uno de los pasillos escolares, donde el paisaje y la arquitectura se entrelazan con la rutina formativa de la Normal.

Figura 5. *La patria*



Nota: Mural que representa a una figura materna, fuerte y protectora, portando la bandera y el libro como símbolos de sabiduría y nación, rodeada de ramas floreciendo.

Figura 6. *Mural principal*



Nota: Escenas de lucha, educación y comunidad: memoria colectiva plasmada en color dentro de la Escuela Normal.

Figura 7. *Mural Miguel Hidalgo*



Nota: Mural en una de las instalaciones.

Figura 8. *Busto Benito Juárez*



Nota: Busto dentro de la fuente en el patio central de la Normal "Carmen Serdán": símbolo de justicia, educación y legado histórico.

Rostros que enseñan: la vida normalista a través de sus protagonistas

Capturar los rostros y momentos de las alumnas dentro de la Escuela Normal es mucho más que hacer un registro visual: es conservar momentos de compañerismo, de lucha compartida y de sueños colectivos. Las imágenes de las normalistas en su día a día revelan algo que las palabras a veces no logran expresar del todo: la fuerza de una comunidad que se construye desde la cercanía, el apoyo mutuo y la convicción de permanecer. En cada captura, se refleja una hermandad que se teje con el paso del tiempo, entre clases, comidas, desvelos y actividades. Cada imagen es testigo de la complicidad entre quienes comparten no solo un espacio educativo, sino una segunda casa (figuras 9-16).

Figura 9. *Trabajo en equipo*



Nota: Estudiantes colaboran en una actividad académica.

Figura 10. *Representación de danza folklórica*



Nota: El movimiento del vestido cuenta una historia: tradición, identidad y orgullo.

Figura 11. *Más que sonrisas*



Nota: Rostros que construyen futuro: estudiantes normalistas en un momento de convivencia y reflexión.

Figura 12. *Miradas con diferentes perspectivas*



Nota: Estudiantes normalistas en uniforme durante un acto institucional, reflejo de identidad, pertenencia y compromiso formativo.

Figura 13. *Entre risas y complicidad*



Nota: Estudiantes en un momento cotidiano que revela la fuerza de la amistad y el orgullo de ser parte de esta comunidad.

Figura 14. *Trabajo áulico*



Nota: Estudiantes en una actividad: aprender con las manos y el corazón, en comunidad y compromiso.

Figura 15. *Concurso de escoltas*



Nota: Demostración de disciplina, orgullo y formación en valores al centro de la vida escolar.

Figura 16. *Flor*



Nota: Detalle de una alumna con flor en el cabello.

Maestras, maestros y personal de la ENRCS: presencia que guía y permanece por décadas

La estancia de los docentes y personal en la Normal no es pasajera; es una construcción diaria tejida con paciencia, vocación, afecto y dedicación a cada generación. Más allá de transmitir conocimientos, acompañan procesos, siembran confianza y fortalecen vínculos. Cada uno es pieza fundamental para el desarrollo de la escuela (figuras 17-20).

Figura 17. *Docentes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Figura 18. *Personal administrativo de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Figura 19. *Personal de apoyo de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Figura 20. *Directivos de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán"*



Al mirar detenidamente cada fotografía, descubrimos mucho más que muros, uniformes, actos escolares o personas. Descubrimos gestos, vínculos y alegrías que conforman el alma de esta institución. La cámara logró capturar momentos cotidianos que muchas veces pasan desapercibidos, pero que en conjunto revelan la vida normalista. Desde la sonrisa de una alumna, el caminar de un docente y la labor del personal de la escuela, este capítulo no concluye aquí, sigue creciendo en cada paso, en cada voz y en cada mirada que atraviesa la Normal a través de los años.

Sobre los autores

Editor

Alberto Santana Ortega

Doctor en Matemática Educativa por el Centro de Investigación en Ciencia Aplicada y Tecnología Avanzada, del Instituto Politécnico Nacional. Maestro en Enseñanza de las Ciencias por la Universidad Politécnica de Puebla. Es ingeniero de formación inicial y posee una Especialidad en Competencias Docentes por la Universidad Pedagógica Nacional. Es profesor-investigador de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" y cuenta con 22 años de experiencia docente en educación normal, media superior y secundaria. Sus líneas de investigación incluyen educación estadística, modelación matemática, aprendizaje basado en proyectos auténticos, didáctica de la geometría y el álgebra, uso de *software* matemático y didáctica de las ciencias. En la ENRCS ha impartido cursos de matemáticas, física, química, biología e investigación educativa, además de coordinar el área de investigación educativa de 2015 a 2025. Cuenta con Perfil Deseable PRODEP de 2006 a 2028 y es líder del cuerpo académico Investigación Educativa y Formación de Docentes. Ha impulsado 16 publicaciones estudiantiles en foros nacionales de investigación educativa como el Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Participa en redes académicas nacionales e internacionales, colabora con la DGESUNM y es editor asociado de la *Revista de Estudios en Práctica Docente e Innovación Educativa*. Es autor y coautor de artículos científicos, capítulos de libro, memorias en extenso y un libro especializado. Asimismo, ha participado en proyectos de investigación financiados por CONACYTH y ha presentado trabajos en congresos internacionales, como la International Conference on Teaching Statistics, y en eventos nacionales, entre ellos el Congreso Nacional de Investigación Educativa.

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9200-3791

ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Alberto-Santana-Ortega

Autores

José Álvaro Candanedo Luna

Maestro en Desarrollo Educativo y certificación en el idioma inglés nivel B2.2 Plus, el nivel más alto dentro de la categoría B2, avalado por el CENNI. Licenciado en Sistemas Computacionales. Asimismo, obtuvo nivel C1 en la habilidad de *listening* en el Oxford Placement Test. Cuenta con 11 años de experiencia en mantenimiento de redes y equipos de cómputo, actualización de *software* y *hardware*, así como en el análisis e implementación de nuevas tecnologías electrónicas y medios de comunicación digital. Se especializa en conectividad social electrónica y gestión de información relacionada con tendencias tecnológicas móviles. Posee nueve años de experiencia en educación media superior, desempeñándose en el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP), donde fungió como encargado del Departamento de Tutorías con el puesto de Técnico Especialista. Además, cuenta con ocho años de experiencia como docente frente a grupo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Es coautor de cinco cursos nacionales correspondientes a la malla curricular 2022, en las áreas de Pensamiento Matemático y Tecnologías de la Comunicación, trabajos y coautorías validados por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio.

Petra Carmona Martínez

Maestra en Desarrollo Educativo por el Instituto de Estudios Superiores de Teziutlán, Puebla. Realizó sus estudios de Licenciatura en Educación Básica con área de Español en la Heroica Escuela Normal del Estado de Puebla. Destacada docente con 27 años de servicio en la educación normalista. Actualmente forma parte del cuerpo docente de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", donde se ha consolidado como una profesional comprometida con la formación de las futuras maestras. Su labor se caracteriza por el acompañamiento cercano y efectivo a las estudiantes en formación. Además de su trabajo docente, brinda un valioso asesoramiento académico en la elaboración de documentos de titulación, particularmente en la modalidad de Informe de Prácticas Profesionales, apoyando a las alumnas a concluir exitosamente su proceso de profesionalización. La Mtra. Petra Carmona representa el perfil de una educadora experta, dedicada y

generosa, cuya trayectoria refleja un firme compromiso con la calidad de la formación docente.

María Elena Castillo Irene

Maestra en Educación Básica por la Universidad Pedagógica Nacional y cursando el Doctorado en Socioformación y Sociedad del Conocimiento en el Centro Universitario CIFE, orientando su trabajo hacia la innovación educativa, el desarrollo humano y la formación docente desde el enfoque socioformativo. Docente en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", donde imparte cátedra en las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, así como en el desarrollo de proyectos académicos institucionales. Ha colaborado en educación superior en funciones de asesoría académica, dirección y dictaminación de trabajos de titulación en licenciatura y maestría, así como en la coordinación de diferentes proyectos institucionales. Sus líneas de investigación y práctica se centran en la socioformación, la formación docente, las capacidades docentes, la gestión educativa, el liderazgo pedagógico y el aprendizaje basado en proyectos, con énfasis en la mejora continua de los procesos educativos desde una perspectiva ética y de compromiso social.

ORCID: https://orcid.org/0009-0003-7994-066X

Google Académico: https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=-dAoW-2UAAAAJ

ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Maria-Castillo-Irene

Judith Ceballos Juárez

Maestra en Ciencias de la Educación y Licenciada en Pedagogía, su perfil se ha enfocado en trabajar las asignaturas y los cursos de la disciplina de Ciencias Naturales. En los años recientes, su labor se centra en el trayecto de práctica profesional y saberes pedagógicos, donde desarrolla el análisis y la reflexión de las estudiantes sobre su quehacer docente. Es docente con 28 años de experiencia en el campo de la formación de licenciadas en Educación, en una Escuela Normal Rural para mujeres. Ha participado en los programas educativos de primaria, telesecundaria y actualmente en preescolar.

Fernando Cruz Ortega

Maestro en Tecnología Educativa y Licenciado en Lenguas Modernas. Cuenta con 16 años de experiencia en la enseñanza del inglés en educación básica, media

superior y superior, lo que le ha permitido consolidar una práctica docente sólida en diversos contextos, enfocada en el desarrollo de aprendizajes lingüísticos mediante enfoques pedagógicos actuales. Actualmente se desempeña como Subdirector Administrativo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", donde participa en la gestión institucional, la organización de procesos administrativos y el fortalecimiento de la operación escolar, con una visión de mejora continua. Asimismo, ha sido docente de tiempo completo en la Escuela Normal Oficial Prof. Luis Casarrubias Ibarra, contribuyendo a la formación inicial docente y a la innovación educativa. Ha colaborado en el Programa Nacional de Inglés (PRONI) implementando estrategias didácticas y recursos para fortalecer la enseñanza del idioma en educación básica. Su trayectoria incluye movilidad internacional en programas de intercambio académico en Estados Unidos, como el COMEXUS Summit, así como experiencia como intérprete y traductor en contextos universitarios. Cuenta con certificaciones de dominio del inglés como CAE (C1), IELTS, TOEFL ITP y TKT, consolidando un perfil orientado a la docencia, la gestión educativa y la innovación.

Jesús Edmundo Dinorín Arrieta

Maestro en Ciencias Pedagógicas, formación que le ha ayudado a consolidar estrategias de enseñanza acordes a los nuevos enfoques de la educación en nuestro país. Su labor se orienta en la inserción de las estudiantes en la práctica docente en Escuelas Telesecundarias, desarrollando identidad y vocación profesional con la docencia. Ha participado en distintas actividades institucionales que fortalecen su experiencia en el trabajo con alumnas normalistas. Es docente con 10 años de trayectoria en la formación inicial de profesoras en una Escuela Normal Rural dirigida exclusivamente a mujeres. Imparte los cursos de Introducción a la Enseñanza en la Telesecundaria y Proyecto de Intervención Docente.

Victoria Espinosa Martínez

Doctora en Investigación Educativa por la Universidad de Puebla, durante el periodo 2011-2013. Maestra en Desarrollo Educativo en UNIPUEBLA, de 1997 a 1999. Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" de Teteles de Ávila Castillo, Puebla, generación 1991-1995. Cuenta con una trayectoria profesional de más de 30 años de experiencia docente, vigente hasta 2026. Ha participado en los trabajos para el codiseño y evaluación de las mallas curriculares del Plan 2022 para las Escuelas Normales en el estado de Puebla durante

2025. Asimismo, participó en la habilitación institucional de la Licenciatura en Educación Primaria, Plan de Estudios 2022, correspondiente al 7º semestre, en agosto de 2025. En marzo de 2026 impartió el taller "Fundamentos para la construcción de una narrativa pedagógica". Ha participado en diversos congresos nacionales relacionados con la educación normal, entre ellos el Tercer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, CONISEN 2019, realizado en Playas de Rosarito, Baja California, en la modalidad de cartel; el IV Congreso de Investigación sobre Educación Normal 2021, en modalidad virtual, con sede en Hermosillo, Sonora; el VI Congreso Nacional sobre Educación Normal, CONISEN 2023, realizado en la ciudad de Xalapa, Veracruz; y el VII Congreso Nacional CONISEN 2024, llevado a cabo en Durango.

Rosario Gómez Viveros

Doctora en Investigación Educativa por la Universidad de Puebla. Egresada de la Facultad de Ciencias Químicas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en la Licenciatura en Química. Maestra en Ciencias de la Educación por el Instituto de Estudios Universitarios de Puebla. Desde 2011, integrante del personal docente de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" de Teteles de Ávila Castillo. Coordinadora de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria desde octubre de 2024. Experiencia en el trayecto de práctica profesional y saber pedagógico de primer hasta octavo semestre del programa educativo, además de participar como asesora y sinodal de los trabajos de titulación con estudiantes de cuarto grado de LEAT. Implementó cursos de la malla curricular del plan 2022 de la licenciatura, relacionados con diferentes trayectos formativos. Coautora del curso "Geografía, su aprendizaje y su enseñanza", ubicado en el segundo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 2022. Codiseñadora del curso de Artes del quinto semestre de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria Plan 2022 en enero 2024. Tallerista de los módulos del curso propedéutico para el ingreso a la educación normal desde 2015.

Silvia Mónica Juárez Gutiérrez

Maestra en Ciencias de la Educación. Enriqueciendo la práctica docente al realizar actividades que realizan las futuras educadoras, su labor es orientarlas en actividades dinámicas y reflexivas acorde a los procesos educativos, orientando en la intervención pedagógica antes y después de los procesos interactivos en el aula. Es

docente con 42 años de trayectoria, 10 en Preescolar y 33 en la formación inicial de licenciadas en una Escuela Normal Rural. Imparte cursos del área de Español, que se caracterizan por un conjunto de habilidades de la comunicación y la expresión oral y escrita, con un enfoque crítico y pedagógico.

Academia: https://independent.academia.edu/Ju%C3%A1rezGuti%C3%A9rrez

Mara Patricia Montes Cruz

Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

Brenda Inés Nájera Torres

Doctoranda originaria de Chiautla de Tapia, es profesional de la educación con amplia trayectoria en docencia, gestión académica y liderazgo institucional. Actualmente se desempeña como Directora General de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Es Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas, Maestra en Pedagogía con terminación en Docencia Universitaria por la UPAEP y Doctoranda en Educación. Cuenta con 18 años de experiencia en educación superior, desempeñándose como docente, asesora académica y directiva en Escuelas Normales. Ha impartido cursos relacionados con matemáticas, investigación educativa, innovación pedagógica, gestión escolar y formación docente. Destaca como codiseñadora nacional, estatal e institucional del Plan de Estudios 2022 para Escuelas Normales, participando en procesos de transformación curricular y diseño de cursos vinculados con tecnologías educativas, investigación y emprendimiento digital. Ha realizado estudios y movilidad académica internacional en Estados Unidos y Colombia. Posee certificaciones en Google Nivel 1, y nivel B1 de inglés Cambridge. Su trayectoria incluye participación en proyectos de investigación, evaluación docente, gestión de calidad y formación continua, destacando por su liderazgo, compromiso social e innovación educativa.

Osbaldo Ortega Perdomo

Maestro en Ciencias de la Educación. Su labor se orienta al desarrollo del pensamiento reflexivo, la identidad y pertenencia profesional docente. Ha participado en proyectos institucionales de actualización académica, en la formación de tutores para docentes noveles, fortaleciendo procesos formativos con perspectiva de género, inclusión educativa y justicia social. Es docente con 28 años de trayectoria

en la formación inicial de profesoras en una Escuela Normal Rural. Imparte cursos de los Trayectos formativos Práctica Profesional y Saber Pedagógico, así como Bases Teóricas y Metodológicas de la Práctica.

María Isabel Parada Landa

Maestra en Desarrollo Educativo y licenciada en Psicología. Cuenta con múltiples certificaciones técnicas y pedagógicas recientes. Su trayectoria laboral abarca más de tres décadas, incluyendo roles en orientación vocacional y administración escolar en diversas instituciones. Actualmente, su perfil resalta por su extensa labor como catedrática en Educación Superior, posición que ha mantenido de forma ininterrumpida desde mediados de los años noventa, con una preparación constante en temas de inclusión y herramientas digitales aplicadas a la enseñanza moderna.

Silvia Salgado Quintero

Doctoranda en Pedagogía del Sujeto en la Universidad Campesina Indígena en Red, espacio formativo desde el cual fortalece una mirada crítica y situada de los procesos educativos, particularmente en contextos rurales y de formación docente. Maestra en Desarrollo Educativo y Licenciada en Administración de Empresas. Se desempeña como docente de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", donde cuenta con cinco años de experiencia en el acompañamiento de estudiantes de las licenciaturas en educación, específicamente en los cursos del Trayecto de Práctica Profesional. Actualmente coordina la Licenciatura en Educación Preescolar en la misma institución, función desde la cual impulsa acciones orientadas al fortalecimiento de la formación docente. Su trabajo se inscribe en una apuesta por la educación como práctica transformadora, capaz de cuestionar las estructuras de desigualdad y de contribuir a la construcción de alternativas más justas y humanas.

Martha Monserrat Sánchez Díaz

Maestra en Psicoterapia Cognitivo-Conductual y Maestra en Ciencias Pedagógicas, con una especialidad en Psicología Clínica y de Enlace, y Licenciada en Psicología por la Universidad Veracruzana. Su formación académica integra de manera consistente los campos de la salud mental y la educación, lo que ha orientado su trayectoria profesional hacia la intervención clínica y la formación docente. En el

ámbito académico, ha desarrollado una trayectoria en educación superior en diversas instituciones. Ha sido docente en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y en la Universidad Americana de Puebla, participando en la formación de estudiantes de áreas de la salud en asignaturas relacionadas con psicología clínica y salud mental. En el Instituto Tecnológico Superior de Tlatlauquitepec, además de su labor docente, participó en actividades de tutoría, gestión académica e integración de proyectos institucionales, así como en programas de formación y acompañamiento estudiantil. Desde 2018 forma parte de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", donde se desempeña como docente en cursos vinculados con desarrollo y aprendizaje, neuroeducación, educación socioemocional y recientemente de práctica profesional. Su trayectoria profesional se caracteriza por la integración de la psicología clínica y la formación pedagógica, contribuyendo al fortalecimiento de la educación socioemocional en la formación inicial docente.

ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Martha-Sanchez-Diaz

David Amado Sánchez Juárez

Doctor en Educación por la Universidad Valle del Grijalva, de Villahermosa Tabasco con la tesis doctoral: *El programa Institucional de Tutorías, como eje transversal en la formación holística de los aprendientes de las Escuelas Normales Públicas del Estado de Puebla*. Maestro en Educación y Psicoterapia Humanista. Licenciado en Psicología. Autor de la obra: *El significado teológico del sacerdocio común: Según el Concilio Vaticano II,* publicada en 2018. Personal docente de Posgrados de la UPAEP (campus Tehuacán) en las Maestrías de Educación, Administración de Empresas, Psicología del Trabajo y las Organizaciones. Línea de investigación: humanidades. Dedicado a la docencia desde hace 22 años y al acompañamiento psicoterapéutico desde hace 15 años. Coordinador de Tutoría en la Escuela Normal Superior de Tehuacán. Conferencista nacional e internacional. Actualmente es subdirector académico de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Director-fundador de la consultoría Ser Resiliente-Ser Trascendente.

Leticia Santiago de la Cruz

Maestra en Educación Básica, formación que le permite impartir cursos en los Trayectos formativos Práctica Profesional y Saber Pedagógico, así como Formación Pedagógica, Didáctica e Interdisciplinar. Sus actividades se orientan, principalmente, a la organización y desarrollo de las actividades de práctica docente de las

futuras licenciadas en educación; además, colabora en diversas áreas y comisiones propias de la Institución. Es docente con 30 años de servicio en la formación de estudiantes de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", dirigida exclusivamente a mujeres.

Linda Sharon Téllez López

Maestra en Educación, formación continua que ha ayudado a desarrollarse como docente frente a grupo en ambos niveles. Es docente con cinco años de trayectoria, iniciando con educación básica en nivel primaria; también imparte cursos en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", exclusiva de mujeres, en las licenciaturas de Primaria y Preescolar. Los cursos que ha impartido dentro de la Normal han sido de reflexión para las alumnas en el área de prácticas educativas dentro del programa de Normales. Ha participado en ambos niveles educativos en cursos y proyectos que llevan a la mejora académica de la institución

Juan Vega Carreón

Maestro en Pedagogía con especialidad en Docencia Universitaria, formación que le a permitido desarrollar su práctica emocional a partir de la aplicación de estrategias y recursos propios de la didáctica contemporánea, en concordancia con los planes y programas de estudio vigentes de la educación normal. Cuenta con 27 años de trayectoria como docente en la formación inicial de futuras profesoras en una Escuela Normal Rural de carácter femenino. Actualmente imparte las asignaturas de Filosofía y Sociología de la Educación, Mediación Pedagógica y Trabajo Docente, Formación Cívica y Ética. Asesora de procesos de titulación del sexto semestre. Además, ha colaborado en el codiseño curricular a nivel estatal e institucional, y ha participado activamente en proyectos institucionales orientados a la actualización académica en diversos programas educativos.

Guadalupe Viveros Ortega

Docente de Educación Normal con más de 10 años de experiencia en la formación inicial de docentes, ha impartido cursos correspondientes al trayecto de práctica profesional, entre los que destacan Análisis de la Práctica en Contextos Escolares y Acercamiento a Prácticas Educativas y Comunitarias, así como Estrategias de Trabajo Docente y Saberes Pedagógicos. Asimismo, ha participado en el campo de la formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar mediante la asignatura For-

mación Cívica y Ética. Ha realizado labores de tutoría y acompañamiento en el diplomado Interculturalidad Crítica para la Nueva Escuela Mexicana, impartido por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. Se distingue por su participación constante en cursos de actualización profesional y por su involucramiento activo en las actividades académicas y sociales de la institución. De manera paralela, cuenta con 11 años de experiencia como docente en secundarias generales, donde ha impartido contenidos en los campos formativos de Lenguajes y De lo Humano y lo Comunitario, además de desarrollar procesos formativos en el área de artes visuales y plásticas.

Mary Carmen Viveros Ortega

Docente con 18 años de experiencia en educación básica y 11 años de experiencia en la Formación de Docentes en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Ha impartido diversos cursos de la malla curricular en la educación normal. También ha participado como ponente en el Segundo Congreso Internacional de Educación, con una ponencia relacionada con la Escuela Multigrado. Desde hace seis años ha sido asesora de documento recepcional, en la línea temática de informe de prácticas Profesionales. Además, ha sido Tutora y ha participado en el codiseño de Cursos estatales, así como en diversas áreas de esta Escuela Normal.

José Guadalupe Viveros Valera

Maestro en Ciencias de la Educación, imparte cursos en formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar con el curso de Pedagogía por Proyectos y Enseñanza en Escuelas Multigrado, para que el estudiantado implemente proyectos pedagógicos desde una visión globalizada, activa, interdisciplinar e integradora, partiendo de las problemáticas y necesidades comunitarias, escolares y grupales de las Escuelas Telesecundarias, y analicen las experiencias y propuestas didácticas implementadas en aulas multigrado. Es docente con 55 años de trayectoria, 41 en Primaria, 8 en Secundaria y 35 en la formación inicial de licenciadas en la Escuela Normal Rural.

Cien años formando profesoras de educación básica: Historia y legado de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", de Alberto Santana Ortega (editor), publicado por Ediciones Comunicación Científica, S. A. de C. V., se terminó de imprimir en octubre de 2026 en Litográfica Ingramex, S. A. de C. V., Centeno 162-1, Granjas Esmeralda, 09810, Ciudad de México. El tiraje fue de 400 ejemplares impresos y en versión digital para acceso abierto en los formatos PDF, ePub y HTML. Maquetación de Arnulfo Estrada y cuidado de la edición de Sebastián Gómez Zaldívar.

Cien años formando profesoras de educación básica: Historia y legado de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" es una obra colectiva cuya concepción original y coordinación estuvieron a cargo del Dr. Alberto Santana Ortega, con el respaldo de la directora Dra. Brenda Inés Nájera Torres.

El libro reúne quince capítulos organizados en cinco secciones temáticas que ofrecen una visión integral de la historia, la identidad y la herencia de la institución. Asimismo, representa el primer esfuerzo editorial concebido y elaborado por la propia comunidad académica a lo largo de sus cien años de historia.

Participan como autores en esta obra Juan Vega Carreón, José Guadalupe Viveros Valera, Silvia Salgado Quintero y José Álvaro Candanedo Luna, en la primera sección "Orígenes y Legado"; Guadalupe Viveros Ortega y Mary Carmen Viveros Ortega, Victoria Espinosa Martínez, Leticia Santiago de la Cruz y Osbaldo Ortega Perdomo, en la segunda, "Voces de Estudiantes del Pasado"; María Isabel Parada Landa y Petra Carmona Martínez, Jesús Edmundo Dinorín Arrieta y Martha Monserrat Sánchez Díaz, en la tercera, "Las Raíces de la Institución"; Alberto Santana Ortega, Silvia Mónica Juárez Gutiérrez, Judith Ceballos Juárez, Mara Patricia Montes Cruz, Rosario Gómez Viveros, Brenda Inés Nájera Torres, David Amado Sánchez Juárez y Fernando Cruz Ortega, en la cuarta sección, "Forjando el Futuro"; y María Elena Castillo Irene y Linda Sharon Téllez López, en la sección final "Ecos en Imágenes".

Esta iniciativa editorial trasciende el carácter conmemorativo para convertirse en un valioso registro de la memoria institucional, al articular la historia, las experiencias de su comunidad y la proyección educativa, contribuyendo a preservar su legado y a fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia de la comunidad normalista.



Alberto Santana Ortega es Doctor en Matemática Educativa por el Centro de Investigación en Ciencia Aplicada y Tecnología Avanzada (CICATA) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), así como profesor de tiempo completo con perfil PRODEP y fundador del Cuerpo Académico de la ENRCS, institución donde promueve la investigación educativa y la publicación científica entre alumnas y docentes. Ha colaborado en proyectos de investigación del CONAHCYT y ha sido invitado por el Departamento de Matemática Educativa del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) como revisor y sinodal de tesis de posgrado. Participa como editor asociado en la *Revista de Estudios sobre Práctica Docente* e *Innovación Educativa* y es integrante de tres notables redes de investigación en educación estadística. Su producción académica incluye artículos científicos, libros y capítulos de libro, además de ponencias y conferencias presentadas en diversos foros académicos nacionales e internacionales.

EBSCO

RENIECYT
Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológica
2000922

Google Scholar

Dialnet

turnitin

OPEN ACCESS

doi

DOI.ORG/10.52501/CC.461

ISBN: 978-968-9803-59-1

9 789689 803591

EDICIONES COMUNICACIÓN CIENTÍFICA PUBLICACIONES ARBITRADAS

comunicacion-cientifica.com