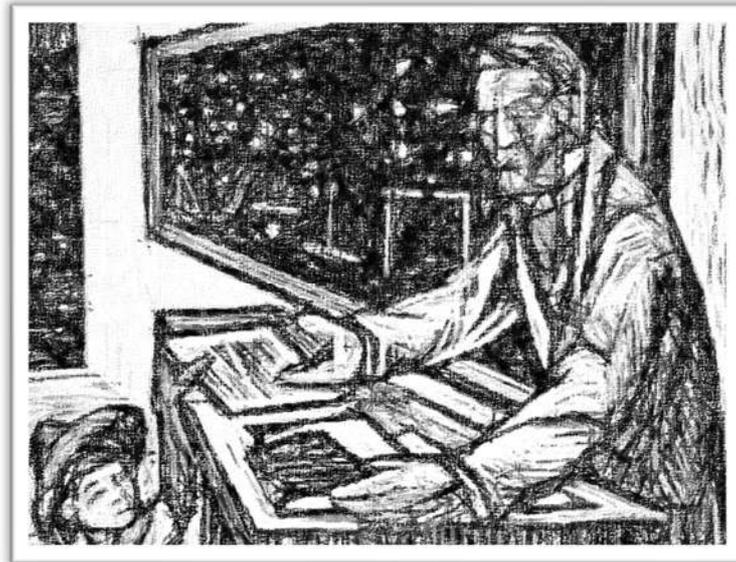




**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE  
SAN NICOLÁS DE HIDALGO**



**Instituto de Investigaciones Históricas,  
Programa Institucional de Doctorado en  
Historia**



***La Formación de Maestros en Michoacán  
1885 – 1949***

---

***TESIS***  
***QUE PARA OBTENER EL GRADO DE***  
***DOCTOR EN HISTORIA***

***Presenta***  
Mtro. Josué Arafat Piñón Bravo

***Director***  
Dra. Dení Trejo Barajas

Esta investigación fue realizada gracias al apoyo del Consejo  
Nacional de Ciencia y Tecnología

Morelia, Michoacán, septiembre de 2023

“Jóvenes normalistas: sois vosotros la primera reserva que estará pronta a combatir en este mismo estadio en donde libramos las pugnas por la cultura; si venís a vuestra profesión con un ideal supremo, con un ideal generoso, a pugnar por el mejoramiento de la raza, venid en buena hora; nunca más que en estos momentos, se necesita que las filas sean compactas: el campo es muy grande y los sembradores pocos; más si venís con sólo un afán mercenario, habéis equivocado el camino y aun es tiempo de rectificarlo: ni Sancho ni Tartufo nacieron para educadores; más estoy seguro que conoceréis vuestro destino y por eso permaneceréis entre nosotros; y en esta fecha memorable se estrecharán la mano fuertemente, a través del tiempo y de la eternidad los maestros que fueron y que hoy reposan en la tumba, con los luchadores de hoy y con la generación púgil y brava que habrá de remplazarlos más tarde”.

- Prof. Jesús Romero Flores

## RESUMEN

La formación de maestros en el país se ha configurado como un proceso de largo aliento que se vio influenciado por el contexto sociohistórico por el que atravesó, llegando a reconfigurarse, mutarse y transformarse para adaptarse a las necesidades político-sociales no solo del Estado sino de la sociedad en su conjunto. El eje de transformación giró en torno a la intencionalidad política no solo del régimen sino de los actores que intervinieron en el proceso, llevando a configurar culturas políticas y escolares que impactaron no solo a la formación docente, sino también a las instituciones encargadas de llevarla a cabo, lo que permitió estructurar nuevos derroteros que terminaron por reconfigurar las políticas educativas y las culturas magisteriales. Para el caso de Michoacán si bien el proceso inició desde la Colonia no se estructuró bajo elementos sistemáticos sino hasta la llegada del porfiriato y el establecimiento de los primeros intentos por crear instituciones de formación docente exprofeso que acontecieron hacia 1885, a partir de ese momento la preparación del magisterio transitó por coyunturas que representaron las intenciones políticas de los actores regionales y nacionales y que significaron un viraje importante en la forma en que se entendía no solo la educación sino la función y el deber de la profesión magisterial, dicho proceso permitió la existencia de dos políticas de formación docente en el estado, una estatal y la otra federal, ambas conviviendo y desarrollándose, aunque no libres de dificultades, las cuales significaron hacia 1949 la supresión de la política estatal y la federalización del proceso de formación docente con lo que la mayoría de las dificultades que enfrentó la Educación Normal en el estado tendieron a contraerse.

**Palabras clave:** Historia de la Educación, Educación Normal, Políticas Educativas, Normalismo, Magisterio.

## ABSTRACT

The training of teachers in the country has been configured as a long-term process that was influenced by the socio-historical context it went through, coming to reconfigure, mutate and transform to adapt to the political-social needs not only of the State but also of society as a whole. The axis of transformation revolved around the political intention not only of the regime but also of the actors that intervened in the process, leading to the configuration of political and school cultures that impacted not only teacher training, but also the institutions in charge of carrying it out. Which allowed structuring new paths that ended up reconfiguring educational policies and teacher cultures. In the case of Michoacán, although the process began in the Colony, it was not structured under systematic elements until the arrival of the Porfiriato and the establishment of the first attempts to create ex-professed teacher training institutions that took place around 1885. From that the process of preparation of the teaching profession went through conjunctures that represented the political intentions of the regional and national actors and that meant an important shift in the way in which not only education was understood, but also the role and duty of the teaching profession, this process allowed the existence of two teacher training policies in the state, one state and the other federal, both coexisting and developing, although not free of difficulties, which meant, around 1949, the suppression of the state policy and the federalization of the teacher training process with which most of the difficulties faced by Normal Education in the state tended to contract.

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por la beca que me proporcionó para realizar los estudios en el programa de Doctorado Institucional en Historia en el Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Igualmente, brindo mi reconocimiento a la Secretaría de Educación Pública y a la Secretaría de Educación en el Estado por la licencia por Beca-Comisión que me fue otorgada para separarme de mi grupo y poder cumplir con el programa.

A la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo mi Aula Mater por la oportunidad brindada para desarrollarme intelectual y profesionalmente, así como al Instituto de Investigaciones Históricas y su personal docente y administrativo los cuales siempre me apoyaron en todo lo que fue necesario.

Mi reconocimiento y gratitud a la Dra. Dení Trejo Barajas, directora de la presente investigación quien me apoyó y guio durante esta travesía, teniendo paciencia y comprensión durante el desarrollo de la misma, sus comentarios y consejos enriquecieron mi comprensión del fenómeno y me permitieron llegar a buen puerto. Igualmente agradezco al Dr. Gerardo Sánchez Díaz, al Dr. Eduardo Nomelí Mijangos Díaz y al Dr. José Napoleón Guzmán quienes me facilitaron documentos y materiales que enriquecieron la investigación y que con sus clases me permitieron complementar mi visión sobre el fenómeno.

Al diferente personal de los archivos históricos que se consultaron sobre todo de la Universidad Michoacana y de la Escuela Normal Urbana Federal, los cuales me apoyaron a pesar de las dificultades sanitarias apoyándome en todo lo que fue necesario durante mi estancia en los repositorios.

A mis padres Carmen e Hipólito y mis hermanos por el apoyo brindado, así como la comprensión mostrada con mi persona durante el periodo que duró la elaboración de la investigación. También a mi amigo y colega, el Dr. Francisco Antonio Aguilar Irepan por la orientación y los comentarios hechos a las versiones preliminares, así como su apoyo e impulso para concluirla.

A mis compañeros de generación por su apoyo, amistad y comprensión sobre mi persona, así como los comentarios y discusiones que permitieron enriquecer mi investigación y ampliar mi conocimiento sobre la problemática.

# ÍNDICE GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	I
<b>ESTADO DE LA CUESTIÓN</b> .....	II
<b>CONSIDERACIONES CONCEPTUALES</b> .....	XV
Historia Social, la historia de los de abajo .....	XVI
Historia social de la educación. Hacia la construcción de un nuevo relato educativo .....	XVIII
Estado, Hegemonía y Educación, elementos principales para entender las políticas de formación docente.....	XX
Escuela y magisterio elementos de lucha y conformación de la hegemonía y la reproducción social.....	XXIV
La Cultura Escolar, elemento para entender las particularidades de las instituciones de formación docente .....	XXVIII
<b>FUENTES PARA EL ESTUDIO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN</b> .....	XXX
<b>CAPÍTULO I.- LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN A FINALES DEL SIGLO XIX, ENTRE LA NECESIDAD SOCIAL Y EL DESINTERÉS INSTITUCIONAL</b> .....	1
Características de Michoacán a finales del siglo XIX .....	4
Características educativas de Michoacán en el siglo XIX .....	10
<b>POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN A FINALES DEL SIGLO XIX</b> .....	14
Política educativa en Michoacán durante el porfiriato.....	20
Política de formación docente en Michoacán durante el porfiriato.....	25
<b>LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN DURANTE EL PORFIRIATO, LA ACADEMIA DE NIÑAS Y EL COLEGIO DE SAN NICOLÁS.</b> .....	39
La formación de maestras en la Academia de Niñas .....	40
La formación de maestros en el Colegio de San Nicolás.....	51
<b>LA FEMINIZACIÓN Y EL DESINTERÉS INSTITUCIONAL COMO EJES DE LA POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN A FINALES DEL SIGLO XIX</b> .....	53
<b>CAPÍTULO II.- LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN TRAS LA REVOLUCIÓN, LAS NORMALES DE MORELIA ENTRE LA TRADICIÓN Y LA REVOLUCIÓN.</b> .....	58
El Proyecto Educativo Revolucionario.....	66
Política de formación docente de la Revolución.....	74
<b>LA POLÍTICA EDUCATIVA Y LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN SURGIDA DE LA REVOLUCIÓN</b> .....	78
Política educativa en Michoacán durante la Revolución .....	79
El proyecto de formación docente en Michoacán surgido de la Revolución .....	103
<b>LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN DURANTE LA REVOLUCIÓN, LAS ESCUELAS NORMALES DE MORELIA</b> .....	112
Origen de las Normales de Morelia .....	115
Vaivenes institucionales de las normales de Morelia en sus primeros años de vida.....	123
<b>LA RUPTURA DE LA TRADICIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN DURANTE LA REVOLUCIÓN.</b> .....	135
<b>CAPÍTULO III.- LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN AL INICIO DE LA SEGUNDA DÉCADA DEL SIGLO XX, ENTRE LA LIBERALIZACIÓN DE LA PROFESIÓN Y LA RADICALIDAD MUGIQUISTA</b> .....	140
La formación docente en el inicio de la UMSNH.....	145
La consolidación de las escuelas normales como dependencias universitarias.....	158
<b>UN NUEVO ACTOR EN LA FORMACIÓN DOCENTE, EL EJECUTIVO FEDERAL Y SU ACCIÓN EN LA EDUCACIÓN NORMAL EN MICHOACÁN</b> .....	165
La fundación de la Secretaría de Educación Pública. Hacia la creación del Sistema Educativo Federal.....	167
La llegada de la SEP a Michoacán y su impacto en la formación docente: la fundación de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro.....	176
<b>EL GOBIERNO MUGIQUISTA Y LAS TRANSFORMACIONES EN LA FORMACIÓN DOCENTE</b> .....	188
La creación Escuela Normal Mixta y la Escuela Normal Regional de La Piedad .....	194
La formación docente en Michoacán hacia el final del gobierno mugiquista .....	206
<b>LA INCORPORACIÓN DEL EJECUTIVO FEDERAL Y LA BÚSQUEDA DEL PREDOMINIO DEL ESTADO COMO ELEMENTOS DE LA POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN A INICIOS DE LA SEGUNDA DÉCADA DEL SIGLO XX.</b> 215	

<b>CAPÍTULO IV.- LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN DURANTE LA REBELIÓN DELAHUERTISTA, ENTRE LA ANARQUÍA POLÍTICO-ADMINISTRATIVO Y LA RECONFIGURACIÓN PEDAGÓGICA.....</b>	<b>221</b>
El fin de la Escuela Normal Mixta y la separación de las Escuelas Normales de Morelia .....	224
Entre la tradición y la innovación, la formación de maestros para el área urbana y rural, la anarquía de las normales de Morelia y la reconfiguración de las normales regionales.....	229
<i>HACIA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN MICHOACÁN, LAS SECUELAS DE LA REBELIÓN DELAHUERTISTAS Y LA CONSOLIDACIÓN DE LAS NORMALES REGIONALES.....</i>	<b>241</b>
La rebelión delahuertista y sus secuelas en la formación de maestros.....	243
Hacia el fortalecimiento de la formación docente en Michoacán, la consolidación de las escuelas normales regionales y el inicio de la normalización académica y administrativa de las normales de Morelia.....	250
<i>¡REFORMA COMPLETA! LA RECONFIGURACIÓN ADMINISTRATIVA Y PEDAGÓGICA DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN EL ESTADO .....</i>	<b>260</b>
La reconfiguración administrativa y pedagógica de las escuelas normales de Morelia.....	262
La consolidación y reconfiguración pedagógica de la Educación Normal Regional en Michoacán.....	272
<i>DEL DESORDEN POLÍTICO-ADMINISTRATIVO A LA RECONFIGURACIÓN PEDAGÓGICA EN LA POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE DURANTE LA REBELIÓN DELAHUERTISTA .....</i>	<b>282</b>
<b>CAPÍTULO V.- LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN DURANTE EL MAXIMATO, ENTRE EL ANTICLERICALISMO Y EL SOCIALISMO .....</b>	<b>287</b>
La formación de maestros en Michoacán a finales de la gubernatura del Gral. Enrique Ramírez.....	288
El inicio de la gubernatura del Gral. Lázaro Cárdenas del Río y su impacto en la Educación Normal en Michoacán, hacia la Escuela Socializada.....	305
<i>LAS TRANSFORMACIONES EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS DURANTE LA GUBERNATURA DEL GRAL. LÁZARO CÁRDENAS.....</i>	<b>314</b>
La salida de la Educación Normal de la UMSNH y su incorporación a la Dirección de Educación Primaria del Estado.....	319
La Revolución Normalista en Morelia y la Educación Normal en Michoacán.....	327
<i>ENTRE LA RADICALIDAD Y LA REACCIÓN, LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN TRAS EL FIN DE LA GUBERNATURA DE CÁRDENAS.....</i>	<b>341</b>
Las transformaciones en la Educación Normal durante la gubernatura del Gral. Benigno Serrato .....	342
El surgimiento de la Educación Socialista y su llegada a la formación docente en Michoacán.....	358
<i>DEL ANTICLERICALISMO CALLISTA A LA EDUCACIÓN SOCIALISTA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE DURANTE EL MAXIMATO.....</i>	<b>364</b>
<b>CAPÍTULO VI.- LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN DURANTE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA, ENTRE LA PROFESIÓN Y LA MILITANCIA.....</b>	<b>370</b>
En la vía de la Educación Socialista, la reincorporación de la Escuela Normal para Maestros a la Universidad Michoacana y el surgimiento de la Escuela Normal Regional de Aguililla.....	372
La llegada de la Educación Socialista a la formación docente, el inicio de las transformaciones en la Educación Normal Rural y la militancia de la comunidad escolar de la Escuela Normal Mixta.....	381
<i>LAS VICISITUDES DE LAS POLÍTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN DURANTE LA CONSOLIDACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA.....</i>	<b>394</b>
El impacto de los reacomodos político-educativos en el desarrollo de las políticas de formación docente en Michoacán .....	399
Rumbo a una sola política de formación docente en Michoacán, la supresión de la Escuela Normal Regional de Aguililla y la intención por federalizar la Escuela Normal Mixta .....	403
<i>EL FIN DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA Y LA LLEGADA DE LA UNIDAD NACIONAL A LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN.....</i>	<b>412</b>
La Educación Normal en Michoacán durante el fin del gobierno cardenista.....	415
En la vía de la Unidad Nacional, el inicio de la gubernatura de Félix Ireta y la formación de maestros en Michoacán.....	422
<i>LA EDUCACIÓN SOCIALISTA Y LA MILITANCIA DEL MAGISTERIO COMO EJE DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN DURANTE LA PRESIDENCIA DEL GRAL. CÁRDENAS.....</i>	<b>431</b>

**CAPÍTULO VII.- LA FEDERALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN MICHOACÁN ENTRE EL FIN DE LA UTOPIA SOCIALISTA Y LA LLEGADA DE LA UNIDAD NACIONAL..... 438**

La Educación Normal en Michoacán durante la Escuela del Amor, el plan unitario de formación docente de 1942 .....	442
Crisis en la Universidad Michoacana, el conflicto estudiantil de 1943 y su impacto en la formación de maestros. ....	449
<i>LA FEDERALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN MICHOACÁN, HACIA EL ESTABLECIMIENTO DE UNA SOLA POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE</i> .....	460
El inicio de la federalización de la Educación Normal en Michoacán y su impacto en la formación docente y sus instituciones.....	461
La federalización total de la formación de maestros en Michoacán .....	476
<i>LA FEDERALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN MICHOACÁN Y EL FIN DE LA POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE ESTATAL</i> .....	486

**REFLEXIONES FINALES. .... 490**

**ANEXOS ..... 509**

NÚMERO 1.- CURRÍCULO DE LA ACADEMIA NORMAL DE LA ESCUELA MODELO DE ORIZABA (CURSO TEÓRICO-PRÁCTICO DE PEDAGOGÍA) (1885-1886) ...	509
NÚMERO 2.- PLANES DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN NORMAL A NIVEL NACIONAL 1886-1932 .....	511
NÚMERO 3.- PLANES DE ESTUDIO PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN MICHOACÁN 1902-1910.....	514
NÚMERO 4.- PLANES DE ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN NORMAL DEL PERIODO REVOLUCIONARIO 1914-1916 .....	517
NÚMERO 5.- PLANES DE ESTUDIOS DE LAS ESCUELAS NORMALES DE MORELIA 1919-1920 .....	519
NÚMERO 6.- PLANES DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA NORMAL MIXTA 1921-1922 .....	521
NÚMERO 7.- PLAN DE ESTUDIO DE LA ESCUELA NORMAL MIXTA REGIONAL DE TACÁMBARO 1922-1926.....	523
NÚMERO 8.- PLANE DE ESTUDIO Y CÁTEDRAS DE LAS ESCUELAS NORMALES DE MORELIA 1923-1926 .....	525
NÚMERO 9.- PLANES DE ESTUDIO Y CÁTEDRAS INICIALES DE LAS ESCUELAS NORMALES REGIONALES 1923-1929 .....	527
NÚMERO 10.- PLANES DE ESTUDIO DE LAS ESCUELAS NORMALES REGIONALES/RURALES EN MICHOACÁN 1927-1928 .....	529
NÚMERO 11.- PLANES DE ESTUDIO DE LAS ESCUELAS NORMALES EN MICHOACÁN 1930-1932 .....	532
NÚMERO 12.- PLANES DE ESTUDIO DE LAS ESCUELAS NORMALES DE SOSTENIMIENTO ESTATAL EN MICHOACÁN 1933-1940.....	533
NÚMERO 13.- PLANES DE ESTUDIO DE LAS ESCUELAS REGIONALES CAMPESINAS 1933-1940 .....	536
NÚMERO 14.- PLANES DE ESTUDIO UNITARIO DE EDUCACIÓN NORMAL 1942-1945.....	540

**FUENTES ..... 542**

<b>ARCHIVO</b> .....	542
<b>DOCUMENTOS</b> .....	542
<b>TESIS</b> .....	544
<b>ARTÍCULOS</b> .....	545
<b>LIBROS</b> .....	550
<b>PÁGINAS WEB</b> .....	558

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 - Plan de Estudios de la Academia de Niñas – 1886 .....	42
Tabla 2 - Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria de los Planes de Estudio de las Normales – 1919 .....	148
Tabla 3 - Cátedras de Formación Profesional de los Planes de Estudio de las Normales - 1919 .....	149
Tabla 4 - Cátedras de Formación Auxiliar de los Planes de Estudio de las Normales - 1919 .....	150
Tabla 5 - Cátedra de los Planes de Estudio de las Escuelas Normales - 1920.....	160
Tabla 6 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro - 1922 .....	184
Tabla 7 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro - 1923 .....	188
Tabla 8 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1921 - Fernández .....	197
Tabla 9 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1921 - Moren .....	202
Tabla 10 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional de la Piedad - 1921-1923.....	206
Tabla 11 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1922 .....	211
Tabla 12 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia - 192.....	234
Tabla 13 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 1 Ciudad Hidalgo - 1923-192.....	238
Tabla 14 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia - 1924.....	246
Tabla 15 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia - 1925.....	253
Tabla 16 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional Mixta de Tacámbaro - 1925 .....	258
Tabla 17 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Uruapan - 1925 .....	259
Tabla 18 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia - 1926.....	266
Tabla 19 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales Regionales de los Estados – 1926 – Tacámbaro.....	279
Tabla 20 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º1 de Ciudad Hidalgo - 1927 .....	291
Tabla 21 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Uruapan - 1927 .....	294
Tabla 22 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Huetamo - 1927 .....	297
Tabla 23 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Rural aplicado en Tacámbaro en 1927.....	303
Tabla 24 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º1 de Ciudad Hidalgo de 1928.....	307
Tabla 25 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º1 de Zamora - 1929.....	317
Tabla 26 - Cátedras del Plan General de Estudio para las Escuelas Normales Regionales - 1930.....	323
Tabla 27 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta de Morelia - 1931.....	330
Tabla 28 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal para Maestros de Morelia - 1932.....	338
Tabla 29 - Cátedras del Plan de Estudio para las Escuelas Normales Regionales - 1932.....	340
Tabla 30 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Secundaria Normal y Comercial de Zamora - 1933.....	345
Tabla 31 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Regionales Campesinas - 1933.....	351
Tabla 32 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal para Maestros -1935 .....	375
Tabla 33 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional de Aguililla - 1935.....	381
Tabla 34 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1936.....	393
Tabla 35 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Regionales Campesinas - 1936.....	398
Tabla 36 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1938.....	406
Tabla 37 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Regionales Campesinas - 1940.....	421
Tabla 38 - Cátedras del Plan de Estudio Unitario de Educación Normal - 1942.....	448
Tabla 39 - Cátedras del Plan de Estudios Unitario de Educación Normal - 1945 .....	471

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1.- Etapas de la formación docente en Michoacán .....	503
Ilustración 2.- Coyunturas de la formación docente en Michoacán.....	503
Ilustración 3.- Políticas de formación docente en Michoacán .....	504
Ilustración 4. -Instituciones de formación docente en Michoacán .....	505

## ÍNDICE DE MAPAS

Mapa 1.- Ubicación del estado de Michoacán, Distritos 1901 y Analfabetismo en 1895. ....	57
Mapa 2.- Zonas Escolares Creadas por la SEP en 1921 y Escuelas existentes en el estado.....	220
Mapa 3.- Recorrido de la Caravana Normalista de 1936.....	437
Mapa 4.- Espacios y traslados de las Escuelas Normales Urbanas en Michoacán .....	506
Mapa 5.- Espacio y traslados de las Escuelas Normales Regionales en Michoacán .....	507
Mapa 6.- Espacio y traslados de las Instituciones Federales de Formación Docente en Michoacán.....	508

## SIGLAS Y ABREVIATURAS

<b>AGHPEEM</b>	Archivo General e Histórico del Poder Ejecutivo del Estado de Michoacán
<b>AHBCENUF</b>	Archivo Histórico de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Urbana Federal
<b>AHCEM</b>	Archivo Histórico del Congreso del Estado de Michoacán
<b>AHDIHDSGSD</b>	Archivo Histórico Documental del Instituto de Investigaciones Históricas Dr. Gerardo Sánchez Díaz
<b>AHMH</b>	Archivo Histórico Municipal de Huetamo
<b>AHMM</b>	Archivo Histórico Municipal de Morelia
<b>AHMT</b>	Archivo Histórico Municipal de Tacámbaro
<b>AHMZ</b>	Archivo Histórico Municipal de Zamora
<b>AHUM</b>	Archivo Histórico de Universidad Michoacana
<b>BCEM</b>	Biblioteca del Congreso del Estado de Michoacán
<b>BIIHUM</b>	Biblioteca del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana
<b>BJRM</b>	Bloque de Jóvenes Revolucionarios de Michoacán
<b>CEN</b>	Comité Estudiantil Nicolaíta
<b>CNEP</b>	Congreso Nacional de Educación Primaria
<b>CNEP</b>	Congresos Nacionales de Educación Primaria
<b>CNIP</b>	Congreso Nacional de Instrucción Pública
<b>CRMDT</b>	Confederación Revolucionaria Michoacana del Trabajo
<b>CTA</b>	Consejo Técnico-Administrativo
<b>CTCEP</b>	Consejo Técnico Consultivo de Educación Pública
<b>CTENE</b>	Consejo Técnico de Educación Normal del Estado
<b>DGEP</b>	Dirección General de Educación Pública
<b>DGEPR</b>	Dirección General de Educación Primaria
<b>ECA</b>	Escuela Central Agrícola
<b>ENM</b>	Escuela Nacional de Maestros
<b>ENP</b>	Escuela Nacional Preparatoria
<b>ENRVQ</b>	Escuela Normal Rural Vasco de Quiroga
<b>ENUF</b>	Escuela Normal Urbana Federal
<b>ERC</b>	Escuela Regional Campesina
<b>HAHPJEM</b>	Hemeroteca del Archivo Histórico del Poder Judicial del Estado de Michoacán
<b>HPUMJT</b>	Hemeroteca Pública Universitaria Mariano de Jesús Torres
<b>IFCM</b>	Instituto Federal de Capacitación del Magisterio
<b>INEGI</b>	Instituto Nacional de Geografía e Informática
<b>PLM</b>	Partido Liberal Mexicano
<b>PNR</b>	Partido Nacional Revolucionario
<b>PRI</b>	Partido Revolucionario Institucional
<b>PRM</b>	Partido de la Revolución Mexicana
<b>SEP</b>	Secretaría de Educación Pública
<b>SIPBA</b>	Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes
<b>SNTE</b>	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
<b>UMSNH</b>	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

## ***Introducción***

*“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.*

- Paulo Freire

Esta investigación tuvo como finalidad analizar y explicar el proceso de formación docente implementado en las escuelas normales del estado y su impacto en el desarrollo de la educación, el magisterio y la sociedad michoacana desde 1885, año en el que se observa la intención por crear un proceso sistemático de preparación magisterial al decretarse la creación de la primera institución exprofeso de formación docente con características modernas, que si bien tuvo una vida ínfima fue el punto de partida para el establecimiento de la política de formación docente que dominó el estado de Michoacán durante las últimas décadas del Porfiriato, hasta 1949 cuando se unificaron las políticas de formación docente, siendo suprimida la estatal, haciéndose cargo la federación de la Educación Normal en el estado y configurando una coyuntura que rompió con los procesos administrativos, académicos y económicos por los que transitó la formación de maestros en el estado, permitiendo que las instituciones de formación docente superaran las dificultades que desde su nacimiento habían tenido y rompiendo su sujeción a los vaivenes de la política estatal.

Para lograr el objetivo de la investigación fue necesario describir el proceso de formación docente y sus múltiples modificaciones en las escuelas normales, analizar el papel que las políticas de formación docente y las escuelas normales tuvieron en la configuración de la cultura política y en el desarrollo de la sociedad estatal, así como explicar el impacto que la formación docente y las normales han tenido en el escenario sociopolítico del estado y cómo configuró nuevas formas de representación y expresión política de los grupos subalternos.

Para lograr lo anterior se partió de los siguientes cuestionamientos ¿Cuál fue el origen, objetivo y función de las instituciones de formación docente y como influyeron en la sociedad michoacana?, ¿Cuál fue el papel del Estado en la configuración de la formación docente? y

¿Qué cambios experimentó la Educación Normal y las instituciones de formación docente?, dichos cuestionamientos orientaron la construcción de los capítulos y la integración del presente texto.

La investigación asumió el supuesto de que la formación y profesionalización del magisterio en Michoacán fue producto de la Revolución Mexicana. Si bien durante el porfiriato existieron instituciones que incorporaron la profesión magisterial, no se desarrolló como política institucional y de Estado, sino hasta 1915 cuando la formación docente tuvo un impulso mayor, con lo que comenzó la creación y desarrollo de Escuelas Normales, permitiendo al régimen revolucionario contar con intermediarios políticos y sociales en las comunidades a la par que favoreció el desarrollo de intelectuales orgánicos tanto del régimen revolucionario como de las comunidades campesinas y grupos subalternos por lo que las normales funcionaron como vehículos de ascenso social convirtiéndose en un semillero de líderes, caciques y luchadores sociales. En el cumplimiento de su función las escuelas normales configuraron una Cultura Escolar que se fue nutriendo de las experiencias sociopolíticas que las iban impactando, lo que permitió que las distintas modificaciones por las que atravesó la formación docente fueran asimiladas y apropiadas a través del filtro que significó esa Cultura Escolar, permitiendo la estructuración de formas de actuar específicas para cada institución.

Se optó por una descripción y análisis diacrónico con el objeto de observar claramente las coyunturas por las que atravesó la formación de maestros, así como sus cambios, impactos, problemáticas y evolución en relación con el desarrollo político-social del estado y la nación, lo que permitió observar al proceso con sus rupturas, altibajos y dificultades producto de su paso por los vaivenes del contexto histórico-social.

### ***Estado de la Cuestión***

La Historia de la Educación es un área de la investigación histórica que recibe mucha atención, son innumerables los estudios realizados sobre diversos tópicos que impactan el desarrollo educativo a nivel nacional, así también las temporalidades son muy variadas; sin embargo, no sucede lo mismo a nivel regional y local, donde los estudios sobre las dinámicas y procesos educativos son relativamente pocos, aún más los concernientes a la formación docente, de aquí que la presente investigación, dividiera las obras de consulta en dos

apartados, el primero, concerniente a los textos de carácter nacional y el segundo, aquellos relacionados con temática local o regional.

Entre los textos de carácter nacional se localizaron obras que hablan sobre el desarrollo de la política educativa nacional, su impacto en la dinámica social y estatal, así como aquellos que versan sobre la formación docente y la construcción identitaria del magisterio, realizados por investigadores, algunos con relación directa a la dinámica educativa, otros como simples observadores de una realidad que les interesa y a la que desean interrogar, entre los textos destacan los siguientes:

La obra de Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*.<sup>1</sup> Texto que aborda la dinámica educativa en el país, su transformación, aciertos y desaciertos, tiene un carácter panorámico, donde los autores lograron reseñar cada uno de los momentos esenciales del proceso de construcción del Sistema Educativo desde el último tercio del siglo XIX hasta el último tercio del siglo XX; hace incapie en los aspectos institucionales y administrativos, así como en las circunstancias económicas y sociales que han condicionado la Educación Pública. Tuvo como finalidad analizar y evaluar las características, funciones, transformación y necesidades del Sistema Educativo Mexicano. Se dirigió a los alumnos de enseñanza media, en especial los de Enseñanza Normal; su argumento gira en torno a que la Educación ha sido uno de los elementos principales de cohesión e identidad cultural, pero también ha servido como pivote de desarrollo, de aquí que los distintos gobiernos nacionales la hayan empleado como parte de su programa nacional, siendo el régimen Revolucionario el que más transformaciones generó, las cuales sirvieron para configurar a la nación mexicana e impulsar su desarrollo. El texto se sustenta tanto en el uso de fuentes primarias como secundarias. Las fuentes primarias se obtuvieron de los registros de la SEP, proyecciones de gastos y crecimiento educativo e informes generados por las áreas administrativas, mientras que las fuentes secundarias son obras de información educativa del siglo XIX y XX. A pesar de que el texto en sí es una valiosa fuente de información para conocer, entender y analizar la dinámica institucional y legal de la educación adolece de la ausencia de otro tipo de visión, si bien se analizan los decretos, leyes y reglamentos girados, poco es lo que se puede entender de la realidad

---

<sup>1</sup> Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes, y Raúl Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)* (México: FCE, 2011).

educativa, ya que una cosa son las disposiciones y otra lo que realmente pasó; por otro lado, ve al proceso educativo como un elemento homogéneo, nada más lejos de la realidad, esta es sumamente heterogénea, lo que explica las dificultades para la implementación de las reformas educativas y sus disímiles grados de eficiencia. Para la presente investigación esta obra dota del contexto histórico-educativo en el cual se imbrican las políticas de formación docente durante el siglo XX; por otro lado, el apartado concerniente a la Educación Normal es un rico elemento que aporta datos que clarifican la política de formación docente que el régimen porfiriano y revolucionario implementaron.

La obra de Ernesto Meneses Morales, denominada “*Tendencias Educativas Oficiales en México*”, en especial el tomo I que tiene una periodicidad que va desde 1821 a 1911,<sup>2</sup> el tomo II que cubre el periodo de 1911 a 1934<sup>3</sup> y el tomo III que abarca de 1934-1964<sup>4</sup>, son textos que abordan más que la Historia de la Educación, la búsqueda por indagar las tendencias educativas de los periodos que estudia para poder observar si al consolidarse logran confluir en una filosofía de la educación. El relato fue escrito no por un historiador sino por un educador, lo que no demerita su validez sino permite observar el aspecto educativo antes que el histórico; su objeto de estudio fue la educación oficial, primaria, preparatoria y normal, principalmente en el Distrito Federal y los territorios, aunque esporádicamente y dependiendo del relato pasa a la comparación con la desarrollada en los estados; el texto fue dirigido principalmente a los investigadores educativos los que encontrarán en la obra un referente importante para contextualizar y entender la historicidad de los procesos educativos. Su argumento gira en torno a que las tendencias educativas oficiales se han ido construyendo y respondiendo a las características del contexto sociohistórico, llegando en algunos casos a constituir verdaderas filosofías de la Educación. Los textos de la obra se construyeron a partir de la convivencia de la visión diacrónica con la sincrónica, debido a que para explicar los cambios y evoluciones de las tendencias del Sistema Educativo Nacional se deben observar los aspectos económicos, políticos y sociales del país. Su relato se sustenta en fuentes de primera mano de las dependencias de la SEP, como son documentos administrativos, los informes y boletines, así como fuentes secundarias especializadas que abordan alguno de los elementos del Sistema Educativo, además de publicaciones periódicas.

---

<sup>2</sup> Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 1998.

<sup>3</sup> Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934* (México DF: CEE/UIA, 1986).

<sup>4</sup> Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964* (México DF: CEE/UIA, 1988).

Para la tesis tuvo un papel importante, ya que permitió conocer el desarrollo que el sistema educativo federal experimentó así como el impacto que los eventos políticos tuvieron, además permitió observar la política de formación docente federal en sus dos vertientes, la urbana y la rural, lo que sirvió para comparar las modificaciones que la Educación Normal Urbana Estatal y la Federal tuvieron, pero además y más importante, permitió observar las transformaciones que la vertiente rural sufrió y cómo las modificaciones nacionales llegaron a impactar a las instituciones docente en el estado.

La obra de Isidro Castillo denominada “*México: sus revoluciones sociales y la educación*” en sus tomos III<sup>5</sup> y IV<sup>6</sup>, cuya temática aborda la construcción del Sistema Educativo surgido de la Revolución hasta la Presidencia de Ruíz Cortines, es un estudio panorámico de carácter diacrónico que si bien se desarrolla por periodos presidenciales, centra su análisis principalmente en las diferentes coyunturas y los procesos que en ellas sucedieron, lo que permite ver los impactos y transformaciones de cada proyecto educativo y su influencia en el desarrollo de la nación. Su objetivo fue destacar las transformaciones e impacto que la educación tuvo en la historia nacional, así como reconocer la labor de los actores que intervinieron en la construcción del Sistema Educativo Nacional. Fue dirigido a los maestros frente a grupo, a los que pretende servir de apoyo para la resolución de su tarea social. Su argumento gira en torno a que la educación mexicana es producto de movimientos populares desarrollados a lo largo del tiempo y por lo tanto no puede ser independiente de la historia, la ideología y la sociedad, de aquí que la educación solo se pueda captar en el desarrollo sociohistórico del país. Se fundamentó en fuentes de primera mano y elementos vivenciales así como obras especializadas en la materia, aunque carece de referencias bibliográficas. Permite observar las transformaciones por las que la educación en el país atravesó, así como el impacto que los cambios políticos tuvieron en los proyectos educativos. Para la investigación se convirtió en un referente obligado para entender el proceso de formación docente del ejecutivo federal, ya que permitió observar las particularidades de la vertiente rural de formación, más aún si se toma en cuenta que el autor fue maestro y director de varias instituciones de formación de docentes rurales, lo cual facilita observar en algunos momentos la voz de los actores.

---

<sup>5</sup> Isidro Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, vol. III (México DF: UPN, 2002).

<sup>6</sup> Isidro Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, vol. IV (México DF: UPN, 2002).

El texto de David L. Raby, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*,<sup>7</sup> producto de una tesis doctoral, presenta un panorama sobre los maestros rurales como grupo profesional, examinando su participación en los asuntos locales y nacionales; para lo cual hace una breve aproximación a la política educativa del periodo y cómo tendió a formar un docente con características específicas para el entorno rural. Su objetivo fue analizar la política de formación docente para el área rural, así como los procesos de organización sindical y social que convirtieron a los maestros rurales en vehículos de territorialización del Estado posrevolucionario. Su argumento lo estructuró en dos fases, la primera fundada en una visión diacrónica del desarrollo de la política educativa nacional, así como algunos elementos sobre la política de formación del docente rural; la segunda parte con un marcado carácter sincrónico donde se decantó por analizar los hechos más importantes en cuanto al magisterio rural como grupo profesional; es en esta donde se analiza el proceso de organización sindical, su vinculación con el campesinado y sus problemas y conflictos con los grupos antagónicos; los datos que sustentan la obra son de carácter primario y secundario, los de carácter primario son elementos de los archivos General de la Nación, de la Secretaría de Educación Pública, del estado de Michoacán y algunos archivos privados. Por otra parte, recurrió a la Hemeroteca Nacional y a la Hemeroteca Pública Universitaria de la UMSNH. Realizó trabajo etnográfico con profesores de la ciudad de México, Campeche y Michoacán; las fuentes de carácter secundario, fueron obras localizadas en distintas bibliotecas públicas, así como en bibliotecas privadas. Raby finalizó argumentado que el maestro rural aparece como una construcción histórico-social, diseñada con el objetivo de servir de vínculo del Estado posrevolucionario y las capas mayoritarias de la población, el cual debía cumplir funciones de carácter educativo y formativo, culturales y de agitación social; su papel de guía cultural y agitador social del campesinado fue creciendo y modificándose con el desarrollo de los regímenes posrevolucionarios hasta el momento de la “Unidad Nacional”, donde su papel de agitador fue un lastre para los nuevos regímenes, ante lo cual fue necesario controlarlos, de aquí que se favoreciera su organización gremial, la cual tendió a corporativizar a los maestros. Como se observa, la obra es un referente para conocer y entender la política de formación docente durante los primeros años del régimen posrevolucionario (1921-1940), así como las aspiraciones, características y configuración del

---

<sup>7</sup> David L. Raby, *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)* (México DF: SEP Setentas, 1974).

magisterio como grupo profesional; por otro lado, muestra las características de la política educativa y su implicación en el desarrollo social de la nación, además, uno de sus apartados hace referencia a los maestros del estado de Michoacán y su papel en la política local.

El estudio de Elsie Rockwell, *Hacer escuela, hacer Estado: la educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*,<sup>8</sup> es producto de una tesis doctoral, con una temporalidad que abarca de 1914 a 1940, la cual estudia las dificultades para estructurar una nueva política educativa-cultural que pretende incorporar a elementos sociales que anteriormente habían quedado relegados de la órbita del Estado, los indígenas y los campesinos, en un fracción del espacio nacional, en este caso el estado de Tlaxcala, el cual imprime problemáticas y características locales al proceso educativo. Su objetivo es describir de qué forma la política educativa posrevolucionaria llegó e impactó el espacio regional y cómo los sujetos que la sufrieron, la modificaron y adaptaron a la realidad regional, crearon de esa forma múltiples maneras de entender esa política y llevarla a la práctica, configurando así culturas escolares diferentes; su argumento lo estructuró a partir de una visión sincrónica de los elementos que intervienen en el proceso educativo, privilegiando el desarrollo de los actores antes que el desenvolvimiento de los hechos históricos, así Rockwell, observó cómo se configuraron las múltiples culturas escolares y como estas impactaron el espacio regional, modificando y manteniendo ciertas prácticas escolares, durante el proceso de territorialización del Estado posrevolucionario; los datos que sustentan su investigación y argumentos son principalmente fuentes de carácter primario, el archivo estatal de Tlaxcala y los archivos de la SEP, que fueron fuentes importantes para poder estructurar la realidad educativa y poder seguir el desarrollo de las culturas escolares; por otro lado el trabajo etnográfico le permitió observar cómo las políticas educativas posrevolucionarias se implementaron y adaptaron a la realidad escolar; Rockwell concluye que la educación de 1914 a 1940 en Tlaxcala se enmarca dentro del proceso de construcción del Estado posrevolucionario y su territorialización, destruyendo las antiguas estructuras y creando nuevas en función del ideario revolucionario; al igual que en otros estados de la República en el periodo, Tlaxcala funcionó como laboratorio del Estado posrevolucionario, donde las luchas entre los poderes locales se enfrentaron con la nueva realidad nacional, lo que generó

---

<sup>8</sup> Elsie Rockwell, *Hacer Escuela, Hacer Estado: La Educación Posrevolucionaria vista Desde Tlaxcala* (Zamora: COLMICH/CIESASICINVESTAV, 2007).

que esta construcción en el espacio regional sea variada y diversificada pero a la vez permite observar mecanismos que contribuyeron al éxito del Estado posrevolucionario. La obra aporta una forma de ver el proceso educativo a escala regional que favorece entender la heterogeneidad de la educación, pero sobre todo da elementos teórico-metodológicos que facilitan el acercamiento a los estudios educativos; la aproximación metodológica a partir de la Historia Social de la Educación permite observar a otros agentes olvidados y su impacto en el proceso educativo, el uso del concepto Cultura Escolar y sus elementos favorece entender la heterogeneidad del proceso educativo y de las instituciones educativas.

La obra de Alicia Civera Cerecedo, *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*,<sup>9</sup> producto de una tesis doctoral, estudió el proceso de formación de los docentes rurales, durante el periodo de surgimiento y consolidación de esa profesión, así como su impacto en las formas de vida de las clases subalternas. Hace uso de la Cultura Escolar creada al interior de las escuelas normales rurales, lo cual explica la disímil formación en cada una de estas y los elementos que identifican y constituyen al normalísimo rural. Su objetivo fue analizar la conformación del subsistema de educación rural y de un nuevo estrato magisterial, partiendo de los conflictos que tuvieron las normales rurales en ese periodo. Su argumento se estructuró de manera diacrónica en tres fases: la primera y que identifica con la innovación, la experimentación y la capacitación, aquí Civera, explica el confuso y agitado proceso de construcción de una nueva forma de educar maestros para el campo, donde la experimentación e innovación fueron los pilares para poder construir al maestro rural; la segunda fase, redimir, modernizar y cooperar, en la que analiza y explica el proceso de consolidación de las escuelas normales rurales, sus aciertos y dificultades, así como los cambios operados por el Estado para formar a los maestros rurales como intelectuales orgánicos; por último la tercera fase, en la que el proyecto era corporativizar, controlar y uniformar, relata los últimos cambios que sufrieron las normales rurales y cómo estas fueron perdiendo sus características distintivas hasta la uniformidad de formación con la educación normalista urbana, así como los procesos de corporativización del magisterio rural.

---

<sup>9</sup> Alicia Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945* (Toluca: El Colegio Mexiquense, 2008).

Los datos que sustentan el texto son variados, principalmente los archivos de la SEP, el archivo de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México, el Archivo General de la Nación y el Archivo de la Escuela Normal de Teneoría Estado de México, a la par de fuentes de carácter hemerográfico así como material etnográfico, entre el que destacan entrevistas realizadas a maestros normalistas rurales; por otro lado hay fuentes de segunda mano concernientes a investigaciones de carácter histórico, sociológico, antropológico y educativo. Civera hace notar que la formación del subsistema de educación rural fue producto de un Estado en pleno proceso de consolidación y que la creación de las instituciones de educación normal rural permitió canalizar y concentrar los reclamos y las luchas de las clases desfavorecidas, convirtiéndose así el magisterio rural en una opción de vida para los campesinos, con lo cual se transformaban en intermediarios del Estado con sus comunidades; así las escuelas ofrecieron a los estudiantes y a los campesinos la opción de mejorar sus condiciones de vida, en este sentido, la escuela revolucionaria fue democratizadora. La obra es un elemento importante para entender la política de formación docente de los regímenes posrevolucionarios y sus diferentes configuraciones, permite comprender el funcionamiento de las normales rurales, la formación de maestros rurales desde su origen hasta su posterior homologación con los maestros urbanos, facilita observar el estudio de las culturas escolares como elemento de análisis del proceso educativo.

El libro de Marcelo Hernández Santos, *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*.<sup>10</sup> Producto de una tesis doctoral, aborda desde una perspectiva regional el proceso de creación, configuración y consolidación de la Normal Rural de San Marcos Zacatecas, y cómo en este proceso impactaron las reformas educativas que se generaron a lo largo del siglo XX, además de la forma en que los estudiantes, profesores y autoridades, las vivieron, reprodujeron y adaptaron a la realidad local. Su objetivo fue analizar cómo se configuraron las reformas educativas implementadas en la Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas. Su argumento se fundó en una perspectiva diacrónica del devenir de la política de formación de docentes nacional y cómo estas impactaron en la escuela y sus elementos, priorizando los cambios principales que cada reforma imprimió a la Educación

---

<sup>10</sup> Marcelo Hernández Santos, *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984* (Zacatecas: UAZ, 2015).

Normal, sin embargo, su énfasis está en el análisis de las reformas y sus cambios, lo que ocasiona que la Normal de San Marcos desaparezca durante gran parte del relato, apareciendo de manera esporádica y solo como ejemplo de la implementación de las reformas. Su argumento se sustenta en datos de archivo y etnografía, siendo los principales reservorios usados, el Archivo General de la Nación, el Archivo Histórico Municipal de Río Grande Zacatecas, el archivo de la SEP y el Archivo de la Normal Rural de San Marcos. Hernández concluye que las reformas a la Educación Normal tuvieron vida propia y estas fueron variadas y dependieron del objetivo que el gobierno en turno pensaba implementar en el área educativa, por lo que su ejecución constantemente sobrepasó al periodo de gobierno ocasionando que éstas no se aplicaran de manera total en la mayoría de los casos, siendo modificadas, reformadas u olvidadas; así el sistema de normales en México ha estado en permanente reforma, lo que no implica una innovación permanente ni mucho menos una mejoría; la implementación de las reformas, muestran pocos rasgos de transformación y demasiado uso político del Estado para legitimarse socialmente. El texto es uno de los pocos estudios localizados que trata la política de formación docente en una periodicidad tan amplia, lo que permite entender las múltiples coyunturas por la que atravesó la formación docente, así como sus diferentes orientaciones; por otro lado, el énfasis que hace en las reformas permite observar el elemento político-normativo que interviene en la formación de la Cultura Escolar.

La tesis de maestría de Alberto Arnaut Salgado titulada, *Historia de una profesión: Maestros de Educación Primaria en México 1887-1993*,<sup>11</sup> en la que se implementó una visión panorámica de carácter diacrónico sobre la formación de la identidad y la profesión magisterial desde su origen como profesión libre en el siglo XIX hasta su transformación en profesión de Estado tras la Revolución, así como sus posteriores transformaciones en el siglo XX. Abarca las distintas problemáticas que atravesó la profesión, así como su proceso de organización laboral, política y profesional. Su objetivo fue analizar y entender el proceso de construcción de la profesión del magisterio de educación primaria y como este crea una identidad que le permite mantener ciertos rasgos homogéneos a pesar de las transformaciones sociales. Su argumento lo estructuró a partir de las coyunturas que la formación docente ha

---

<sup>11</sup> Alberto Arnaut Salgado, "Historia de una profesión: Maestros de Educación Primaria en México 1887-1993" (COLMEX, 1993).

atravesado; así podemos observar cómo la profesión magisterial ha ido modificándose en función de las pautas planteadas por los grupos en el poder y las necesidades del sistema educativo, transformándose en la actualidad en una profesión de Estado, es decir aquella que es designada, formada y contratada según las necesidades del Estado. La obra se sustenta en fuentes de archivo, principalmente de la SEP, entre las que destacan las memorias y las estadísticas educativas, por otro lado, aparecen algunos datos etnográficos, principalmente entrevistas a docentes de educación primaria, así como hemerografía variada del periodo. Arnaut concluye que el proceso de transformación de la profesión magisterial de una profesión libre a una de Estado, aparece como un elemento importante para entender la dinámica del Estado actual, así como los intentos y demandas por profesionalizar al gremio, tanto de los maestros como del Estado; este proceso tiene varias aristas que lo dificultan y lo limitan, todas tienen que ver con reclamos del gremio y las necesidades del Estado. La obra es uno de los pocos estudios que abordan la problemática de profesionalización y formación docente en una temporalidad tan amplia, lo que permite observar las distintas coyunturas por las que ha atravesado las políticas de formación docente, su impacto y eficacia; por otro lado, permite observar el tránsito de la profesión docente de una posición liberal a una Estatal, así como observar los intentos por crear una identidad profesional del magisterio y su lucha por ser reconocido como tal.

En cuanto a las obras de carácter local y regional, se localizaron varios estudios que hablan sobre el proceso educativo en Michoacán y en algunos casos sobre la formación de maestros en el estado, la mayoría realizados por investigadores o estudiantes, algunos por personas que tuvieron relación directa con el hecho.

La producción historiográfica realizada por Jesús Romero Flores es de suma importancia para entender el proceso educativo en Michoacán, el impacto que tuvo la política educativa posrevolucionaria y la política de formación docente surgida en Michoacán tras la Revolución como elemento necesario para la masificación de la escuela pública. Si bien su producción historiográfica es amplia y de temática variada, dos son los textos en los que se decantó por el estudio de la problemática educativa, *Historia de la educación en Michoacán*<sup>12</sup> y *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*<sup>13</sup>. En estos textos aborda la dinámica

---

<sup>12</sup> Jesús Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán* (México DF: Talleres Gráficos de la Nación, 1948).

<sup>13</sup> Jesús Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, ed. B. COSTA-AMIC (México DF, 1971).

educativa de manera diacrónica, iniciando con un análisis de las condiciones educativas durante el porfiriato para posteriormente pasar al análisis de la obra educativa de la Revolución. Ambos textos dan orientación sobre el contexto educativo durante los primeros años de los gobiernos posrevolucionarios, las reformas llevadas a cabo, las instituciones creadas y los problemas enfrentados, pero sobre todo aportan datos valiosos para entender la política de formación docente surgida en Michoacán tras la Revolución.

Al igual que Jesús Romero Flores, otro investigador con una producción muy variada tanto en cantidad como en temática es Raúl Arreola Cortez, de quien se encontraron cuatro estudios que en conjunto tocan la temática de la formación docente en Michoacán, estos son: Tres etapas de la educación normal en Michoacán,<sup>14</sup> Notas para la historia de la escuela normal de Michoacán,<sup>15</sup> Historia de la educación Normal en Michoacán,<sup>16</sup> El maestro Rébsamen y la educación en Michoacán,<sup>17</sup> en éstos, a partir de sus vivencias, de fuentes de archivo y hemerográficas, estructuró el proceso de formación docente en Michoacán, principalmente de la Escuela Normal Urbana de Morelia, analizó sus coyunturas y transformaciones así como el papel que los docentes formados por esta escuela han tenido en la sociedad moreliana y michoacana.

La obra de Ana María Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*,<sup>18</sup> producto de una tesis de licenciatura, aborda como temática el estudio de las características y los elementos de la formación docente que se realizó al interior de la Universidad Michoacana y cómo impactaron a la sociedad y al proceso educativo. Su objetivo fue descubrir la importancia de las Escuelas Normales incorporadas a la UMSNH en el desarrollo educativo del estado de Michoacán y analizar los elementos materiales, humanos y curriculares de estos planteles. Su argumento se organizó a partir de una visión diacrónica del fenómeno, analizando en un primer momento la política de formación docente del porfiriato, las modificaciones y transformaciones acontecidas con la Revolución aterrizando en la creación de la Universidad Michoacana para terminar con el análisis de las

---

<sup>14</sup> Raúl Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán* (Morelia: ENUF, 1971).

<sup>15</sup> Raúl Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán* (Morelia: ENUF, 1947).

<sup>16</sup> Raúl Arreola Cortés, "Historia de la Educación Normal en Michoacán", *Economía y Sociedad*, núm. 6 (1999): 35-50.

<sup>17</sup> Raúl Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán* (Morelia: ENUF, 1962).

<sup>18</sup> Ana María Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930* (Morelia: UMSNH, 2001).

Escuelas Normales incorporadas y creadas a instancia de la universidad, tanto sus elementos legales, como educativos, así como las problemáticas que enfrentaron. La obra se sustenta en datos extraídos principalmente del Archivo Histórico de la UMSNH. Pimentel concluye que la incorporación de la educación normal a la Universidad Michoacana favoreció el proceso de formación docente, a partir de aquí las instituciones normales lograron mejorar su práctica académica y pasaron por menos penurias económicas, su configuración y transformación obedeció a las políticas que los gobernantes en turno tuvieron. La obra aporta datos e información valiosa para entender los primeros años de la política de formación docente en Michoacán, así como su configuración y consolidación, a la par que permite observar las implicaciones que la incorporación de las normales a la UMSNH tuvo en sus integrantes.

La obra de Álvaro Ochoa Serrano, *La Benemerita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*,<sup>19</sup> es un estudio panorámico sobre la Escuela Normal Urbana Federal de Morelia. En esta obra Ochoa hace un recorrido diacrónico sobre la historia de la institución, haciendo hincapié en cada una de sus coyunturas de mayor importancia y recuperando a sus exponentes más sobresalientes. El objetivo del libro fue recuperar la memoria colectiva que la institución tiene, así como introducir a las nuevas generaciones de normalistas en la historia de su escuela. Los datos que sustentan la obra son de carácter primario, en especial aquellos obtenidos de archivos tan variados como el de la SEP, el de la UMSNH, los municipales de Zamora y Morelia y el archivo de la misma institución. El libro es un referente importante para entender la dinámica interna de la Escuela Normal Urbana así como su proceso de configuración y consolidación; por otro parte da pistas sobre la política de formación docente en el estado.

La obra de Luis Hernández Valdez, *Orígenes y fundadores de la Escuela Normal Urbana Federal*,<sup>20</sup> es una proclama a los estudiantes normalistas y a los historiadores, para realizar la historia de esa insigne institución para lo cual él propone como punto de partida su texto, donde hace un recorrido histórico desde 1885 hasta 1915, el periodo de formación y puesta en marcha de la primera Escuela Normal de Michoacán y el inicio y conformación de la política de formación docente del estado. La importancia de esta obra radica en las recomendaciones sobre fuentes para construir el relato histórico de la institución y los datos

---

<sup>19</sup> Álvaro Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico* (Morelia: Editorial Morevalladolid, 2018).

<sup>20</sup> Luis Hernández Valdez, *Orígenes y fundadores de la Escuela Normal Urbana Federal* (Morelia: ENUF, 1980).

que aporta sobre la política de formación docente entre finales del siglo XIX y principios del XX.

La tesis de licenciatura de Refugio Bautista Zane, titulada *La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia*<sup>21</sup>, tiene el objetivo de reconstruir el recorrido histórico que la Educación Normal en Michoacán tuvo desde la fundación de la Academia de Niñas hasta la federalización de la Escuela Normal Urbana, siendo esas dos instituciones el eje del desarrollo del relato, centrando el análisis en el impacto que tuvieron en la formación docente y en la educación en el estado. Su argumento se estructura a partir de una visión diacrónica de los acontecimientos, haciendo énfasis en las coyunturas de transformación y modificación por las que atravesó la Educación Normal en el estado, desde su estructuración a mediados del porfiriato, poniendo gran interés en el proceso de reestructuración durante la Revolución, para posteriormente pasar al análisis del proceso de consolidación de la vida institucional de la Normal Urbana, así como las peripecias sufridas, terminando con el proceso de federalización; sus fuentes de información se integran con documentos de la ENUF, así como entrevistas realizadas a personajes claves de la institución. Bautista Zane concluye que el proceso de construcción de la Educación Normal en el estado fue de largo aliento, si bien inició en el porfiriato, no fue sino hasta la Revolución cuando realmente la Educación Normal se construye y consolida, sin embargo, esto no significó que la institución estuviera libre de problemáticas; el periodo posterior fue de lucha intensa por sobrevivir, lo cual solo se logró tras la federalización de la Educación Normal. La obra aporta datos importantes para conocer como se estructuró la Educación Normal en el estado, sobre todo la política de formación docente encaminada a formar maestros urbanos.

Como se observa el estudio de la formación docente es relativamente amplio, no solo en el país sino en el estado, sin embargo, se ha reducido únicamente a explicar los procesos de estructuración de las instituciones de formación en función de la coyuntura político-educativa, dejando de lado la construcción de las culturas escolares, el proceso de formación docente y las políticas que desde los ejecutivos se han formulado para dicho fin, así como sus transformaciones mutaciones e impactos.

---

<sup>21</sup> Refugio Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia" (UNAM, 1983).

### *Consideraciones Conceptuales*

La discusión en torno al objetivo y definición de la historia ha sido un área sumamente compleja, los historiadores que han teorizado sobre ella parece que no se ponen de acuerdo y avizoran como conclusión que hablar de la historia como “la ciencia que tiene por objeto de estudio al pasado” es algo inadecuado e inclusive contradictorio, ya que estudiar científicamente el pasado en sí es imposible, este no tiene una existencia física en el presente, siendo su único elemento en común el no ser contemporáneo, de aquí estriba la imposibilidad de conocer este pasado tal como sucedió y formar verdades absolutas y totalizadoras.<sup>22</sup>

Si el pasado en sí, no puede ser el objeto de estudio de la historia ¿entonces que conforma su objeto de estudio? Según Bloch, esta discusión fue abordada por varios historiadores, llegando a la conclusión de que “*el objeto de estudio de la historia es por naturaleza el hombre. Mejor dicho los [seres humanos en el tiempo]*”. Así para reconstruir el pasado se hace ineludible entender los hechos humanos en su tiempo, para esto es necesario encontrar los fragmentos materiales e inmateriales de esas vidas que el pasado ha dejado atrás, estos son la materia prima que el historiador utiliza para darle coherencia a su relato.<sup>23</sup>

La historia y el historiador reconstruyen el pasado a partir de estos fragmentos, los cuales son existencias materiales que perduran en el presente de los hechos pasados, estos por lo general se encuentran fragmentados, inconexos y ocultos, de aquí que sea función del historiador organizarlos, remendarlos y clarificarlos, sin ellos no hay conocimiento histórico y mucho menos garantías de certeza y rigor en el relato. El historiador hace uso para esto del método histórico, un elemento del oficio de historiar perfeccionado durante bastante tiempo y que en términos generales se compone de los siguientes elementos: la heurística, la crítica, la hermenéutica y la exposición.<sup>24</sup>

De aquí que Huizinga, argumente que la historia:

*“es una cierta idea de un cierto pasado, una imagen inteligible de un fragmento del pasado. El pasado no es dado nunca. Lo único dado es la tradición [...] la imagen histórica surge cuando se indagan determinadas*

<sup>22</sup> Enrique Moradiellos, *El oficio de historiador*. (Madrid: SIGLO XXI, 1994), 7; Johan Huizinga, *El concepto de la historia* (México: FCE, 1980), 87; Marc Bloch, *Apología para la historia o el oficio de historiador* (México DF: FCE, 2018), 54–55.

<sup>23</sup> Bloch, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, 56–57.

<sup>24</sup> Julio Ruiz Berrio, “El método histórico en la investigación histórica de la educación”, *Revista Española de Pedagogía* 34, núm. 134 (1976): 450.

*conexiones, cuya naturaleza se determina por el valor que se les atribuye [...]”<sup>25</sup>*

Como se observa, Huizinga establece la necesidad de encontrar esas conexiones o restos materiales, ya que solo así se podrá construir un relato coherente y con cierta certeza y rigor, pero también permite observar que esta certeza depende del valor que a dichas conexiones otorga el historiador, así la certeza en la historia no se refiere al pasado en sí, sino a los fragmentos que se preservan en el presente. Por consiguiente, la verosimilitud del relato histórico construido dependerá de las pruebas disponibles y su perdurabilidad llegará hasta que éstas sean desmentidas o contradichas.

*Historia Social, la historia de los de abajo*

Al ser el objeto de estudio de la historia los *seres humanos en el tiempo*, se hace necesario lograr captar su acción. Para esto los historiadores han recurrido a diversas miradas para poder captarla y comprenderla, de aquí que se hayan desarrollado diversas aproximaciones metodológicas. La historia tradicional centra su visión en los grandes acontecimientos y los grandes hombres, dejando de lado a aquellas mayorías invisibilizadas, aquellos que solo son elementos contingentes en la historia, de aquí que hacia mediados del siglo XX algunos historiadores prefirieran observar a estas grandes mayorías y comenzar a contar su historia, es así como la Historia Social entra en escena.

La Historia Social se ha entendido como:

*“el estudio científicamente elaborado de las diversas actividades y de las diversas creaciones de los hombres de otros tiempos, captadas en su fecha, en el marco de sociedades extremadamente variadas y, sin embargo, comparables unas a otras; actividades y creaciones con las que cubrieron la superficie de la tierra y la sucesión de las edades. El objeto de [los] estudios no es un fragmento de lo real, uno de los aspectos aislados de la actividad humana, sino el hombre mismo, considerado en el seno de los grupos de los que es miembro. La Historia Social aparece [así] vinculada al estudio de la sociedad y de los grupos que la constituyen, en sus estructuras, desde el ángulo de la coyuntura, en los ciclos, como en la larga duración”<sup>26</sup>*

Se observa que definir a la Historia Social es una tarea compleja, su uso de distintas formas y acepciones por los historiadores, hace que sus campos de investigación sean múltiples; Hobsbawm habla de tres acepciones principales (algunas

<sup>25</sup> Huizinga, *El concepto de la historia*, 91.

<sup>26</sup> Sergio Grez Toso, “Debates en torno a la Historia Social, una aproximación desde los historiadores” (Chile, 2004), 4–5.

veces yuxtapuestas entre sí) en función del objeto de investigación; la primera de estas se relaciona con la historia de las clases bajas o pobres y su proceso de movilidad social (protestas, y movimientos sociales), esta ha llegado a tomar en cuenta también la historia del trabajo y de las organizaciones socialistas; la segunda se relaciona con el estudio de las “actitudes, costumbres y vida cotidiana”, muy interesada en poner atención a lo que se le llama la alta cultura, llevando a la Historia Social hacia una historia apolítica; por último, la tercera tiene que ver con la combinación que se hace de lo social con lo económico.<sup>27</sup>

La Historia Social tiene amplios campos de saber, que le permiten poder interactuar con la realidad social, pero a la vez la llevan a una problemática mayor, que se relaciona con la necesidad de ver a la realidad social en su conjunto y no intentar separarla en sus partes ya que “*es imposible realizar muchas de las actividades del científico social sin manejar la estructura social y sus cambios, o sea, la historia de las sociedades*”.<sup>28</sup>

Este tipo de historia se ha configurado como un relato fundado en el sujeto, en la acción humana en su contexto social, en la empatía con las clases populares que han soportado el peso de la opresión y con las luchas que han permitido conquistar avances y espacios en el terreno de la emancipación humana; a través de los cuales los sectores subalternos han empujado el cambio social.

La Historia Social permite dar respuesta a la complejidad de los procesos históricos, huyendo de los determinismos y atendiendo a la acción de los sujetos en sus condiciones históricas de existencia, en las cuales lo material y lo cultural aparecen inextricablemente unidos, conformando la experiencia, las identidades y la cultura de los individuos y de los grupos sociales, sin descuidar el estudio de las estructuras económicas, sociales y políticas, las identidades y las formas culturales extendidas entre los grupos sociales o el surgimiento de nuevas formas de acción colectiva como respuesta a la crisis económica y al retroceso sistemático de derechos que impone el actual modelo neoliberal, de aquí que aparte de interesarse por las estructuras, los mecanismos de continuidad y cambio, así como las pautas de transformación, se remiten

---

<sup>27</sup> Eric J. Hobsbawm, *Marxismo e Historia social* (Puebla: BUAP, 1983), 22–23.

<sup>28</sup> Hobsbawm, 25.

a interpretar, desde las fuentes documentales y las experiencias de los sujetos, una explicación plausible de lo que aconteció; la Historia Social a final de cuentas es Historia del género humano, configurado este en diferentes unidades sociales; como ciencia que requiere de un método de aproximación científica que tenga prioridades de investigación y una hipótesis de trabajo.<sup>29</sup>

El objetivo de la Historia Social es ver otro nivel de análisis, el nivel “debajo”, es decir, el de los olvidados o invisibilizados por el relato histórico preponderante, algunos dirían el nivel más “real” por ser la Historia del grueso de la población donde la vida cotidiana marca sus continuidades y diferencias, las que no son fácilmente alteradas por las corrientes intelectuales o políticas gubernamentales.<sup>30</sup>

*Historia social de la educación. Hacia la construcción de un nuevo relato educativo*

Como se observa, la Historia Social trata de recuperar y ver la acción humana desde una perspectiva más acorde con los grupos olvidados y su cotidianidad, lo que la contrapone con el relato general más homogéneo, de aquí que algunos investigadores llevaran este enfoque a temáticas que durante mucho tiempo habían estado copadas por las explicaciones legales, enfoques institucionales y caracterizaciones homogéneas, tal es el caso de la Historia de la Educación.

La Historia de la Educación tradicionalmente se estudió desde el punto de vista legal o pedagógico y de vez en cuando se describieron la fundación e historia de instituciones educativas. Aunque la historia de las ideas pedagógicas y la de las instituciones educativas dieron grandes aportaciones para entender los funcionamientos escolares, los problemas que trataron tenían poco que ver con el accionar de los alumnos, maestros y las escuelas.<sup>31</sup>

Así se dejó fuera del relato histórico de la educación las tensiones socio-históricas existentes en los intereses ideológicos que facilitan o impiden que determinadas concepciones de lo educativo se expandan y se cristalicen en las instituciones educativas; poco se decía sobre el funcionamiento real del sistema educativo o de la realidad social en que existía; con mucha frecuencia se dejaron fuera del paisaje los intereses, aspiraciones y experiencias de los maestros, los alumnos y los padres; así como los intereses políticos,

---

<sup>29</sup> Hobsbawm, 32–33.

<sup>30</sup> Dorothy Tank de Estrada, “Historia Social de la Educación: Un campo por explorar. El caso de la Educación Primaria”, *Revista del Centro de Estudios Educativos* VI, núm. 2 (1976): 40.

<sup>31</sup> Tank de Estrada, 42.

mientras que las implicaciones económicas fueron realizadas casi sin interpretación y sin encuadrarla en la realidad social del periodo estudiado.<sup>32</sup>

Es decir, una Historia vista desde arriba que no tomaba en cuenta las opiniones de la gente común y corriente. A partir de las críticas a esta forma de abordar la Historia, en la década de los setenta un nuevo grupo de historiadores de la educación comenzó a cuestionar este tipo de aproximaciones que más que clarificar la forma en que la educación impacta al medio social se decantaba por reconstruir el pasaje político-administrativo que si bien servía para poder entender las transformaciones que el sistema educativo y las instituciones atravesaban, dejó de lado a los actores en su materialidad diaria e impedía observar la construcción de las culturas escolares asociadas a las instituciones.<sup>33</sup>

Estos nuevos enfoques de la Historia de la Educación surgieron por la necesidad de los científicos sociales por entender el funcionamiento real del sistema educativo y no sólo cómo se presenta su estructura legal o sus teorías pedagógicas; así los investigadores se especializaron en dos vertientes: por un lado aquella que estudia la relación del sistema educativo con otras instituciones externas, tales como el aparato político, los grupos económicos, la Iglesia; por el otro, aquella que mira hacia el funcionamiento interno de la escuela, esto es, hacia los actores principales: los maestros, las maestras, los alumnos, alumnas, los padres de familia, las madres de familia, los planes de estudios y los métodos pedagógicos.

Aun así, la Historia Social de la Educación tiene algunos elementos comunes, tales como el análisis del momento histórico, el cual es fundamental en la medida que permite contextualizar el origen, desarrollo o declive de las ideas y prácticas educativas; por otro lado, debido a su interés en lo cotidiano, muchas fuentes anteriormente despreciadas por los historiadores recobraron importancia para la Historia Social: periódicos, actas notariales, diarios personales, testamentos, actas de cabildos municipales, novelas, censos de población, entrevistas orales, entre otras. Como en toda investigación histórica, la crítica de los testimonios por parte del investigador se convirtió en un elemento imprescindible, debido a la naturaleza parcial o prejuiciada de muchos de estos testimonios, además, la Historia Social

---

<sup>32</sup> Dominique Julia, "La Cultura Escolar como objeto histórico", en *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica* (México DF: UNAM, 1995), 132-34.

<sup>33</sup> Tank de Estrada, "Historia Social de la Educación: Un campo por explorar. El caso de la Educación Primaria", 43-45.

de la Educación centra su visión en la Cultura Escolar que se genera al interior de las instituciones de enseñanza, como elemento principal para el análisis del proceso educativo.<sup>34</sup>

La Historia social de la Educación fue el fundamento historiográfico que fundamentó la investigación; analizando el accionar de los sujetos y sus prácticas al interior de la institución escolar y cómo los agentes externos tratan de impactar, modificar y transformar la Cultura Escolar, de aquí que para poder aproximarse al estudio de dicho fenómeno se haga necesario recuperar algunos conceptos que darán coherencia al relato histórico.

*Estado, Hegemonía y Educación, elementos principales para entender las políticas de formación docente*

Para poder entender cómo surgen, organizan, funcionan y diseñan las políticas de formación docente es necesario primero pensar el papel que el Estado, la hegemonía y la Educación juegan en la configuración, reproducción y reestructuración del orden social, ya que estos tres elementos son el fundamento básico que permite crear, diseñar y modificar los esquemas y formas en las que los maestros son educados.

El Estado aparece como el primer elemento necesario para la creación de políticas de formación docente, sin este no es posible concebir un Sistema Educativo, mucho menos instituciones formadoras de docentes. El origen del Estado se encuentra vinculado al surgimiento del capitalismo y la aparición de la sociedad liberal, debido a la necesidad de ésta por entornos donde existan leyes que le permitan contar con una estabilidad y homogenización legal que favorezca la correcta acumulación del capital, esto únicamente se puede conseguir bajo los designios centralizados y estandarizados del Estado moderno, el cual, en palabras de Weber, tiene el uso legítimo de la fuerza y esta es implementada a través de sus aparatos burocráticos, con los cuales, el Estado asegura el correcto funcionamiento de la acumulación de capital necesario por el capitalismo.<sup>35</sup>

Es así como el Estado se configura como:

*“un conjunto específico de relaciones sociales vinculado históricamente a las condiciones de producción capitalista, en efecto el Estado es la organización, la encarnación de un patrón cambiante de relaciones de clase organizadas en torno a la dinámica de la lucha de clases, del dominio y la impugnación [por consiguiente] el Estado no es una estructura, es una organización o mejor aún*

<sup>34</sup> Tank de Estrada, 42–43.

<sup>35</sup> Philip Corrigan y Sayer Dereck, “El gran arco: La formación del Estado inglés como revolución cultural”, en *Antropología del Estado dominación y prácticas contestatarias en América Latina*, ed. María L. Lagos y Pamela Calla (La Paz: PNUD, 2007), 61.

*es un complejo de formas organizadas para configurar todas las relaciones sociales y todas las ideas sobre esas relaciones de tal manera que la producción capitalista y todo lo que esta conlleva se viva y se piense como algo natural*".<sup>36</sup>

El Estado impone normas de racionalización, homogenización y orden sobre las sociedades, sin embargo, entender al Estado como algo homogéneo imposibilita ver la realidad de este, por lo tanto, es necesario comprender que la *"idea de Estado es una mistificación, una máscara con la cual las relaciones de inequidad son naturalizadas y producidas"*.<sup>37</sup>

Bajo esta postura se entiende que la formación del Estado en el capitalismo tiene imbricada la relación del poder de clase y este a su vez no representa los intereses de un grupo homogéneo sino los de distintos grupos que articulan la clase dominante, es así como el Estado aparece como un elemento importante no solo en la lucha por la hegemonía entre los grupos dominantes sino a la vez como un elemento definitorio en la lucha entre las clases subalternas y las clases dominantes.<sup>38</sup>

Las actividades e instituciones que el Estado articula son formas culturales que permiten a la sociedad capitalista su correcto funcionamiento, ya que este es sistemáticamente desigual. A través de estas formas culturales el Estado actúa para borrar o esconder la diferencia.<sup>39</sup>

Por consiguiente, se entiende que la idea de Estado es una:

*"exigencia de legitimidad, un recurso mediante el cual se realiza, a la vez que se oculta, la sujeción políticamente organizada; y en buena parte esta idea está conformada mediante las actividades de las propias instituciones de gobierno"*.<sup>40</sup>

De aquí que el Estado sea una construcción ideológica, es decir, en palabras de Corrigan y Sayer aparezca como un mensaje de dominación, un artefacto ideológico que

---

<sup>36</sup> Henry A. Giroux, "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico", *Cuadernos Políticos*, núm. 44 (1985): 30.

<sup>37</sup> David Nugent, "Governing the State", en *A companion to the Anthropology of Politics*, ed. David Nugent y Joan Vincent, 2004, 199.

<sup>38</sup> Giroux, "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico", 31.

<sup>39</sup> Corrigan y Dereck, "El gran arco: La formación del Estado inglés como revolución cultural", 45.

<sup>40</sup> Corrigan y Dereck, 51.

genera unidad, estructura e independencia a las operaciones dispersas, desestructuradas y dependientes de la práctica de gobierno.<sup>41</sup>

El Estado tiende a generar dos procesos básicos para la eliminación de la alternativa dentro de los sistemas políticos, por un lado genera lo que Marx denomina la “*universalización abstracta de la política*”, la cual tiene que ver con el establecimiento de un Estado político y por el otro una despolitización formal de la sociedad civil, la cual se basa esencialmente en la identificación individual de los ciudadanos, los cuales constituyen elementos centrales de construcción histórica de las sociedades capitalistas.<sup>42</sup>

La constitución del Estado es un proceso histórico largo, donde la cultura juega un papel fundamental en su constitución. En palabras de Corrigan y Sayer podemos plantear que “*la formación del Estado es una revolución cultural*”, de esta forma, la lucha entre las distintas clases, así como las formas del Estado se comprenden como un proceso histórico y cultural, por ende, estas luchas se resuelven antes que nada en el nivel político, es decir, la construcción y destrucción de los Estados es lo que sella los cambios en las relaciones de producción, sin embargo y a pesar de que el proceso de conformación del Estado se genera a través de una revolución cultural no se puede simplemente tomar este proceso como un cambio ideológico sino que es necesario tomarlo también como un cambio material, ya que las actividades del Estado simbolizan y materializan al mismo tiempo los procesos culturales, de aquí que la configuración y estructuración del Estado “*no es una armoniosa evolución sino la sucesión de ondas largas de revolución y consolidación*”.<sup>43</sup>

Como se observa el Estado es un ente mistificado, es decir, una construcción ideológica que normaliza las relaciones asimétricas entre las clases sociales y que permite a través de sus aparatos la reproducción de las relaciones sociales, para esto busca lograr la hegemonía social. Esta se entiende:

“[...]no solo como dirección sino como dominación donde se da una combinación de fuerza y consenso, coerción y persuasión para lograr el control de la sociedad, con ello la hegemonía se expresa en la correlación de fuerza que se dan en un espacio y tiempo específicos en procesos acotados donde un grupo intenta tener supremacía para tener el domino y control de la sociedad”.<sup>44</sup>

---

<sup>41</sup> Corrigan y Dereck, 51.

<sup>42</sup> Corrigan y Dereck, 65.

<sup>43</sup> Corrigan y Dereck, 44, 59, 90.

<sup>44</sup> Rubén Darío Ramírez Sánchez, *Hegemonía, Movilización social Y Proyecto Educativo en Tabasco: El Caso de la Universidad Popular de la Chontalpa, Cardenas, Tabasco, 1995-1998* (Zamora: COLMICH, 2014), 38.

La hegemonía aparece como un consenso generado a partir de la coerción y el convencimiento por parte de una clase social sobre una concepción específica del mundo, convertida está en parte de la moral y el sentido común, esta concepción recubre no únicamente las instituciones, relaciones políticas y económicas sino también la experiencia y la conciencia.<sup>45</sup>

La hegemonía se convierte en uno de los ejes centrales para el ejercicio del poder, ya que, a través de esta, la dominación de una clase sobre otra se fundamenta más en el consenso (impuesto) a partir de los aparatos ideológicos que en el accionar de los aparatos de coerción. Si bien la hegemonía es un consenso entre las clases esta necesita ser construida y mantenida, de aquí que el Estado recurra a los distintos aparatos para ello, es así como la Educación aparece como un elemento importante en el desarrollo de los Estados y la búsqueda de la hegemonía. A partir de ella es como las normas sociales, culturales y políticas se reproducen en la sociedad, pero esto no implica que en su interior no se desarrolle la confrontación y lucha entre los distintos grupos sociales por su dominio.

La Educación es entendida como:

*“una práctica social que tiende a capacitar al individuo conscientemente frente a la nueva situación de la vida, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración social, todo ello de acuerdo con las realidades de cada uno, de modo que sean atendidas las necesidades individuales y colectivas, por ello la educación contribuye al desarrollo integral del educando en las diferentes épocas históricas”.*<sup>46</sup>

Desde el punto de vista del desarrollo histórico-social, la Educación aparece como un mecanismo desarrollado por el ser humano para reproducirse y perfeccionarse, no es un hecho natural, sino un proceso socio-histórico y cultural creado con el fin de transmitir y desarrollar la cultura socialmente elaborada con el objetivo de asegurar la supervivencia de la sociedad.

La Educación se entiende como parte del sistema de producción, esta es utilizada como elemento de reproducción del sistema imperante, dominada por la forma de pensar y

---

<sup>45</sup> Raymond Williams, *Palabras clave un vocabulario de la cultura y la sociedad* (Buenos Aires: Nueva Visión, 2003), 160.

<sup>46</sup> Luis Castro-Kikuchu, *Diccionario de ciencias de la educación* (Morelia: Sección XVIII, 2009), 155.

ver el mundo de la clase en el poder, sin que esto implique la ausencia de otro tipo de pensamiento y educación que resista la imposición del modo de pensar hegemónico.<sup>47</sup>

Los Estados y los gobiernos impulsan el proceso educativo como mecanismo para la cohesión del territorio, la comunidad y el Estado, éste funciona como elemento estratégico de la nación, cada nación crea y modifica de acuerdo con sus características un Sistema Educativo, el cual permite reproducir los valores y formas de pensar que le han dado identidad a la nación.

Los proyectos educativos y los currículos son dictados en función de la necesidad de reproducción del sistema imperante; la función de la Educación, de la escuela y de los maestros, por un lado, consiste en articularse como vehículos de incorporación de los individuos y las comunidades a los procesos de modernización; por el otro, actuar como elementos de reproducción de las normas, valores, conducta y cultura que imperan en el sistema, sin embargo, enfatizar los procesos educativos únicamente como elementos de reproducción del sistema, significa negar el papel que juegan también en la emancipación y reconfiguración de los sistemas sociales. Si bien como estructuras de reproducción constriñen a los individuos para impedir el surgimiento de alternativas y contradicciones, también las posibilita.<sup>48</sup>

Como se observa estos tres elementos se vinculan íntimamente para permitir la reproducción de la sociedad, así las políticas de formación docente aparecen como elemento importante en la búsqueda de la hegemonía por parte del Estado, el cual utiliza a la Educación con ese fin procurando formar docentes que permitan mantener las normas, conductas y valores que el Estado busca con el objetivo de mantener la hegemonía de la sociedad.

#### *Escuela y magisterio elementos de lucha y conformación de la hegemonía y la reproducción social*

Si bien la Educación funciona como un aparato del Estado que le facilita la construcción de la hegemonía, esta función no se puede entender sin dos elementos básicos en los cuales el Estado espacializa y territorializa su acción, por un lado, se encuentra la escuela como institución educativa y por el otro el magisterio.

---

<sup>47</sup> Josué Arafat Piñón Bravo, "Entre la educación y la insurgencia social: impacto y reconfiguración socioterritorial del movimiento magisterial en la región Zamora, 1989-2010" (COLMICH, 2017), 108.

<sup>48</sup> Giroux, "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico", 62.

La escuela es la espacialización de la Educación, se configura como el elemento básico de todo Sistema Educativo, pero a la vez también es entendida como:

*“constructos sociales que tienen una existencia real y representan un espacio apropiado y configurado por las prácticas educativas tanto del maestro como de los alumnos”.*<sup>49</sup>

El propósito principal de las escuelas es generar procesos de integración social donde se impone la desigualdad e inequidad propias del capitalismo. Esta función asignada puede ser modificada y reapropiada por los grupos subalternos. La interrelación de los alumnos y maestros con su entorno posibilita la reapropiación de la escuela y la producción de mecanismos de emancipación.<sup>50</sup>

Las escuelas legitiman al sistema y apoyan las prácticas sociales dominantes, estas son consideradas como agencias centrales en la política y los procesos de dominación. Las escuelas se conforman como aglutinantes de todas las clases sociales, en ellas interactúan los sujetos de manera directa con el Estado, configurándose como espacios de confluencia de los distintos intereses sociales.

Como parte de su carácter hegemónico, el Estado y las clases dominantes imponen una forma específica de escuela, esta se puede definir como: espacios homogéneos, donde se llevan a cabo los procesos educativos, de manera continua y sistemática, los cuales son organizados de forma “*natural*”. En ellos se prioriza la reproducción de normas, valores y conductas del sistema imperante, procurando establecer los mecanismos para la correcta distribución de roles sociales.<sup>51</sup>

Pero la escuela no necesariamente funciona como un órgano de construcción de identidades dirigidas por el Estado para el mantenimiento del *statu quo*, sino que se trata de una relación en constante construcción y negociación, en función de circunstancias específicas, donde intervienen intereses e historias inmediatas de los sujetos y los contextos sociales.<sup>52</sup>

Las escuelas no se rigen solo por las características del trabajo educativo o de la

---

<sup>49</sup> Justa Ezpeleta y Elsie Rockwell, “Escuela y clases subalternas”, *Cuadernos políticos*, núm. 37 (1983): 72.

<sup>50</sup> Giroux, “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico”, 38–39.

<sup>51</sup> Piñón Bravo, “Entre la educación y la insurgencia social: impacto y reconfiguración socioterritorial del movimiento magisterial en la región Zamora, 1989-2010”, 111.

<sup>52</sup> Piñón Bravo, 111.

sociedad, no son meras instituciones económicas, sino que también son ámbitos políticos, culturales e ideológicos; las escuelas operan dentro de los límites impuestos por la sociedad, pero funcionan en parte para influir y dar forma a esos límites, sean estos económicos, ideológicos o políticos. En lugar de ser instituciones homogéneas bajo control directo del Estado, se configuran como espacios heterogéneos, marcados directamente por el espacio social en el cual existen, donde interactúan con los procesos sociales. Esta interacción produce una Cultura Escolar específica, la cual da sentido a la relación entre Estado y clases subalternas.<sup>53</sup>

Así, la escuela constituye una realidad contradictoria y conflictiva, su vínculo con otros ámbitos sociales es producto de una construcción social, su significado depende de los elementos que intervienen en su constitución y del proceso histórico de formación de la identidad social, es decir, las escuelas son producto de la yuxtaposición del entorno social con las políticas estatales y su modificación en el tiempo.<sup>54</sup>

El otro elemento dentro del proceso de territorialización del Estado en su búsqueda por la hegemonía es el magisterio, es decir, aquellas personas preparadas en el ámbito de la instrucción y el aprendizaje que se encargan de asumir la dirección del proceso educativo y que trabajan directamente con los alumnos, los padres de familia y las comunidades. Para poder dilucidar su papel en la lucha por la hegemonía es necesario entenderlos desde dos ópticas, por un lado, se encuentra su papel como profesión de Estado y por el otro su papel como intelectuales orgánicos.

Entender al magisterio como una profesión de Estado implica comprender el proceso de construcción histórica-social del concepto, si bien una definición somera sobre este nos remite a lo siguiente:

*“[aquel] profesional cuya función es el ejercicio de la docencia o conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje en un nivel educativo dado, la profesión docente, tradicionalmente se forma en escuelas normales o universidades”.*<sup>55</sup>

Esta definición no nos permite entender cómo una actividad en su origen de marcado carácter liberal con el desarrollo de la sociedad fue transitando hasta convertirse en una

---

<sup>53</sup> Piñón Bravo, 112.

<sup>54</sup> Piñón Bravo, 112.

<sup>55</sup> Oscar Picardo Joao, *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación* (El Salvador: Colegio García Flamenco, 2005), 94.

actividad de un marcado carácter gubernamental, pero sí nos permite observar uno de los elementos principales para entender al magisterio como profesión de Estado, esto es la existencia de instituciones de formación específicas como las escuelas normales.

En sus orígenes la profesión magisterial se configuró como una profesión liberal, es decir, aquella que se ejercía libremente, en el cual priva la relación directa entre cliente y empresa, de esta forma, el padre de familia representa al cliente mientras el maestro a la empresa que realiza el servicio, la contratación del mismo y su pago se dio directamente, así como la entrega de resultados; con la consolidación de los Estados nacionales y el desarrollo de las reclamaciones sociales, la Educación se convirtió en un elemento central para el desarrollo nacional, adquiriendo la calidad de derechos social, de este modo, el Estado creó, estructuró y consolidó un Sistema Educativo nacional con el fin de salvaguardar la equidad y acceso a la Educación, así como imponer normas, conductas y reglas del proceso educativo con el objetivo de formar los recursos humanos que necesita.

La docencia pasó a convertirse en una profesión de Estado, donde el ingreso, contratación, promoción y rendición de resultados pasó a ser controlado por las normas y los procesos dictados desde los órganos del Estado, lo que reconfiguró la relación entre el maestro, el padre de familia, los estudiantes y el Estado.<sup>56</sup>

Papel importante en este proceso jugó la institucionalización de la formación docente. La creación de las normales permitió al Estado formar recursos humanos con orientación y conocimiento especializado, desde ese momento el magisterio se convirtió en aquel que sabe el arte de enseñar, diferenciados así del sabio y el investigador, adquiriendo un campo propio y por lo tanto aspiraciones profesionales.

Pensar al magisterio como intelectuales orgánicos desde la óptica de Gramsci permite entender el papel asignado por el Estado al maestro, el cual se configuró como:

*“los “empleados” del grupo dominante para el ejercicio de las funciones subalternas de la hegemonía social y del gobierno político”.*<sup>57</sup>

Dentro de sus atribuciones cumplen dos funciones principales, la primera tiene que ver con la conducción del “consenso” espontaneo que la población tiene sobre la dirección de la vida social generada por el grupo dominante; la segunda se relaciona con el control y

<sup>56</sup> Arnaut Salgado, “Historia de una profesión: Maestros de Educación Primaria en México 1887-1993”, 12-13.

<sup>57</sup> Antonio Gramsci, *Obras de Antonio Gramsci, 2, Los intelectuales y la organización de la cultura* (México DF: Juan Pablos Editor, 1975), 18.

dirección del aparato de coerción estatal diseñado para mantener la disciplina y que entra en función cuando se desarrollan crisis y el consenso tiende a flaquear, pero a la vez también funcionan como mediadores de las clases sociales y los grupos en el poder.<sup>58</sup>

Gramsci plantea una clasificación de los intelectuales a grandes rasgos, los cuales son divididos en dos segmentos: por un lado, los intelectuales orgánicos, es decir, aquellos intelectuales que los grupos sociales crean conjuntamente y orgánicamente, su función es generar homogeneidad y conciencia al grupo social no solo en el campo económico sino también en el social y en lo político, intervienen en el diseño y organización de las políticas del grupo; por otra parte, se encuentran los intelectuales tradicionales, los cuales son los intelectuales preexistentes que algún grupo social creó como orgánicos, se mantienen y aparecen representando una continuidad histórica ininterrumpida, suelen creerse independientes, autónomos e investidos de sus propias características.<sup>59</sup>

El papel que Gramsci otorga a los intelectuales es importante, ya que ellos se encargan de la construcción teórica-ideológica de la hegemonía en la sociedad; en cuanto a su papel educativo ellos pueden cumplir dos funciones, por un lado, servir para mantener la estructura social o por el otro transformarla a través del disenso.<sup>60</sup>

Tanto las escuelas como el magisterio tienen una gran importancia en el proceso de formación magisterial. Las escuelas funcionan como el lugar de trabajo y formación del magisterio, es allí donde se imponen normas, valores y formas de actuar y pensar que se reproducirán a lo largo de la vida laboral del docente, pero también es allí donde los maestros serán convertidos en profesionales del Estado y se les impondrá su papel como intelectuales orgánicos.

*La Cultura Escolar, elemento para entender las particularidades de las instituciones de formación docente*

Para poder entender la formación docente es necesario comprender las particularidades de las instituciones, escuelas de formación magisterial, para ello se debe recurrir al análisis de las prácticas sociales, culturales y políticas que se desarrollan y que forman a los sujetos que estudian, conviven y trabajan en ellas, para esto se recurre al concepto de Cultura Escolar.

---

<sup>58</sup> Gramsci, 18.

<sup>59</sup> Gramsci, 16.

<sup>60</sup> Carmen Gloria Jarpa, "Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci", *Cinta de Moebio*, núm. 53 (2015): 133.

La Cultura Escolar aparece como una forma de dar cuenta de los aspectos escolares en los problemas educativos, con una mayor aproximación a los actores y a las prácticas que a las políticas, así estudiar la Cultura Escolar es observar los procesos y los productos de las prácticas escolares.<sup>61</sup>

La Cultura Escolar no es otra cosa más que la cultura que nace en el interior de la escuela, ya que esta no se limita a reproducir lo que está fuera de ella, sino que lo adapta, lo transforma y crea un saber y una cultura propia, así en palabras de Dominique Julia podemos entender a la cultura escolar como:

*“conjunto de normas que definen conocimientos a enseñar y conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de esos conocimientos y la incorporación de esos comportamientos; normas y prácticas puestas en relación con fines que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas o simplemente de socialización)”*.<sup>62</sup>

Se entiende así, que la Cultura Escolar se encuentra imbricada por las tradiciones, regularidades y reglas que se transmiten al interior de la institución escolar y que proporcionan estrategias para integrar e interactuar entre los sujetos, los cuales cotidianamente conviven y realizan funciones de reproducción y sobrevivencia; por otro lado, permite la reinterpretación y adaptación de los procesos de cambio venidos desde afuera, adaptándolos a su realidad cotidiana.

La Cultura Escolar se concibe como un hecho histórico-social, realizado por los sujetos que la viven y reproducen, que son también los que pueden modificarla y reapropiarla, de aquí que su estudio parta necesariamente de recuperar las prácticas escolares de los sujetos. La Cultura Escolar tienen una dinámica propia, en la que las distintas generaciones condicionan ritmos y formas de transmisión, de apropiación y de resistencia, que no respetan los elementos económicos y políticos, de aquí que la cultura no sea homogénea y siempre se vea imbricada por un caudal de intereses y voces del pasado.<sup>63</sup>

Los elementos que constituyen la Cultura Escolar son los actores, los discursos, los aspectos organizativos-administrativos y los elementos de la cultura material. Los rasgos característicos de la Cultura Escolar, por su parte, son la continuidad en el tiempo, la

---

<sup>61</sup> Daniel Brailocky, “Saberes, disciplina e identidades en los materiales y objetos escolares. Un estudio sobre la Cultura Escolar a través de sus objetos” (Universidad de San Andrés, 2010), 35.

<sup>62</sup> Julia, “La Cultura Escolar como objeto histórico”, 131.

<sup>63</sup> Elsie Rockwell, “Huellas del pasado en las culturas escolares”, en *Revista de Antropología Social*, vol. 16 (Buenos Aires: CLACSO, 2018), 392–430.

institucionalización y una relativa autonomía.<sup>64</sup>

La Cultura Escolar integra tres planos que se imbrican y relacionan entre sí, estos son: el pragmático, que se corresponde con procesos de aproximación y resistencia de los actores a la interacción con las normas y saberes externos; el teórico basado en el desarrollo científico y tecnológico de los saberes que se imparten y que no tienen concordancia directa con la práctica, y el político, que se aboca al control político-administrativo de la escuela.<sup>65</sup>

Cuando se refiere a la Cultura Escolar, se hace alusión a estos tres ámbitos, los cuales son representados por tres tipos diferentes de culturas que se interrelacionan en la actividad cotidiana de la institución: 1) la cultura empírico-práctica, que se ha construido a partir de la actividad práctica de los docentes y alumnos, donde se configura la identidad de los sujetos en torno a la memoria colectiva de la institución, es decir, de las prácticas educativas de los sujetos; 2) la cultura científica, donde se organizan los saberes que genera la especulación e investigación científica y que recubren lo que se nombraría como conocimiento experto, es decir, los contenidos, materias y métodos pedagógicos utilizados en las instituciones; 3) la cultura política, asociada al lenguaje normativo y las prácticas político-institucionales, surgidas a partir de entornos administrativos y burocráticos que tienen por objetivo regular y gestionar el funcionamiento de las instituciones, es decir, la normatividad legal e institucional.<sup>66</sup>

### ***Fuentes para el estudio de la formación docente en Michoacán***

La investigación buscó comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actuó, basado en la realidad, orientado a los descubrimientos antes que a la comprobación. Asumió que el entorno es dinámico e interpretó los significados que dan las personas a percepciones, intenciones y acciones.

Con la intención de cumplir con lo anterior y los objetivos de la investigación se planteó recurrir a tres momentos en la búsqueda de fuentes: el primero, revisión bibliográfica; el segundo, revisión de archivos y hemerografía; y el tercero, revisión de fuentes orales, sin embargo, las condiciones generadas por la pandemia por COVID-19

---

<sup>64</sup> Brailocky, "Saberes, disciplina e identidades en los materiales y objetos escolares. Un estudio sobre la Cultura Escolar a través de sus objetos", 39.

<sup>65</sup> Agustín Escolano Benito, "Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros", *Revista de Educación*, núm. extraordinario (2000): 215.

<sup>66</sup> Escolano Benito, 202-3.

imposibilitó realizarlos, reduciéndose solo a los dos primeros, ya que el tercero presentó serias limitantes sobre todo por el fallecimiento intempestivo de varios informantes y la reticencia de los actores a reunirse.

El primer momento consistió en la valoración y análisis bibliográfico, en diferentes repositorios, como fueron los existentes en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), en especial en el Instituto de Investigaciones Históricas (IIH), la Facultad de Historia, la Biblioteca Central, La Biblioteca de la Preparatoria N.º 2 Pascual Ortiz Rubio y el repositorio digital institucional de la UMSNH; además se recurrió a los repositorios de otras instituciones como EL Colegio de Michoacán (COLMICH), el Colegio de México (COLMEX), la Escuela Normal Urbana Federal (ENUF), la Escuela Normal Rural Vasco de Quiroga de Tiripetío (ENRVQT), la Biblioteca Nacional de México (BNM), el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED) y la Biblioteca del Congreso del Estado de Michoacán (BCEM); por último se realizó una búsqueda por los repositorios digitales de Google Books. Gracias a la revisión en todos los sitios antes mencionados se localizó bibliografía especializada que permitió contextualizar y ampliar los conocimientos del fenómeno, pero además se localizaron documentos impresos de primera mano, cómo fueron:

El *Libro uno de actas del Consejo Universitario*.<sup>67</sup> El cual contiene la información concerniente a la fundación de la UMSNH y su puesta en funcionamiento, que va de finales de 1918 a finales de 1919. Para el caso de la formación docentes contiene datos sobre el acoplamiento y el primer año de vida de las normales en la Universidad.

El *Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta*.<sup>68</sup> Documento generado por la UMSNH y la Escuela Normal en 1921, en el cual se establecen los requerimientos y características de los aspirantes y los estudios que se cursaron en la institución; además contiene el currículo impartido durante el periodo en que se ejecutó la coeducación en la Educación Normal. El documento es una muestra clara de las transformaciones por las que atravesó la política de formación docente.

---

<sup>67</sup> *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)* (Morelia: UMSNH, 2006).

<sup>68</sup> *Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario* (Morelia: UMSNH, 1921).

La publicación *En Marcha*<sup>69</sup> y *El Manifiesto Normalista*<sup>70</sup>, ambos documentos fueron generados por la Escuela Normal Mixta y su comunidad estudiantil. El primero para conmemorar la Caravana Normalista de 1936 y el segundo como antesala de la Caravana Normalista de 1939 y como elemento para plantear las necesidades de la escuela. Los dos son muestra clara de las dificultades que atravesaba la institución y la Educación Normal en el estado así como los esfuerzos realizados por la comunidad escolar de la institución para lograr solucionar la problemática que la aquejaba.

Las *Recopilaciones de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares del Estado de Michoacán* publicada por Amador Coromina y continuadas por Manuel Soravillana, Xavier Tavera Alfaro y Ma. Eulalia Mejía G. consta de un total de 49 tomos que abarcan una periodicidad que va desde 1824 hasta 1928. En la colección aparecen las disposiciones giradas por el poder ejecutivo y legislativo para todos los ramos de la administración pública. Dentro de la investigación se convirtió en una fuente fundamental para poder entender el proceso legal de construcción de la política de formación docente así como los cambios y mutaciones por las que atravesaron las instituciones y el grado de vinculación que el ejecutivo estatal tuvo con las escuelas normales.

La serie *Impresos Michoacanos*, localizada en la Biblioteca del Congreso, aglutina documentos que fueron producidos e impresos en el estado, con un total de 150 tomos, agrupan publicaciones de diferentes temas entre ellos los educativos. Se localizaron documentos sobre la Academia de Niñas, las escuelas normales y la realidad política estatal. Uno de los principales documentos localizados fue el *Informe de gobierno de Francisco J. Múgica*, el cual dotó a la investigación de información importante para comprender la política de formación docente durante ese periodo así como las transformaciones por las que atravesaron las escuelas normales.

Por último, las *Memorias, Boletines y programas educativos* publicados por la Secretaría de Educación Pública, que abarcan el periodo de 1922 a 1949. En ellos se observan las transformaciones por las que atravesó la política educativa federal y sus diferentes componentes. Para la investigación se convirtieron en un elemento fundamental

---

<sup>69</sup> Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo* (Morelia: Escuela Normal para Maestros, 1937).

<sup>70</sup> Comité profederalización de la Escuela Normal Mixta de Michoacán, *Manifiesto Normalista* (Morelia: Escuela Normal para Maestros, 1939).

para comprender, explicar y analizar la política de formación docente federal y su impacto en el estado.

El segundo momento consistió en la búsqueda en archivos y hemerotecas, donde se localizaron documentos y series documentales que contribuyeron a la explicación y análisis del fenómeno. Por las particularidades del tema fue necesario consultar varios repositorios, los que en su conjunto permitieron la construcción del relato.

En la *Hemeroteca Pública Universitaria “Mariano de Jesús Torres*, se localizaron algunos números asilados de las revistas *Ariel*, *Vida Nueva*, *Nuestra Escuela*, *La Escuela del Mañana* y *Cincuentenario* y del periódico en *Marcha*, publicaciones que fueron en su momento órganos de difusión de las comunidades escolares de las normales y de elementos con presencia en la formación docente, lo que permitió observar las particularidades de las instituciones así como sus procesos políticos y pedagógico internos, facilitando entender la integración de la Cultura Escolar y la importancia que para el sector educativo tuvieron las escuelas normales; por otro lado, se localizaron en el repositorio dos textos que facilitaron la comprensión de la dinámica escolar, el primero fue *Apuntamientos de Pedagogía y Metodología*<sup>71</sup> escrito por Elodia Romo como libro de texto para la Escuela Práctica Pedagógica y las cátedras de Pedagogía y Ciencias Naturales de la Académica de Niñas, en él se encuentran los elementos teóricos y metodológicos necesarios para la formación de maestros que durante finales del siglo XIX fueron comunes, por lo que permite reconstruir el proceso de formación docente de ese periodo; el segundo fue *Las leyes y reglamentos en materia de instrucción pública*,<sup>72</sup> texto recopilatorio que tiene las normativas en materia educativa giradas de 1915 a 1916. La importancia para la investigación radica en que en él se localizó la *Ley y Reglamento para las Escuelas Normales de la capital del estado de Michoacán*, elemento que estableció las características de los estudios normalistas así como la primera modificación del plan de estudio, pero además instituyó los lineamientos y conocimientos que cada cátedra debería inculcar lo que permite reconstruir la dinámica escolar durante los primeros años de vida de las escuelas normales.

---

<sup>71</sup> HPUMJT. Romo, Elodia. *Apuntamientos de Pedagogía y Metodología, ilustrados en los autores Ruiz, Avendaño, Flores, Baldwin y Compayré, arreglados para uso de las alumnas de la Academia de Niñas por la señora Elodia Romo V. de Adalid, directora de la Escuela Práctica, y profesora de las cátedras de Pedagogía y Ciencias Naturales en la citada Academia*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1903).

<sup>72</sup> HPUMJT. *Leyes y Reglamentos en materia de Instrucción Pública, vigente en el Estado de Michoacán*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1916).

En la *Hemeroteca del Archivo Histórico del Poder Judicial del Estado de Michoacán* se localizaron algunos números asilados de periódicos estatales con una periodicidad que corre desde 1919 hasta 1937, los periódicos que se localizaron fueron el *Centinela*, *La Libertad*, *Orientación*, *La Opinión*, *Los Sucesos*, *El Día*, *El Informador*, *Para Todos* y *Brecha*. Los temas tratados son variados pero concernientes a la educación y las escuelas normales, en ellos se describen las transformaciones que atravesaron la política de formación docente y sus instituciones, además de conflictos políticos y culturales que impactaron a la Educación Normal.

En el *Archivo General e Histórico del Poder Ejecutivo del Estado de Michoacán*, se identificaron varias series del *Fondo: Gobernación, Sección: Instrucción Pública*, que contenían información concerniente a la formación docente, entre las que destacaron tres: *Escuelas Normales* y *Escuelas Particulares*, *Academia de Niñas* y *Universidad Michoacana*. Las tres series contienen documentos como reglamentos, solicitudes, inventarios, circulares, informes y presupuestos, los que permiten conocer y explicar las dinámicas, escolares, políticas y académicas de las instituciones de formación docente. La periodicidad de la información corre de 1885 hasta 1950; por otro lado, un elemento medular para la investigación localizado en el repositorio fue el *Periódico Oficial del Estado de Michoacán* del cual se revisó desde 1912 hasta 1950, localizando documentos como informes de gobierno, actas del congreso, circulares del ramo educativo, discursos por actividades en las escuelas normales, leyes y decretos y presupuestos de egreso que confirma la pertenencia de la Educación Normal al ejecutivo estatal.

En el *Archivo Histórico del Congreso del Estado de Michoacán*, se revisaron las *Legislaturas de la XXXVIII a la XLV* que temporalmente refieren al periodo de 1921 a 1952, específicamente las secciones de *varios* y *decretos*, localizando la mayoría de los informes de gobierno del período, contienen información y descripciones sobre la situación de la política de formación docente y sus instituciones además de leyes y decretos posteriores a 1928 que impactaron a la formación docentes, como fue la *Ley Orgánica de Educación Normal de 1930* y la *Ley Reglamentaria de Educación Pública del estado de Michoacán de Ocampo de 1932*; por otro lado, se consultaron a su vez los *Libros de Actas del Congreso de 1919, 1930-1931 y de 1932-1938*, lo que permitió observar las contradicciones entre los grupos políticos por las modificaciones en las políticas de formación docente.

En el *Archivo Histórico Municipal de Morelia*, se consultó el fondo del siglo XX teniendo cuidado de revisar lo concerniente a instrucción pública, localizando documentos referentes principalmente a la Academia de Niñas, las escuelas normales de Morelia, a la Escuela Central Agrícola de la Huerta, a la Normal Rural de Erongarícuaro y a la Escuela Regional Campesina de la Huerta. Los documentos son variados e incluyen informes municipales, solicitudes, oficios, circulares, avisos y recortes de periódicos. En ellos se describe la situación de las instituciones de formación docente así como sus problemáticas y acciones.

En el *Archivo Histórico Municipal de Zamora*, se examinaron tres fondos, *Instrucción Públicas, Leyes y Decretos y Gobernación*, donde se localizaron documentos como oficios, invitaciones, solicitudes e informes, concernientes a la Academia de Niñas, las escuelas Normal de Morelia, La Escuela Normal Mixta, Escuela Normal Regional de Zamora y la Escuela Normal y Comercial de Zamora, dichos documentos permiten observar el alcance e interés del ejecutivo estatal por impulsar la formación de maestros en las regiones y el proceso de configuración de la Educación Normal en Zamora.

En el *Archivo Histórico Municipal de Huetamo*, se consultó el *Ramo: Presidencia Municipal, Sección: Educación*, abarcando los años de 1920 a 1947, encontrando documentos como renunciaciones, oficios de examen, certificados, horarios, expedientes recepcionales, actas de examen, actas de fundación, telegramas, comunicados del personal directivo de la Normal y documentos administrativos referentes a la Escuela Normal Regional y la Escuela Normal Rural. Un documento de importancia localizado fue la *Solicitud realizada por el presidente municipal para evitar el cambio de sede de la Normal Rural en 1947*, en el cual se registra el origen de la institución, las causas que llevaron a su fundación y lo que proponía la comunidad para evitar su salida.

En el *Archivo Histórico Municipal de Tacámbaro*, se analizó el *Ramo: Presidencia, Sección: Varios*, localizando el documento *oficio de queja*, en el cual el director de la Escuela Normal Mixta Regional informaba al presidente municipal sobre las acciones que habitantes de la comunidad habían emprendido contra los estudiantes. El documento muestra la situación conflictiva que la Normal sufría por parte de los católicos y la posibilidad de que los hechos se recrudecieran, además permite observar la actitud del presidente municipal en

cuanto a la Normal y las acciones emprendidas por su planta directiva para tratar de solucionar y menguar los conflictos con los habitantes.

En el *Archivos Histórico de la Universidad Michoacana* se localizaron un importante número de documentos, convirtiéndolo en una de las principales fuentes de información. Se revisó el *Fondo: UMSNH* y las secciones y series concernientes a *Educación Normal y Escuelas Normales*, además del *Sub-fondo: Academia y Administración* y las secciones, *Rectoría y Educación Profesional*, localizando información referente, a la Academia de Niñas y las diferentes escuelas normales, lo que permitió reconstruir el devenir de la política de formación docente y sus instituciones desde 1886 hasta 1949, los documentos fueron varios, constaron de oficios, planes de estudio, circulares, estados de examen, informes, cuestionarios académicos, información administrativa, presupuestos, volantes, carteles, contenidos de asignatura, libros de matrículas, libros de inscripciones, expedientes de alumnos y maestros, entre otros. Dos elementos fueron especialmente importantes dentro de la documentación localizada, el primero fueron los *Libros de Actas del Consejo Universitario*, en los cuales se registraron las discusiones, propuestas, cambios, confrontaciones y proceso que siguió la Educación Normal y sus instituciones, lo que permitió reconstruir la vida administrativa y académica de las escuelas normales del estado; el segundo fueron *los Boletines Río de Papel*, los que contienen varios artículos concernientes a las escuelas normales, los cuales dieron luz sobre algunas cuestiones académicas y organizativas de las instituciones.

En el *Archivo Histórico y Documental Dr. Gerardo Sánchez Díaz del IIH*, se consultó el *Fondo Documental del Dr. Raúl Arreola Cortez*, en especial la *Sección: Hemerografía* y las *Series: I, II y III* que agrupan publicaciones periódicas sobre normalismo y magisterio, con una periodicidad que corre desde 1941 a 1960; los periódicos localizados fueron *Timón, 1º de agosto, Crónica, Adelante, Mentor, Normalista y Ariel*, los que formaban parte de los órganos de difusión de la Comunidad Escolar de la Escuela Normal y que reportan la vida académica y administrativa de la institución, así como el proceso de federalización de la Educación Normal en el estado.

En el *Archivo Histórico de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Urbana Federal*, se localizaron un número importante de documentos por lo que se convirtió en una de las fuentes de información principal. El reservorio tiene una temporalidad que va desde

1886 hasta 1975. Su consulta permitió reconstruir no solo la historia institucional sino también el desarrollo de la Educación Normal en el estado, ya que en varias ocasiones fue el centro de la política educativa estatal. Los documentos que en él se encuentran son oficios, circulares, estados de examen, listas de inscripción, planes de estudio, informes, convenios, periódicos, revistas, entre otros.

Desgraciadamente las condiciones sanitarias y políticas hicieron imposible la consulta de dos repositorios de importancia para la investigación, el *Archivo Histórico de la Escuela Normal Rural Vasco de Quiroga* y el *Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública en el Archivo General de la Nación*. Aun así, el faltante se suplió al recurrir a las Memorias y Boletines de las SEP.

Con la mirada diacrónica y colocando el interés en las coyunturas se estructuró el texto en siete capítulos que priorizaron el análisis y descripción de las políticas de formación docente y los cambios administrativos, académicos políticos y pedagógicos de las escuelas normales que existieron en el estado, concluyendo en cada apartado con una recapitulación y análisis de la política de formación docente del periodo.

El primer capítulo lleva por nombre, “La formación de maestros en Michoacán a finales del siglo XIX, entre la necesidad social y el desinterés institucional”. Abarca una temporalidad que va desde principios del siglo XIX hasta la Revolución Mexicana, específicamente en las postrimerías de 1910. Tuvo la función de mostrar los antecedentes que sirvieron de base para la conformación del proceso de formación docente en el estado, se estructuró a partir de tres elementos principales: el primero, la caracterización del escenario socio-espacial en el cual se desarrolla el fenómeno así como la descripción de las características educativas; el segundo, la descripción y análisis de la política educativa y de formación docente durante el porfiriato; y el tercero, el análisis de las instituciones encargadas del proceso de formación magisterial. En el apartado se muestra a grandes rasgos cómo la feminización del magisterio y el desinterés en la formación de maestros varones fueron los ejes de la formación de maestros en el periodo.

El segundo se denomina “La formación de maestros en Michoacán tras la Revolución, las Normales de Morelia entre la tradición y la Revolución”. Cubre una temporalidad que corre desde finales de 1910 hasta finales de 1918. Su objetivo fue de analizar las transformaciones generadas en la formación magisterial a partir del estallido revolucionario y el surgimiento de las Escuelas Normales. Se integra por tres elementos: el primero, concerniente al análisis del proyecto educativo y de la política de formación docente surgida

de la Revolución; el segundo se vincula al análisis de los efectos e impactos que la Revolución tuvo en la política educativa y de formación docente en el estado; y el tercero, consiste en el análisis del origen y primeros años de vida de las instituciones de formación docente del estado. El capítulo intenta mostrar cómo la Revolución propició la ruptura de la tradición en la formación docente del porfiriato y cómo se inició su reconfiguración a partir de los principios y valores de la Revolución.

El tercer capítulo, llamado “La formación de maestros en Michoacán al inicio de la segunda década del siglo XX, entre la liberalización de la profesión y la radicalidad muguista”, comprende una temporalidad que va desde principios de 1919 hasta la salida de Francisco J. Múgica de la gubernatura sucedida a mediados de 1922. Su objetivo fue analizar la primera coyuntura por la que atravesó el proceso de formación magisterial en el estado relacionado con la pelea por establecer en la profesión magisterial el cariz liberal o de Estado. Se integra por tres elementos: el primero, relacionado al impacto que tuvo la creación de la UMSNH en la formación docente y sus instituciones; el segundo, relativo a la entrada del ejecutivo federal en la preparación magisterial y su impacto en el estado; y el tercero, referente al papel jugado por Múgica en el proceso de preparación magisterial y las modificaciones que realizó a la política y las instituciones de formación docente. El capítulo muestra como la incorporación del ejecutivo federal y la búsqueda del predominio del estado fueron los elementos que dieron coherencia a la política de formación docente del periodo.

El cuarto capítulo recibe el nombre de “La formación de maestros en Michoacán durante la rebelión delahuertista, entre el desorden político-administrativo y la reconfiguración pedagógica”. Abarca una temporalidad que recorre desde mediados de 1922 hasta finales de 1926. Su finalidad fue analizar la segunda coyuntura que sufrió la formación de maestros en el estado, la cual se relaciona con el impacto y consecuencias de la rebelión delahuertista en la Educación Normal y sus instituciones a la par que analiza el proceso por el cual, tras el conflicto se reorientó la Educación Normal permitiendo que la vertiente regional se reconfigura. Se organiza a partir de tres elementos: el primero, concerniente a la reestructuración a la que fue sujeta la política de formación docente tras la salida de Múgica; el segundo, relacionado al impacto y las consecuencias de la rebelión delahuertista en el proceso de formación docente en el estado; y el tercero, vinculado al proceso de reconfiguración administrativa y pedagógica a la que fue sujeta la política de formación

docente durante la primera parte de la gubernatura de Enrique Ramírez. El apartado muestra cómo la política de formación docente pasó del desorden político-administrativo que sufrió con la salida de Múgica y la rebelión delahuertista al proceso de reconfiguración pedagógica que tras el conflicto experimentaron las escuelas normales.

El quinto capítulo, que lleva por nombre “La formación de maestros en Michoacán durante el Maximato, entre el anticlericalismo y el socialismo”, cubre una temporalidad que transcurre desde inicios 1927 hasta finales de 1933. Su objetivo fue analizar la tercera coyuntura por la que atravesó la formación docente en el estado, la cual se vincula con el establecimiento y caída de una nueva orientación político-pedagógica en el proceso de formación docente en el estado ligada a la incorporación de ímpetu militante en las escuelas normales y el establecimiento definitivo del cariz de Estado a la profesión magisterial. Se integra por tres elementos: el primero, relacionado a la consolidación del proceso de reconfiguración pedagógica de la Educación Normal y el impulso de la vertiente regional del proceso de formación docente; el segundo, concerniente al impacto del proceso de reestructuración político-ideológica a la que fue sujeta la Educación Normal durante la gubernatura de Cárdenas; y el tercero, vinculado al impacto que tuvo la llegada de Benigno Serrato a la gubernatura en la Educación Normal y su intención por revertir las reformas realizadas por los cardenistas. El apartado muestra la transición que se desarrolló durante el periodo en las comunidades escolares de las normales, las cuales transitaron de un anticlericalismo exacerbado hasta posturas centradas en el Socialismo Científico y la ética militante que se maximizaron con el establecimiento de la Educación Socialista y perduraron a pesar del constreñimiento a que fueron sujetas por parte del ejecutivo estatal.

El sexto apartado, cuyo nombre es “La formación de maestros en Michoacán durante la Educación Socialista, entre la profesión y la militancia”, comprende una temporalidad que corre desde finales de 1933 hasta finales de 1941. Su objetivo fue analizar la cuarta coyuntura por la que atravesó el proceso de formación docente en el estado que se relaciona con el proceso de consolidación de la orientación político-pedagógica que la Educación Socialista y la ética militante incorporaron a las comunidades escolares de las normales. Se estructuró a partir de tres elementos: el primero, concerniente al impacto que la Educación Socialista tuvo en la formación docente en el estado; el segundo, vinculado al proceso de consolidación de la política de formación docente emanada de la Educación Socialista y su impacto en las

escuelas normales, y el tercero, relacionado con el establecimiento de la Unidad Nacional y su contraposición con la Educación Socialista y el efecto que la confrontación tuvo en la formación docente. El capítulo muestra cómo la Educación Socialista reconfiguró las orientaciones político-pedagógicas y administrativas de la política de formación docente y sus efectos en las comunidades escolares y las escuelas normales, así como las consecuencias que tuvo la lucha político-ideológica por suprimirla en la formación docente.

El séptimo y último capítulo, denominado “La federalización de la formación docente en Michoacán entre el fin de la utopía socialista y la llegada de la Unidad Nacional”, abarca una temporalidad que comprende desde inicios de 1942 hasta finales de 1949. Su objetivo fue analizar la quinta coyuntura del proceso de formación docente, vinculada a la federalización de la Escuela Normal Mixta de Morelia y por tanto a la supresión de la política de formación docente del ejecutivo estatal, así como a la unificación paulatina de los planes de estudio de las vertientes de formación docente que terminaron por significar la desestructuración político-pedagógica de la Educación Normal Rural. Se estructuró a partir de dos elementos: el primero, relacionado con la homogenización de los programas de Educación Normal y la segregación de la formación docente de la UMSNH; el segundo, se vincula con las vicisitudes que el proceso de federalización de la Educación Normal en el estado sufrió. El capítulo muestra las causas y consecuencias del proceso de federalización de la formación docentes en el estado.

**Capítulo I.-** *La formación de maestros en Michoacán a finales del siglo XIX, entre la necesidad social y el desinterés institucional*

*“Educar es formar personas aptas para gobernarse a sí mismas, y no para ser gobernadas por otros”.*

- Herbert Spencer

La Educación funciona como elemento de reproducción social, a través de ella los valores, pautas, comportamientos y conocimientos generados por la sociedad son transmitidos a las nuevas generaciones, es un proceso histórico-social, el cual se desarrolla de acuerdo con las pautas históricas y culturales de los distintos grupos sociales.

De acuerdo con los mecanismos, métodos y formas en que la Educación ha sido operada puede clasificarse en dos tipos: a) informal, la realizada de manera espontánea y que obedece principalmente a la vinculación del individuo con su entorno; y b) formal, la organizada y dirigida desde el Estado que tiene como fin la reproducción de las normas, valores y costumbres.

Ambos tipos de Educación suelen ser complementarios, sin embargo, su organización difiere; mientras que la informal no requiere de estructuras, métodos y sistemas diseñados expreso, la formal sí. Es por eso que el Estado en su carácter de representante de los intereses de los grupos y clases sociales, así como garante del orden y la reproducción social crea, ejecuta y organiza, lo que se conoce como Sistema Educativo.

Uno de los elementos básicos de los sistemas educativos son los maestros, aquellos encargados de dirigir al interior de las escuelas el proceso educativo, de ellos depende en gran medida la implementación de los planes, programas y reformas, por lo que la formación de maestros de acuerdo a pautas y criterios diseñados en consonancia con el proyecto de nación se convierte en una tarea fundamental del Estado y la sociedad.

En México el proceso de formación magisterial atravesó por una serie de coyunturas que impactaron a los docentes y los configuraron como grupo profesional. Durante la Colonia

y los primeros años de vida Independiente el magisterio se formó de manera artesanal y gremial. Fue hasta finales del siglo XIX cuando se perfilaron los elementos necesarios para una formación sistemática, sin embargo, no se reflejó por igual en todos los estados y territorios del país, tal fue el caso de Michoacán, donde las condiciones sociales, económicas y políticas dificultaron la formación de maestros y el desarrollo educativo estatal.

Fue hasta pasada la primera década del siglo XX cuando en Michoacán se desarrolló una política de formación docente que permitió impulsar la educación estatal y los cambios culturales que la sociedad surgida de la Revolución demandaba. Para entender dicho proceso es necesario analizar las condiciones educativas del estado en el último tercio del siglo XIX y la política de formación docente estatal impulsadas durante el porfiriato.

Michoacán es un constructo histórico-social de los grupos humanos que lo han habitado, su estructura política, social y económica se relaciona con los elementos naturales y la forma en que estos han sido usados y apropiados. El territorio estatal se encuentra ubicado en el centro-oeste de la República Mexicana, con una extensión aproximada de 60,000 Km<sup>2</sup>, colinda con seis estados (Jalisco, Guanajuato, Querétaro, Estado de México, Guerrero y Colima), es atravesado por la Sierra Madre del Sur y el Eje Neovolcánico, la interacción entre estos elementos lo dota de características geográficas variadas que favorecieron desde tiempos remotos el asentamiento humano.<sup>1</sup> (Ver mapa 1)

Dicha variedad de elementos naturales permitió el desarrollo social y económico del estado, sin embargo, fue hasta el último tercio del siglo XIX cuando la entidad experimentó un período de crecimiento y desarrollo económico, en gran medida debido a la introducción de nuevas tecnologías, procesos productivos y modificaciones en las relaciones sociales de producción que permitieron una mejora en la explotación de los recursos naturales,

---

<sup>1</sup> Los datos sobre su extensión territorial difieren de acuerdo a la fuente consultada, para Genaro Correa Pérez, la extensión territorial del estado es de 52,864 Km<sup>2</sup>, para Álvaro Ochoa Serrano y Gerardo Sánchez Díaz es de 63,018 Km<sup>2</sup>, para Jesús Romero Flores es de 59,864, para Eitan Ginzberg es de 60,093 KM<sup>2</sup>, mientras que para el INEGI es de 58,598.69 Km<sup>2</sup>. Para la presente investigación se tomaron los datos aportados por el INEGI en cuanto a la extensión y distribución territorial del estado, ya que son los que se encuentra más actualizados. Genaro Correa Pérez, ed., *Geografía del Estado de Michoacán. Geografía Física*, vol. I (Morelia: Gobierno de Michoacán, 1974), 50; Álvaro Ochoa Serrano y Gerardo Sánchez Díaz, *Breve historia de Michoacán* (México DF: FCE/COLMEX, 2003), 13; Eitan Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)* (Morelia: UNAM/COLMICH, 1999), 29.

facilitando la introducción de nuevas actividades económicas y el desarrollo de nuevas ciudades y poblaciones, que rápidamente exigieron representatividad.<sup>2</sup>

La realidad social y política estatal se complejizó, adquiriendo un carácter heterogéneo, con lo que la política regional careció de un centro de poder único que aglutinara a todas las élites regionales y por lo tanto lograra formular un proyecto homogéneo de dirección del poder. Las causas fueron principalmente: el proceso de configuración de las distintas regiones, los patrones históricos de asentamiento y lo accidentado del territorio que raramente hacía de Morelia la ciudad más cercana. De aquí que Michoacán se configuró como un espacio parcelado y controlado por algunas ciudades (Morelia, Uruapan, Zamora, Zitácuaro, Maravatío, Apatzingán, La Piedad, Sahuayo y Jiquilpan) que construyeron en torno a ellas zonas de influencia con un desarrollo social y económico ampliamente diferenciado, además de culturas políticas y formas de entender y ejercer el poder de un marcado carácter local (Ver mapa 1). Cada una de estas regionalidades buscaron por su cuenta, hegemonizar el poder estatal y controlar la explotación y usufructo de los recursos locales y la población.<sup>3</sup>

Esto no implica que las elites regionales y los grupos sociales no lleguen a un consenso político que permita la unidad en la acción y facilite la dirección de la política estatal. El consenso político y cultural se fundamenta, de acuerdo con Zepeda, en cuatro ejes:

---

<sup>2</sup> Michoacán durante el último tercio del siglo XIX se caracterizó por la introducción de nuevas tecnologías, tal fue el caso del ferrocarril, el que vino a transformar la forma en que los productos y las personas se movilizaban, a partir de ese momento los traslados que duraban meses fueron realizados en pocos días, además implicó el desarrollo de nuevas industrias y profesiones necesarias para su implementación, como fue el caso de la explotación forestal, la cual debido a la demanda de durmientes creció, con lo que fue necesario implementar nuevos procesos productivos anclados a la mecanización. Por otro lado la minería y la agricultura también recibieron fuertes impulsos tecnológicos llevando en el caso de la minería al incremento de la producción, y en el de la agricultura a desarrollar procesos agroindustriales. Por otra parte las fábricas textiles y la industria de carne comenzaron a desarrollarse e implementar procesos tecnológicos de nuevo cuño. Eduardo Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato* (Morelia: UMSNH, 2006), 7–19; Ochoa Serrano y Sánchez Díaz, *Breve historia de Michoacán*, 158–69; Ángel Gutiérrez, “La política económica de los gobernadores porfiristas 1876-1910”, en *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, vol. III (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 147; José Alfredo Uribe Salas, “Las comunicaciones y medios de transporte”, en *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, vol. III (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 181–82 y 192–95; José Alfredo Uribe Salas, “La industria fabril y el artesanado”, en *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, vol. III (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 278–85; Víctor Manuel Pérez Talavera, *La explotación de los bosques en Michoacán. 1881-1917* (Morelia: GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACÁN, 2016), 51–53.

<sup>3</sup> Jorge Zepeda Patterson, *Michoacán, Sociedad, Economía, Política, Cultura* (México DF: UNAM, 1988), 11–15.

1) la naturaleza de un espacio rural sumamente accidentado y fragmentado, débilmente articulado por un conjunto de ciudades medias, rivales entre sí, 2) un crecimiento agropecuario, plagado de claros oscuros y sembrador de conflictividades, 3) un tejido social de contrastes étnicos y 4) una cultura política cruzada por los impulsos encontrados de un conservadurismo popular y rural, y un radicalismo social.<sup>4</sup>

Los cuatro elementos anteriores intervienen en la configuración de las identidades y las culturas locales, permitiendo crear un consenso para la dirección política del estado, el cual se encuentra siempre cruzado por procesos de diferenciación social, regional y la lucha por hegemonizar el espacio y el poder estatal.

#### *Características de Michoacán a finales del siglo XIX*

El último tercio del siglo XIX fue definitorio para la construcción de la realidad estatal, la llegada del porfiriato, marcado por la expansión capitalista y la consolidación del positivismo como corriente filosófica preponderante, inauguró una nueva forma de ejercer el poder. El planteamiento de “orden y progreso” y el impulso capitalista fueron las directrices seguidas en la búsqueda del progreso, por lo que el régimen se caracterizó por: un Estado nacional liberal oligárquico, con procesos de centralización y personificación del poder; un mercado interno ampliamente controlado por el Estado con políticas liberal e intervencionista; un desarrollo económico importante; la vinculación del aparato productivo a los mercados externos; la asimilación de las nuevas tecnologías y adelantos científicos en función de los requerimientos del mercado externo; la dependencia de la economía de los capitales externos como motor de crecimiento; el desarrollo de la economía mercantil y monetaria, así como el de los trabajadores en las ciudades, la minería y la agricultura; el predominio de los extranjeros en las actividades comerciales; la apertura al mercado de las tierras de las comunidades y su posterior acumulación en las manos de los terratenientes; y la agudización de las desigualdades sociales y regionales.<sup>5</sup>

El régimen tuvo como objetivo pacificar, modernizar y desarrollar al país, para lo cual procuró allegarse del exterior los adelantos culturales necesarios para inducir la urbanización y generar el proceso industrial. Durante ese periodo el Estado y sus instituciones fomentaron la creación de industrias, el mejoramiento de las comunicaciones y el transporte, el

---

<sup>4</sup> Zepeda Patterson, 11–12.

<sup>5</sup> Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 4.

establecimiento de instituciones crediticias y el impulso a la explotación de los recursos naturales, como los mineros y forestales, además, alentaron en un primer momento la inversión local para posteriormente decantarse por la del capital extranjero, si bien hubo un crecimiento económico importante, se cimentó en un proceso de desigualdad social que generó pauperización en la población rural y las capas bajas de la población urbana.

Michoacán, al igual que el resto de la nación, experimentó este rápido, convulso e intrincado proceso que cambió la dinámica social radicalmente. La liberalización de la tierra de las comunidades y de los grupos eclesiásticos generó un proceso de descomposición social, llevando a muchos individuos del área rural a engrosar las filas de reserva de mano de obra y el crecimiento de las ciudades. Las propiedades rurales comenzaron a crecer en tamaño, con lo que se desarrolló el latifundio, creándose así las grandes haciendas que se convirtieron en la unidad principal de producción durante el porfiriato.

Durante ese periodo en Michoacán se amplió el despliegue de las actividades productivas, desarrollándose una economía variada en la que se impulsaron las distintas ramas de las actividades económicas, como la agricultura, la ganadería, la minería, la industria pequeña y mediana, el transporte, el comercio y los servicios; aunque al mismo tiempo y por razones históricas presentaba una agricultura de estructura tradicional y subfinanciada.<sup>6</sup>

La organización social en Michoacán a inicios del último tercio del XIX se estructuró de acuerdo a la relación de los individuos con la propiedad de la tierra y las actividades económicas; los grupo principales fueron, terratenientes, comerciantes, industriales, empresarios mineros y forestales, militares de alto rango y gran parte de la jerarquía eclesiástica; seguían en importancia, rancheros, pequeños propietarios rurales, comuneros, medianos comerciantes, arrieros, artesanos y burócratas estatales y federales; quedando en la base, la población rural constituida por jornaleros, peones de las haciendas, trabajadores de los aserraderos, de las vías del ferrocarril, de las minas, de los ingenios azucareros y los campesinos y artesanos de las comunidades.<sup>7</sup>

A pesar del impulso dado al crecimiento económico durante el porfiriato, en Michoacán no se experimentó ni la bonanza económica ni el aumento poblacional que los

---

<sup>6</sup> Nava Hernández, 5.

<sup>7</sup> Ochoa Serrano y Sánchez Díaz, *Breve historia de Michoacán*, 182.

estados con una economía especializada tuvieron, aun así no se puede hablar de un estancamiento económico y poblacional, es claro que para el centro-occidente del país el régimen definió estimular una economía diversificada en el cual la agricultura, la explotación forestal, la industria textil y la extracción mineral funcionaron como palancas de crecimiento económico.<sup>8</sup>

Michoacán experimentó un crecimiento económico anclado a las políticas implementadas por el régimen, siendo la minería,<sup>9</sup> la industria manufacturera,<sup>10</sup> el comercio, la explotación forestal,<sup>11</sup> el establecimiento de instituciones crediticias,<sup>12</sup> el desarrollo de las

<sup>8</sup> Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 5.

<sup>9</sup> En Michoacán la industria minera tuvo sus principales centros en los municipios de Angangueo y Tlapujahua, siendo la última la más importante del estado, llegando a ser conocida internacionalmente. Existieron también centros mineros de menor importancia en el Distrito de Ario, principalmente en Inguaran, municipio de la Huacana y en Coalcomán; en el Distrito de Uruapan; en el Distrito de Tacámbaro, en las comunidades de Curucupaseo, Sinda y Oztumatlán. Como casi toda la industria minera del país los capitales que la integraron fueron de origen extranjero: francés, inglés y estadounidense. Nava Hernández, 7–11; José Napoleón Guzmán Ávila, *Michoacán y la inversión extranjera 1880/1911* (Morelia: UMSNH, 1982), 73–102.

<sup>10</sup> Las industrias textiles y manufactureras tuvieron sus altibajos durante el porfiriato, se establecieron varias de ellas en el estado. En 1886 en Morelia se fundó la industria “La Paz” y “La Unión”; en 1874 en Uruapan, “El Paraíso”, “La Providencia” y “San Pedro”; además de la Fábrica “La Virgen” establecida en las inmediaciones de Taximaroa hoy Ciudad Hidalgo, teniendo inversión de capital extranjero. Estas industrias fueron de las actividades más expuestas a las variaciones del mercado, por lo cual su crecimiento fue lento y en algún caso precario. Ochoa Serrano y Sánchez Díaz, *Breve historia de Michoacán*, 164–69; Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 11–13; Uribe Salas, “La industria fabril y el artesanado”, 278–85.

<sup>11</sup> Esta rama apareció como consecuencia del tendido de las vías ferras y del auge minero, principalmente con capital estadounidense, creada a partir del arrendamiento, usurpación y acaparamiento de los bosques de las comunidades indígenas. Su principal exponente fue el empresario Santiago Slade, quien controló virtualmente toda la producción maderera de la meseta tarasca; también existieron compañías forestales en los municipios de Coalcomán, Aguililla, Erongarícuaro y Pátzcuaro, pero con menor éxito. Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 16–17; Pérez Talavera, *La explotación de los bosques en Michoacán. 1881-1917*, 102–28; Guzmán Ávila, *Michoacán y la inversión extranjera 1880/1911*, 103–35.

<sup>12</sup> Durante el porfiriato se dieron las facilidades necesarias para fundar instituciones bancarias, creándose en un primer momento instituciones de capital local, sin embargo, con el tiempo el mercado fue copado por instituciones crediticias de capital extranjero, principalmente inglés, francés y estadounidense. En Michoacán su llegada fue tardía, estableciéndose bancos de capital local y nacional como el Banco del Estado de México, el Banco de Jalisco, el Banco Nacional, y el Banco de Michoacán. Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 20; Sergio García Ávila, “El crédito y las instituciones financieras 1880-1910”, en *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, vol. III (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 218–28.

vías férreas,<sup>13</sup> la industrialización de la carne<sup>14</sup> y el crecimiento del sector de agricultura comercial, sus principales pivotes, sin embargo, este crecimiento económico se sustentó sobre una marcada brecha de desigualdad social y sobre un proceso de usurpación y despojo de tierras a las comunidades indígenas.<sup>15</sup>

Con el esquema de crecimiento económico y los procesos de liberalización del mercado establecidos por el régimen, las inversiones en los diferentes ramos de la economía fueron en primer momento de carácter nacional y regional, sin embargo, con el paso del tiempo esto cambió hasta el punto de ser casi exclusivamente los inversionistas extranjeros los únicos que obtenían los beneficios fiscales que se otorgaban como aliciente, de esta manera, casi la totalidad de las inversiones en los ramos económicos pertenecieron a ellos, la nacionalidad de los inversionistas que tuvieron mayor peso en Michoacán fue principalmente la norteamericana, aunque también afluyeron los capitales ingleses y franceses.<sup>16</sup>

Esta política de exenciones fiscales a las inversiones de capital extranjero fomentó el establecimiento de múltiples asociaciones e industrias que querían obtener la mayor cantidad de beneficio con la menor inversión posible, pero también desarrolló las comunicaciones, en especial las vías férreas, ya que estas eran fundamentales para la distribución de los productos y los bienes a través del territorio. El Estado otorgó concesiones, contratos y subsidios con el fin de impulsar la creación de distintos ramales ferroviarios, obteniendo diversos

---

<sup>13</sup> La tarea del tendido férreo fue la de integrar una vasta región del país a la dinámica del capital, fueron muchos los proyectos, varios no llegaron a cristalizarse, los que sí lo hicieron modificaron la dinámica social y comercial, si bien esta rama fue importante, su avance fue lento y atravesado por los intereses de los distintos grupos regionales, así como por problemas financieros; para 1910 se habían creado varios ramales y conexiones entre los que destacan, el tramo Toluca-Maravatío (1883), la conexión entre Morelia-Acámbaro (1883), Morelia-Pátzcuaro (1886), Maravatío-Zitácuaro (1897), Yurécuaro-Zamora (1889) Zamora-Chavinda (1900), Pátzcuaro-Uruapan(1889) y Chavinda-Los Reyes(1902), con esto se había logrado conectar las regiones del Centro y del Bajío a los centros de comercialización. Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 13–16; Guzmán Ávila, *Michoacán y la inversión extranjera 1880/1911*, 39–71; Uribe Salas, “Las comunicaciones y medios de transporte”, 192–206.

<sup>14</sup> Este sector fue impulsado netamente por los capitales extranjeros, tuvo por objetivo producir para la exportación a Europa, principalmente a Gran Bretaña, de donde eran sus capitales, se ubicó en la ciudad de Uruapan, pasó por varios problemas financieros, quedando al final con inversionistas angoestadounidenses, su producción se distribuyó inicialmente en la Ciudad de México y San Luis Potosí, ya para 1910 inició su exportación hacia Europa, por sus características se trató de la mayor empresa de transformación industrial en el estado y de las mayores del país, como todas las industrias de capital extranjero gozó de jugosa exenciones fiscales. Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 18–19; Guzmán Ávila, *Michoacán y la inversión extranjera 1880/1911*, 137–70.

<sup>15</sup> Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 7.

<sup>16</sup> Verónica Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)* (México DF: CONACULTA, 1992), 42; Guzmán Ávila, *Michoacán y la inversión extranjera 1880/1911*, 173.

resultados. Así poco a poco las vías férreas se fueron creando en Michoacán entre 1897 y 1902.<sup>17</sup>

Los habitantes de Michoacán, para el último tercio del siglo XIX, constituían principalmente una sociedad agraria con escasa industrialización. Durante ese periodo la población de Michoacán en comparación con el total nacional sufrió un descenso. Según los datos manejados por Eduardo Nava, Michoacán tenía para 1879 el 7.09% de la población total del país, para 1900 esta había decrecido llegando al 6.87%, ya para 1910 seguía la tendencia decreciente ubicándose en 6.54%, lo que nos habla de un crecimiento económico poco dinámico en comparación con otros estados de la república. Aun así, el crecimiento poblacional se mantuvo como constante, ya que para 1879 la densidad poblacional, fue de 14.98, para 1895 de 15.13 para 1900 de 15.97 y para 1910 de 19.93 habitantes por kilómetro cuadrado, lo cual nos refiere un crecimiento poblacional.<sup>18</sup>

La propiedad de la tierra estaba dividida en distintos tipos de tenencia: la comunidad indígena, la pequeña propiedad familiar, el rancho y la hacienda. La población se asentaba en 1877 en 271 ciudades, villas y pueblos; para 1910 ya eran 299, cerca de la mitad de la población total del estado vivía en centros urbanos de diversa categoría (congregaciones, villas y pueblos), sin embargo, esto no es indicativo de un gran proceso de urbanización, ya que la principal ciudad del estado (Morelia) hasta 1910 contaba con aproximadamente el 4% del total de la población, lo que es muestra del predominio de la población rural.<sup>19</sup>

Si bien el predominio de la población rural durante el porfiriato es indiscutible, es claro el crecimiento de la población urbana, que, aunque lento, fue sostenido. La mayor cantidad de población urbana se ubicó en las cabeceras distritales. Las áreas urbanas más pobladas fueron Morelia, seguida por Zamora, La Piedad, Uruapan, Pátzcuaro, Puruándiro y Zitácuaro, mientras que las menos pobladas seguían siendo las regiones del suroeste del estado, Apatzingán, Coalcomán y Arteaga.<sup>20</sup>

La población se agrupó en los distritos donde la producción agrícola fue mayor debido

<sup>17</sup> Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 43; Guzmán Ávila, *Michoacán y la inversión extranjera 1880/1911*, 39-71.

<sup>18</sup> La población total del estado durante el porfiriato sufrió un crecimiento poblacional lento pero constantes así para 1877 había 618,240 habitantes, para 1895 había aumentad a 896,495, en 1900 llegó a 935,808, y ya para 1910 habría crecido hasta llegar a 991,888, registrándose un aumento del 60% en el periodo. Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 6.

<sup>19</sup> Nava Hernández, 6; Ochoa Serrano y Sánchez Díaz, *Breve historia de Michoacán*, 174.

<sup>20</sup> Ochoa Serrano y Sánchez Díaz, *Breve historia de Michoacán*, 174.

a la existencia de haciendas altamente productivas, que requerían gran cantidad de mano de obra para el ciclo agrícola, principalmente en la parte noreste del estado donde predominan los valles y suelos vertisoles (Morelia, Uruapan, Zamora, La Piedad, Puruándiro y Zinapécuaro). La mayoría de las cabeceras distritales experimentaron crecimiento, en algunos casos de manera natural y en otros por emigración de población del medio rural en busca de empleo a las ciudades. Un caso especial fue el incremento poblacional acontecido en las ciudades por el tendido de las vías del ferrocarril, aunque este fue siempre fluctuante y persistía por el tiempo que duraba la construcción.<sup>21</sup>

Como parte de la centralidad que buscaba el régimen los espacios urbanos se convirtieron en los ejes de aglutinación de los adelantos científicos, tecnológicos y culturales, así como los sitios propicios para las estructuras gubernamentales. De esta forma, las cabeceras distritales congregaron a los diversos grupos sociales; en ellas vivían los representantes del comercio, de la administración pública y eclesiástica, los propietarios de las haciendas, los empresarios mineros y forestales, los profesionistas y el grueso de la actividad artesanal, en las ciudades al crecer y complejizarse comenzaron a incrementarse los problemas sociales propios de las zonas urbanas.<sup>22</sup>

Si bien las transformaciones acontecidas durante el porfiriato impulsaron el crecimiento económico de Michoacán, este no fue equitativo, la gran desigualdad existente, la acumulación de tierras a través del despojo y la represión constante sobre los grupos sociales menos favorecidos, propició que la población rural no tuviera otra salida de su condición, más aún con las crisis agrícolas que impactaron en el aumento del precio de los granos y artículos de consumo popular, su condición fue llegando a un punto en el cual, la única salida posible fue la insurrección popular.

Esta llegó para septiembre de 1910 y tuvo como sustrato, las contradicciones y disparidades que el régimen generó a lo largo de su existencia, así como el conflicto político

---

<sup>21</sup> Ochoa Serrano y Sánchez Díaz, 175; Gerardo Sánchez Díaz, "Los cambios demográficos y las luchas sociales", en *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, vol. III (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 288; José Alfredo Uribe Salas, "Desempleo y emigración en el occidente de Michoacán a finales del porfiriato", en *Michoacán en el siglo XIX. Cinco ensayos de historia económica y social* (Morelia: UMSNH/IIH, 1999), 136.

<sup>22</sup> Ochoa Serrano y Sánchez Díaz hablan de un aumento de los vagos y las prostitutas, lo cual es indicativo de un proceso de complejización social al interior de las ciudades, así como de procesos de emigración y pauperización social y de nulo ascenso social entre las capas bajas de la población. Ochoa Serrano y Sánchez Díaz, *Breve historia de Michoacán*, 176.

suscitado por la sucesión presidencial y la reelección de Porfirio Díaz, de esta manera, estalló la Revolución Mexicana, la que trastocó todas las estructuras sociales de la nación e impactó de diversa forma los espacios regionales y locales.

En Michoacán la Revolución se vio potenciada por las contradicciones surgidas del gobierno de Aristeo Mercado, el cual, en concordancia con la política nacional, centralizó el poder estatal; limitó a las elites regionales, así como sus derechos políticos; favoreció a los inversionistas extranjeros y sus allegados; reprimió las protestas campesinas por la restitución de tierras y favoreció su usurpación; aunado a la crisis agrícola que desencadenó la carestía y aumento en el precio del maíz.<sup>23</sup>

#### *Características educativas de Michoacán en el siglo XIX*

El panorama educativo durante el siglo XIX fue cambiante, las distintas concepciones y políticas educativas impactaron ampliamente al estado y modificaron la forma como la sociedad entendía la Educación y la Cultura. Las transformaciones culturales, por las que atravesó la nación mexicana y particularmente la sociedad michoacana durante ese tiempo, hicieron posible que el proceso educativo cobrara ciertas particularidades que respondían a las condiciones socio-territoriales.

Las condiciones geográficas y las insuficientes vías de comunicación, limitaron la fundación de escuelas y la incorporación de maestros capacitados a las áreas rurales, los cuales, ante las perspectivas económicas de su profesión prefirieron establecerse en la capital del estado o en las ciudades más importantes.

Los problemas educativos fueron variados durante los primeros dos tercios del siglo XIX, la violencia, las constantes asonadas, la falta de recursos y los conflictos internos y externos imposibilitaron su desarrollo, a pesar de los múltiples intentos de los gobiernos liberales por tratar de mejorarla.

Con el triunfo de los liberales, la Educación se convirtió en uno de los campos de batalla. La laicidad impulsada por el gobierno entró en contradicción directa con el enfoque tradicional clerical, lucha que tuvo un marcado carácter desigual, ya que las contradicciones inherentes al Estado, así como las constantes crisis económicas de la hacienda estatal y

---

<sup>23</sup> Estas crisis fueron las de 1908 y 1910, causadas por fenómenos naturales pero potencializadas por el predominio del monocultivo comercial de exportación sobre los productos de alimentación básica.

municipal, dejaron mal paradas a las instituciones públicas, sobre todo en aquellas regiones donde el predominio de la Iglesia fue importante.

Para 1870 se instituyó la primera ley que reglamentó completamente la enseñanza en el estado de Michoacán, la cual estableció los requerimientos mínimos para el ejercicio docente, fijó las obligaciones y responsabilidades de los padres, así como los requisitos de certificación y exención; declaró además la obligatoriedad, laicidad y gratuidad de la educación primaria.<sup>24</sup>

En el último tercio del siglo XIX las transformaciones sociales, políticas y culturales se sucedieron rápidamente. El impulso del régimen por el crecimiento económico impregnó el ramo educativo facilitando la llegada de nuevas concepciones educativas que impactaron ampliamente a la nación.

En 1882 comenzó a perfilarse una transformación del proceso educativo en Michoacán. El establecimiento del positivismo como corriente filosófica preponderante en el país favoreció el intento por mejorar la enseñanza en todos sus niveles, para ello fue decretado el primer Reglamento para el Régimen Interior de las Escuelas Públicas en Michoacán, el cual introdujo nuevas materias acordes con la política económica y social, por otro lado, se incorporaron nuevos libros de texto apegados a los postulados del positivismo. A partir de aquí, el Sistema Lancasteriano comenzó a perder terreno, los educadores y políticos dejaron de considerarlo como el mejor método de enseñanza, sin embargo, las condiciones no fueron las óptimas para suprimirlo y establecer un nuevo método, por lo que fue necesario continuar con su uso.<sup>25</sup>

Hacia 1886, el panorama educativo en el estado era desolador, la pervivencia de prácticas educativas de antaño, la falta de docentes capacitados, la carencia de escuelas, las penurias económicas, pero sobre todo la indiferencia de los gobiernos al ramo ocasionó una problemática sumamente compleja. Para tratar de paliarla se giraron disposiciones tendientes a mejorar el Sistema Educativo Estatal, ampliando el número de escuelas en las cabeceras

---

<sup>24</sup> Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 15; Cecilia Adriana Bautista García, "La Educación privada en Jacona", *Estudios Michoacanos IX* (2001): 80; Jesús Romero Flores, *Historia de Michoacán*, vol. II (México DF: GOBIERNO DE MICHOACÁN, 1946), 20-21.

<sup>25</sup> María del Rosario Rodríguez Díaz, "La Educación y las instituciones de enseñanza", en *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, vol. III (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 319; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:22.

distritales;<sup>26</sup> por otro lado, se intentó la creación de escuelas normales, con el objetivo de contar con maestros capacitados para cubrir las escuelas oficiales, sin embargo, esto no prosperó, ante lo cual se propuso crear una institución de educación para mujeres que tuviera como parte de su vocación la formación de maestras, la cual fue conocida como la Academia de Niñas. El objetivo de la Academia fue dar educación secundaria y profesional a las mujeres del estado. Sus planes de estudio se basaron en los adelantos científicos del momento. La Academia desarrolló su vida institucional en las últimas dos décadas del siglo XIX y la primera década del siglo XX, confirmando su importancia en el ramo educativo y en la educación profesional de las mujeres, ya que durante su periodo de vida logró implementar las profesiones de maestra, de telegrafista y de teneduría de libros.<sup>27</sup>

En cuanto a educación hubo hitos importantes a nivel nacional en las últimas dos décadas del siglo XIX, tal fue el caso de los Congresos Pedagógicos Nacionales inaugurados en 1882 con el Congreso Higiénico Pedagógico y continuados con los Congresos Nacionales de Instrucción Pública (CNIP) de 1889 y 1891. Estos fueron el origen de la reforma escolar nacional y la cepa de las modificaciones hechas en el siglo XX, sin embargo, para el caso de Michoacán, tuvieron pocas repercusiones, por la indiferencia del gobierno estatal, así como por las condiciones económicas que limitaron la implementación de las políticas educativas dictadas por dichos congresos, lo que ocasionó que el ramo educativo en el estado quedara anclado a las tradicionales estrategias que privilegiaban la educación verbalista y priorizaban al objeto sobre el sujeto, al método lancasteriano y la enseñanza mutua pero sobre todo a políticas educativas que se habían vuelto anacrónicas. A pesar de eso existieron algunas reformas que permitieron incorporar los planteamientos de los congresos. De esta forma, aunque con serias limitaciones, el ramo educativo implementó algunos de los planteamientos pedagógicos modernos. A pesar de lo hecho en la cuestión educativa, no mejoró sustancialmente. Para 1891 inició una de las etapas más sombrías del ramo educativo en Michoacán, caracterizada por la desatención a la Instrucción Pública y su regreso paulatino a las manos de la Iglesia.

Para el periodo de 1891 a 1910 el incremento de la población en edad escolar, aquella comprendida entre los 5 a 20 años que se encontraba en edad para cursar la Instrucción

---

<sup>26</sup> Durante el periodo de 1886-1892 el número de escuelas primarias aumentó de 219 a 286. Rodríguez Díaz, "La Educación y las instituciones de enseñanza", 320.

<sup>27</sup> Rodríguez Díaz, 320.

primaria y preparatoria, tuvo en Michoacán al igual que en el resto del país un incremento lento pero constante. Para 1895 según los censos de población había 318,952 niños y jóvenes de 5 a 20 años, mientras que para 1900 se había incrementado en un 3.6% llegando a 330,315; en 1910 esta cifra había aumentado en 7.2% alcanzando el número de 354,142. El incremento en los niños y jóvenes obligaba al Estado a ampliar los medios de subsistencia y el acceso educativo, sin embargo, no sucedió.<sup>28</sup>

El aumento poblacional trajo aparejado también el incremento del analfabetismo el cual se mantuvo entre los años de 1895 a 1910 superando el 50% de la población estatal, siendo los distritos de Morelia y Zamora los que contaron con mayor población tanto alfabetizada como analfabeta (Ver mapa 1).<sup>29</sup>

Si bien el crecimiento de los niños y jóvenes significó un bono poblacional importante, no se reflejó en el renglón educativo. A pesar de los altos niveles de analfabetismo la cantidad de escuelas existentes fue limitada. En 1892 existían 286 distribuidas en el territorio estatal, siendo Morelia y Zamora los distritos con mayor número; para 1910 habían aumentado a 347, una por cada 2,700 habitantes. Las escuelas del estado contaron con una planta docente de 389 maestros, un maestro por cada 500 niños.<sup>30</sup>

Al observarse la preparación de la planta docente puede notarse que en el caso de las maestras la mayoría fueron egresadas de la Academia de Niñas, por parte de los varones solo veinte contaron con título, los restantes, ciento ochenta, ejercieron la profesión sin contar con él y con preparación deficiente, esta realidad refleja a todas luces la necesidad de la formación de maestros y la creación de escuelas. La situación escolar en Michoacán sufrió un estancamiento hacia finales del porfiriato del que no se libró sino hasta la llegada de los gobiernos militares ya entrando el siglo XX.<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Ministerio de Fomento, "Censo del estado de Michoacán", en *Censo general de la República Mexicana, Verificado el 20 de octubre de 1895* (México: Secretaría de Fomento, 1899), 10-11; Secretaría de Fomento, "Censo y división territorial del Estado de Michoacán, verificados en 1900", en *Censo general de la República Mexicana, verificado el 24 de octubre de 1900* (México: Secretaría de Fomento, 1905), 18-20; Secretaría de Fomento, "Estado de Michoacán", en *División territorial de los Estados Unidos Mexicanos correspondiente al censo de 1910* (México: Secretaría de Fomento, 1917), 8.

<sup>29</sup> Secretaría de Fomento, "Estado de Michoacán", 8.

<sup>30</sup> Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 5-6; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 51-52; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 15-18; Jesús Romero Flores, *Labor de raza* (Morelia, 1917), 54.

<sup>31</sup> Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 15-18.

### ***Política de formación docente en Michoacán a finales del siglo XIX***

La formación de maestros es un proceso social importante para el Estado, ya que el maestro funciona como intelectual orgánico, vehículo de vinculación social y agente en el proceso de transmisión cultural, lo que lo dota de capacidad para inculcar la cultura común que la sociedad ha producido a las nuevas generaciones, lo que permite generar cohesión e identidad del grupo humano.

Para su formación se diseñaron instituciones educativas específicas denominadas “Normales”,<sup>32</sup> en ellas los futuros maestros recibirían los conocimientos sobre el “arte de enseñar”. Los profesores, al ser los encargados de la implementación de la Educación en su nivel más básico, su formación cultural y profesional afecta en gran medida el desarrollo del proceso educativo, por lo que los Estados implementaron políticas de formación docente con el fin de lograr los mejores resultados, la Educación Normal se convirtió en la base de los Sistemas Educativos Nacionales.

México y Michoacán no fueron ajenos a esta dinámica, sin embargo, las condiciones sociales, económicas y políticas, tras la Independencia y los primeros dos tercios del siglo XIX imposibilitaron los intentos por desarrollar un proceso de formación docente constante y oficial. No fue sino hasta el último tercio del siglo XIX, cuando inició el establecimiento de una política de formación docente para la nación y los estados. Los cambios atravesados por la formación docente en este periodo fueron muchos y de gran importancia, sobre todo en el terreno pedagógico y metodológico, es aquí cuando se fundan las primeras escuelas normales modernas en el país.

La formación docente en el país atravesó por varias etapas de configuración, cada una con sus características, problemáticas y logros. En términos generales se observan tres etapas en la formación docente en el siglo XIX: 1) formación gremial, 2) formación lancasteriana y 3) formación moderna. Esto no implica que durante algún tiempo no quedaran resquicios de formas antiguas de preparar a los maestros.

---

<sup>32</sup> El término Normal se acuñó durante la Revolución Francesa, por el político francés Joseph Lakanal, quien diseñó una política pública de formación docente para la Francia Revolucionaria, en esta estableció que estas escuelas tendrían por objetivo formar a sus estudiantes en el “arte de enseñar”, es decir, no solo dominar los conocimientos científicos, sino, sobre todo, dominar los métodos y mecanismos con los cuales se realiza el aprendizaje. La denominación de Normal, obedece a su carácter de ser la regla o norma de las otras escuelas. Juan Josafat Pichardo Paredes, *Los grandes momentos del normalismo en México 3. La crisis del normalismo en la Revolución y el gobierno de Carranza, fundación de la Escuela Nacional de Maestros* (México DF: DGCMPM, 1987), 13.

Durante la etapa denominada formación gremial, la instrucción se encontró claramente limitada, ya que no representó para ese periodo una necesidad. Las escuelas que existían tenían por objeto evangelizar a la población nativa y en el mejor de los casos instruir a las elites coloniales, este proceso fue llevado a cabo por las organizaciones clericales, las cuales para ese entonces eran las únicas instruidas para tal tarea. Esta situación no representó ningún problema mientras la población colonial fue poca, con el aumento poblacional y el desarrollo social y económico, la demanda de instrucción creció, por ende, también la demanda de maestros, de aquí que aparecieran los maestros particulares no religiosos, ante esto las autoridades coloniales se vieron en la necesidad de reglamentar el oficio.<sup>33</sup>

La formación de maestros no religiosos se basó en este período en la enseñanza gremial, es decir, se aprendía el oficio por imitación, regularmente siendo aprendiz de un maestro en servicio. El permiso para ejercer el magisterio se otorgaba por las autoridades coloniales, los requisitos fueron simples, únicamente tener conocimientos sobre lectura, escritura y las operaciones básicas, lo que se comprobaba por medio de un examen.<sup>34</sup>

Tras la Independencia inició la segunda etapa en la formación docente, la formación lancasteriana. Durante este período la exigencia y necesidad por impulsar la unidad y cohesión nacional obligó a ambos bandos, liberales y conservadores, a ver en la Educación un mecanismo para lograrlo, sin embargo, la tarea era titánica. Las arcas nacionales se encontraban en una situación pésima tras el conflicto bélico, lo que limitó la capacidad de acción que la nación y los estados tenían.

La solución llegó en 1822 con el establecimiento de la Compañía Lancasteriana y la implementación de su método de enseñanza mutua, este método educativo permitió la instrucción de un amplio número de alumnos con pocas erogaciones económicas, ya que solo requería de un director con conocimiento sobre lectura, escritura y operaciones básicas, lo fundamental para su ejecución fue el conocimiento sobre el método y sus elementos.

El Método Lancasteriano facilitó el establecimiento de escuelas y permitió la rápida formación docente, esta se llevó a cabo por medio de dos mecanismos, 1) la habilitación de los alumnos más aventajados como monitores, los cuales, fueron capacitándose en la práctica diaria, lo que con el tiempo los convirtió en maestros; y 2) la capacitación de jóvenes

---

<sup>33</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 426.

<sup>34</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, 427.

exprefeso en los mecanismos del método, es decir, su preparación en la Normal Lancasteriana.<sup>35</sup>

En las normales lancasterianas la capacitación en el método era relativamente corta bastaban seis meses para que el preceptor pudiera aventurarse en su nueva tarea, ya que estas instituciones contaban con un plan de estudios en el que solo había materias de carácter técnico, es decir, eran espacios donde se reunían jóvenes bajo la dirección de un maestro experimentado que les mostraba cómo usar los mapas, carteles y areneros, además de la realización del ejercicio diario del dictado, ya que era la única forma que tenían para enseñar la lectura y escritura. Así, en corto tiempo y a muy bajo costo, se enseñaba a los niños y se formaba el personal docente necesario para las escuelas. La fácil implementación del Sistema Lancasteriano y su reducido costo lo popularizó en el país, de esta manera el apoyo que recibió en la capital de la República rápidamente fue reproducido en los estados.

La primera Escuela Normal Lancasteriana en México se fundó en 1823, se estableció en la Escuela Filantropía de la Ciudad de México, la cual dispuso una de sus secciones a la preparación de maestros en la técnica y práctica de dicho sistema, sin embargo, no prosperó y fue cerrada por falta de estudiantes. El gobierno mexicano hizo varios intentos por crear más centros de formación, pero fracasaron por la situación económica y política del país.<sup>36</sup>

En los estados la situación no distó mucho de la acontecida en la capital de la República. Las arcas estatales estaban deshechas, por lo que las legislaturas estatales vieron con buenos ojos la llegada de la Compañía Lancasteriana y su establecimiento, de aquí que declararan su apoyo y en un lapso relativamente corto aprobaran los reglamentos escolares y establecieran el Método Lancasteriano como oficial; tal fue el caso de Michoacán, donde para 1827 se fundó la Compañía Lancasteriana de la mano de los señores José Bellido y Andrés Lora, profesores titulados de enseñanza mutua provenientes de la Ciudad de México. En ese mismo año fue aprobado por el Congreso el Reglamento de la Sociedad con lo cual comenzó formalmente su labor educativa.<sup>37</sup>

La importancia y eficacia del Método Lancasteriano fue creciendo, hasta el punto que

---

<sup>35</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, 428.

<sup>36</sup> Luz Elena Galván Lafarga, "En la construcción de una historia. Educación y educadores durante el porfiriato", en *Indios, peones, hacendados y maestros: viejos actores para un México nuevo (1821-1943)* (México DF: UPN, 1994), 176.

<sup>37</sup> Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 13.

para 1831 fue declarado como método oficial en el estado. Su reglamentación fue estipulada en la Ley N.º 94 de ese mismo año, generándose así una política de formación docente para el estado, ya que esa Ley a la par que reglamentó la Educación Lancasteriana y diversos asuntos educativos, también legisló sobre la formación docente, de esta manera se estableció la creación de dos escuelas normales lancasterianas en la Ciudad de Morelia, una para varones y otra para mujeres.<sup>38</sup>

El gobierno del estado pretendió con estas nuevas instituciones formar la cantidad suficiente de preceptores para las escuelas existentes y las programadas para abrirse. La formación no distó de la que se inculcó en las escuelas normales lancasterianas de la Ciudad de México. Pero sobre todo intentó diseñar y ejecutar una política de formación docente constante y coherente. Al pensionar alumnos de los municipios para su formación como preceptores, se aseguraba que las escuelas del estado, inclusive las más alejadas, tuvieran los maestros suficientes para su funcionamiento.

En efecto, las normales se fundaron hacia 1836. Los alumnos pensionados comenzaron a llegar, sin embargo, estas instituciones fueron coyunturales y frágiles, no soportaron los distintos vaivenes políticos por los que atravesó el estado, desapareciendo al cabo de algunos años. Los resultados que se esperaban de esta política educativa no se lograron debido a la carencia de recursos económicos. Por otro lado, la política de formación docente implementada careció de eficacia, ya que los municipios no podían pagar las pensiones, por lo que había escasa inscripción en las normales. Para 1839, ante el panorama desolador existente en la formación docente y con la necesidad creciente de maestros para las escuelas, el gobierno estatal dispuso que a falta de maestros instruidos en el Método Lancasteriano se optara por incorporar a aquellos “que tengan regulares luces y buena conducta” como directores de las escuelas oficiales.<sup>39</sup>

Así, la formación docente pasó a segundo término, si bien existían instituciones formadoras éstas no habían logrado consolidarse ni dar los resultados deseados. A partir de ese momento la política educativa se modificó para hacer uso de lo que fuera necesario con tal de cubrir los faltantes en el ramo educativo, sin importar si estos eran adecuados o no.

Ante la baja cualificación de los egresados y los problemas educativos que

---

<sup>38</sup> Romero Flores, 14.

<sup>39</sup> Arreola Cortés, “Historia de la Educación Normal en Michoacán”, 41; Rodríguez Díaz, “La Educación y las instituciones de enseñanza”, 314.

enfrentaban las normales lancasterianas, el gobierno del estado estipuló para 1845 que para entrar a dichas instituciones era requisito indispensable realizar un examen, cuyo resultado sería comunicado a la Junta Inspector de Instrucción Pública para su resolución. Las mujeres, a parte de las materias requeridas, debían realizar un examen público de Ortografía, Caligrafía, Aritmética Razonada, Doctrina Cristiana e Historia Sagrada, todo esto con el fin de tener a los aspirantes mejor preparados para el oficio.<sup>40</sup>

A pesar del desarrollo logrado gracia a la implementación del Sistema Lancasteriano en el país, el ramo educativo no mostró mejorías, mucho menos la formación docente. La creación de escuelas normales lancasterianas en los estados y en la capital se sucedía sin mucho éxito, desapareciendo estas al cabo de pocos años e implementando para suplirlas políticas de formación docente de carácter gremial.

Para la década del setenta del siglo XIX, la preeminencia del Sistema Lancasteriano era una realidad en el país. En Michoacán la confianza en dicho Sistema era tal que la Ley N.º 19, del 16 de febrero 1870 que reglamentó asuntos de la Instrucción Pública en el estado, lo mantuvo como oficial, pero no solo eso, la Ley declaró obligatoria la Instrucción Primaria y estableció los requerimientos mínimos para el ejercicio docente, para las escuelas públicas exigió el título de profesor expedido bajo los lineamientos del estado o cualquier otro miembro de la confederación, mientras que para las escuelas privadas continuó sin requerirse formación específica, ni título u otra declaración escrita. Al año siguiente se derogó la Ley N.º 19 y se expidió una nueva, la que colocó a los ayuntamientos a cargo de la Instrucción y señaló los requisitos para el ejercicio docente: tener 20 años, conocer el Método Lancasteriano, haber realizado la práctica del Sistema al lado de un profesor titulado por un periodo de seis meses, ser de buena conducta y comprobar el dominio de los ramos necesarios a través de un examen, de esta manera la formación de maestros sufrió un retroceso al regresar a las antiguas prácticas gremiales de formación docente.<sup>41</sup>

En 1875 se reformó de nueva cuenta la legislación en materia de Instrucción Primaria

---

<sup>40</sup> Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 16.

<sup>41</sup> Biblioteca del Congreso del Estado de Michoacán (en adelante BCEM). Ley núm. 19 del 16 de febrero de 1870, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán formada y anotada por Amador Coromina, oficial 4º de la Secretaría de Gobierno*, vol. XX, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1887), pp. 21-27; BCEM. Ley núm. 71 del 20 de abril de 1871, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XX, pp. 134-149; Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 15-16; Bautista García, "La Educación privada en Jaconá", 80; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 19-20.

con lo cual volvió a quedar bajo la dirección del gobierno del estado, además se planteó la necesidad de formar maestros con los conocimientos necesarios para desarrollar su función, ante lo cual se propuso la creación en la capital del estado de dos escuelas normales, una para hombres y otra para mujeres. Los requisitos para ejercer la profesión docente se modificaron, se estipuló un periodo de gracia de dos años, tras los cuales, únicamente se certificaría como Profesores de Instrucción Primaria a las personas que acreditaran su instrucción según su sexo, sin embargo, las escuelas normales no fueron creadas.<sup>42</sup>

Para 1881 y con el objetivo de impulsar el reclutamiento de profesores se decretó la Ley N.º 4, del 5 de diciembre que estableció los requisitos para obtener el título de profesor y ejercer la profesión magisterial en el estado. Por medio de esa Ley se instituyó que para obtener el título no era indispensable una edad determinada y únicamente se debía cumplir con la obligatoriedad de haber hecho prácticas del Sistema Lancasteriano al lado de un profesor titulado y por término de seis meses, así como comprobar la aptitud en los ramos necesarios mediante el examen correspondiente, además se establecieron las edades mínimas para ejercer el magisterio siendo 20 años para los hombres y 18 años para las mujeres pudiendo hacerlo con una reducción de dos años respectivamente siempre y cuando comprobasen una situación económica precaria.<sup>43</sup>

El Sistema Lancasteriano se mantuvo durante casi todo el siglo XIX como elemento principal de la enseñanza y la formación docente, debido en gran medida a su facilidad de uso y aplicación, pero sobre todo por la dificultad de impulsar los métodos y la pedagogía moderna. La enseñanza mutua imprimió rutinas escolares que siguieron practicándose durante las décadas posteriores, teniendo un impacto pedagógico definitivo en varias generaciones de profesores.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> BCEM. Ley núm. 93 del 13 de agosto de 1875, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán formada y anotada por Amador Coromina, oficial 4º de la Secretaría de Gobierno*, vol. XXII, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1887), pp. 21-27; Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 16; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 21; Rodríguez Díaz, "La Educación y las instituciones de enseñanza", 318.

<sup>43</sup> BCEM. Ley núm. 4 del 5 de diciembre de 1881, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán formada y anotada por Amador Coromina, oficial 4º de la Secretaría de Gobierno*, vol. XXVI, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1888), pp. 8-9; Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 16; Oresta López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)* (México DF: UNAM/PUEG/COLSAN, 2016), 50.

<sup>44</sup> López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 43.

La última etapa en la formación docente, la formación moderna, se inauguró con la introducción de las nuevas corrientes y metodologías pedagógicas durante el porfiriato, gracias a las cuales se configuró una nueva política educativa y una insipiente política de formación docente, que, si bien no impactó por igual a todo el país, permitió sentar las bases para las posteriores reformas educativas de la Revolución.

#### *Política educativa en Michoacán durante el porfiriato*

Para finales de la década del setenta del siglo XIX, la situación del país comenzó a cambiar, las constantes asonadas y crisis económicas por las que atravesó la República dieron paso a un periodo de relativa paz y crecimiento económico, impulsado a partir de la llegada al poder de Porfirio Díaz.

La Educación fue uno de los aspectos que mayores modificaciones y transformaciones sufrió. El énfasis que los liberales decimonónicos y los positivistas porfirianos le dieron llevó al régimen a modificar y transformar la política pública en materia educativa, implementando nuevos enfoques y metodologías pedagógicas que rápidamente fueron impactando tanto en las escuelas como en la formación docente.

La política educativa del porfiriato se caracterizó por el intento de impulsar la alfabetización a través de la Instrucción Pública, esta se encargaría de inculcar la “Educación Elemental”, es decir, los conocimientos básicos homogeneizadores: lectura, escritura, sistema métrico decimal, nociones de geografía, cartilla cívica y urbanidad; se trataban de elementos básicos para uniformar y dar identidad a los futuros ciudadanos.<sup>45</sup>

Para ello el régimen definió cambiar de modo radical el método de enseñanza, intentando desterrar el Sistema Lancasteriano y sus rutinas escolares,<sup>46</sup> sin embargo, la tarea comprobó ser realmente ardua. La falta de maestros, su escasa formación en las pedagogías modernas, las dinámicas educativas ampliamente arraigada, la oposición al cambio de algunos sectores de la sociedad, la falta de voluntad para el cambio de los sectores políticos y económicos, la política conciliadora con el clero en el cual se fundó parte de la estabilidad nacional y la falta de una estructura educativa de alcance nacional, lo imposibilitaron.

---

<sup>45</sup> López Pérez, 42.

<sup>46</sup> En este sentido, Oresta López hace alusión a un “curioso” fenómeno muy usual en la sociedad porfiriana, el cual consistió en la existencia de individuos que sabían leer, pero no escribir, esto sucedía por la organización del Método Lancasteriano, en el cual la lectura y escritura se aprendían por separado, lo que aunado a la elevada desertión generó dicho fenómeno. Esto no se solucionó sino hasta entrado el siglo XX con la incorporación de nuevas metodologías basadas en la lectoescritura. López Pérez, 41.

Aun así, se diseñaron y ejecutaron una serie de medidas tendientes a modificar el estado de la enseñanza en el país, las que impactaron de manera diferencial a los estados de la República e inclusive a la capital, logrando en algunos casos transformaciones importantes. Entre las principales reformas realizadas a la política educativa durante el porfiriato se destacaron, la incorporación del pensamiento educativo europeo sobre todo de Rousseau, Pestalozzi, Fröebel y Herbert, con lo cual la pedagogía moderna se introdujo en el país, además de la incorporación de las ideas filosóficas de Spencer. Todos estos pensadores se convirtieron en eje teórico y moral que dio orientación al proceso educativo; por otro lado, se crearon y multiplicaron las escuelas normales, se modificó su currículo con planteamientos pedagógicos modernos, se introdujeron nuevos métodos de enseñanza, se desarrolló la educación técnica y se impulsó la educación superior.<sup>47</sup>

La incorporación de la Enseñanza Objetiva y la pedagogía moderna al panorama pedagógico nacional, permitió contar con un nuevo método que sustituyera al Sistema Lancasteriano y que lograra formar de manera integral al individuo. El Método Objetivo consistió en aproximarse a los objetos y las cosas a través de la observación directa con el fin de llegar a conocerlos, para lo cual se recurriría al método analítico, a la calidad, la cantidad y las relaciones de los objetos entre sí. Para este método lo más importante no era suministrar una gran cantidad de conocimientos, sino desarrollar y fortalecer las facultades del individuo, logrando crear el gusto por aprender. Este método se orientó no únicamente a la instrucción sino también a la educación, para lo cual la observación de los objetos, los animales y las plantas debían realizarse no sólo con una mirada educativa, sino a la vez con una visión práctica, adaptando la enseñanza a las necesidades y los elementos de cada localidad.<sup>48</sup>

El Método difirió totalmente del Sistema Lancasteriano, mientras que este basaba su efectividad en la repetición, los castigos corporales, la disciplina y la memorización, el Método Objetivo procuró dejar al individuo actuar y pensar libremente para así construir su conocimiento en función de su contexto. Para su ejecución correcta fue necesario implementar la enseñanza simultánea, esta consistió en “clasificar a los alumnos de una escuela en grupos homogéneos dando el maestro sucesivamente la enseñanza a cada grupo

---

<sup>47</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 40-57 y 319; Mílada Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato* (México DF: COLMEX, 2014), 15.

<sup>48</sup> Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, 68-69.

aislado y ocupando a los niños de los demás grupos con trabajo en silencio".<sup>49</sup>

Otra modificación importante acontecida durante el porfiriato y que vino aparejado con el desarrollo del Método Objetivo y la introducción de la pedagogía moderna fue la implementación de la enseñanza simultánea en la lectura y escritura, es decir, el desarrollo de un método claro de lectoescritura. El Sistema Lancasteriano instruía en la escritura y la lectura de manera separada, a partir del método del deletreo, lo cual ocasionó en el estudiante una dificultad mayor para su aprendizaje. Con esta modificación, la enseñanza de la lectura y la escritura se realizó al unísono permitiendo una mayor facilidad en el acto.<sup>50</sup>

Como se observa, el cambio de método educativo y la introducción de nuevas formas de entender el acto educativo marcaron el rumbo de la política educativa. A partir de ese momento fue clara la necesidad de impulsar nuevas acciones que permitieran masificar estas nuevas construcciones educativas.

Con el desarrollo e implementación de las nuevas orientaciones pedagógicas, fue obvia la necesidad de formar un mayor número de maestros capacitados, la tarea en este sentido fue compleja, ya que la Educación Normal se encontraba en condiciones pésimas, las pocas normales existentes, seguían bajo el influjo de la Educación Lancasteriana y con poco ánimo de cambio; a pesar de eso, la creación de las escuelas normales modernas se realizó debido al impulso de algunos pedagogos y políticos, pero sobre todo al empuje de dos pedagogos europeos Enrique Laubscher y Enrique C. Rébsamen.

Las normales creadas a instancia de ellos incorporaron los nuevos métodos y teorías pedagógicas, formaron de manera sistemática a los nuevos maestros, incorporaron conocimientos técnicos, científicos y pedagógicos al currículo, implementaron la práctica como un elemento fundamental en la formación docente y construyeron una identidad profesional.

Dos hechos marcaron el desarrollo de la política educativa del porfiriato: por un lado, la realización de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública (CNIP) (1889 y 1891), los cuales cimentaron las bases sobre las que se regiría la educación nacional, a los que asistieron representantes de cada estado de la República. En ellos se expusieron las problemáticas educativas que enfrentaba planteándose la necesidad de diseñar una política educativa de

---

<sup>49</sup> Luz Elena Galván Lafarga, "Enseñanza simultánea", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter\\_e/ense\\_simul.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/ense_simul.htm).

<sup>50</sup> Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, 53 y 60.

alcance nacional, su importancia radicó en que *“los estados encaminaron sus esfuerzos educativos hacia un ideal común. La unidad del país, aunque fuera en ideales, sirvió de estímulo y de tarea a la cual se comprometieron con pasión y patriotismo muchos pedagogos y maestros”*.<sup>51</sup>

Por el otro, la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (SIPBA) impactó en gran medida la Educación en el país. Este organismo nació con el objetivo de *“imprimir a la educación pública un profundo sentido de servicio popular”*; si bien es cierto que tuvo limitaciones territoriales en cuanto a sus alcances, no se puede negar que sus acciones fueron emuladas la mayoría de las veces por los estados, además su presencia en la capital de la República le permitió influir en los estudiantes y los maestros del país que se estaban formando allí, con lo que su influencia creció notablemente.<sup>52</sup>

Estos dos hechos permitieron la vinculación de los estados con el proyecto educativo que el régimen impulsó, sin embargo, no significó que las políticas educativas implementadas en la capital de la República y los territorios se aplicarían al mismo tiempo, en las mismas condiciones, con el mismo presupuesto, pero sobre todo con la misma intensidad y apoyo; los estados como parte del pacto federal eran libres de diseñar, dirigir e implementar las distintas políticas al interior de su territorio, sin que el gobierno central pudiera obligarlos a nada.

Las entidades federativas generalmente emulaban las disposiciones decretadas en la capital de la República, no sin antes hacer las adecuaciones pertinentes para el estado. Muchas veces los decretos quedaban como letra muerta, ya que las condiciones sociales, económicas y políticas de los estados imposibilitaron su cumplimiento.

En el ramo educativo la mayoría de los estados rápidamente se incorporaron a la nueva dinámica, implementando la Enseñanza Objetiva, el método simultáneo, creando sus propias escuelas normales, impulsando la formación docente y la creación de escuelas. No fue el caso de Michoacán, donde la situación educativa no se modificó durante todo el período. Los gobiernos michoacanos no lograron establecer una política educativa coherente y estable, de aquí que la Educación Pública tuviera un lento crecimiento y una tardía modernización pedagógica; de esta manera, Michoacán siguió anclado a los modelos

---

<sup>51</sup> Bazant, 29.

<sup>52</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 94; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 648-49.

tradicionales en materia educativa a pesar de las reformas que se implementaron a nivel nacional.

El panorama educativo michoacano se encontraba en condiciones deplorables, las problemáticas seguían siendo las mismas que a inicios del último tercio del siglo XIX: falta de maestros, los pocos que había estaban mal preparados, mal pagados, formados en el sistema de enseñanza mutua, con poca o nula vocación, sin reconocimiento social y en calidad de parias; precarias condiciones de las escuelas sin las características necesarias para una correcta implementación del proceso educativo y ancladas a rutinas educativas arcaicas; uso del Método Lancasteriano como procedimiento pedagógico y falta de recursos económicos, todo esto aunado a la falta de interés del gobierno en la promoción y la inversión educativa.<sup>53</sup>

Para modernizar e impulsar la Educación en Michoacán, era necesario que se canalizaran los recursos suficientes para mejorar los salarios del maestro, construir una Escuela Normal, traer maestros preparados de otras entidades para implementar los métodos pedagógicos modernos y crear un mayor número de escuelas y mejorar las ya existentes. Sin embargo, esto fue imposible, ya que la preocupación de las autoridades por la Educación era únicamente de tipo declarativo y cuando mucho de tipo legislativo. Qué se podía esperar de un gobierno que para evitar hacer gastos en materia educativa prefería a los maestros “*aunque de pocas luces, pero con mucha moralidad*”.<sup>54</sup>

La política educativa del periodo favoreció el desarrollo desigual entre el campo y la ciudad, las escuelas del medio rural eran prácticamente inexistentes o las que había estaban en malas condiciones, contrastando enormemente con la de las ciudades y capitales de los estados, las cuales tenían las condiciones suficientes para su funcionamiento; por otro lado, durante esos años se priorizó el desarrollo de la Educación Superior sobre la Educación Primaria, lo que explica el disímil impulso tanto económico como social que los estados de la República daban a la creación de escuelas. Como se observa, el desarrollo educativo no fue de ninguna manera uniforme, este obedeció a la capacidad económica y a la voluntad

---

<sup>53</sup> Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 30–34; Oresta López Pérez, “Alfabeto y Costura en Blanco: La Educación de mujeres en Morelia durante el porfiriato.”, en *Estudios Michoacanos*, vol. XI (Zamora: Colegio de Michoacán, 2003), 263; López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 66.

<sup>54</sup> López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 153.

política de los gobernantes en turno.<sup>55</sup>

*Política de formación docente en Michoacán durante el porfiriato*

El proyecto educativo del porfiriato requería una gran cantidad de maestros formados en las pedagogías modernas, que pudieran implementar el Método Objetivo, que dominaran los conocimientos científicos y favorecieran el desarrollo integral del individuo, sin embargo, no existían. La preeminencia del Sistema Lancasteriano tanto en la Instrucción Primaria como en la formación docente impidió su desarrollo. No fue sino hasta inicios de la década del ochenta del siglo XIX cuando comenzaron a formarse. A partir de ese momento el gobierno definió establecer una política de formación docente que le permitiera generar los recursos humanos suficientes para la implementación de las reformas educativas y culturales necesarias para impulsar el desarrollo capitalista en la nación, sin embargo, esta política no pudo implementarse en todo el territorio debido a la ausencia de una estructura educativa de carácter nacional, así, los estados diseñaron sus propias políticas de formación docente, en la mayoría de los casos emulando las que se implementaron en la capital, pero siempre adecuándolas a la realidad estatal.

La situación profesional y social del magisterio no hizo fácil la implementación de la política de formación docente, si bien era clara la necesidad de maestros, las pobres retribuciones económicas de la profesión hacían que la mayoría de la gente la desdeñara, optando por otras opciones con mejores oportunidades, por lo que el magisterio fue elegido principalmente por jóvenes de estratos sociales bajos con la necesidad de trabajar rápidamente, además de individuos que no tenían otra forma de ganarse la vida; esto fue así porque en la vía de los hechos no existía formación específica, bastaba con tener conocimiento en lectura, escritura y operaciones básicas, por lo que las características de la profesión magisterial tendieron a ser: poca retribución económica, escasa formación, ausencia de vocación, desdén social hacia a su función y ausencia de título que los acreditara como maestros preparados.<sup>56</sup>

El desarrollo de las concepciones educativas de los últimos veinte años del siglo XIX modificó la situación de los docentes. La puesta de moda de la Pedagogía y el cambio de

---

<sup>55</sup> Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, 16-17.

<sup>56</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 33.

visión sobre la misión del maestro permitió la exaltación de la profesión, llegando a pensarse “*que la profesión de maestro era la más difícil porque su ejercicio no afectaba tan sólo un reducido número de individuos, sino a la familia, a la sociedad, a la patria, a la humanidad entera*” y sus repercusiones por su ejercicio errado sería de mayor trascendencia que en cualquier otra profesión.<sup>57</sup>

De esta manera, el magisterio se convirtió en una alternativa socorrida ya no únicamente por las personas de estrato social bajo, sino por las clases medias, particularmente las mujeres, las cuales, ante la imposibilidad de acceder a otras profesiones de mayor reconocimiento social, optaron por ingresar al magisterio, con lo que se logró engrosar las filas del profesorado.<sup>58</sup>

Bajo esta nueva concepción de la función magisterial, se delineó la política de formación docente, encaminada a educar a los maestros para que respondieran a las exigencias propias del régimen. Faltaba pues crear las instituciones formadoras donde los futuros maestros recibirían los conocimientos de la Pedagogía moderna que el régimen quería implementar.<sup>59</sup>

La política de formación docente del porfiriato se encaminó a la creación y modernización de las instituciones formadoras de docentes, es decir, las escuelas normales. Si bien como instituciones ya existían desde inicios del siglo XIX, se encontraban ancladas a la tradición lancasteriana, por lo que fue necesario reformarlas.

Este proceso fue arduo, representó el punto principal en la política de formación docente del régimen, se inició con la creación en 1883 de la Escuela Modelo de Orizaba a cargo del pedagogo de origen alemán Enrique Laubscher.<sup>60</sup> Esta institución propiamente no

---

<sup>57</sup> Anteriormente la misión del maestro era únicamente de carácter instructiva, es decir, debía encargarse de dar disposiciones, proporcionar información y conocimiento sobre la escritura, lectura, operaciones básicas y moral. Con la incursión de la Pedagogía moderna, la función del maestro cambió, este ya no solo cumplía una función instructiva, sino que además debía fomentar el desarrollo integral del individuo, es decir, Educar. Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, 129–30.

<sup>58</sup> Lisette G. Rivera Reynaldos, *La Educación de las mujeres en México durante el porfiriato. Políticas oficiales, discursos, condiciones y logros* (Morelia: UMSNH/IIH, 2016), 114.

<sup>59</sup> Luz Elena Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México* (México DF: CIESAS, 1985).

<sup>60</sup> Enrique Laubscher nació en Wachenheim, Baviera, Alemania, en 1837. Murió en la Ciudad de México, en 1890. De joven fue discípulo de Fröebel. Estudió en la Escuela Normal de Kaiserslautern y en la Universidad de Halle. Ejerció como profesor en Alemania y en 1872 se trasladó a México estableciéndose en Veracruz, en donde trabajó como maestro. A partir de sus experiencias previas y sus conocimientos pedagógicos, introdujo una serie de reformas a la enseñanza, entre las cuales destacaron: la proscripción de la enseñanza mutua y la implantación del método simultáneo; la abolición de la instrucción memorística y la sustitución por clases

fue una Escuela Normal sino un lugar de experimentación pedagógica para implementar el Método Objetivo y la educación simultánea, posteriormente al interior de ella se creó una Academia Normal. Esta se redujo a un curso Normal transitorio, de duración de seis meses, el cual tuvo por objetivo formar a los docentes en servicio en el método de la Enseñanza Objetiva.<sup>61</sup>

El éxito del programa fue inmediato, sin embargo, la amplitud del temario y la falta de ayudantes preparados, ocasionó que el tiempo del curso fuera reducido. Ante tales circunstancias, Laubscher buscó ayuda, encontrándola en Enrique C. Rébsamen,<sup>62</sup> ampliamente versado en las teorías pedagógicas del momento, se incorporó inmediatamente al trabajo en la Escuela Modelo, impartiendo las materias académicas, mientras que Laubscher se hizo cargo de la parte práctica.<sup>63</sup>

El trabajo de la Escuela Modelo siguió, no sin enfrentar algunas problemáticas producto de los vaivenes políticos de Veracruz.<sup>64</sup> Para 1885 se organizó una segunda

---

orales, objetivas y experimentales; la introducción del fonetismo, de ejercicios físicos y juegos recreativos; la promoción del Kindergarten para atender a niños pequeños; el establecimiento de talleres y prácticas agrícolas. Con el apoyo del gobierno veracruzano, en 1883 fundó la Escuela Modelo de Orizaba, en donde puso en práctica sus ideas y recursos pedagógicos, principalmente la Enseñanza Objetiva. Asociado con Rébsamen, estableció la Academia Normal para profesores en Orizaba. Para 1887 se trasladó a México como director de la primaria anexa a la Escuela Normal de Profesores en 1887. Fue invitado por diferentes entidades para reorganizar la enseñanza, pasando entonces a Chihuahua en 1889 donde ocupó cargos directivos y estableció nuevas cátedras acordes con las reformas que en esa época se producían en materia de pedagogía. No pudo cumplir una encomienda similar en Oaxaca, ya que en el camino a esa ciudad le sorprendió la muerte. Luz Elena Galván Lafarga, "Enrique Laubscher", Diccionario de Historia de la Educación en México, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_l/laubscher\\_enr.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/laubscher_enr.htm).

<sup>61</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 381.

<sup>62</sup> Enrique Conrado Rébsamen Egloff nació en Kreuzlingen, Suiza, el 8 de febrero de 1857; murió en Jalapa, Veracruz en 1904. Estudió la carrera de maestro y se graduó en la Universidad de Zúrich. En 1885 llegó a México invitado por Ignacio M. Altamirano. Junto a Laubscher organizó un curso rápido para la formación de maestros en la Escuela Modelo de Orizaba. Al fundarse la Escuela Normal de Jalapa, el 14 de dic. de 1886, se le nombró director. Adaptó las ideas de Pestalozzi, Herbart y Bencke al ambiente mexicano, participó en los dos CNIP, representado al estado de Veracruz. Sus ideas tuvieron mayor impulso al ser director de las normales de Oaxaca, Guanajuato y Jalisco. Los egresados de estas escuelas al ser nombrados directores en escuelas de otros estados desarrollaron las ideas y los conocimientos aprendidos en su formación. En 1889 editó una revista titulada *México Intelectual*. En 1901 fue nombrado director de Enseñanza Normal en el Distrito Federal y posteriormente director Gral. de Educación Pública y hacia 1901 director general de Enseñanza Normal. Luz Elena Galván Lafarga, "Enrique C. Rébsamen", Diccionario de Historia de la Educación en México, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_r/rebsamen.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_r/rebsamen.htm).

<sup>63</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 430; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 382.

<sup>64</sup> Con el cambio de gobernador en Veracruz y la llegada del Gral. Juan Enríquez, la permanencia de la Escuela Modelo se puso en entre dicho, las desavenencias políticas con el anterior gobernador casi la orillaron a

Academia Normal, de igual duración que la anterior pero con la participación de Rébsamen en la parte teórica y Laubscher en la parte práctica. Los contenidos teóricos y prácticos fueron una fiel representación de los nuevos vientos que en materia pedagógica comenzaban a soplar en el país. La incorporación de la Pedagogía como Ciencia a la par de la Psicología, la Lógica y la Didáctica mostraban claramente la intención de los pedagogos por impulsar la educación de manera científica.<sup>65</sup>

Con estas nuevas modificaciones curriculares a la Educación Normal y con un espíritu reformista, la Escuela Modelo de Orizaba se convirtió en el centro de irradiación de la pedagógica nacional. Su importancia para la formación docente estribó en que fue el primer intento por establecer una Normal moderna, donde la teoría se relaciona con la práctica; por otro lado, sus integrantes trabajaron en distintas partes de la República, ya fuere como docentes o como organizadores de los Sistemas de Educación Normal de diferentes estados. A pesar de su importancia y el papel central que jugó en la configuración de la formación docente, su existencia fue corta, pues para 1889 había desaparecido.

Si bien la Escuela Modelo de Orizaba y sus academias normales fueron los primeros intentos por sistematizar y modernizar la formación docente, no lograron institucionalizarse y establecer un proceso consistente, para eso hubo que esperar a 1886 con el establecimiento de la Escuela Normal de Jalapa. Esta institución surgió como respuesta del gobernador Enríquez a la demanda por reformar la Instrucción Pública en el estado de Veracruz. Se organizó bajo la dirección de Enrique C. Rébsamen. Su plan de estudios se dividió en Educación Primaria Elemental y Superior, con tres y cinco años de duración respectivamente. Es notorio lo completo y original del programa, el cual se apejó al de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP); lo novedoso fue la existencia de materias propias de la formación docente como Pedagogía y Antropología Pedagógica, además de la práctica docente desde el primer año; otra innovación importante de esta institución fue el establecimiento de una escuela anexa donde los estudiantes practicaron los conocimientos teóricos recibidos.<sup>66</sup>

Como se observa la Normal de Jalapa fue un parteaguas en la formación de maestros,

---

desaparecer, por fortuna, el gobernador Enríquez vio claramente la importancia de dicha institución y decidió apoyarla. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 382.

<sup>65</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Academia Normal véase anexo 1.

<sup>66</sup> Para ver Plan de Estudios de la Normal de Jalapa de 1886 véase anexo 2. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 392-95.

con ella entraron de lleno nuevas concepciones sobre la Educación, el papel del docente y la función de la práctica en el oficio magisterial. A partir de este momento toda Escuela Normal que se fundara en un futuro debía incorporar una Escuela Anexa y materias de formación pedagógica.

Con la experiencia veracruzana las bases de la formación docente se habían sentado, lo que faltaba era consolidar esa experiencia, motivo por el cual y ante la inaplazable y urgente necesidad de maestros, se planteó la creación de una Normal en la capital de la República, que tendría el carácter de federal y nacional debido a la intención del gobierno de fortalecer la unidad y progreso educativo del país. Este carácter aseguró que sirviera de ejemplo para los estados, pero también permitió la incorporación de alumnos provenientes de todo el territorio nacional. El proyecto fue encomendado a Ignacio M. Altamirano. La Escuela Normal para Profesores fue fundada en 1886, el plan escolar con el que surgió fue más reducido en comparación con el de la Normal de Jalapa, pues en esta nueva institución solo se formaba un tipo de profesor, Profesor de Instrucción Primaria. Los estudios se cursarían en cuatro años; por otro lado, disminuyó el número de materias de formación general y del área pedagógica, principalmente Antropología Pedagógica e Historia de la Pedagogía. Se incorporó la metodología del Sistema Fröebel, además de Caligrafía y Ejercicios Militares.<sup>67</sup>

Con la estructuración de las escuelas normales, la política de formación docente del porfiriato comenzó a consolidarse, faltaba solo homogenizar y unificar las diferentes normativas y acciones que los estados realizaban en ese sentido. Dos hechos facilitaron esta tarea, por un lado, el establecimiento de los CNIP en 1889 y 1890, los cuales abordaron la cuestión de la formación docente y las escuelas normales. Las conclusiones fueron claras, era necesario que todos los estados crearan a la brevedad una Escuela Normal o un centro de propagación del magisterio, donde se formaran docentes de Instrucción Primaria Elemental y Superior. Cada institución debía contar con una Primaria Anexa para facilitar la práctica profesional de los alumnos; además, la instrucción pedagógica debía tener un marcado carácter teórico-práctico. Por lo que respecta al plan de estudios los congresos decidieron

---

<sup>67</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal de Profesores de 1887 véase anexo 2. Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 432; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 399; Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, 130.

únicamente recomendar una estructura mínima y dejar a las normales organizarse de acuerdo a sus necesidades.<sup>68</sup>

El otro hecho fue el decreto de la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales Primarias en 1908, el que sentó las bases del establecimiento del magisterio como profesión de Estado al implantar que los normalistas formados en esas instituciones tendrían prioridad para ocupar los puestos y los asensos en las escuelas; decretó también un nuevo plan de estudios para la carrera de Profesor de Instrucción Primaria, que tuvo como base la Educación Primaria Superior pero con una amplitud mayor,<sup>69</sup> el plan fue cursado en cinco años, el título de Profesor Normalista de Instrucción Primaria se recibiría al aprobar las materias y presentar un examen profesional. Con esta Ley el régimen se arrogó la dirección y ordenamiento de la formación docente, con lo cual intentó cohesionar la Educación Nacional y concretar su política educativa. A partir de ese momento los planes y programas de formación docente fueron orientados por el Estado.<sup>70</sup>

La política de formación docente logró concretarse hacia finales del porfiriato, sin embargo, esta no pudo propagarse por el territorio nacional. Los estados continuaron emulando en la medida de sus intereses y posibilidades las reformas realizadas en la capital de la República. Michoacán al igual que los demás estados implementó una política de formación docente propia con algunos elementos semejantes a la federal, pero que manifestó sobre todo los intereses y aspiraciones de la elite estatal, sin embargo, a diferencia de otras entidades la política de formación docente michoacana careció de coherencia, eficacia y constancia.

Se identifican dentro del proceso de establecimiento de la política de formación docente en Michoacán dos etapas, la primera corresponde a la gubernatura del Gral. Mariano Jiménez (1885-1892), durante ese período se giraron disposiciones con la intención de impulsar la profesión docente. Una de las primeras acciones fue el Decreto N.º 76 del 28 de agosto de 1885, en el cual se ordenaba el establecimiento en la Ciudad de Morelia de una escuela que tendría por objetivo formar preceptores de instrucción primaria, es decir una

---

<sup>68</sup> Para ver el Plan de Estudios Recomendado por los CNIP para la Educación Normal véase anexo 2. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 458-61 y 478-81.

<sup>69</sup> Para ver el Plan de Estudios para la Carrera de Profesor de Instrucción Primaria de 1908 véase anexo 2.

<sup>70</sup> Pichardo Paredes, *Los grandes momentos del normalismo en México 3. La crisis del normalismo en la Revolución y el gobierno de Carranza, fundación de la Escuela Nacional de Maestros*, 87; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 664-65.

Normal. Los estudios se cursarían en dos años, al término de los cuales se realizaría una estancia de práctica de un año en una escuela dirigida por un profesor titulado. El Plan de estudios estaría integrado por: Gramática Castellana y Ontología, Lógica y Moral, Álgebra hasta las Ecuaciones de Segundo Grado, Geometría Rectilínea, Organización Política y Geografía Descriptiva de la República Mexicana, Nociones de Historia Nacional, Derechos y Deberes del Ciudadano, Pedagogía y Dibujo.<sup>71</sup>

Se observa en el decreto la intención por despegarse de la antigua tradición lancasteriana en cuanto a la formación docente. El planteamiento de un currículo sistemático dividido en dos años, más un año de práctica y la anexión de una cátedra de Pedagogía, muestra la preocupación por integrar las concepciones modernas sobre educación y el intento por formar docentes desde una nueva perspectiva que abone también a la unidad nacional.

La Ley es una muestra clara de las intenciones del gobierno por establecer la política de formación docente para el estado, al pensionar alumnos para cursar sus estudios en la institución y exigir que estos realizaran el año de práctica en una escuela sostenida por el erario; se pretendía lograr, por una parte, renovar los cuadros magisteriales y, por la otra, solucionar el faltante de maestros en las escuelas. La cuestión más importante sobre este punto fue la determinación de que esta escuela fuera el eje principal de formación docente, es decir, el decreto estableció que para poder obtener el título de profesor se debían cursar los estudios en la institución y cumplir con sus requisitos o en su defecto realizar una serie de exámenes con el fin de comprobar la competencia en los conocimientos que se requerían; los exámenes y la certificación serían realizados por los representantes autorizados por el gobierno, de esta forma, la autoridad estatal controlaría, dirigiría y organizaría la formación de maestros.

La Escuela Normal se fundó y estableció el 14 de septiembre de 1885, sin embargo, para el 5 de octubre fue clausurada y sus cursos fueron trasladados al Colegio de San Nicolás.<sup>72</sup> Los motivos de esta decisión no son claros. Romero Flores argumenta que tuvo

---

<sup>71</sup> BCEM. Decreto núm. 76 del 28 de agosto de 1885, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán, formada y anotada por Amador Coromina, oficial 4° de la Secretaría de Gobierno*, vol. XXVII (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1888), pp. 99-102.

<sup>72</sup> El Colegio de San Nicolás fue el centro cultural del estado, fundado en 1540 bajo el nombre de Colegio de San Nicolás Obispo, en él se formaron ininidad de michoacanos, así como varias figuras connotadas de la historia nacional, hacia finales del siglo XIX aparece como uno de los centros culturales más importantes del

que ver con el temor político a la organización magisterial, mientras que Bautista Zane, establece que su cierre obedeció a la poca importancia que se le daba a la Instrucción Pública, ya que la educación de la elite estaba en manos de los planteles particulares. Lo cierto es que este suceso fue un retroceso para la formación docente en el estado.<sup>73</sup>

Si bien, la fundación de la Escuela Normal no prosperó el gobierno estatal siguió intentando solucionar la problemática de la falta de maestros. Para esto fundó en 1886, por medio de la Ley N.º 2 del 6 de octubre, una Escuela Secundaria para señoritas, denominada Academia de Niñas, esta institución se encargaría de dar Formación Secundaria y de Perfeccionamiento; entre sus materias se encontró una cátedra de Pedagogía, con lo que se intuye que dentro de sus funciones se encontraba la formación de maestras. Claro está que esta no fue su función principal, sino educar a las mujeres en el perfeccionamiento de su vocación para el hogar, el matrimonio y la vida en la sociedad de ese tiempo. La Academia tuvo una vida institucional y educativa muy prolija, funcionó también como laboratorio del gobierno del estado para impulsar nuevas profesiones, como Botánica, Telegrafista y Teneduría de libros. Con el tiempo se convirtió en el elemento central de la política de formación docente en el estado. En ella se implementaron las reformas necesarias para educar maestros en las corrientes educativas y pedagógicas modernas.<sup>74</sup>

A pesar de los distintos impulsos a la formación docente, la falta de maestros, así como su deficiente preparación continuó, por lo cual, el gobierno del estado expidió en 1889 el Decreto N.º 52, el cual se configuró como un nuevo intento del Estado por dirigir, controlar y modificar el ingreso y formación de los maestros. El decreto se creó con el fin de dar orientación a la anarquía en la formación docente, ante la ausencia de instituciones que dieran una preparación adecuada a los maestros y la falta de organización en cuanto a los requisitos y materias para la formación de las maestras. La normativa estableció los ramos en los cuales

---

país, en él se realizaban los estudios secundarios y preparatorios para ingresar a las escuelas profesionales del estado.

<sup>73</sup> BCEM. Decreto núm. 2 del 5 de octubre de 1885, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en El Estado de Michoacán, formada y anotada por Amador Coromina, oficial 4º de la Secretaría de Gobierno*, vol. XXVIII, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1888), pp. 4; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:678; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 60; Hernández Valdez, *Orígenes y fundadores de la Escuela Normal Urbana Federal*, 16.

<sup>74</sup> BCEM. Ley núm. 2 del 6 de octubre de 1886, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXVII, pp. 27-28; López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 95-99.

debían tener conocimiento las personas que aspirasen al título de Profesor de Instrucción Primaria.<sup>75</sup> Los ramos de conocimiento fueron divididos por sexo, siendo los mismos que se ofertaban en la Academia de Niñas y en el Colegio de San Nicolás, manteniéndose como elemento importante el conocimiento en el ramo pedagógico donde se incluían la metodología y la organización y disciplina escolar; por otro lado, requisito fundamental fue la práctica del sistema de enseñanza por seis meses bajo la dirección de un maestro titulado. Al igual que en la Ley de 1885 se establecieron los mecanismos para obtener el título. Se observa claramente la intención de regular por medio del Estado el ingreso, ya que quien certificó y validó la capacidad e idoneidad de los aspirantes fue el gobierno estatal.<sup>76</sup>

Dos elementos más vinieron a concretar los esfuerzos por diseñar e implementar la política de formación docente en el estado, estos fueron: el Decreto N.º 13 del 27 de mayo de 1891, en el cual se establecieron los requisitos y mecanismo para la obtención del título de Profesora de Instrucción Primaria Superior y de Perfeccionamiento. Este título requirió de los cinco años de formación en la Academia de Niñas, motivo por el cual el gobierno del estado decidió que aquellas señoritas que hubieran cursado los estudios de profesora en esa institución tuvieran prioridad sobre las que solo fueran profesoras de primeras letras, para las vacantes en las escuelas de gobierno en las cabeceras distritales y demás poblaciones del estado. Por otra parte, las aspirantes al título por examen de suficiencia tendrían que comprobar por medio de exámenes el conocimiento en las materias que impartía la Academia

---

<sup>75</sup> Los ramos en que debían tener conocimiento fueron: Lectura Superior y Ejercicios de Recitación, Ortología, Caligrafía y Escritura Práctica, Principios de Dibujo Aplicados a la Enseñanza, Gramática Castellana, Aritmética Razonada, Álgebra y Geometría Elemental, Sistema Métrico Decimal, Principios de Moral y Urbanidad, Elementos de Derecho Constitucional y Patrio conforme a la cartilla política que sirva de texto en las escuelas del estado, Nociones de Geografía General y del País y de Historia de México, Elementos de Pedagogía incluyendo la Metodología y la Organización y Disciplina Escolar. Para las profesoras se requería además que las solicitantes comprobaran sus conocimientos en Costura, Bordados y Corte de Ropa. BCEM. Decreto núm. 52 del 31 de mayo de 1889, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares que se han expedido en el Estado de Michoacán, formada y anotada por Amador Coromina, Director del Archivo General y Público del Estado*, vol. XXX, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1894), pp. 182-183.

<sup>76</sup> A partir de la creación de la Academia de Niñas se observa claramente la existencia de un currículo sexuado en la formación docente tal y como lo menciona Oresta López, las normatividades tendientes a formar docentes durante el porfiriato mantuvieron estos elementos: mientras que a los profesores no se les exigió más que las materias básicas de formación a las maestras se les exigió además de las materias básicas de formación dominar los ramos de Costura, Bordados y Corte de Ropa Blanca, lo cual se comprobaba mediante muestrarios que se presentaban como parte del examen para la obtención del título. BCEM. Decreto núm. 52 del 31 de mayo de 1889, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXX, pp. 182-212.

y posteriormente realizar el examen que la Ley estableció. De ser aprobadas gozarían de los mismos beneficios que las alumnas de Academia.<sup>77</sup>

El otro elemento fue la Circular N.º 43 del 9 de diciembre de 1891, la que estableció la pensión de alumnas por los distritos y los municipios para que cursaran sus estudios en la Academia de Niñas. La elección de las estudiantes fue realizada por el ayuntamiento, debían tener entre seis y catorce años, priorizando a las más jóvenes, ya que aprovecharían mejor la formación al estar en puerta la apertura de una escuela de párvulos y de niñas en la Academia; debía ser originaria y vecina del municipio, de condición humilde y con destreza para el aprendizaje. Todos los distritos y municipalidades quedaron obligados de realizar el nombramiento salvo aquellos que sufrieran penurias económicas que imposibilitaran entregar la pensión.<sup>78</sup>

Con el nombramiento de las alumnas pensionadas y bajo los auspicios de la Circular se hizo necesario crear una casa de asistencia para las referidas estudiantes, la cual se fundó en 1892, bajo la dirección de María de los Ángeles Ibarrola viuda de Alba. Posteriormente, con el incremento de las estudiantes y el desarrollo de la Academia de Niñas, la casa de asistencia se convirtió en el Internado Anexo a la Academia, constituyéndose; así como elemento importante en la formación docente.

Al establecer que las egresadas de la Academia tendrían prioridad para ocupar las plazas vacantes de las escuelas de gobierno en las cabeceras distritales y en las poblaciones del estado se formalizó a esta institución como una escuela formadora de maestros; además se establecieron los criterios mínimos a cumplir para el ejercicio docente; por otro lado, la determinación de pensionar alumnas de las cabeceras distritales y los municipios para que realizaran sus estudios en la Academia, significó el establecimiento de la reproducción constante de maestras, las cuales al ser originarias y vecinas de los distintos municipios aseguraban que éstos contaran con maestros preparados para nutrir las escuelas; el establecimiento posterior del Internado Anexo solo concretó esta política. Con esto se observa la intención del gobierno del estado por delinear la política de formación docente.

---

<sup>77</sup> BCEM. Decreto núm. 13 de 27 de mayo de 1891, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares que se han expedido en el Estado de Michoacán, formada y anotada por Amador Coromina, Director del Archivo General y Público del Estado*, vol. XXXI, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1894), pp. 60-64.

<sup>78</sup> BCEM. Circular núm. 43 de 9 de diciembre de 1891, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXI, pp. 90-93.

La segunda fase de la política de formación docente en Michoacán se identifica con el periodo en que gobernó Aristeo Mercado (1892-1911). Durante ese tiempo la educación de maestros se estancó. Si bien Mercado continuó con los elementos delineados por su antecesor, no implicó el apoyo irrestricto y el impulso necesario para consolidar la política, de esta forma, el gobierno del estado únicamente administró lo que se había hecho y en el mejor de los casos trató de emular algunas políticas de carácter federal tomando en cuenta siempre realizar las menores erogaciones posibles.

Para 1894, se expiden dos elementos que solo confirmaron lo que estableció Jiménez: el primero, el Decreto N.º 50 del 31 de mayo, donde se instituyó la obligación de los distritos y municipios por pensionar alumnos para que cursaran sus estudios profesionales en el Colegio de San Nicolás y la Academia de Niñas, los cambios que registra el decreto en comparación con el anterior son mínimos, solo sobresale la obligación de los municipios de mantener siempre un alumno pensionado; el segundo, el Decreto N.º 6 del 15 de diciembre, el cual planteó los requisitos para obtener el título de Profesor de Instrucción Primaria Elemental y Superior, que en términos generales mantiene los mismos requisitos que la Ley de 1889 y establece modificaciones en las materias a cursar por la división existente entre Educación Elemental y Superior, además se mantuvo el periodo de práctica de seis meses bajo un profesor titulado, la preferencia de las egresadas de la Academia para ocupar las plazas vacantes en las escuelas oficiales, así como el proceso de certificación.<sup>79</sup>

---

<sup>79</sup> Para ser profesora de Instrucción Primaria Elemental se requería el conocimiento de los ramos siguientes: Lectura, Escritura, Gramática Castellana, Práctica de la Ortografía en Ejercicios Escritos, Análisis Lógico, Aritmética; Nociones de Geometría, Geografía, Historia, Pedagogía, Moral, Urbanidad y Economía Doméstica; Costura y Nociones Generales de Dibujo. Las profesoras de Instrucción Primaria Superior debían poseer el conocimiento de los siguientes ramos: Lectura, Escritura, Gramática Castellana, Práctica de la Ortografía en Ejercicios Escritos, Análisis Lógico, Principios de Gramática General, Francés, Inglés, Aritmética, Álgebra, Geometría, Geografía, Historia, Pedagogía, Moral, Urbanidad, Economía Doméstica, Música (Principios Teóricos y Solfeo), Dibujo, Costura y Elaboración de Flores. Como se observa las materias aumentaron en número importante, se seguía manteniendo un currículo sexuado; a pesar de que existía la exigencia por la formación pedagógica esto era insuficiente debido a la falta de nociones de metodología, así como otras herramientas de carácter profesional que habían sido recomendadas por los CNIP. BCEM. Decreto núm. 50 del 31 de mayo de 1894, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares que se han expedido en el Estado de Michoacán, formada y anotada por Amador Coromina, Director del Archivo General y Público del Estado*, vol. XXXII, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1899), pp. 290-294; BCEM. Decreto núm. 6 del 15 de diciembre de 1894, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares que se han expedido en el Estado de Michoacán, formada y anotada por Amador Coromina, Director del Archivo General y Público del Estado*, vol. XXXIII, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1900), pp. 67-71.

A pesar de los avances en materia de formación docente por los que atravesó la nación, Michoacán siguió manteniendo viejas visiones en este tenor. Para 1895 se expidió el Decreto N.º 20 del 14 de diciembre. Esta ley instituyó los requisitos necesarios para ser Profesor de Instrucción Elemental y Superior, lo cual se lograba a partir de la certificación por parte del gobierno, mediante exámenes con sinodales y un examen final; estipuló también las materias que los profesores de ambos sexos, tanto elementales, como superiores, debían poseer. En la vía de los hechos seguían siendo las mismas que las de la Ley de 1894. En cuanto a la práctica docente instituyó el periodo por un ciclo escolar en el Sistema Educativo que se siga, lo cual sería certificado por un profesor que dirigiera algún establecimiento de Instrucción Primaria. Lo interesante es que por primera vez se establece como instituciones de formación docente tanto a la Academia de Niñas como al Colegio de San Nicolás. A partir de ese momento ambas instituciones formarían maestros, sin embargo, para que el Colegio pudiera educar maestros era necesario instaurar una cátedra de Pedagogía, lo cual fue propuesto, pero nunca realizado.<sup>80</sup>

Un hito importante en la política de formación docente fue la incorporación de la profesión magisterial a la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional en 1900. Anteriormente las reformas y leyes destinadas a determinar los requisitos para formar y ejercer la docencia se realizaban de manera aislada de las leyes orgánicas de Instrucción Preparatoria y Profesional, lo que implicó que el magisterio no fuera considerado propiamente como una profesión sino como Educación Secundaria y de Perfeccionamiento. Con este hecho el perfil social de los maestros fue en aumento, la Ley Orgánica estableció tres tipos de profesor de Instrucción Primaria (rudimental, elemental y superior), por otro lado, instituyó al Colegio de San Nicolás y la Academia de Niñas como instituciones encargadas de impartir las cátedras de formación. El currículo necesario para optar por el título de profesor de Instrucción Primaria continuó siendo el de 1894 dividido en los tres niveles, siguió siendo sexuado sobre todo para la Instrucción Primaria Elemental y Superior. Aun así hubo modificaciones importantes, mientras que la Ley de 1894 solo se exigía el conocimiento pedagógico en el actual currículo se agregó el metodológico, sin embargo, adolecía de materias profesionales lo que limitó el desarrollo de la formación docente, por

---

<sup>80</sup> BCEM. Decreto núm. 20 del 14 de diciembre de 1895, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXIII, pp. 228-231; Rodríguez Díaz, "La Educación y las instituciones de enseñanza", 321.

último la práctica que había sido un elemento importante desapareció como requisito fundamental.<sup>81</sup>

En 1902 se reformó nuevamente la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional. La reforma vino a solucionar varias lagunas que la anterior dejó, en cuanto a la formación docente la Ley estableció la continuidad tanto del Colegio de San Nicolás y la Academia de Niñas como instituciones encargadas de impartir las cátedras de formación, se mantuvieron los tres tipos de profesores (rudimental, elemental y superior), el currículo sufrió algunas modificación principalmente por la incorporación de la aplicación práctica de la vacuna y la reducción en las materias especiales que lo diferenciaban por género, lo que no significó la desaparición del currículo sexuado, en la vía de los hechos los conocimientos requeridos fueron los mismo que en la Ley Orgánica de 1900.<sup>82</sup>

Un punto importante de la Ley fue la determinación del carácter de Escuela Normal de la Academia, con esto la institución se convirtió en el eje de la política de formación docente del estado, de aquí que en la Ley se establecieran el programa de estudios de cada una de las opciones de formación, así como la obligatoriedad de los municipios por pensionar alumnas para ingresar a la Academia con el fin de hacer sus estudios profesionales.<sup>83</sup>

La Ley retomó la práctica como elemento fundamental para obtener el título de profesor, se exigía a las personas que optaran por el título de Profesor de Instrucción Primaria un certificado expedido por profesor o profesora que dirigiera algún establecimiento de

---

<sup>81</sup> Según la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional de 1900 los ramos que se debían dominar para ser Profesor de Instrucción Primaria Rudimental eran Lectura, Escritura, Aritmética, Sistema Métrico, Moral, Urbanidad y Nociones de Gramática Castellana, de Geometría y de Geografía de México; para ser Profesor de Instrucción Primaria Elemental se debía dominar los ramos de Lectura, Escritura, Gramática Castellana, Análisis Lógico, Aritmética, Sistema Métrico, Geometría Elemental, Geografía Descriptiva (con especialidad en la de México) Historia Patria, Pedagogía, Metodología, Urbanidad, Cartilla Política y Nociones de Dibujo, además para las mujeres: Economía Doméstica, Costura y Corte de Ropa; para ser Profesor de Instrucción Primaria Superior se debía tener conocimiento en los ramos de la Instrucción Primaria Elemental de mayor extensión de acuerdo a los reglamentos y planes de estudio, además de Álgebra, Francés, Inglés, Solfeo, Música (Principios Teóricos) y Dibujo, los varones debían cursar también Gimnasia mientras que las mujeres Economía Doméstica, Costura y Corte de Ropa, Bordado y Elaboración de Flores. BCEM. Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional del Estado del 29 de diciembre de 1900, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares que se han expedido en el Estado de Michoacán, formada y anotada por Amador Coromina, Director del Archivo General y Público del Estado*, vol. XXXVI, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1903), pp. 58-70; Rodríguez Díaz, 321-22.

<sup>82</sup> BCEM. Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional del Estado del 5 de mayo de 1902, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXVI, pp. 388-419.

<sup>83</sup> Para ver el Plan de Formación de Profesoras de Instrucción Primaria de la Academia de Niñas decretado por la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional de 1902 véase anexo 3.

Instrucción Primaria en el cual expresaran que el interesado practicó por un ciclo escolar los sistemas de enseñanza, si bien esto fue dirigido a ambos sexos en la vía de los hechos fueron los hombres los que se apegaron a ello, ya que las mujeres realizaban el año de prácticas en la Escuela Práctica Pedagógica<sup>84</sup> donde ponían en ejecución los métodos de enseñanza y tomaban parte en las conferencias que en ella se daban.<sup>85</sup>

Para 1908, la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional sufrió una nueva modificación con el objetivo de realizar precisiones y solucionar lagunas. En cuanto a la formación de maestros se estableció la continuidad de los tres tipos de profesores (rudimental, elemental y superior); se mantuvo la obligación de los municipios por pensionar alumnas para la Academia de Niñas con el fin de impulsar la formación de maestras; la Academia conservó el carácter de Escuela Normal para Profesoras; siguió la obligación de los aspirantes de demostrar la capacidad para administrar la vacuna. Los cambios más notables en cuanto a la formación de profesores fueron la desaparición del Colegio de San Nicolás como institución encargada de formar a los maestros; el establecimiento del plan escolar con las materias necesarias para optar por el título de Profesor de Instrucción Primaria así como la duración de cada nivel; la opción de cursar las cátedras en cualquier institución para posteriormente certificarlas a título de suficiencia en el Colegio. La práctica del sistema de enseñanza también sufrió algunos cambios, para los hombres continuó sin institución específica, siendo realizada en alguna escuela oficial bajo la dirección de un profesor con título oficial, la duración sería de un año, en ese periodo se enseñarían a su vez los elementos de Pedagogía e Higiene, en cuanto a la práctica para las mujeres se estableció la obligatoriedad de realizarla por un año en la Escuela Práctica Pedagógica o en la que se designara por el gobierno.<sup>86</sup>

---

<sup>84</sup> Escuela Anexa a la Academia de Niñas creada con el fin de que las alumnas que se inclinaron por el magisterio pudieran recibir la formación especializada necesaria y practicar los métodos pedagógicos modernos.

<sup>85</sup> BCEM. Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional del Estado del 5 de mayo de 1902, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXVI, pp. 388-419.

<sup>86</sup> Para ver el plan escolar para los tres tipos de profesores establecido por la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional de 1908 véase anexo 3. BCEM. Decreto núm. 6, Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional del 16 de octubre de 1908, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares que se han expedido en el Estado de Michoacán, formada y anotada en las oficinas del Archivo General y Público*, vol. XL, (Morelia. Gobierno del Estado de Michoacán, 1911), pp. 9-38.

La última Ley que reglamentó la formación docente girada durante el porfiriato fue el Decreto N.º 11 del 11 de diciembre de 1910, que estableció la Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional. En ella regresaron a ser únicamente dos tipos de profesores (elemental y superior), desapareciendo la categoría de profesor rudimentario. La profesión se cursaba en tres y cinco años respectivamente; el currículo mantenía su carácter sexuado; continuaba la obligación de los municipios por pensionar alumnas para la Academia de Niñas; se reglamentaron con mayor rigurosidad las prácticas profesionales, las cuales se debían realizar en el caso de las mujeres, en la Escuela Práctica Pedagógica por un periodo de un ciclo escolar, asistiendo cuando menos tres horas diarias, para los hombres, en una escuela a cargo de un profesor con título oficial concurriendo por lo menos tres horas diarias; por otro lado, la formación de las maestras siguió dándose en la Academia que mantuvo el carácter de Escuela Normal para Profesoras, mientras que la preparación de maestros se realizó en las escuelas oficiales de las cabeceras de los distritos ante la falta de la Escuela Normal para Profesores.<sup>87</sup>

Como se observa la política de formación docente diseñada para Michoacán tuvo serias dificultades ante las problemáticas políticas y económicas. La formación de maestros fue prácticamente olvidada mientras que la formación de maestras fue priorizada, aunque con bastantes limitantes en cuanto a su actualización y profundidad, por consiguiente, se observa que la política de formación docente michoacana tendió a la feminización del magisterio como una forma de evitar mayores erogaciones y no como una forma de mejorar la vida de las mujeres. De aquí se entiende el gran impulso dado a la Academia de Niñas como institución formadora de maestros.

### ***La formación docente en Michoacán durante el porfiriato, la Academia de Niñas y el Colegio de San Nicolás.***

La política de formación docente en Michoacán tuvo serias dificultades para su concreción e implementación, aun así, logró configurar instituciones que si bien no tuvieron por objetivo

---

<sup>87</sup> Para ver el plan de estudios para la formación de Profesores de Instrucción Primaria establecido por la Ley de Instrucción Preparatoria y Profesional de 1910 véase anexo 3. BCEM. Decreto núm. 11, Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional del 11 de diciembre de 1910, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares que se han expedido en el Estado de Michoacán, formada y anotada en las oficinas del Archivo General y Público*, vol. XLI, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1913), pp. 17-51.

principal la educación de maestros implementaron en su interior planes y programas para este fin, tal fue el caso de la Academia de Niñas y el Colegio de San Nicolás.

Ambas instituciones recogieron el espíritu del positivismo tan de boga en el porfiriato imbuyéndolo en los programas desarrollados para la formación de maestros, a pesar de esto sus resultados fueron pocos, la situación por la que atravesó el ramo educativo y el magisterio, así como el escaso interés de los gobernantes imposibilitó su crecimiento y ampliación.

En Michoacán al igual que en casi todos los estados de la República la formación docente se dividió por sexo, existiendo así dos programas diferentes, con elementos comunes para ambos y materias diferenciadas por sexo, las que estaba en consonancia con las tradiciones y las creencias de la sociedad estatal.

El eje central de la formación de maestras fue la Academia de Niñas, la que fue el buque de batalla del gobierno estatal para demostrar su apoyo al ramo educativo, aunque fuera solamente discursivo. De esta manera la institución recibió importantes apoyos, ya que la política de formación docente estatal se encaminó hacia la feminización del magisterio.

Caso contrario pasó con la formación de maestros, la cual se llevó en el Colegio de San Nicolás. Debido a la falta de aspirantes para cursar la profesión magisterial, los estudios que se realizaron en esta institución quedaron prácticamente en el olvido y supeditados a la existencia de alumnos, hasta que fueron retirados de la institución ya iniciado el siglo XX.

Aun y con todas las problemáticas existentes no se puede soslayar la importancia de ambas instituciones en la formación de maestros. Estas sentaron las bases para las posteriores instituciones de enseñanza normal y el desarrollo de un nuevo magisterio formado en los postulados de la pedagogía moderna, el cual impulsó las nuevas pautas culturales surgidas de la Revolución.

#### *La formación de maestras en la Academia de Niñas*

Las maestras surgieron como el elemento clave para solucionar el problema de la falta de maestros. Su incorporación a la política educativa del período se debió a la necesidad del gobierno por mejorar las condiciones del ramo educativo con las menores erogaciones posibles.

Así, la mujer como maestra representó para el gobierno estatal un activo laboral valioso, debido a que desde la óptica social y del Estado, la mujer cumplía de mejor forma el

papel de educadora, ya que se consideraba como una extensión de su función como madre, por lo que la profesión magisterial fue bien vista como elemento de formación del sexo femenino; por otro lado, al no tener las condicionantes sociales de los varones como proveedores, aceptarían un sueldo menor, y en el caso de que contrajera matrimonio, la inversión realizada no se perdería, ya que habría en los pueblos y ciudades de Michoacán, mujeres con educación que darían impulso a la cultura. Como se observa, la incorporación de la mujer como docente por parte del Estado obedeció a cuestiones de índole económico y a una concepción de carácter conservadora que veía el lugar de la mujer en el hogar y en el cuidado de los hijos entendiendo el magisterio únicamente como una extensión del papel tradicional de la mujer.<sup>88</sup>

Aun así, no se puede negar que este proceso de feminización del magisterio impulsado desde el Estado permitió a la mujer ingresar a nuevos espacios sociales y profesionales que antes les estaban vedados. Las mujeres optaron por incorporarse como docentes porque esta profesión se convirtió en una de las opciones de empleo aptas para ellas, representó un medio de vida no manual y una forma de promoción social; además significó para aquellas mujeres que buscaban educarse más allá de la primaria, la única opción posible.<sup>89</sup>

Con el fin de impulsar la educación de la mujer se fundó el 5 de mayo de 1886 la Academia de Niñas. Nació bajo el amparo y la vigilancia del gobierno, la educación que se impartió en ella fue de tipo secundario y de perfeccionamiento. Se organizó con base en el modelo de la Academia de Niñas de Oaxaca, quedando bajo el control cultural y político de los catedráticos y funcionarios nicolaítas, los cuales fueron parte de la planta docente.<sup>90</sup>

La Educación que se impartió en la Academia de Niñas se cursó en cinco años bajo el siguiente plan:

Ciclo escolar	Materias a cursar
<i>Primer año</i>	Gramática Castellana, Análisis Lógico y Principios de Gramática General, Aritmética, Principios de Álgebra y Geometría, Dibujo, Música, Costura, Moral y Urbanidad.

<sup>88</sup> Rivera Reynaldos, *La Educación de las mujeres en México durante el porfiriato. Políticas oficiales, discursos, condiciones y logros*, 114.

<sup>89</sup> Rivera Reynaldos, 123.

<sup>90</sup> Archivo General e Histórico del Poder Ejecutivo del Estado de Michoacán (en adelante: AGHPEEM). Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, Serie: Academia de Niñas, Años: 1886-1901, Caja 1, Expediente 1, f. 2; López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 95–97.

<i>Segundo año</i>	Pedagogía y Recitación de Prosa y Verso, Geografía e Historia Patria, Dibujo, Música, Costura, Moral y Economía Doméstica.
<i>Tercer año</i>	Francés, Geografía e Historia Patria, Pintura, Música y Costura.
<i>Cuarto año</i>	Francés, Inglés, Pintura, Música, Flores y Costura
<i>Quinto año</i>	Inglés, Pintura, Música, Flores y Demás Trabajos Manuales

**Tabla 1 - Plan de Estudios de la Academia de Niñas – 1886**

Fuente: AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, Serie: Academia de Niñas, Años: 1886-1901, Caja 1, Expediente 1, fs. 83-84.

Como se observa el plan fue amplio y tuvo una gran cantidad de materias del área artística, solo en primer, segundo y tercer año se cursarían materias concernientes a la educación secundaria, disminuyendo conforme se superaran los ciclos escolares, quedando para los años posteriores las materias que perfeccionarían un oficio o una carrera; se nota también la existencia de cátedras con marcado carácter de género que tuvieron como fin perfeccionar la vocación de la mujer para el hogar y el matrimonio; por otra parte, la existencia de una sola cátedra de “Pedagogía y Recitación de Prosa y Verso”, muestra claramente que en su fundación la Academia no fue pensada como una Escuela Normal, sino como una institución capaz de formar a las mujeres de acuerdo a las necesidades de la sociedad.

La Academia contó con un personal integrado por: directora, subdirectora, profesores y mozos, la dirección de la Academia fue encomendada a la Sra. Josefa Piñón Viuda de Alvarez y la subdirección a su hija María Alvarez. La selección de los profesores de las cátedras se realizó a través de la recomendación de la directora y el visto bueno del gobierno del estado. Los profesores nombrados fueron catedráticos del Colegio de San Nicolás y profesoras de escuelas oficiales del estado. Los profesores y profesoras se encontraban sujetos no solo a las determinaciones y comisiones de la Academia sino también a lo que estableciera el Regente del Colegio.<sup>91</sup>

Existieron dos tipos de estudiantes en la Academia, 1) las matriculadas, que fueron aquellas alumnas que cubrieron los estudios de secundaria y una carrera al mismo tiempo, y 2) las inscritas, es decir, las estudiantes que solo cursaron algunas cátedras pero que no tenían como fin la obtención de alguna carrera o cubrir los estudios secundarios.<sup>92</sup>

<sup>91</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, Serie: Academia de Niñas, Años: 1886-1901, Caja 1, Exp. 1, fs. 10-25.

<sup>92</sup> López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 106-7.

A pesar de que en la Ley de fundación se estableció que era una escuela secundaria y de perfeccionamiento, su objetivo no fue explícito, se intuye por las materias que se impartieron, el tipo de educación que se dio y la posibilidad de intercambiar o cursar solo algunas materias que la Academia tuvo dos funciones principales, 1) como institución de instrucción terminal donde las mujeres adquirirían algún oficio, carrera o arte y 2) como laboratorio de Estado para identificar, formar y perfeccionar las posibles profesiones, artes u oficios que se abrirían a la mujer.<sup>93</sup>

De aquí que la formación de maestras no se desarrollara con fuerza y como objetivo central durante los primeros años de existencia de la Academia. El objetivo que se desarrolló con mayor ahínco fue el del laboratorio de Estado, de ahí que se incorporaran a la Academia de Niñas las cátedras de Teneduría de Libros, Telegrafista y Botánica, como experimento con el fin de intentar formar recursos humanos en esos ámbitos para cubrir los faltantes que el Estado requería a un bajo costo, sin embargo, no prosperó, las aspiraciones de las mujeres y la presión social fueron fuertes impedimentos para que las mujeres se incorporaran de manera masiva a esas profesiones.

La formación docente fue adquiriendo prioridad en la Academia, logrando aparecer ya para 1891 como un elemento central de la práctica educativa dentro de la institución. A partir de ese momento se pueden observar dos etapas de configuración y consolidación de la formación de maestras.

La primera correspondió al periodo de 1891 a 1900, en la que se dieron las primeras pinceladas para el establecimiento de la formación docente al interior de la Academia de Niñas. En 1891 se establecieron los requisitos necesarios para el título de Profesora de Instrucción Primaria, los ramos fueron muy parecidos a los cursados en la Academia de Niñas, por lo que el gobierno del estado decidió en ese mismo año establecer la equivalencia de los estudios de la Academia de Niña con los ramos necesarios para solicitar el título de Profesora de Instrucción Primaria, de esta forma, la preeminencia de la formación de maestra comenzó.<sup>94</sup>

---

<sup>93</sup> López Pérez, 97–98.

<sup>94</sup> BCEM. Decreto núm. 52 del 30 de mayo de 1889, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXX, pp. 212-215; BCEM. Decreto núm. 13 del 27 de mayo de 1891, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXI, pp. 60-64.

Como parte de esta nueva orientación que se imprimió a la Academia el gobierno del estado impulsó para 1892, por un lado, la llegada de alumnas pensionadas por los municipios a la institución para que cursaran su educación, de preferencia desde la elemental y concluyeran el ciclo completo hasta formase como maestras; por el otro, la creación de una casa de asistencia que posteriormente se conoció como el Internado Anexo a la Academia, el cual tuvo en su interior una escuela de niñas de primeras letras y una escuela de párvulos, creados con el fin de cubrir la educación de las niñas pensionadas más jóvenes y donde pudieran hacer prácticas las alumnas que aspirasen al título de profesoras.<sup>95</sup>

Los cambios en la orientación de la Academia no fueron rápidos ni mucho menos espectaculares. El periodo comprendido entre 1892 a 1898, muestra una pasividad en la realización de las reformas necesarias para mejorar la formación de las maestras, aun cuando los CNIP ya habían pasado y recomendado ciertas modificaciones en el currículo, las instalaciones y los métodos; la institución siguió manteniendo las tradicionales estructuras de formación; para 1895 se establecieron los requisitos que las maestras de Instrucción Primaria Elemental y Superior debían cumplir erigiendo a la Academia de Niñas como la institución encargada para su formación, su duración sería de tres y cinco años respectivamente, aparte de esto no hubo mayores modificaciones.<sup>96</sup>

Un hito importante en la formación de maestras sucedió en 1899 con la reforma al plan de estudios de la Academia, esto con el fin de facilitar y mejorar la impartición de algunas cátedras como fue el caso de la de Pedagogía, que a partir de ese momento fue separada de la clase de Español, para así fortalecer la formación de maestras, sin embargo, fue únicamente un paliativo, ya que en la institución no se impartió ninguna de las herramientas auxiliares necesarias y con el cierre de la escuela de primeras letras que se encontraba al interior del Internado Anexo en 1897, la práctica necesaria fue eliminada; aun

---

<sup>95</sup> Ambas disposiciones impulsaron la formación de maestras, ya que la mayoría de las alumnas pensionadas por los municipios terminando titulándose como maestras y ocuparon las plazas vacantes en las escuelas de sus localidades, en el periodo de 1892 a 1904 hubo un aproximado de 490 alumnas pensionadas por los municipios, prácticamente todos los municipios tuvieron durante la existencia de la Academia una alumna pensionada. AGHPEEM. *Memoria sobre la Administración Pública del Estado de Michoacán de Ocampo leída ante la Diputación Permanente del Congreso del mismo por el Secretario del Despacho Lic. Francisco Pérez Gil el 13 de septiembre de 1892*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1892), pp. 50-53.

<sup>96</sup> AGHPEEM. *Memoria sobre la Administración Pública del Estado de Michoacán de Ocampo durante los dos primeros años del gobierno del C. Aristeo Mercado 1892-1894*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1894), pp. 110-118; BCEM. Decreto núm. 20 del 14 de diciembre de 1895, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXIII, pp. 67-71.

así la formación de maestras continuó, habiéndose titulado para ese periodo un total de 33 profesoras, que cubrieron en su mayoría las plazas vacantes de las escuelas oficiales. Una parte importante de estas pertenecieron a las alumnas pensionadas en el Internado Anexo.<sup>97</sup>

Esta etapa fue definitiva para la formación de maestras, si bien fueron las primeras pinceladas que muestran claramente el rumbo que la política de formación docente del estado tomó. El establecimiento de la Academia como institución formadora sin ser propiamente Escuela Normal se realizó, mientras que la política de subvencionar estudiantes de los municipios y poblaciones del estado para que cursaran los estudios de profesora dio frutos; sin embargo, no significó la solución a la falta de maestros y su precaria formación. La Academia por sí sola no pudo cubrir el faltante de maestros, mucho menos su formación adecuada, principalmente por la política de austeridad del gobierno, que prefería invertir los fondos del erario en cuestiones que le redituaran beneficios inmediatos, por lo que el ramo educativo se encontró abandonado sin posibilidades mayores de modernización y con maestros poco preparados.

La segunda etapa en la formación de maestras al interior de la Academia de Niñas correspondió al periodo de 1900 a 1910. En ese periodo se estructuró y definió completamente la educación docente como elemento central de la Academia, fue también el tiempo de las mayores reformas y modificaciones del plan escolar y de la práctica docente.

Tres elementos marcaron este periodo y la formación docente al interior de la Academia de Niñas. El primero fue la incorporación de la Sra. Elodia Romo viuda de Adalid<sup>98</sup> a la planta docente de la institución en 1900, impartiendo las materias de Pedagogía y Metodología, en las que introdujo las nuevas corrientes pedagógicas y metodológicas que se estaban manejando en la Escuela Normal de Profesores de la Ciudad de México, con lo

---

<sup>97</sup> AGHPEEM. *Memoria sobre la Administración Pública del Estado de Michoacán de Ocampo. Gobierno del C. Aristeo Mercado. Cuatrienio. De 16 de septiembre de 1896 a 15 de septiembre de 1900*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1900), pp. 123-133.

<sup>98</sup> Elodia Romo nació en 1872 en la Ciudad de México, sus padres fueron Joaquín Romo y María Ana Solórzano. A los trece años de edad se tituló como Profesora de Instrucción Primaria. Continuó sus estudios en la Escuela Superior para Niñas de la Ciudad de México. A los diecinueve años se casó con Heriberto Adalid; enviudó a sus 26 años regresando con sus padres, quienes se encontraban en Morelia. En esta ciudad retomó la profesión magisterial impartiendo clases de manera particular. En 1900 se le otorgó una cátedra en la Academia de Niñas para la enseñanza de Pedagogía y Ciencias Naturales. En 1901 fundó y dirigió la Escuela Práctica Pedagógica; en 1905 fue nombrada Inspectora Técnica de las escuelas de niñas, sin embargo, hacia 1908 no se encuentra más información de ella. Oresta López Pérez, "Sin soñar la honra de ser autora: la obra de Elodia Romo Viuda de Adalid en el monopolio masculino de la Pedagogía Científica", en *Más allá del texto: autores, redes del saber y formación de lectores*. (México DF: Casa Chata, 2016), 83-100.

que las tan anheladas reformas a la formación docente comenzaron a llegar e implementarse en la Academia. También impartió la cátedra de Ciencias Físicas y Naturales, priorizando las nociones de Fisiología, Higiene y Medicina Doméstica, herramientas auxiliares fundamentales en el ejercicio docente de la época.

El segundo fue la incorporación de la profesión magisterial en las Leyes Orgánicas de Instrucción Preparatoria y Profesional a partir de 1900, con esto la formación de maestras en la Academia pasó a establecerse como parte de los estudios profesionales. Así el Estado diseñó los programas y estableció los tiempos en los que habían de cursarse para obtener los títulos de Profesor de Instrucción Primaria, rudimentaria, elemental y superior además instituyó a la Academia como la instancia oficial de formación de maestras y se encargó de otorgar el título. Las siguientes leyes 1902, 1908 y 1910 procuraron mantener las reglamentaciones con algunos cambios menores, pero imprimiendo el carácter de Escuela Normal para Profesoras a la Academia. A partir de ese momento los programas de estudio se complejizaron y abarcaron una mayor cantidad de materias de formación básica, artísticas, profesionales y técnicas.

El tercero fue la creación de la Escuela Práctica Pedagógica a cargo de la Sra. Elodia Romo, fundada el 14 de enero de 1901. Su objetivo fue formar profesores, pero no cualquier tipo de profesores sino a aquellos que pudieran implementar los métodos modernos de instrucción y que dominaran las teorías pedagógicas modernas. Creada como escuela anexa a la Academia, en esta, las alumnas que terminaron sus estudios para profesoras de instrucción primaria realizarían su periodo de práctica. Contó en su interior con una escuela de párvulos dividida en dos clases, infantil y elemental; una escuela elemental, dividida en tres secciones y una escuela superior encargada de la pedagogía práctica.<sup>99</sup>

La Escuela Práctica Pedagógica funcionó como una escuela modelo de los distintos niveles de educación primaria y de párvulos. En ella las alumnas que terminaban sus estudios en la Academia se incorporaban como Profesoras-Estudiantes para impartir clases de alguna materia seleccionada, de acuerdo a sus aptitudes, por la directora. Las alumnas tenían por

---

<sup>99</sup> Hemeroteca Pública Universitaria Mariano de Jesús Torres (en adelante: HPUMJT). *Memorandum de las distribuciones de premios, hechas a los alumnos de las escuelas de Instrucción Primaria, Escuela Industrial Militar Porfirio Díaz, Colegio de San Nicolás de Hidalgo, Escuela de Medicina y de Jurisprudencia, Academia de Niñas y Escuela Práctica Pedagógica, en los días 5, 12 y 14 de febrero de 1903*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1903), pp. 195-197; López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 179.

obligación preparar metodológicamente la clase diaria y hacer en conjunto con la directora la exposición de los temas y el resumen final de los mismos ante los estudiantes, así, se entiende que la función de la escuela fue lograr que las aspirantes a profesoras practicarán las metodologías y adquirieran las aptitudes necesarias para desempeñar la profesión.<sup>100</sup>

La Escuela incorporó los nuevos planteamientos pedagógicos y metodológicos en su trabajo diario, así, la Educación Simultanea se convirtió en la norma a seguir, la Educación Objetiva fue el eje del desarrollo educativo y las clases orales se convirtieron en la acción diaria de las maestras; por otro lado, se introdujeron normas de higiene, excursiones, ejercicios de gimnasia, educación mixta y conferencias pedagógicas, sin embargo, no se pudo separar de algunos elementos tradicionales que se mantuvieron, como las clases de Labores y la Costura, elementos que tradicionalmente se enseñaban a las mujeres. Uno de los objetivos de la escuela fue lograr la homogenización de la formación de las maestras. Para esto se procuró que al momento de realizar el examen recepcional se presentara una colección de diferentes elementos tanto didácticos como administrativos que pudieran favorecer su trabajo docente, todos realizados por la sustentante y adecuados al medio, además de presentar un muestrario de labores de aguja y gancho que garantizaran que la sustentante posea conocimientos y aptitudes útiles.<sup>101</sup>

La Escuela se desarrolló como la apuesta del gobierno por modernizar la formación de maestras y la Instrucción Pública por lo que fue ampliamente apoyada, contó con equipo escolar adecuado para llevar adelante las innovaciones pedagógicas, se proveyó de lo indispensable en “dones” de Fröebel, cartas murales, esferas geográficas, planos de historia natural y demás objetos para la Enseñanza Objetiva. Para 1907, la Escuela Práctica Pedagógica comenzó a decaer debido a la salida de Elodia Romo por desavenencias con las autoridades educativas, con lo que terminó por perder su preponderancia como institución de vanguardia pedagógica, convirtiéndose en un anexo de la Academia perdiendo así su autonomía y quedando sujeta a las decisiones de ésta.<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> HPUMJT. *Memorándum de las distribuciones de premios*, p. 183.

<sup>101</sup> HPUMJT. *Año escolar de 1903. Memorándum de las distribuciones de premios hechas a los alumnos de los establecimientos de Instrucción Superior y los de las escuelas primarias del este municipio verificadas los días 18 y 19 de marzo de 1903*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1904), pp. 61-64 ; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 96.

<sup>102</sup> López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 179; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 98; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 36.

Cuatro fueron los ramos que configuraron la formación docente al interior de la Academia de Niñas, y que aparecieron en todas las leyes que se giraron desde la fundación de la institución hasta su transformación en 1915 en Escuela Normal para Profesoras:

*Pedagogía y Metodología*: La cátedra de Pedagogía aparece desde el inicio de la Academia como materia a cursar dentro de la educación que se impartía, se encontró anclada a la cátedra de Español, lo que implicó su sujeción a las normas del Sistema Lancasteriano. Para 1892 se observa un intento por modernizar la enseñanza pedagógica al separarla y tratarla como una materia importante en la formación de las maestras; su siguiente modificación ocurrió al aparecer la cátedra de Metodología hacia finales de 1900, como resultado de los planteamientos realizados para mejorar la formación docente por los CNIP. En ese periodo se introdujeron los conocimientos sobre el Método Objetivo, los “dones” de Fröebel y la Educación Simultánea. La parte teórica de las cátedras se dio en la Academia, mientras que su parte práctica se estableció en la Escuela Práctica Pedagógica; si bien no existió en un principio un texto básico, con el desarrollo de las materias se hizo necesario incorporarlo, de aquí que la titular de dichas cátedras, la Sra. Elodia Romo redactara el texto denominado *Apuntamientos de Pedagogía y Metodología, ilustrados en los autores Ruiz, Avendaño, Flores, Baldwin y Compayré*.<sup>103</sup>

Los conocimientos impartidos en la cátedra de Pedagogía fueron ampliamente influenciados por Rousseau, Pestalozzi, Fröebel y Spencer, se nota esto al analizar los contenidos impartidos que se encuentran dentro de los Apuntamientos redactados por Elodia Romo. El curso iniciaba con las nociones de pedagogía y educación como elementos básicos dentro de la práctica docente, explicando las definiciones, campos de estudio y características que tenían ambos conceptos; posteriormente el curso continuaba observando las características deseadas del profesor, siendo estas el talento, la instrucción y la moralidad. El curso se dividía en dos partes, la primera concerniente a la organización del cuerpo humano y las facultades físicas para el aprendizaje. Esta parte del curso se decantó en un primer punto por el análisis del hombre como organismo y sus aptitudes para el aprendizaje, a la par que planteó la importancia de la educación física como elemento que potencializa el proceso enseñanza-aprendizaje. La segunda parte concernió al análisis de la enseñanza moral,

---

<sup>103</sup> López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 129–30, 260–62.

espiritual y emocional del individuo. Finalizaba el curso con la aproximación a dos conceptos: 1) la Psicología entendida como Ciencia de lo mental, y en un sentido más amplio como el conocimiento del alma, y 2) el alma, donde se hacía un repaso histórico por los múltiples conceptos que se han construido sobre el tema.<sup>104</sup>

Como se observa, las temáticas eran variadas y cubrían los conocimientos de la pedagogía moderna que se habían construido durante el siglo XIX; también incluía las nociones de las ciencias positivas que eran consideradas elementos obligatorios para poder hablar de conocimiento válido. Lo que más sobresale es el papel dado a las cuestiones morales y espirituales muy en boga en pedagogos como Pestalozzi, lo cual tenía que ver con el intento por impulsar una formación integral del individuo.

En cuanto a la cátedra de Metodología, los Apuntamientos también desarrollaron las temáticas a tratar, siendo estos de un carácter más técnico que la cátedra de Pedagogía. Se enfocó en los procedimientos metodológicos y las pautas didácticas necesarias para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje; definió los modos, las formas y los procedimientos metodológicos para la enseñanza; por otro lado, impulsó la planeación diaria de las clases y la distinción entre Educación e Instrucción. Posteriormente el curso se dividió en dos partes: la primera, referente a los procedimientos metodológicos, en la que se daban algunos consejos sobre cómo llevar la instrucción de cada una de las asignaturas que cubría la educación primaria en el estado; la segunda, concerniente a la organización escolar, en la que se cubrían los conocimientos necesarios para el correcto gobierno de la escuela y las clases.<sup>105</sup>

El curso de Metodología tuvo un carácter marcadamente técnico, sus conocimientos se aplicaban con mayor regularidad en la Escuela Práctica Pedagógica e imbuyeron el carácter científico a la práctica educativa; también muestran las modificaciones pedagógicas introducidas por los CNIP.

*Recitación en Prosa y Verso*: esta materia tenía un carácter importante en la formación de maestras debido a su relación con la cátedra de Pedagogía y la exposición de

---

<sup>104</sup> HPUMJT. Romo, Elodia. *Apuntamientos de Pedagogía y Metodología, ilustrados en los autores Ruiz, Avendaño, Flores, Baldwin y Compayré, arreglados para uso de las alumnas de la Academia de Niñas por la señora Elodia Romo V. de Adalid, directora de la Escuela Práctica, y profesora de las cátedras de Pedagogía y Ciencias Naturales en la citada Academia*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1903), pp. 1-54.

<sup>105</sup> HPUMJT. Romo, Elodia. *Apuntamientos de Pedagogía y Metodología, ilustrados en los autores Ruiz, Avendaño, Flores, Baldwin y Compayré*, pp. 55-92.

las clases. Su función fue formar a los estudiantes en la capacidad de declamación para poder convencer y conmover. Los conocimientos impartidos fueron el dominio de los tonos de voz, la ejercitación de la memoria y la selección de poemas, relatos, narraciones, historias, cuentos y otros textos con carácter educativo, dichas habilidades fueron importantes en el proceso de formación debido a que la exposición de los profesores no solo ante los alumnos sino ante la población en general tendrían que ser claros y fáciles de comprender por lo que manejar los tonos de voz adecuados para cada situación era fundamental además el conocimiento sobre las características de los distintos textos literarios y educativos favorecerían el proceso enseñanza-aprendizaje.<sup>106</sup>

*Dibujo*: la enseñanza moderna tomó al dibujo como una herramienta fundamental para llamar la atención de los estudiantes; la sola alocución no bastaba, fue necesario implementar material didáctico con base en dibujos y láminas, de aquí que el dibujo gozó de un valor indiscutible para la formación de maestros y alumnos. La Academia implementó varias cátedras de dibujo siempre en consonancia con las leyes que en materia de formación docentes estuvieron en vigor, así pues, las materias de Dibujo, Acuarela, Pintura a la Aguada y Pintura al Óleo permitieron el conocimiento sobre el manejo del color en la elaboración del material didáctico.<sup>107</sup>

*Costura y Labores de Aguja*: estas cátedras estaban destinadas a la instrucción de la mujer. Su incorporación dentro del currículo de formación docente obedeció a prácticas culturales y sociales. Las mujeres desde la primaria la llevaban y ya para los doce años dominaban seis tipos de labores: hilván, despunte, dobladillo, ojal, pliegues, y zurcidos; ropa blanca de todo tipo; tapicerías y bordos en canevá y otras telas haciendo ocho puntadas diferentes; toda clase de bordados dominando ocho puntadas diferentes; deshilados y calados de todas clases y tejidos al crochet de agujas y malla. Las escuelas impartían la costura y las labores de aguja como ramo indispensable sobre todo porque a través de ellas se enseñaba la modestia, laboriosidad, perseverancia, obediencia, paciencia, el gusto por el recogimiento en el hogar y a ser útil. La instrucción en este ramo que se impartió en la Academia tendió al perfeccionamiento de las habilidades adquiridas y al inicio de labores de lujo. Las maestras, para conseguir una plaza en las escuelas públicas, presentaban su muestrario de labores de

---

<sup>106</sup> López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 113.

<sup>107</sup> López Pérez, 118–19.

aguja. Esta cátedra fue uno de los elementos diferenciadores de la formación de las maestras, junto con Moral y Urbanidad, Economía Doméstica y Flores Artificiales.<sup>108</sup>

*La formación de maestros en el Colegio de San Nicolás*

A diferencia de la formación de maestras que experimentó un crecimiento importante durante el porfiriato, la formación de maestro se encontró relegada y olvidada; esta no tuvo durante la segunda mitad del siglo XIX ninguna institución específica que la impartiera, motivo por el cual, los maestros se formaron en el mejor de los casos ingresando a cátedras aisladas en alguna de las instituciones de Educación Secundaria, Preparatoria o Profesional que las ofertara y en el peor, a través del mecanismo de enseñanza mutua en las escuelas de los distritos y municipios, lo que dificultó en gran medida su modernización.

El primer intento por impulsar la formación docente fue el Decreto N.º 76 del 31 de agosto de 1885, el cual estableció la fundación de una Escuela Normal donde se formarían los preceptores de Instrucción Primaria. Los conocimientos que se inculcarían en esa institución fueron: Gramática Castellana y Ontología, Lógica y Moral, Álgebra hasta las Ecuaciones de Segundo Grado, Geometría Rectilínea, Organización Política y Geografía Descriptiva de la República Mexicana, Nociones de Historia nacional, Derechos y Deberes del Ciudadano, Pedagogía y Dibujo; sin embargo, esta institución no prosperó y fue rápidamente clausurada, dejando la formación de maestros bajo los preceptos del Decreto N.º 4 de 17 de diciembre de 1881, que establecía que para ser maestro de Instrucción Primaria no era necesario más que comprobar los conocimientos en los ramos requeridos y haber estado practicando con un profesor de alguna escuela oficial.<sup>109</sup>

En 1895 se estableció una nueva Ley que pretendió regular los requisitos para ingresar al magisterio. En esta por fin se decretó la institución en la cual se pudieran realizar los estudios de los ramos necesarios para obtener el título de profesor, esta fue el Colegio de San Nicolás, establecimiento de educación preparatoria y profesional que dominaba la cultura en el estado, si bien dentro de su estructura organizacional y educativa las cátedras específicas para la formación de profesores no se agrupaban en un plan único, sino que se cursaron de manera aislada. El problema fundamental fue la inexistencia de la cátedra de Pedagogía,

---

<sup>108</sup> López Pérez, 124–26.

<sup>109</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Series: Escuelas normales y Particulares, Años: 1885 – 1945, Caja: 12, Expediente: 1, f. 8.

elemento principal en la formación de los maestros, ya que se había establecido como uno de los ramos necesarios para el ejercicio docente, de aquí que la Ley estableciera la creación de esta en el Colegio, sin embargo, esto nunca sucedió.<sup>110</sup>

Para 1900 la profesión docente fue incorporada a la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional. En esta el Colegio de San Nicolás se convirtió por ley en el establecimiento oficial para la enseñanza de la carrera de Profesor de Instrucción Primaria, sin embargo, esto no pasó de ser discursivo, ya que ante las condiciones sociales y económicas que vivía el magisterio, la demanda por esta profesión fue casi nula, hasta el punto de que para 1905 se titularon tres profesores y no fue sino hasta siete años después que egresó nuevamente uno.<sup>111</sup>

La carrera se realizaba en tres años en el Colegio y comprendía materias en grado muy elemental. Estas se podían cursar en la institución, en el Seminario Tridentino de Morelia o de manera particular; debiendo legalizarse en los dos últimos casos a título de suficiencia, sin embargo, todos los aspirantes debieron legalizar mínimo la cátedra de Pedagogía, ya que no existió en el Colegio.<sup>112</sup>

Entre 1908 y 1910 la formación de maestro entró en su episodio más sombrío. Si bien anteriormente el Colegio de San Nicolás fue establecido como la institución encargada de formar docentes, para esos años, eso había acabado, pues las reformas a la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional, además de haber dividido la profesión en un primer momento en tres tipos (rudimental, elemental y superior) y posteriormente en dos (elemental y superior), también había fijado nuevas pautas para la formación de maestros: estos ya no tuvieron una institución oficial de formación, lo que implicó que las materias se tendrían que certificar por examen a título de suficiencia; lo peor fue la forma en que las cátedras específicas de la formación (Pedagogía y Metodología) fueron cursadas, ya que debían ser tomadas durante el periodo de prácticas y bajo la dirección del profesor con el que se estuvieran realizando. Para 1910 esta situación empeoró, ya que no únicamente las materias específicas de la profesión y las prácticas se realizarían bajo el cuidado de un profesor de las escuelas de la cabecera distrital sino todos los estudios, nombrado el gobierno los jurados

---

<sup>110</sup> BCEM. Decreto núm. 6 del 15 de diciembre de 1894, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXIII, pp. 67-71.

<sup>111</sup> Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 31.

<sup>112</sup> Romero Flores, 31.

para practicar los exámenes parciales y el profesional. Así la formación de maestros retrocedió varios años, a los periodos en los cuales se realizaba bajo el Sistema Lancasteriano.<sup>113</sup>

La situación de desinterés institucional de la formación de maestro no desapareció sino hasta la llegada de los gobiernos militares en 1914 y el establecimiento de la Escuela Normal para Profesores en 1915, sucesos importantes que marcaron el desarrollo de la formación docente en el estado.

### ***La feminización y el desinterés institucional como ejes de la política de formación docente en Michoacán a finales del siglo XIX***

Tal como se ha visto a lo largo del capítulo México desde su conformación como nación hasta finales del siglo XIX pasó por tres configuraciones distintas de formación docente: 1) la gremial, 2) la lancasteriana y 3) la moderna. Como se mostró cada etapa no significó una ruptura radical, sino que dependiendo del contexto sociohistórico fueron suprimidas, pervivieron, se yuxtapusieron o resurgieron.

El tipo de formación docente gremial se desarrolló durante todo el periodo colonial y las dos primeras décadas del siglo XIX, con ella la educación de los maestros se fundamentó en la relación maestro-aprendiz, careció de un método sistemático, así como de principios, objetivos y procesos didácticos claros y homogéneos, lo que generó disparidades en la formación de los docentes, llegando a representar serios problemas para crear y consolidar un Sistema Educativo Nacional por lo que su permanencia significó problemáticas para la integración del país y el establecimiento de un sentimiento nacional homogéneo que permitiera al Estado consolidar su preminencia cultural por lo que tanto liberales como conservadores optaron por tratar de buscar un mejor proceso para la formación de profesores.

Dicho proceso inició durante la segunda década del siglo XIX con el arribo de la Educación Mutua a través de la Compañía Lancasteriana. Si bien tuvo elementos semejantes a la formación gremial, se diferenció en que integró un método sistemático así como orientación, objetivos y principios que permitieron la formación homogénea de los docentes, a partir de ese momento el proceso de formación se llevó a cabo en instituciones exprefeso

---

<sup>113</sup> BCEM. Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional del 16 de octubre de 1908, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XL, pp. 9-38; BCEM. Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional del 11 de diciembre de 1910, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLI, pp. 17-51.

denominadas “Normales”, las cuales si bien se encontraban en las mismas escuelas y bajo la dirección de un maestro titulado, tenían como fin dotar a los estudiantes de los procesos metodológicos y didácticos del método, aun así la Educación dada en las normales lancasterianas fue reducida, ya que solo se cursó en seis meses, incluía únicamente a los procesos metodológicos y didácticos de la Enseñanza Lancasteriana lo que implicó la falta de orientaciones teóricas sobre los procesos pedagógicos, aun así perduró por prácticamente todo el siglo XIX gracias a su reducido costo de implementación, sin embargo para el último tercio del siglo XIX la eficacia de la Enseñanza Mutua en su conjunto fue puesta en tela de juicio lo que impulsó la búsqueda de nuevas formas de educar no únicamente a los maestros sino a la población en su conjunto.

Hacia el último tercio del siglo XIX el país atravesó por una reconfiguración sociopolítica que lo hizo entrar en un periodo de relativa calma y estabilidad económica, la llegada al poder de Porfirio Díaz y su régimen favoreció la pacificación del país y su desarrollo sociocultural.

El porfiriato como se conoce a ese periodo permitió que nuevos desarrollos educativos y pedagógicos se aplicaran en el país y con ello nuevas concepciones educativas y de formación docente fundadas en los planteamientos de Rousseau, Pestalozzi, Fröebel y Herbert como ejes del proceso educativo, con lo que la última configuración de la formación docente comenzó a permear el país, la llamada formación moderna, la cual se desarrolló con mayor ahínco a partir del establecimiento de la Academia Normal de Orizaba y la Escuela Normal de Jalapa, con esas instituciones la formación docente adquirió un proceso sistemático fundamentado en nociones teóricas y prácticas fundadas en el positivismo que tendieron a prestar mayor atención al desarrollo biológico e higiénico del estudiante además se desarrollaron procesos didácticos y metodológicos que procuraron impulsar el aprendizaje de manera orgánica con lo que se pretendía dejar de lado las tradiciones educativas y verbalistas de la Educación Lancasteriana.

Si bien la formación moderna se convirtió en el eje de la educación de los maestros durante los últimos años del siglo XIX, es incorrecto pensar que dominó las políticas de formación docente en el país y los estados, ya que debido a las condiciones sociopolíticas de los distintos territorios así como a la configuración federal de la República rara vez existió homogeneidad entre las políticas estatales de formación docente de los estados y la de la

federación, lo que ocasionó que durante el periodo las tres configuraciones de la formación docente existieran yuxtapuestas en el país.

El porfiriato maximizó el ímpetu educacionista que tradicionalmente la clase política tuvo, aunque anclado a la clase media y alta del país, dicho ímpetu permitió que el desarrollo educativo tuviera importantes avances, sobre todo en cuanto a desarrollo teórico e incremento de Educación Profesional, lo que impactó en el proceso de formación docente, ya que a partir de esa ampliación se fueron incrementando las escuelas normales, no solo en la capital del país sino en los estados, con lo que se fue diseñando una política de formación docente con la intención de ampliar la cobertura educativa, sin embargo, el bajo jornal de maestro y las pautas culturales que veían como papel natural de la mujer al magisterio hicieron que la política de formación docente se decantara por la feminización como elemento para sopesar la falta de docentes, aunque en la mayoría de los casos no significó el abandono de la formación de maestros varones, la que continuó aunque con algunas dificultades.

Como se observa a grandes rasgos la política de formación docente que durante el porfiriato permeaba al país tendió a la feminización, sin embargo, dicha política se desarrolló de manera diferente en los estados de la República de acuerdo a las pautas culturales y a los intereses de las elites regionales.

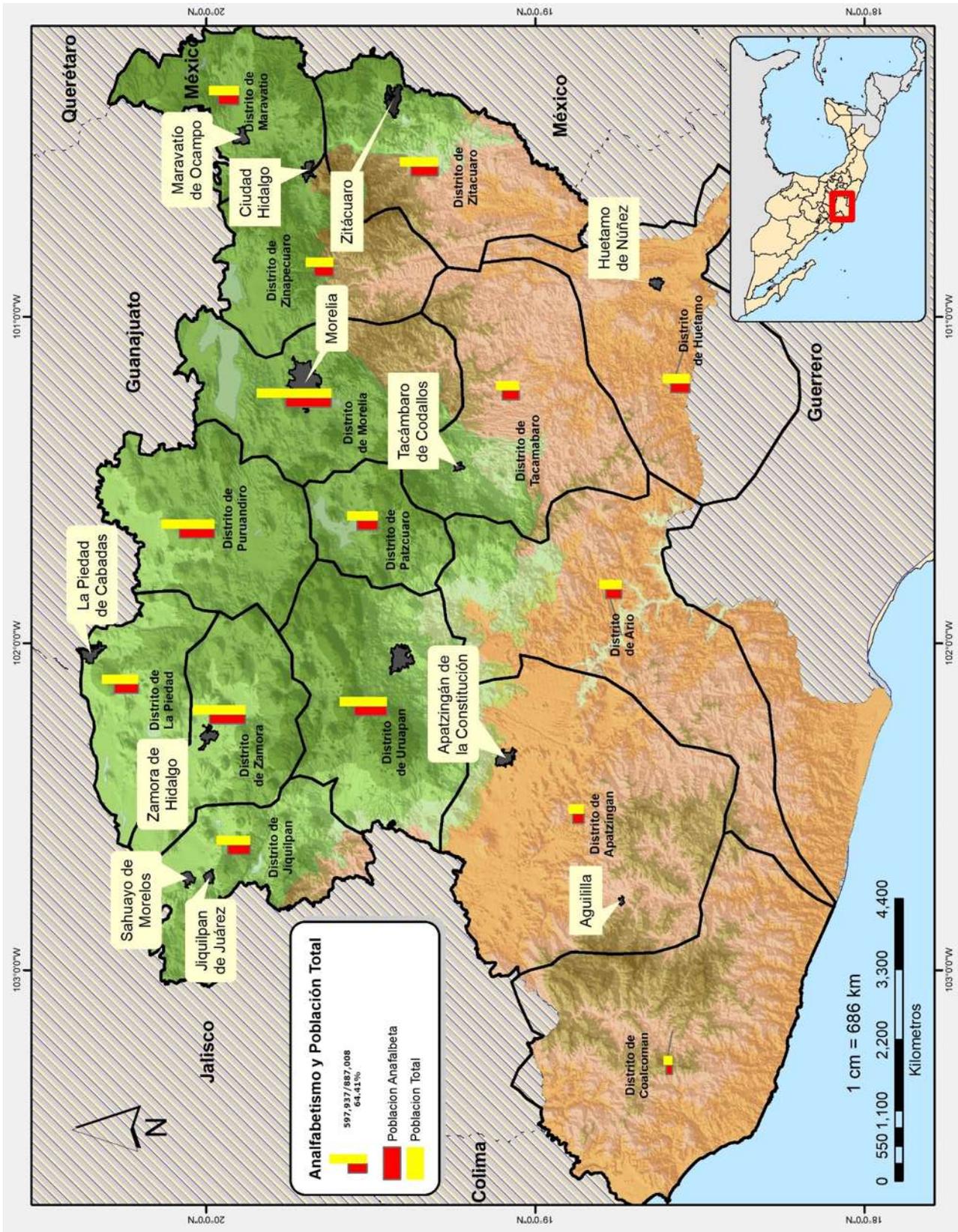
Como bien se ha mostrado, en Michoacán la feminización cobró auge desde el inicio del porfiriato, anteriormente no existía gran diferenciación en el impulso dado a la formación de uno u otro género, sin embargo, con el transcurso del tiempo la política de formación docente rápidamente fue tomando los derroteros que en el país se establecieron aunque con sus peculiaridades regionales, por lo que la formación de maestros varones quedó paulatinamente en segundo término hasta quedar relegada y sujeta al desinterés institucional, debido sobre todo a la creencia de las elites regionales sobre el papel de la mujer como educadora, al papel dado al varón como proveedor y a la existencia de un Sistema Educativo paralelo sujeto a las normas culturales de la Iglesia y que hacía innecesario el desarrollo del Sistema Educativo Oficial, ya que la cobertura educativa era solventada por él.

De aquí que durante el periodo solo existieran dos instituciones encargadas de formar docentes, la Academia de Niñas y el Colegio de San Nicolás, sin embargo de las dos solo la primera logró desarrollar una práctica educativa y pedagógica que tendió a formar docentes en su caso mujeres, mientras que el Colegio de San Nicolás solo lo fue de manera discursiva,

ya que nunca estableció los elementos necesarios para la formación de docentes varones, sirviendo únicamente como institución para legalizar a través de exámenes a título de suficiencia los estudios realizados en otras instituciones.

Con el creciente impulso dado a la feminización del magisterio en el estado, la Academia de Niñas se convirtió en el eje medular de la política de formación docente, más aún cuando el impulso educacionista del país comenzó a desbordarse y se fueron sucediendo congresos pedagógicos que tuvieron como fin reconfigurar, homogenizar y unificar la enseñanza en la República, con lo que nuevas concepciones teóricas, higiénicas y pedagogías comenzaron a permear el desarrollo de la institución llegando a convertirse en la principal fuente de maestras del estado, su desarrollo se vio influenciado por los adelantos en la formación docente que se discutían en el país, máxime con la llegada de Elodia Romo quien rápidamente reconfiguró las condiciones higiénicas de la institución e introdujo nuevas concepciones pedagógicas que aunada a la existencia del Internado Anexo y la Escuela Práctica Pedagógica garantizaban la adecuada preparación y el continuó caudal de maestras para las escuelas del estado.

Si en el caso de la formación de maestras se observa un impulso y una tendencia a la feminización en el caso de la formación de maestros varones es claro que durante el periodo existe un marcado desinterés por parte del ejecutivo estatal y las elites de poder regional, ya que desde el inicio del periodo se fue socavando su proceso de formación, limitando y suprimiendo las instituciones encargadas dejando al Sistema Educativo de la Iglesia y a los maestros titulados de los distritos y cabeceras municipales su formación, aunque realmente poco impacto tuvieron, ya que debido a las paupérrimas condiciones de remuneración económica y a las pautas culturales pocos varones se interesaron por el magisterio, aun así se registran vagos intentos por desarrollar la formación de maestros varones, aunque solo en el renglón discursivo, dejando de nueva cuenta su formación bajo procesos de índole gremial los cuales permanecieron hasta el tercer lustro del siglo XX.



Mapa 1.- Ubicación del estado de Michoacán, Distritos 1901 y Analfabetismo en 1895.  
Fuente: Elaboración propia con datos raster y vectoriales del INEGI.

## **Capítulo II.-** *La formación de maestros en Michoacán tras la Revolución, las Normales de Morelia entre la tradición y la Revolución.*

*hemos dejado reposar las armas que derrocaron a la tiranía y nos aprestamos ahora a un nuevo combate para derrotar la ignorancia; aquí están los Maestros de Escuela, ellos serán la falange aguerrida de los nuevos luchadores.*

- Prof. Jesús Romero Flores.<sup>1</sup>

En el siglo XIX México pasó por tres coyunturas políticas que sacudieron los cimientos de la sociedad, la Independencia, la Reforma y la Revolución. Las dos primeras construyeron, ordenaron y diseñaron al país, creándose así una nación independiente y soberana donde la separación de poderes fue el eje central de la dirección del Estado, mientras que el establecimiento de los derechos individuales y la separación Iglesia-Estado se convirtió en elemento fundamental de la nación. La última coyuntura, la Revolución de 1910, modificó las instituciones político-sociales, las pautas culturales, reivindicó la soberanía del Estado sobre los recursos naturales, reconoció los derechos sociales de los campesinos y obreros, y permitió la consolidación del capitalismo.<sup>2</sup>

La Revolución Mexicana en sus orígenes surgió como un movimiento político con la intención de modificar los mecanismos de acceso al poder, su planteamiento inicial recayó principalmente en dos demandas: la no reelección y el respeto al voto. Con el desarrollo del conflicto, las contradicciones sociales generadas durante el porfiriato emergieron, con lo que la masa movilizada reclamó mayores cambios y compromisos, así, la Revolución se transformó pasando de ser un movimiento político a un movimiento de masas de carácter social, el cual reclamó tierra para los campesinos, derechos sociales y económicos para los obreros, abolición de los privilegios de los latifundistas, apertura democrática, educación para la población, libertades políticas, soberanía nacional y búsqueda de la justicia social. “De ahí que la Revolución mostrara como rasgos fundamentales un sentimiento nacionalista,

---

<sup>1</sup> Romero Flores, *Labor de raza*, 32.

<sup>2</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 43-44.

un sentido popular y una definida proyección social.”<sup>3</sup>

¿Pero cómo explicar un movimiento de esta naturaleza en un país que durante el último tercio del siglo XIX se había caracterizado por la estabilidad económica, política y social? Basta observar las contradicciones que el “orden y progreso” del porfiriato había ocultado, las cuales para 1910 hicieron crisis. Prácticamente ningún grupo social tenía motivos para no quejarse, el aglutinador principal fue el descontento con la política autoritaria del régimen que impedía el acceso de las capas medias de la población a la representación y puestos políticos. Si bien este fue el elemento que detonó la Revolución no fue el único. Los problemas económicos propios del capitalismo que imperaba en la nación también contribuyeron, así como la devaluación del peso de 1905, la caída de los precios internacionales de materias primas y las crisis agrícolas de 1891-1892, 1908 y 1910 que propiciaron la pauperización económica de las capas bajas de la población y el acaparamiento y escases real y ficticia del maíz, producto que configuraba la dieta básica del mexicano.

La Revolución no tuvo en sus orígenes un corpus ideológico unificado ni coherente, se fue construyendo con el desarrollo del conflicto y el surgimiento de las demandas sociales y políticas de los grupos y las masas que fueron incorporándose paulatinamente, llegando a observarse claras distinciones entre los planteamientos ideológicos del inicio y el resultado final. Se entiende que el nacimiento y crecimiento de la ideología de la Revolución fue de carácter espontáneo, nutrido por las condiciones y los conflictos sociales que se arrastraron del porfiriato.<sup>4</sup>

La ideología revolucionaria si bien se construyó durante el desarrollo del conflicto debió ser sistematizada, analizada y propagada, función que cumplieron los intelectuales, representados en un primer momento por periodistas y escritores, quienes a través de periódicos, revistas y libros sirvieron de vehículo para socializar el descontento de los grupos sociales, informar sobre el accionar del régimen y teorizar sobre la reforma política.<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 117.

<sup>4</sup> Esto se observa al tratar de entender el programa político-social de la Revolución, el cual estuvo formado de programas separados, el de los Flores Magón y el Partido Liberal Mexicano (PLM) en 1906, el de Madero en 1908, el de Zapata en 1911, el de Orozco en 1912 y el de Carranza en 1913, planes de carácter local y con objetivos limitados a su entorno inmediato, de naturaleza liberal pero con reminiscencias sociales, los cuales con el avance del conflicto y la cohesión de los grupos revolucionarios se ampliaron hasta abarcar el espectro nacional. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 44.

<sup>5</sup> Entre los periodistas destacaron Fernando Iglesias Calderón, Trinidad Sánchez Santos y el grupo floresmagonista; dentro de los escritores sobresalieron Manuel Calero, Emilio Vázquez, Querido Moheno y

Con el estallido del conflicto, aparecieron en escena dos nuevos intelectuales que vinieron a complementar y suplir el papel de los periodistas y escritores. Fueron producto de las estructuras culturales del porfiriato, convertidos en intelectuales de la Revolución por las circunstancias y su papel en la sociedad, estos fueron el licenciado, formado en la vida política y conocedor de sus entramados; y el maestro de primaria, individuo proveniente de los estratos bajos de la sociedad que conocía la miseria de las masas y se había logrado ganar su confianza.<sup>6</sup>

Estos intelectuales fueron fundamentales para la propagación y sistematización de la ideología revolucionaria, versados en la tradición liberal mexicana, con el conocimiento de la realidad del país, de las penurias de los campesinos y obreros, impulsaron la Revolución como la única forma de cambiar la situación del país y mejorar las condiciones sociales de las masas, todos tuvieron antes y al principio de la Revolución un marcado carácter liberal, pero con la persecución desatada durante el porfiriato y el desarrollo del conflicto una parte de ellos tomó posiciones cada vez más radicales, principalmente los periodistas y los maestros de primaria, llegando a militar dentro del anarquismo y anarcosindicalismo. Los intelectuales anarquistas contribuyeron a unificar y darle coherencia a los movimientos agrarios, convirtiendo a las revueltas campesinas inarticuladas en un movimiento provisto de un plan de acción coherente; por otra parte, imprimieron el impulso suficiente para que las organizaciones obreras se revelaran contra las condiciones que tenían en las fábricas y las ciudades, difundiendo una nueva idea de sociedad y nuevas formas de organización obrera y campesina que impactaron de lleno el desarrollo de la Revolución y la política posrevolucionaria.<sup>7</sup>

La Revolución Mexicana impactó todos los aspectos de la sociedad, entre ellos, el

---

Francisco I. Madero. Moisés González Navarro, "La ideología de la Revolución Mexicana", *Historia Mexicana* 10, núm. 4 (1961): 628.

<sup>6</sup> James D. Cockcroft, "El maestro de primaria en la Revolución Mexicana", en *La educación en la historia de México* (México DF: COLMEX, 1992), 144-45.

<sup>7</sup> Es claro que no todos los maestros y licenciados como tampoco todos los periodistas y escritores participaron en la Revolución mucho menos estuvieron de acuerdo con ella, lo que no se puede negar es que entre los intelectuales que se observan en los distintos grupos revolucionarios desde el inicio del conflicto en 1910 hasta la promulgación de la constitución de 1917, privaron estos dos como elementos de acompañamiento, asesoramiento o dirección de los caudillos y los grupos revolucionarios, y en muchos casos lograron dar coherencia a los planteamientos políticos y sociales logrando establecer políticas que impactaron el desarrollo de la Ideología Revolucionaria. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 37-43.

educativo, el cual sufrió mutaciones y transformaciones. Si bien el proyecto educativo emanado del porfiriato se mantuvo durante los primeros años tras el conflicto bélico, ante la inexistencia de un proyecto educativo propiamente revolucionario, fue adecuado y modificado de acuerdo a la nueva realidad social. Así, estados que durante el porfiriato dejaron a su suerte el ramo educativo comenzaron a poner mayor énfasis en las reformas educativas necesarias para impulsar la Educación Popular.<sup>8</sup>

La política educativa del porfiriato se encaminó a impulsar y desarrollar la educación urbana y superior descuidando la educación de las zonas rurales y los estratos bajos de la población, fue deber de la Revolución sentar los cimientos y desarrollar un Sistema Educativo de masas, tarea por cierto nada fácil.

Aunque la Revolución modificó y transformó la cuestión educativa, no lo hizo de manera espontánea y rápida, fue un proceso gradual que tuvo sus orígenes en los proyectos de Reforma Educativa surgidos del porfiriato, en la crítica realizada al positivismo por las elites intelectuales y en la implementación de modelos pedagógicos con características marcadamente liberales, estructurados a partir de las enseñanzas de Rébsamen y sus discípulos que impregnaron la Educación Primaria y Normal, lo que permitió que el pensamiento liberal dejara el círculo de las elites con lo que las contradicciones sociopolíticas del régimen comenzaron a marcar a una generación que veía en el porfiriato una traición a la tradición liberal mexicana.

Los estudiantes y los maestros fueron los exponentes sociales donde esas contradicción comenzaron a mostrarse, los primeros fueron los receptores del modelo ideológico transmitido, lo cual les hacía ver las contradicciones entre lo dicho y lo hecho llevándolos a cuestionar al régimen, mientras que los segundos fueron los transmisores de la ficción, lo que los llevó a cuestionar, a partir de lo asimilado en la Escuela Primaria y la

---

<sup>8</sup> La Educación Popular surgió como un concepto sugerido y conceptualizado por Enrique C. Rébsamen al interior del CNIP de 1889-1890, fue entendida como la cultura general que se consideraba indispensable para el pueblo en todos los países civilizados; no consistió sólo en mejorar el grado de la enseñanza, sino en "elevar el nivel de la cultura popular", lo cual se conseguiría por medio de la escuela primaria (gratuita, laica, uniforme y obligatoria) así, como por "otros establecimientos de educación y diversos medios indirectos". Posteriormente en la década del veinte del siglo XX el concepto adquirió una amplitud mayor al definirse con más certeza lo que la palabra "popular" significaba, incorporando la educación indígena y la educación rural como parte de ella. No fue sino hasta después de la primera mitad del siglo XX cuando se estableció una distinción entre lo popular, lo rural y lo indígena. Josefina Granja Castro, "Procesos de escolarización en los inicios del siglo XX. La instrucción rudimentaria en México", *Perfiles Educativos* XXXII, núm. 129 (2010): 66-69.

Normal, la integridad del relato ideológico, llevándolos a tomar posturas revolucionarias y anticlericales. Se entiende así que la cuestión educativa fuera uno de los pilares del origen de la Revolución y por lo tanto una de las reclamaciones apremiantes del movimiento. Los opositores del régimen y los primeros revolucionarios surgieron del mismo proceso cultural del porfiriato y son antes que nada las elites de la cultura.<sup>9</sup>

En el renglón cultural y educativo la Revolución tuvo tres fuentes de las que emanaron los principales postulados y que modelaron las reformas necesarias para la reconstrucción nacional: la primera fue la obra educativa de Justo Sierra, quien planteó las bases para estructurar un Sistema de Educación Popular, es decir, una Educación que estuviera al servicio del pueblo,<sup>10</sup> la cual sería supervisada y dirigida por el Estado, de carácter obligatorio, homogéneo, laico y nacional y con el objetivo inmediato de alfabetizar a la población para preparar al pueblo para la democracia dándole por lo menos la Instrucción Elemental. Sierra estableció así el inicio de la transformación educativa, sin embargo, no logró impactar de lleno, pues los intereses del régimen y lo limitado de su marco de acción imposibilitaron su ampliación a todo el país, más aún cuando tiempo después las contradicciones se hicieron irreconciliables y estalló la Revolución.<sup>11</sup>

La segunda fue el aspecto educativo planteado en el programa del Partido Liberal Mexicano (PLM), considerado como la base de lo que debía ser la Reforma Educativa necesaria para reorientar el pensamiento de los mexicanos hacia el liberalismo, del cual se había desviado el régimen. El programa recuperaba la antigua creencia liberal en la Educación y su función en el desarrollo de la sociedad, pero no cualquier tipo de Educación sino aquella para la libertad, la cual debía ser garantizada por el Estado con un marcado carácter nacional y cívico, que permitiera el desarrollo de los ciudadanos y la defensa del estado democrático y liberal. Para lo cual se establecieron cinco puntos fundamentales para el Programa Educativo: 1) clausura de las instituciones educativas del clero y aumento de las escuelas primarias hasta suplir las carencias, 2) establecimiento de la laicidad de la Educación

---

<sup>9</sup> Guerra argumenta que cuando se refiere a la “elite cultural” lo hace en un sentido muy amplio del término, el del nivel de la persona en relación con su medio, debido a que entre los opositores al régimen antes y durante la Revolución las personas con algún grado de Instrucción fueron pocas con respecto al grueso del país por lo que su nivel cultural por más bajo que fuera sería superior a los porcentajes generales de la nación. François-Xavier Guerra, *México: del Antiguo Régimen a la Revolución.*, vol. I (México DF: FCE, 2016), 434-42.

<sup>10</sup> Entendiendo que por pueblo Justo Sierra solo se refería a la clase media urbana y semiurbana.

<sup>11</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:42; Leopoldo Zea, *Del Liberalismo a la Revolución en la Educación mexicana* (México DF: INEHRM, 1956), 174-87.

en todos las instituciones del país fueran estas públicas o privadas, fincando las responsabilidades pertinentes en caso de incumplimiento, 3) establecimiento de la obligatoriedad de la Instrucción hasta los 14 años, siendo el Estado el garante del cumplimiento de esta disposición, para lo cual dispondría de los elementos necesarios para solventar la problemática educativa de los estudiantes de escasos recursos, 4) mejoramiento de las condiciones sociales y económicas de los maestros, y 5) establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza de los rudimentos de artes y oficios, la Instrucción Militar y la Instrucción Cívica. En el Programa del PLM se observan los antecedentes directos de las normativas educativas que se establecieron en la constitución de 1917.<sup>12</sup>

La tercera la compone la generación del Ateneo de la Juventud y su crítica a la filosofía positivista. El Ateneo fue un movimiento filosófico-literario surgido en 1909, con hondas raíces al interior del régimen.<sup>13</sup> Sus integrantes fueron Antonio Caso, José Vasconcelos, Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes, Alfonso Cravioto, Martín Luis Guzmán, Jesús Valenzuela, Diego Rivera, entre otros. Mantenían una actitud crítica y escéptica del positivismo, tenían la convicción de que el principal problema de México era la Educación, de ahí que se le debería dotar de una visión más amplia que rechazara el determinismo biológico y que encontrara una solución al problema de los costos sociales generados por los grandes procesos de cambio de carácter capitalista. La crítica del Ateneo al positivismo, aunque velada, logró dañar los cimientos filosóficos del régimen, mientras que su labor cultural impulsó nuevas formas de entender la realidad nacional y una revalorización de lo mexicano que impregnó el accionar cultural de la Revolución.<sup>14</sup>

La Revolución también marcó un cambio en las corrientes y teorías pedagógicas que dominaron el ramo educativo. Si bien durante el porfiriato el positivismo tuvo plena

---

<sup>12</sup> Zea, *Del Liberalismo a la Revolución en la Educación mexicana*, 15; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 121–23.

<sup>13</sup> El motivo principal del movimiento fue el análisis filosófico-literario, nunca tuvo entre sus objetivos el análisis de la realidad social del país y mucho menos objetivos políticos; sus integrantes formaron parte de la clase media y alta, todos tuvieron relación con la elite del porfiriato. Fueron apoyados por figuras tan relevantes dentro del régimen como Justo Sierra, Ezequiel A. Chávez y Porfirio Parra. Lo que no se puede negar es que su labor cultural se desarrolló en un ambiente de crisis política y filosófica del positivismo donde se iniciaba la reivindicación de la metafísica y otras corrientes filosóficas, lo cual los condujo a realizar críticas importantes a la corriente de pensamiento imperante, que fueron retomadas como elementos importantes en la lucha cultural de la Revolución. Algunos de sus integrantes formaron parte de los grupos revolucionarios y establecieron tras la Revolución la política educativa-cultural del país. Gabriel Vargas Lozano, "El Ateneo de la Juventud y la Revolución mexicana", *Literatura Mexicana* XXI, núm. 2 (2010): 33.

<sup>14</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:43–46.

preponderancia en todos los ámbitos, en el campo educativo tuvo que compartir nicho con Pestalozzi y Fröebel. La Enseñanza Objetiva dominó el panorama educativo nacional, sin embargo, no logró desterrar los vicios de la escuela tradicional que quedaron impregnados en las escuelas del país, sobre todo en el área rural. La acción educativa concedía mayor importancia al objeto en detrimento del sujeto, la función instructiva dominaba sobre la Educación, se favorecía el individualismo y el verbalismo, carecía de relación con la realidad inmediata y era autoritaria y antidemocrática. Estos elementos permanecieron durante mucho tiempo como características del Sistema Educativo Nacional; los pedagogos conscientes de las problemáticas educativas discutieron en diferentes espacios planteando soluciones pero sin poder incidir en la política educativa del régimen.

Con la Revolución la discusión pedagógica se detuvo momentáneamente, mas no así la incursión de nuevas corrientes pedagógicas que enriquecieron el pensamiento educativo mexicano y que tras los primeros años del conflicto marcaron a los educadores y pedagogos del país. Si bien no se abandonó de inmediato la Enseñanza Objetiva fue perdiendo adeptos. Rápidamente se fueron asimilando los planteamientos de John Dewey, Georg Kerschensteiner, Édouard Claparède, Ovide Decroly, Lev Nicolaevich Tolstoi y Francisco Ferrer Guardia, representantes de la Escuela Nueva, la Pedagogía de la Acción y la Educación Racionalista, corrientes pedagógicas que marcaron los derroteros educativos posrevolucionarios. Pero no fue únicamente el cambio en las corrientes pedagógicas lo que generó la Revolución, sino a su vez la transformación del ideal educativo, así el proceso de enseñanza-aprendizaje ya no tenía como objetivo la Instrucción, ahora la Revolución optaría por Educar.<sup>15</sup>

Los derroteros educativos tras la Revolución fueron marcados principalmente por dos escuelas de pensamiento pedagógico mexicano, una encabezada por el pedagogo Gregorio Torres Quintero<sup>16</sup> y la otra dirigida por los discípulos de Rébsamen, de entre los cuales

---

<sup>15</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 440; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 1-5.

<sup>16</sup> Gregorio Torres Quintero nació en Colima en 1866 y murió en la Cd. de México en 1934, de origen humilde - hijo de un zapatero - curso sus primeras letras en el hogar paterno, sus estudios elementales los realizó en la Escuela Progreso, de la Ciudad de Colima. En 1883 sustentó su examen profesional de Preceptor de Primer Orden en el Liceo de Varones de Colima; después de fungir como director de una escuela en Manzanillo pasó en 1888 a la capital de la República becado por el gobierno local donde se graduó de Profesor Normalista en 1891. Regreso al año siguiente a Colima ocupando diferentes puestos: director de la Escuela Porfirio Díaz, jefe de las secciones de Educación y Beneficencia de la Secretaría de Gobierno e inspector general de los

sobresalió Abraham Castellanos.<sup>17</sup> Estos pedagogos participaron durante la última década del siglo XIX y las dos primeras del XX en las discusiones de la política educativa. Claro está que sus planteamientos habían sufrido modificaciones sustanciales por la incorporación de nuevas corrientes pedagógicas y el influjo de la Revolución.

La Revolución modificó no solo cómo se entendía la Educación en el aspecto político sino además cómo era asumida por la sociedad. A partir de aquí la Educación fue para el pueblo y con carácter popular por lo que no era prerrogativa únicamente de las clases medias y altas sino que debía abarcar a la totalidad de la nación. La Educación dejó de ser un servicio y se convirtió en un derecho, de aquí que tras la Revolución se hicieran esfuerzos por incrementar el número de escuelas en las zonas urbanas pero sobre todo en las regiones rurales donde la población era dispersa y existía gran cantidad de analfabetas.<sup>18</sup>

Durante los años de lucha armada fue poco o nada lo que se pudo hacer, las condiciones sociales, económicas y las asonadas militares imposibilitaron a los distintos

---

establecimientos de enseñanza del estado. Redactó el Proyecto de Ley de Instrucción Pública del estado de Colima de 1894. Fue llamado a la capital de la República para ocupar varios puestos importantes en la Dirección Federal de Instrucción Primaria. Con el establecimiento de la SIPBA fue nombrado jefe de la Sección de Instrucción Primaria y Normal. Participó en los Congresos Nacionales de Educación Primaria de 1910, 1911 y 1912; fue catedrático de la Escuela Nacional Preparatoria y de la Escuela Normal de Maestros; formó parte de la organización de la Instrucción Rudimentaria y fue uno de sus defensores más importantes. Para 1920 se le ve como consejero de la SEP donde apoyó la implementación de la Educación Rural y la Escuela Activa. Autor prolijo, sus obras estuvieron encaminadas a la problemática educativa y a los materiales didácticos para las escuelas. Fue creador del Método Onomatopéyico para la enseñanza de la lectura y la escritura de amplia difusión en todo el país. Luz Elena Galván Lafarga, "Gregorio Torres Quintero", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_t/trs\\_quin.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_t/trs_quin.htm); Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 575-77.

<sup>17</sup> Abraham Castellanos nació en Nochistlán, Oaxaca, en 1871. Murió en Pachuca, Hidalgo, en 1918. Hijo de agricultores, aprendió las primeras letras con su madre. Realizó sus estudios en Orizaba, donde fundó la Escuela Nocturna para Hombres de Orizaba. Fue designado profesor ayudante de la Escuela Municipal Núm. 4. En Jalapa estudió en la Escuela Normal, dirigida por Enrique C. Rébsamen. En 1891 fundó en Oaxaca la Escuela Normal para Profesores, trabajando como director de la Escuela Anexa. Fue llamado a México como profesor en las Escuelas Normales de Profesores y Profesoras. En 1901 colaboró con Rébsamen en la Dirección de Educación del Distrito Federal e impartió Metodología Aplicada. En 1912, el Gobierno de Colima le encomendó dirigir la educación y reorganizarla. En septiembre de 1912 fue electo diputado a la XXVI Legislatura, donde presentó un proyecto de educación integral rudimentaria. Para 1913 fue invitado por el gobierno del estado de Michoacán, a través del Prof. Jesús Romero Flores, para visitar el estado, analizar la problemática educativa, dictar conferencias a los profesores y plantear un proyecto para la creación de una Escuela Normal. Al triunfo del constitucionalismo, se trasladó a Yucatán para impartir conferencias. El gobernador Salvador Alvarado decidió enviarlo a Nueva York para que se actualizara en materia educativa. A su regreso estableció la Escuela Rébsamen, en Pachuca, destinada a continuar la labor de su maestro. Luz Elena Galván Lafarga, "Abraham Castellanos", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_c/castellanos\\_abra.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/castellanos_abra.htm).

<sup>18</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 267.

grupos establecer normas educativas que perduraran ante el recrudecimiento del conflicto y la lucha por el control territorial en la nación, no fue sino hasta la concreción de la constitución de 1917 cuando la Revolución comenzó a establecer normas perdurables y coherentes.

#### *El Proyecto Educativo Revolucionario*

Las condiciones sociopolíticas que dejó la Revolución y la necesidad de sobrevivencia de los gobiernos revolucionarios ocasionaron que su Proyecto Educativo no fuera coherente, consistente, novedoso y tuviera avances significativos.<sup>19</sup> Las preocupaciones centrales giraron en torno al incremento de escuelas, el predominio de la Instrucción, y la alfabetización y castellanización. En muchos casos el proyecto educativo de la Revolución mantuvo elementos de continuidad con el porfiriato. El principal punto de ruptura de ambos proyectos fue la centralización de la enseñanza primaria y la unificación de planes de enseñanza normal; los grupos revolucionarios rápidamente rompieron con esos elementos desintegrando y suprimiendo las instituciones centralizadoras y regresando la Instrucción a los gobiernos municipales.<sup>20</sup>

Durante el período de 1911 a 1917 cuatro fueron los elementos que configuraron y diseñaron el Proyecto Educativo de la Revolución, 1) la Instrucción Rudimentaria (1911), 2) las reuniones del Congreso Nacional de Educación Primaria (CNEP) (1911-12-13-14) y los congresos estatales de Educación Primaria (1915-1917), 3) la municipalización de la educación (1915) y la supresión de la SIPBA (1917) y 4) la Constitución de 1917 y el artículo 3°.

La Instrucción Rudimentaria significó el primer intento por modificar las condiciones del ramo educativo e intentar paliar el analfabetismo en el área rural y las zonas indígenas. Producto de los últimos decretos del porfiriato y ejecutado durante el interinato de León de

---

<sup>19</sup> Resulta interesante mencionar los datos que presenta Isidro Castillo del período de 1911 a 1917, donde aparecen en la titularidad del ramo educativo 15 personajes de los distintos grupos, es decir, un promedio de ejercicio administrativo que no llegó a los cinco meses, por lo que se entiende la falta de avances significativos y la inexistencia de una política educativa coherente. Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:62.

<sup>20</sup> Arnaut Salgado, "Historia de una profesión: Maestros de Educación Primaria en México 1887-1993", 25-26; Engracia Loyo, "El ejecutivo federal: un nuevo protagonista", en *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928* (México DF: COLMEX, 2003), 17.

la Barra y la presidencia de Madero.<sup>21</sup> La Ley intentó llevar a las comunidades rurales e indígenas Instrucción en su forma más básica, haciendo hincapié en la castellanización como elemento principal. Uno de los elementos más sobresalientes del Programa de Instrucción Rudimentaria fue el papel que el ejecutivo federal jugaría en el ramo educativo. A partir de ese momento el Estado se configuró en garante del Sistema Educativo.<sup>22</sup>

Con esta Ley, el Estado dio las primeras pinceladas para la creación del sistema de educación federal y el establecimiento del Estado Educador, por otra parte, la SIPBA adquirió nuevas dimensiones y atribuciones, dejando de estar circunscrita al Distrito Federal y los territorios para pasar a desarrollar su tarea en todo el país.<sup>23</sup>

La eficacia y pertinencia de este tipo de Instrucción fue rápidamente puesta en duda, y señalada como un débil intento, mal organizado y mal ejecutado.<sup>24</sup> Centrada únicamente en la alfabetización y castellanización era inútil debido a que no solucionaba en nada la problemática en las comunidades, ya que con ella o sin ella la situación social seguiría siendo

---

<sup>21</sup> Durante los últimos meses del gobierno de Porfirio Díaz se hicieron algunas concesiones y modificaciones en la estructura de poder con el objetivo de la sobrevivencia del régimen, así llegó a la dirección del ramo educativo Jorge Vera Estañol, quien el 10 de mayo de 1911 mandó una iniciativa de Ley con el objetivo de establecer escuelas rudimentarias en toda la República. La Ley representó el intento del régimen por demostrar ante la sociedad su preocupación e interés en solucionar las problemáticas más sentidas de la nación, sin embargo, la escalada del conflicto y la posterior renuncia de Díaz hicieron que la Ley no fuera expedida sino hasta el 30 de mayo de 1911 y quedara aprobada por el presidente León de la Barra el 1° de junio de 1911. Loyo, "El ejecutivo federal: un nuevo protagonista", 19–20; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 128–29.

<sup>22</sup> Loyo, "El ejecutivo federal: un nuevo protagonista", 19.

<sup>23</sup> Francisco Larroyo, *Historia comparada de la Educación en México* (México DF: FCE, 1947), 415.

<sup>24</sup> Uno de los principales adversarios del proyecto de las escuelas de instrucción rudimentaria fue Alberto J. Pani que en ese momento fungía como subsecretario del ramo, quien en 1912 publicó un folleto sobre el tema en el que hacía una invitación a verter opiniones sobre la pertinencia de dicho programa. La invitación generó gran inquietud, sin embargo, la sistematización sobre el asunto no vio la luz sino hasta 1918, en su estudio titulado *una encuesta sobre Educación Popular*. En ella Pani analizó las limitaciones de la Instrucción Rudimentaria englobándolas en tres grandes campos: el nivel mental de la población, la estrechez del presupuesto y las imperfecciones de la Ley, llegando a la conclusión de que la Instrucción Rudimentaria como fue diseñada no aportó nada para solucionar la problemática educativa del país sino más bien hizo más honda la desigualdad. Para que ese tipo de Instrucción pudiera remediar en algo el problema educativo era necesario que se modificaran algunos planteamientos, proponía aumentar el tiempo máximo de estudio de dos años a tres, así como incorporar nociones de Geografía, Historia Patria, Dibujo y Trabajos Manuales; por cuestiones de economía, y como elemento para la pervivencia de la escuelas proponía restringir el acceso a esta Instrucción solo a la población en edad escolar y la eliminación de la dotación de alimento y vestido. Proponía a su vez la creación de escuelas prácticas agrícolas e industriales como elemento para perfeccionar los procedimientos comunes de trabajo, por último proponía la creación de escuelas normales regionales como elemento complementario de la Educación Popular que se impulsaba, ya que para que este tipo de Instrucción fuera eficaz debía ser encomendado a personal docente surgido del mismo lugar. Alberto J. Pani, *Una encuesta sobre Educación Popular* (México DF: Poder ejecutivo federal, 1918).

la misma, es decir, su función social fue nula por lo que decayó en poco tiempo.<sup>25</sup>

Los congresos nacionales y estatales de Educación Primaria fueron elementos que impactaron de lleno el desarrollo de la política educativa y configuraron el proyecto educativo revolucionario; si bien estos solo se centraron en analizar y discutir las problemáticas de la Educación Primaria sirvieron para plantear los elementos necesarios de las reformas educativas.

El origen de los congresos se remonta a 1910 donde ante la problemática educativa y la falta de concreción en los resolutivos de los CNIP de 1889 y 1890 la SIPBA intentó impulsar una nueva reunión de dicho organismo, sin embargo, el nuevo Congreso tomó un camino distinto transformándose en una plataforma diseñada para informar el progreso alcanzado por la Educación Primaria en el país; en él se recabaron informes de cada estado, así como sus datos estadísticos, normativos y legales, naciendo el CNEP. Los objetivos de este nuevo Congreso se distanciaron diametralmente de la idea original, convirtiéndose en una serie de informes sobre la Instrucción Primaria en los estados, muy pocos de los cuales revelaron realmente la situación educativa del país, la cual se encontraba oculta entre el progreso de la escuela en los centros urbanos.<sup>26</sup>

Tras la Revolución las reuniones del CNEP siguieron realizándose convirtiéndose en plataformas para trazar los cambios pertinentes en el ramo educativo. Fueron tres las reuniones del CNEP realizadas: la primera en 1911 en el Distrito Federal, la segunda en 1912 en Jalapa y la tercera en 1913 en San Luis Potosí. En ellas las temáticas fueron semejantes a las tratadas en los CNIP, Educación Popular, papel del Estado en la Educación Pública y privada, federalización, inamovilidad del magisterio, Educación Rudimentaria, modernización de la enseñanza, uniformidad, Educación laica, gratuita y obligatoria. Para 1914 se programó la cuarta reunión que se llevaría a cabo en Pachuca en 1914, sin embargo, las condiciones sociopolíticas del país impidieron su realización.<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> Rafael Ramírez, "El gran período constructivo del movimiento educacional de México surgido de la Revolución", en *Obras completas*, vol. VIII (Veracruz: Gobierno del estado de Veracruz, 1968), 101.

<sup>26</sup> Porfirio Parra propuso la idea original que tuvo como base discutir y resolver las problemáticas que afectaban al ramo educativo, entre ellas destacaban la uniformidad de la Educación del país, la atención de la Educación Indígena, la revisión del cumplimiento de las resoluciones de los congresos anteriores y el empleo de la escuela para realizar la propaganda antialcohólica. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 692-708.

<sup>27</sup> Engracia Loyo, "Decretos, reformas y leyes", en *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928* (México DF: COLMEX, 2003), 97-100; Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y Educación en*

Las reuniones del CNEP sirvieron como plataforma para analizar, discutir y resolver la problemática educativa que la Revolución enfrentaba, sin embargo, sus alcances fueron limitados sobre todo por las convulsiones por las que atravesó el país, dejando las resoluciones de los congresos en espera de tiempos mejores, más aún cuando Carranza decretó que la Educación sería una atribución municipal dejando fuera de la jugada al ejecutivo federal y la SIPBA con lo que este tipo de congresos y discusiones dejaron de tener razón de ser.

Con la transferencia del ramo educativo al municipio, éstos debieron organizar la Educación en su respectivo territorio, mientras que los gobiernos estatales se convirtieron en supervisores del ramo. Como elemento para impulsar las transformaciones educativas y ante la desaparición de los espacios nacionales de discusión varios estados de la República definieron hacer congresos pedagógicos estatales a los que invitaron no solo al magisterio estatal sino también a educadores y representantes nacionales. Entre 1915 y 1916 hubo una serie de congresos estatales los cuales tuvieron resonancia nacional ya que propusieron leyes, planteamientos o instituciones que impactaron en muchos casos al país, siendo muestra del impulso que los revolucionarios dieron al ramo educativo.

Los estados que hicieron congresos en este período fueron Veracruz (1915), Yucatán (1915), Coahuila (1916), Guanajuato (1916), Sonora (1916) e Hidalgo (1916). En algunos de ellos fueron participantes y organizadores pedagogos de la talla de Gregorio Torres Quintero (Yucatán) y Moisés Sáenz (Guanajuato). Los congresos reunieron a los elementos más destacados del ramo y la realidad educativa de su estado. Algunos congresos plantearon reformas, diseñaron leyes y propusieron mecanismos para modificar el estado de la Educación Primaria tanto rural como urbana;<sup>28</sup> otros centraron su discusión en los aspectos pedagógicos e implementaron reformas educativas iniciando el rompimiento con lo que había dejado el porfiriato. Es así como los congresos estatales surgieron como un elemento para

---

México (México DF: COLMEX, 1975), 94–95; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 92–150.

<sup>28</sup> Algunos de los elementos creados fueron la Ley de Educación Popular de Veracruz, la implantación de la Educación Racionalista en Yucatán, el establecimiento del gobierno estatal como director de la Educación Primaria en Veracruz, Sonora y Yucatán, la creación de la educación secundaria en Veracruz y el mejoramiento de la situación económica del magisterio en todos los congresos, por otra parte la discusión en torno al papel del gobierno local, el municipio y la escuela en el proceso educativo también fue un elemento recurrente.

solucionar problemáticas locales y reforzar la autonomía estatal.<sup>29</sup>

A pesar de las disímiles situaciones educativas de los estados hubo temas que se reiteraron, como el papel del Estado en la dirección de la educación, la importancia de los trabajos manuales y la situación social y económica del magisterio, lo que permitió observar que a pesar de la diferencia que cada estado argüía, no representaban un abismo tan grande. Los congresos estatales significaron un punto de inflexión para el poder y los educadores estatales. Con ellos se pusieron de manifiesto el descuido y la zozobra que los elementos del Sistema Educativo tenían, tal fue el caso de la Educación Rural que en algunos lugares era prácticamente inexistente.<sup>30</sup>

Tanto los congresos nacionales como los estatales fueron un aliciente importante en la configuración del Proyecto Educativo Revolucionario. En ellos la discusión entre educadores y pedagogos permitió diseñar los derroteros a seguir e impulsar las reformas educativas y culturales que la Revolución reclamaba y que posteriormente con la constitución de 1917 se establecerían como leyes fundamentales.

La municipalización de la Educación y la supresión de la SIPBA fueron dos elementos que impactaron sobremanera a la Educación Nacional y que dejaron fuertes secuelas durante las primeras décadas del siglo XX. Ambas medidas son parte de la misma política educativa impulsada por la clase media liberal carrancista que consistió en arrebatar el control educativo al ejecutivo federal y devolvérselo a los municipios como elemento para la lucha contra el fantasma del centralismo; las medidas se fundamentaron en la experiencia coahuilense de Carranza cuando fue gobernador, donde bajo los postulados del liberalismo clásico y con la fuerte creencia de que el municipio debería ser fortalecido para convertirse en la piedra angular de la democracia mexicana, se impulsó su autonomía, regresándole la tarea educativa, no únicamente administrativa sino también económica, fungiendo la Dirección General de Instrucción Pública del estado como inspectora y negociadora de las cuestiones educativas con la autoridad municipal. La experiencia coahuilense tuvo resultados

---

<sup>29</sup> Entre los temas tratados estuvieron la antigua cuestión sobre el uso o supresión de los textos, las asignaturas de primaria, el debate sobre la coeducación y las escuelas mixtas, la necesidad de incorporar la Educación Simultánea, el Método Experimental como elemento de enseñanza y la necesidad de incluir los Trabajos Manuales como elemento para complementar y mejorar la Educación Primaria. Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 149–81; Loyo, “Decretos, reformas y leyes”, 100–101.

<sup>30</sup> Loyo, “Decretos, reformas y leyes”, 101.

favorables lo que apoyó la intención de Carranza para implementarla en el país.<sup>31</sup>

La municipalización de la Educación se decretó tras la confrontación de los constitucionalistas con los grupos de la convención. Con la toma de la Ciudad de México y el traslado de Carranza y los poderes a Veracruz el 6 de octubre de 1914, se inició una nueva serie de reformas que tenían por objetivo consolidar el poder de los constitucionalistas y restar apoyo popular y legitimidad a la Convención. Una de estas resoluciones fue el decreto del 25 de diciembre de 1914, el cual modificó el artículo 109 de la constitución de 1857, dotando al municipio de autonomía administrativa, política y económica, convirtiéndolo en la célula básica de organización territorial y en el encargado de dictar la política educativa en su territorio. Esta modificación no se ejecutó por completo en el país sino solo en los territorios que estaban bajo el control constitucionalista. Tras los combates de Celaya y la derrota de la convención y los grupos villistas y zapatistas, el decreto se convirtió en norma general para los gobiernos estatales con lo que los municipios se hicieron cargo del ramo educativo.<sup>32</sup>

La municipalización fue una de las fases en el proceso de destrucción del centralismo educativo, la otra fue la eliminación de la institución que lo representaba, la SIPBA. Creada a instancia de Justo Sierra representó el intento por centralizar el ramo educativo y crear un Sistema de Educación Federal que permitiera unificar y homogenizar la política educativa en el país.

Tras la derrota de Huerta, Carranza asumió el poder como primer jefe del ejército. Para agosto de 1914 nombró a Félix F. Palavicini encargado de la SIPBA. En concordancia con los planteamientos ideológicos de los constitucionalistas, Palavicini procedió a desmantelarla, con el argumento de que debido a su condición no merecía la posición de Secretaría Federal.<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 184.

<sup>32</sup> Según los datos aportados por Meneses parece que no todos los estados de la República se plegaron a la política de municipalización de la Educación, tal es el caso de Sonora, el cual no cedió el ramo educativo al municipio, por lo que su situación educativa se encontraba en mejores condiciones hacia 1920 que aquellos que sí lo hicieron. Meneses Morales, 185.

<sup>33</sup> Cabe recordar que la SIPBA nació con una jurisdicción territorial limitada, ya que con el objetivo de no vulnerar la autonomía estatal solo pudo desarrollar su acción en el Distrito Federal y los territorios; por otra parte, Palavicini argumentó también como elemento para desmantelarla que solo había sido creada para Justo Sierra, que se había convertido en un nido de corrupción y favoritismo, pero sobre todo que un solo sistema educativo era socialismo. Meneses Morales, 147-48.

La supresión de la SIPBA se llevó a cabo bajo el decreto del artículo 14 transitorio de la Constitución de 1917, debido a que al ser el municipio el encargado del ramo educativo en todos sus rubros se hacía innecesaria la existencia de dicha Secretaría. Con esta modificación la Educación en el país se enfrentó a una nueva reorganización, las escuelas primarias quedaron a cargo de los municipios, la enseñanza media en la que se englobaba la Preparatoria, la Comercial e Industrial y la Normal estuvieron a cargo de los gobiernos estatales, del Distrito Federal y de los territorios federales; por último la Universidad Nacional de México que coordinaba las escuelas profesionales, los centros de investigación y de difusión cultural quedó a cargo del departamento universitario, dependiente del Poder Ejecutivo Federal.<sup>34</sup>

La supresión de la SIPBA y la municipalización de la Educación fue vista por los constitucionalistas como un impulso a la democracia, pero demostró ~~demonstrando~~ ser dañina para el desarrollo educativo nacional. En tan solo dos años de administración municipal las escuelas tendieron a desaparecer por la incapacidad de éstos para afrontar los gastos que la Educación demandaba;<sup>35</sup> por otro parte el maestro al estar sometido a las coyunturas políticas y los designios de la autoridad municipal era removido sin mayor explicación y constantemente su salario de por sí exiguo era pagado con retraso, ocasionando que muchos educadores abandonaran las escuelas de los poblados pequeños y buscaran emplearse en las ciudades donde el salario era mayor o por lo menos se pagaba con mayor regularidad, causando una desaparición progresiva de las escuelas en las comunidades rurales y los municipios pobres.

El último elemento que configuró el Proyecto Educativo Revolucionario fue la Constitución de 1917 y el artículo 3°. Ambos son la culminación del proceso de discusión y construcción de lo que en el campo educativo la Revolución tenía que ser; son el planteamiento que el ala radical del constitucionalismo hizo para mejorar la situación cultural del país y arrebatar el dominio ideológico a la Iglesia y la oligarquía. Ambos se alejaron del planteamiento liberal carrancista. Para su formación se yuxtapusieron la tradición ideológica

---

<sup>34</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 150.

<sup>35</sup> Con la municipalización de la Educación el municipio se vio obligado a pagar los salarios de los profesores y el mantenimiento de las escuelas, significando una carga económica que la mayoría de los municipios no estaban en condiciones de asumir, más aún cuando éstos fueron despojados de su capacidad de recaudación, pero sobre todo se enfrentaron a las secuelas que el conflicto bélico dejó.

del liberalismo mexicano y los reclamos de justicia social enarbolados durante la Revolución.

La Constitución de 1917 tiene su origen en el intento de Carranza por establecer un régimen presidencialista fuerte e incorporar las leyes emitidas entre 1913 - 1917, para lo cual era necesario reformar la Constitución de 1857 liberándola de las reformas del porfiriato y modificar los anacronismos existentes que limitaban el accionar del Estado. Para esto Carranza convocó al Congreso Constituyente, limitado en su acceso únicamente a los elementos del constitucionalismo, dejando a los otros grupos revolucionarios fuera del diseño de la nueva Ley suprema, sin embargo, las ideas y planteamientos de los grupos populares fueron en gran medida retomados por el ala radical del constitucionalismo.<sup>36</sup>

El proyecto original de Constitución no contemplaba garantías concretas a los trabajadores y en el renglón educativo mantenía la idea del laicismo como neutralidad. Estos elementos, aunados a otros que rompían con la inercia de la Revolución, hicieron que en el Congreso Constituyente se desbordaran los ánimos y cundiera la intención de modificar y adecuar el proyecto de Constitución a las necesidades de la Revolución. La Constitución fue promulgada el 5 de febrero de 1917, en ella se plasmó la intención de los revolucionarios por establecer un Estado fuerte que tuviera el control sobre lo educativo, lo laboral, la tenencia de la tierra y el control de la Iglesia.<sup>37</sup>

La Constitución tiene en su interior tres artículos que representaron los anhelos de justicia social de la Revolución, el 3° que instauro y regula las características de la educación nacional, el 27° que establece la reforma agraria y reglamenta la tenencia de la tierra y el 123° que da garantías a los trabajadores y norma el trabajo asalariado.

El artículo 3° representó la culminación de los esfuerzos realizados en pro de la Educación llevados desde 1910. En él se esquematizaron y plasmaron las distintas propuestas de leyes y reglamentos girados por los grupos revolucionarios. Su redacción en el proyecto original Carrancista dejaba bastantes huecos para la acción de los particulares y el clero,<sup>38</sup> por lo cual la Comisión encargada de dictaminarlo definió establecer criterios más acordes

---

<sup>36</sup> Loyo, "Decretos, reformas y leyes", 106; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:72.

<sup>37</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:72; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 76.

<sup>38</sup> La redacción original del proyecto carrancista fue, "Habrá plena libertad de enseñanza, pero será laica la que se de en los establecimientos oficiales de Educación, y gratuita la Enseñanza Primaria, Superior y Elemental, que se imparta en los mismos establecimientos". Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 141.

con las demandas de la Revolución.<sup>39</sup> Tres fueron los elementos en los que la Comisión y la Asamblea discrepó con el proyecto: la plena libertad de enseñanza que permitía la incorporación del clero a ella, la laicidad entendida como neutralidad y la ausencia de supervisión del Estado en las escuelas privadas. Con estos elementos en mente la Comisión planteó una nueva redacción que con algunas modificaciones propuestas por la Asamblea y por votación de la mayoría fue aprobada.<sup>40</sup>

El artículo 3° fue un elemento importante para la configuración del Proyecto Educativo Revolucionario, con él se estableció que el ramo educativo es facultad del Estado y comenzó la configuración del Estado Educador, pero además se sentaron las bases para crear un sistema de Educación Popular.

#### *Política de formación docente de la Revolución*

La Revolución generó en la política de formación docente un estancamiento. El conflicto bélico y las posteriores secuelas impidieron el desarrollo normal de las instituciones. No solo en la capital de la República sino en el país, las reformas, leyes y reglamentos girados durante el porfiriato para este rubro continuaron vigentes hasta la segunda década del siglo XX con algunas modificaciones implementadas por la urgencia de mejorar el ramo educativo y atacar el analfabetismo.

Al inicio del conflicto en 1910 la situación de la formación docente se encontraba en relativo auge. Las reformas y modificaciones implementadas durante el porfiriato habían conseguido que en cuanto a teoría y metodología pedagógica las normales tuvieran un excelente desarrollo. La incorporación del pensamiento pedagógico moderno a partir de educadores y pedagogos sumamente versados en ellos, como Rébsamen, Laubscher y sus discípulos, permitió el crecimiento y desarrollo educativo, sin embargo, esto solo tuvo repercusiones en la Educación Urbana, pues la educación de las zonas rurales que

---

<sup>39</sup> La comisión encargada de dictaminar el artículo 3° estuvo integrada por Francisco J. Múgica, Alberto Román, Enrique Recio, Enrique Colunga y Luis G. Monzón.

<sup>40</sup> La redacción final del artículo 3° fue. "La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de Educación, lo mismo que la Enseñanza Primaria, Elemental y Superior, que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de Instrucción Primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la Enseñanza Primaria". Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 147.

representaba a la mayoría de la población, careció de su influjo.<sup>41</sup>

A pesar del auge que tuvieron las normales y la profesión magisterial hacia finales del siglo XIX y principio del XX, no hubo repercusiones en el aspecto económico y social del magisterio, el cual seguía como una profesión para las clases bajas con nulo ascenso social y con una remuneración económica sumamente raquítica que ponía en dificultades la reproducción de los cuadros, debido a que el salario era por poco superior al que un artesano o jornalero ganaba y el tiempo que se invertía en prepararse era amplio, lo que significaba que estudiar para profesor no redituaba en la mayoría de los casos ni para sobrevivir.<sup>42</sup>

Con el estallido de la Revolución la situación de la formación docente rápidamente entró en crisis, los constantes problemas económicos políticos y sociales por los que atravesó el país hicieron que gran parte de las escuelas formadoras cerraran sus puertas a la espera de tiempos mejores, y las que se mantuvieron abiertas sufrieron de grandes problemas en su organización administrativa y educativa.

La vida interna de las normales también sufrió alteraciones, los estudiantes y maestros tomaron bandos diferentes y se enfrentaron entre sí, lo que ocasionó la expulsión de estudiantes y el cese de docentes, el constante cambio de autoridades educativas, la clausura temporal de las instituciones y la disminución de los alumnos y maestros que con el crecimiento del conflicto se incorporaron a los grupos revolucionarios.<sup>43</sup>

Los estudiantes normalistas participaron activamente en el conflicto, ya fuera como parte de los grupos alzados o como militantes y propagadores de la causa revolucionaria lo que les granjearía la animadversión de los elementos del régimen y ocasionaría el cierre temporal de las instituciones. Su papel en el conflicto fue destacado logrando obtener el apoyo y la confianza de los revolucionarios hasta el punto de ser presentados dentro del discurso revolucionario como los elementos que propiciarían el cambio que la Revolución demandaba.

La situación de las normales y los estudiantes tras el triunfo maderista no distó mucho de lo que pasó durante el porfiriato, sin embargo, se observa claramente la continuación de la crisis que se había desatado con el estallido del conflicto; los siguientes años y acontecimientos solo agudizaron esta situación. Durante ese período los planteamientos

---

<sup>41</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, 434.

<sup>42</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 206.

<sup>43</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 435.

educativos carecieron de coherencia, unidad y homogeneidad, más aún en la formación docente, donde la existencia de varios gobiernos y políticas educativas dispares hizo tambalear los cimientos de las normales. Una de las primeras disposiciones que afectaron a las escuelas normales fue la implementación de la política de militarización, tanto de la ENP como de la Escuela Nacional de Maestros (ENM), impuesta por el régimen huertista.<sup>44</sup>

Tras el interludio huertista y la guerra de facciones la situación de las normales no hizo más que empeorar los problemas económicos, sociales, y la falta de maestros y estudiantes las puso en jaque. Durante este período los planteamientos educativos comenzaron de nueva cuenta a ser retomados por las distintas facciones, siendo la Convención la única que bosquejó algo sobre la formación docente, al proponer que al ser la Educación un elemento principal para el desarrollo del país se hacía necesario desarrollarla con mayor ahínco e impulsar su masificación, pero no bastaba únicamente con eso, al ser el profesor el factor decisivo debían ser elegidos y formados cuidadosamente a la par de dotarlos con un sueldo atractivo; por otro lado, recomendó la creación de escuelas normales en cada estado o en su defecto escuelas normales regionales donde se necesitaran con el objetivo de tener los maestros suficientes para cubrir las necesidades educativas del país.<sup>45</sup>

Con el triunfo del constitucionalismo en la guerra de facciones y la implantación de su política educativa la crisis en la formación docente terminó por agudizarse. La municipalización y el debilitamiento y posterior supresión de la SIPBA ocasionó que los intentos por unificar los planes y programas de Educación Normal desaparecieran. Si bien la Educación Normal se encontraba descentralizada y dirigida por las autoridades estatales, no cabe duda que los planes y programas que la ENM implementaba servían de base para estructurar los planes de las normales estatales, sin embargo, no significaba que los maestros formados en las escuelas normales de los estados tuvieran el paso automático para ejercer su profesión en un estado diferente o inclusive en la capital de la República por lo que debían legalizar sus estudio a través de exámenes a título de suficiencia, lo que dificultaba en gran medida contar con los profesores suficientes para la demanda educativa. Por otro lado, la suspensión de las reuniones del CNEP rompió con el trabajo educativo que se iba construyendo, afectando a la Educación Normal, ya que la última reunión que se realizaría

---

<sup>44</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 141-42.

<sup>45</sup> Meneses Morales, 169.

tenía por objetivo discutir los alcances, características y mecanismos de la formación docente.

A pesar de las problemáticas anteriores no se pudo negar que la formación docente estuvo en la mira del constitucionalismo, ya que para 1916 y siendo Palavicini encargado de la SIPBA se planteó una reforma a los planes y programas de estudio de Educación Normal, se modificó el plan anterior establecido en 1908 por Justo Sierra, regresando las categorías de Profesor de Educación Primaria Elemental y Superior y anexando la categoría de Educadora de Párvulos. La formación de maestros de Educación Primaria Elemental y Superior consistió en tres y cinco años respectivamente; las materias cursadas estaban compuestas por aquellas destinadas a la Educación Secundaria y las específicas de la profesión;<sup>46</sup> se nota también la permanencia de materias tradicionales en la formación, como Dibujo, Moral y Música, así como la incorporación de los Ejercicios Militares y Físicos. La formación de maestras se llevaría de la misma forma con la única salvedad de las modificaciones necesarias según su sexo; en cuanto a la formación de Educadoras de Párvulos se realizó en tres años, siendo los dos primeros iguales que para Profesor de Educación Primaria Elemental, agregándose un año, compuesto principalmente por el conocimiento de las obras de Fröebel y otras semejantes.<sup>47</sup>

La crisis no solo golpeó a las normales en la cuestión administrativa y económica; también se dejó sentir en las orientaciones educativas y pedagógicas. Dos fueron las escuelas del pensamiento pedagógico mexicano que dominaron la vida escolar de las normales durante el período: por un lado, la escuela de los rebsamianos y por el otro el grupo encabezado por Torres Quintero. Ambos grupos se disputaron el control de las distintas escuelas normales del país durante las dos primeras décadas del siglo XX procurando imponer su visión educativa, lo que limitó en gran medida el desarrollo del pensamiento pedagógico mexicano. La lucha fue decreciendo con la introducción de las corrientes pedagógicas extranjeras, facilitándose así la hibridación del pensamiento pedagógico que ya durante la segunda década

---

<sup>46</sup> Durante los tres años que duraba la formación de Profesores de Educación Primaria Elemental aparecían tres materias de carácter profesional (Elementos de Psicología Pedagógica, Metodología General y Especial de la Lengua Nacional y Aritmética y Observación Práctica de la Enseñanza) para la formación de Profesores de Educación Primaria Superior era necesario cursar las tres materias profesionales agregándose seis materias más de carácter profesional (Psicología, Ciencias de la Educación, Organización, Administración y Legislación Escolar, Historia de la Educación, Metodología Especial y Observación Práctica de la Enseñanza).

<sup>47</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 200-202.

del siglo XX permitió el surgimiento de una nueva pedagogía mexicana.<sup>48</sup>

Un hecho importante para la formación docente y las normales fue la iniciativa de los carrancistas de enviar educadores y pedagogos a formarse, especializarse y profesionalizarse en el extranjero (Estado Unidos y Europa) con lo que las nuevas corrientes pedagógicas comenzaron a llegar con más ahincó al país y marcaron los derroteros educativos al interior de las escuelas normales.

Como se observa, la formación docente en los primeros años de la Revolución sufrió una crisis aguda que deja en claro la inexistencia de una política de formación unitaria, coherente y homogénea, debido a dos motivos: por un lado a la ruptura con los procesos de formación del porfiriato y por el otro a la inexistencia de un programa educativo que superara la inmediatez de la lucha. Si bien los problemas educativos y la imperiosa necesidad de formar maestros y reformar las normales de acuerdo a las pautas de la Revolución era por todos conocidos, no se logró sino hasta ya entrada la década del veinte cuando los revolucionarios establecieron las instituciones y los mecanismos necesarios para dicha tarea. Aun así, no se puede negar que la Revolución impactó a la profesión magisterial y sus instituciones formadoras generando importantes modificaciones en la forma en la que el maestro fue formado, reclutado y dirigido tanto técnica como administrativa y escolarmente.

### ***La política educativa y la formación docente en Michoacán surgida de la Revolución***

Michoacán al igual que el resto del país atravesó en los últimos años del porfiriato por una serie de problemáticas que acrecentaron la brecha de desigualdad y las contradicciones inherentes al régimen, si bien la pauperización y deterioro de las circunstancias de vida de los peones, los campesinos y las clases populares así como las disparidades entre lo urbano y lo rural fue una constante, no logró aglutinar a los distintos grupos sociales para la entrada inmediata del estado al conflicto debido a que las relaciones de producción tuvieron una dinámica diferente a las del norte, aunada a la preponderancia de la Iglesia y a la tradición patriarcal-paternalista de las elites que ante los períodos de crisis les permitía mantener el control político. Aun así, la Revolución llegó a Michoacán a mediados de 1911 de la mano de la burguesía y la pequeña burguesía urbana. A partir de ese momento el estado fue cruzado

---

<sup>48</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 438-40.

por las acciones, contradicciones e intereses tanto de los grupos revolucionarios que actuaban a nivel nacional como de sus representantes y elementos regionales.<sup>49</sup>

Con la llegada de la Revolución se iniciaron los intentos por solucionar los problemas políticos, sociales, económicos y educativos que el porfiriato arrastraba, sin embargo, las condiciones políticas y la lucha primero contra la asonada huertista y posteriormente entre los grupos revolucionarios limitó y detuvo el avance de dichos intentos; no fue sino hasta la derrota de los grupos de la Convención y el establecimiento de los Gobiernos Militares que se logró establecer las bases para los cambios político-sociales de la Revolución.

Los Gobiernos Militares trataron de solucionar las problemáticas socio-políticas, sin embargo, su eficacia fue casi nula, las condiciones económicas y sociales imposibilitaron que las leyes dictadas logaran impactar a la sociedad. Con el restablecimiento del orden constitucional y la promulgación de la Constitución de 1917, finalmente inició la reconstrucción nacional y estatal.

Uno de los ramos que más atención recibió durante el período fue el educativo el cual fue visto por todos los grupos revolucionarios como elemento fundamental para solucionar las problemáticas de la sociedad por lo que las normativas giradas fueron amplias y variadas, permitiendo que en el estado se incrementaran las escuelas, se impulsara una mejora sustancial en la labor educativa y la situación de los maestros, logrando desarrollar una política de formación que incorporó a la Revolución como su eje principal.

#### *Política educativa en Michoacán durante la Revolución*

El conflicto armado durante la Revolución maderista poco impacto tuvo en el estado, de aquí que el ramo educativo permaneció en relativa calma y estabilidad, manteniendo las condiciones en cuanto a número de escuelas, maestros y alumnos que hubo en los últimos años del porfiriato; la misma situación se observó en cuanto a la legislación educativa.

Para 1912 llegó a la gubernatura el Dr. Miguel Silva<sup>50</sup>, el cual intentó realizar la reforma educativa que la Revolución demandaba, para lo cual se allegó “el proyecto de

---

<sup>49</sup> Nava Hernández, *Michoacán bajo el porfiriato*, 51.

<sup>50</sup> Miguel Silva González nació en Morelia en 1857, estudio medicina, perfeccionó su carrera en Europa, ejerció su profesión en Morelia. Con el triunfo de la Revolución maderista fue electo gobernador del estado de Michoacán en 1912, tras la decena trágica fue separado del cargo por el gobierno de Victoriano Huerta, por lo cual marchó al norte del país donde se sumó a la Revolución siendo designado Jefe de los Servicios Sanitarios de la División del Norte al mando de Francisco Villa, con la escisión entre villistas y carrancistas, el Dr. Silva quedó al lado de los primeros, por lo que tras la aniquilación del villismo debió esconderse, siendo protegido

programa básico y urgente de reforma educacional” que el director de la escuela oficial de La Piedad de Cavadas, el Prof. Jesús Romero Flores,<sup>51</sup> había presentado hacia finales de 1912.<sup>52</sup>

---

por sus colaboradores y amigos principalmente el Ing. Pascual Ortiz Rubio, sin embargo, el ahincó por su captura de parte de Venustiano Carranza lo hizo exiliarse, trasladándose a la Habana Cuba donde falleció el 20 de agosto de 1916. Jesús Romero Flores, *Diccionario michoacano de Historia y Geografía* (Morelia: Gobierno del Estado, 1960), 418.

<sup>51</sup> Jesús Romero Flores nació el 28 de abril de 1885 en La Piedad de Cavadas Michoacán, cursó la Educación Primaria en su lugar de origen, para 1901 ingresó al Seminario de Morelia para realizar sus estudios preparatorios. Los estudios profesionales (maestro) los realizó en 1905 en el Colegio de San Nicolás, cursando en el Instituto Científico y Literario del Sagrado Corazón las cátedras de Pedagogía, Metodología General y Aplicada, Historia de la Educación y Sociología Aplicada a la Educación. En el Colegio de San Nicolás legalizó los estudios necesarios para obtener el título de Profesor de Instrucción Primaria, se recibió el 7 de octubre de 1905. Al año siguiente comenzó su labor educativa: trabajó en escuelas de los estados de Michoacán, Guanajuato y la ciudad de México; tras la Revolución fue nombrado por el Dr. Miguel Silva, por el Gral. Gertrudis G. Sánchez y por el Gral. Alfredo Elizondo, en sus respectivos gobiernos, como encargado del ramo educativo; fundó el 5 de mayo de 1915 la Escuela Normal de Morelia y se convirtió en su primer director siendo en 1926 por segunda ocasión director. En 1928 fundó y organizó la biblioteca pública de la cual fue su primer encargado. Fue diputado del Congreso Constituyente (1917), diputado del Congreso del Estado de Michoacán (1922-1924), diputado del Congreso de la Unión (1924-1926) y senador de la República (1960-1970). Fue rector de la UMSNH (1943), fue profesor de la ENP y de la UNAM, autor prolijo con más de 70 obras, falleció en la ciudad de México el 1 de noviembre de 1987. Tzihuereti-Achá, *Participación de los maestros Mexicanos en la Revolución de 1910. Trabajo presentado al Honorable Jurado Calificador en el Certamen convocado por la Escuela Normal Urbana de Morelia, Mich. y el Srío. Gral. de la Sec. XVIII del S.N.T.E.* (Morelia, 1960), 55–58; Varios Autores, *Una vida al servicio de México* (Morelia, 1963), 245; Jesús Romero Flores, *Biografías de nicolaitas distinguidos* (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1980), 80–82.

<sup>52</sup> El programa básico y urgente de reforma educacional fue estructurado en cuatro elementos básicos y tres complementarios, los cuatro elementos básicos del programa fueron: 1) legislación escolar, las leyes que regía el ramo educativo era anacrónica y representaba un escollo para el avance de la escuela y la Educación, estas tenían setenta años de existencia, establecían el Método Lancasteriano como obligatorio e impedían instituir los métodos escolares y las pedagogías modernas por lo que era urgente su derogación y el decreto de nuevas que permitiera dar paso a la transformación del ramo, 2) Dirección de Instrucción Primaria, el mantener los asuntos escolares a cargo de la Segunda Sección de la Secretaría de Gobierno generaba un sin fin de problemáticas administrativas que pocas veces eran resueltas debido a la carga que la Secretaria de Gobierno tenía, para solucionarlas y lograr impulsar el ramo se proponía separarlo y formar una oficina con autonomía propia que respondiera ante el gobernador, esta sería la Dirección de Instrucción Primaria que estaría a cargo de un Director nombrado por el ejecutivo estatal, 3) Inspección pedagógica, elemento establecido como el más importante para el desarrollo de la escuela primaria, con este se tendría el control y supervisión de la dinámica educativa y escolar, ya que vigilaría si se cumple o no con la función educativa en las escuelas, para llevarse a cabo se recomendó dividir al estado en ocho zonas escolares y ante la falta de maestros capacitados en los métodos modernos traerlos de otros estado, con los informes recabados por los inspectores se orientaría, dirigiría y mejoraría la condición de las escuelas y maestros del estado, 4) Escuela Normal, elemento fundamental y urgente, ya que la falta de profesores preparados había impedido que el ramo se desarrollara. Los tres elementos complementarios fueron: a) Programas escolares, estableció la existencia de tres clases de escuelas, la de primera clase o de Instrucción Primaria Superior, las de segunda clase o de Instrucción Elemental y las de tercera clase o rudimentarias, siendo las dos primeras para las zonas urbanas y las cabeceras principales dejando para las áreas rurales (tenencias y municipios de pocos habitantes) las de tercera clases, con una duración de seis, cuatro y dos años respectivamente. Para desarrollar el trabajo educativo al interior de estas escuelas el ejecutivo crearía tres “Directorios de Escuelas” los que contendrían los programas subdivididos por clases y horario así como algunos consejos metodológicos, esto permitiría la

Tras el estudio y discusión, y coincidiendo en lo general con el plan, el Dr. Silva comisionó al Prof. Romero Flores para que fuera a la capital de la República a estudiar los métodos y las formas de organización pedagógica y educativa aplicados y afinar la propuesta, además de entrar en contacto con los educadores y pedagogos reconocidos con el fin de invitarlos a Michoacán a orientar a los maestros en las corrientes pedagógicas modernas.<sup>53</sup>

Silva brindó todas las facilidades necesarias para el viaje, entregándole una carta de presentación para el vicepresidente Pino Suarez, el cual fungía como Secretario de Instrucción Pública, lo que permitió a Romero entrar en contacto con tres de los principales pedagogos nacionales: Abraham Castellanos, Julio S. Hernández y Carlos Flores, así como visitar diferentes instituciones de Educación como las escuelas normales, la Escuela de Artes y Oficios, las escuelas industriales, una variedad de escuelas primarias, las Inspecciones Escolares, la Dirección de Instrucción, además de algunos centros de cultura general. El estudio y la observación fueron realizadas en el período de octubre a diciembre de 1912. Los resultados fueron positivos, Romero afinó su propuesta, pero más allá de eso logró entrar en contacto con los pedagogos que implementaban e impulsaban las reformas educativas, tanto para la Educación Primaria como para la Normal, que se llevaban en el país. En enero de 1913, tras regresar de la comisión, Romero fue nombrado Inspector General de Instrucción Primaria. El objetivo del nombramiento fue darle las herramientas para iniciar el paquete de reformas necesarias para el ramo educativo.<sup>54</sup>

Para Romero el elemento más importante dentro de las reformas educativas era la creación de la Escuela Normal, con lo que iniciaría la reforma cultural que la Revolución necesitaba, por otro lado, permitiría a su vez ampliar el número de escuelas y preparar los maestros necesarios para cubrir la demanda educativa. Ya como Inspector General concretó

---

unificación de los trabajos escolares, b) Bibliotecas pedagógicas, se hace necesario dotar a las escuelas y maestros de libros que coadyuven el desarrollo escolar, c) Juntas de Protección Escolar, organización integrada por padres de familia o vecinos que tengan el interés de impulsar el ramo, tendrán como objetivo la protección e impulso de las escuelas y los niños. Romero Flores, *Labor de raza*, 65–71. No queda claro si estás citando textualmente o estás parafraseando. Debería ser esto último para lo cual debes modificar un poco los tiempos verbales y la puntuación

<sup>53</sup> Romero Flores, 65–71; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 39–43; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 18–19; Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 19–22.

<sup>54</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Series: Informes, Años: 1913-1853, Caja: 14, Exp. 1, fs. 2-6; Jesús Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia* (México DF: B. Costa-Amic, 1977), 22–23; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 40; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:682–83.

la visita para finales de enero de 1913 del pedagogo Abraham Castellanos. Durante su estadía en Morelia este dictó una serie de conferencias a los profesores y recibió la encomienda de elaborar un proyecto de ley sobre escuelas normales.<sup>55</sup>

Con estos incipientes pasos la Revolución en Michoacán trató de atajar el problema educativo, sin embargo, los acontecimientos de febrero de 1913 echaron por la borda el avance. La asonada huertista hizo flaquear a la administración del Dr. Silva que terminó por ser eliminada y sus miembros exiliados. Aun así, no se puede negar que el establecimiento del gobierno silvista en la entidad permitió solucionar algunas problemáticas y ampliar el número de escuelas; de esta forma, para inicios de 1913, las escuelas primarias oficiales<sup>56</sup> se habían incrementado aproximadamente a 400, y en casi todas ellas se habían implementado los desayunos escolares para atender a los niños indigentes; se impulsaron campañas para la asistencia de los niños a las escuelas; se visitaron los establecimientos escolares y se dictaron las medidas urgentes y necesarias; además se instalaron varios centros de Instrucción Nocturna para Adultos, sin embargo, con la llegada de las administraciones huertistas, la situación comenzó a retroceder y estancarse. Se clausuraron 21 escuelas por la difícil situación en algunas regiones del estado y el avance del movimiento revolucionario. Para finales de 1913 la condición del erario público era tan mala que se tuvieron que cerrar varios planteles escolares, sobre todo en aquellas poblaciones donde existían dos, las cuales pasaron a fusionarse.<sup>57</sup>

Tras la derrota de la asonada huertista y la toma de Morelia por la División del Sur encabezada por Gertrudis G. Sánchez,<sup>58</sup> en agosto de 1914, se estableció el primer Gobierno

---

<sup>55</sup> Castellanos presentó para el 23 de marzo de 1913 al Dr. Silva, las bases para establecer una Escuela Normal, sin embargo, Silva poco pudo hacer, ya que un mes antes había dejado el gobierno del estado; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:683; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 40; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 20; Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 20.

<sup>56</sup> Las escuelas se clasificaban por su tipo de manutención, aquellas que se mantenían con fondos directos del estado recibían el nombre de escuelas oficiales, mientras que las sostenidas con fondos privados se les denominaba escuelas particulares.

<sup>57</sup> Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 97; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:640.

<sup>58</sup> Gertrudis García Sánchez era originario de Saltillo Coahuila, nació el 15 de agosto de 1883, cursó los estudios primarios y la Educación Normal en Saltillo, tuvo que interrumpir sus estudios normalistas a los dos años por carecer de recursos económicos para continuarlos; fue parte del ejército maderista y escaló posiciones rápidamente. Por desavenencias con Carranza y al ser nombrado éste gobernador de Coahuila solicitó su traslado, fue enviado a Morelos a combatir a los zapatistas, posteriormente fue enviado a Guerrero donde fue nombrado prefecto del distrito de Minas y se le asignó la tarea de combatir a Salgado, entró en contacto

Militar en la entidad. A partir de ese momento inició la reconstrucción del tejido social del estado; uno de los ramos impulsados para lograrlo fue el educativo, el cual se convirtió en una de las preocupaciones principales.<sup>59</sup>

Durante lo que restó de 1914 e inicios de 1915, Sánchez desarrolló una política educativa tendiente a modificar el viejo sistema escolar. Todas sus resoluciones se enmarcaron en el esquema de las reformas sociales enarboladas por la Revolución. Aunque corto, su gobierno impulsó varias reformas educativas importantes.<sup>60</sup>

La primera acción de carácter educativo que realizó fue el acuerdo del 14 de agosto de 1914 por el cual se otorgaba una partida extraordinaria de \$50,000 pesos, para resolver las necesidades más urgentes de los ramos educativo y de beneficencia la cual se obtendría de los fondos recabados por entradas extraordinarias. Para ejecutar dichos recursos se creó una Junta Especial integrada por cinco personas,<sup>61</sup> cuyos cargos serían honoríficos. La Junta se encargaría de atender las necesidades más urgentes entre los establecimientos de instrucción y beneficencia para posteriormente decidir cuáles serían atendidos con el presupuesto disponible.<sup>62</sup>

---

con Rentería Luviano en Huetamo y para Marzo de 1913 se levantó en armas, fue nombrado Jefe Supremo del Movimiento con el grado de General de División; para finales de 1914 y tras una serie de hechos de armas logró arrinconar al Ejército Federal y tomar Morelia. Sánchez fue nombrado gobernador e inició una serie de reformas encaminadas a solucionar las problemáticas que aquejaban a la población. Con la derrota de Victoriano Huerta y el establecimiento de la Convención, Sánchez titubeó su adhesión a alguno de los grupos, lo que ocasionó animadversión entre sus subalternos que terminaron abandonándolo; aislado, en retirada y perseguido por los villistas, fue capturado el 13 de abril de 1915 por las tropas de Mastáche y fusilado en el atrio de Huetamo el 25 de abril de 1915. Álvaro Ochoa Serrano, "La Revolución llega a Michoacán (1910-1915)", en *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, vol. IV (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 17; Tzihuereti-Achá, *Participación de los maestros Mexicanos en la Revolución de 1910. Trabajo presentado al Honorable Jurado Calificador en el Certamen convocado por la Escuela Normal Urbana de Morelia, Mich. y el Srío. Gral. de la Sec. XVIII del S.N.T.E.*, 63; Luis Sánchez Amaro, "José Rentería Luviano: su actuación como revolucionario y gobernador provisional de Michoacán en 1917" (Morelia, 2010), 21.

<sup>59</sup> Esta importancia dada por Sánchez a la Educación se fundamentaba en la creencia liberal de que esta es el factor más eficaz para conseguir el progreso y felicidad de la nación, entendiendo así a la Educación como instrumento eficaz para remediar los graves problemas que aquejaban a los pueblos, en la medida en que estos fueran instruidos podían encauzarse por la vía del bienestar y del progreso. Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 243.

<sup>60</sup> El gobierno de Sánchez solo duró siete meses, del 1° de agosto de 1914 al 23 de febrero de 1915.

<sup>61</sup> La junta estuvo integrada por el Lic. Enrique Comenzáis como presidente, el Dr. José Reyes Mendoza y el Prof. Ignacio Calderón como vocales, como tesorero el Sr. Miguel Estrada y como secretario el Lic. Mariano Castro Montaño. Siendo nombrado secretario, posteriormente por Sánchez, el Prof. Jesús Romero Flores.

<sup>62</sup> BCEM. Acuerdo del 14 de agosto de 1914, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán formada y anotada por el C. Manuel Soravillana antiguo empleado de gobierno*, vol. XLIII (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1923), pp.

Conociendo la labor educativa desempeñada por Romero Flores durante el gobierno silvista, Sánchez lo nombró Inspector General de Instrucción Pública.<sup>63</sup> El 19 de septiembre de 1914 se inauguró la oficina de Inspección Escolar y se oficializó el nombramiento de Romero;<sup>64</sup> por otro lado también fue designado como secretario de la Junta de Instrucción y Beneficencia; estos nombramientos y la creación de la oficina de Inspección Escolar tuvieron como fin dotar a Romero y sus subalternos de los medios necesarios para impulsar la reforma escolar que durante el gobierno silvista había propuesto.<sup>65</sup>

Durante los meses de octubre a noviembre de 1914, la tarea de la Junta y la oficina de Inspección fue reorganizar las labores educativas en las escuelas, tratar de resolver las necesidades más urgentes de las instituciones escolares y de beneficencia, brindar apoyos a la población escolar de bajos recursos, así como iniciar el proceso para la redacción de la nueva legislación escolar. Para noviembre de 1914 Sánchez nombró una comisión de maestros morelianos, integrada por Juan N. Martínez, Antonio Medrano, Mónico Gallegos Orozco<sup>66</sup>, María Chávez y Jesús Romero Flores, con el objetivo de redactar una nueva Ley

---

9-10; AGHPEEM. Aumentó a 110 mil pesos para la Junta Especial de Instrucción Pública, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXI, núm. 69, Morelia, 27 de agosto de 1914, p. 5; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 244; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 43; Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia*, 23.

<sup>63</sup> Romero Flores argumenta que Héctor F. López, a la sazón secretario particular de Sánchez, informó a este de sus actividades como educador y revolucionario, por lo cual y ante la reorganización del gobierno del estado lo mandó llamar para integrarlo al gobierno.

<sup>64</sup> La oficina de Inspección Escolar contaba con un inspector técnico cuyo puesto ocupaba el Prof. Simón F. Rodríguez; el Dr. Cayetano Andrade fungía como inspector médico; el Dr. Fernando Alemán tenía a su cargo la inspección de cultura física, y el inspector de coros y cantos escolares fue el Prof. Francisco Martínez Flores, Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 243-44.

<sup>65</sup> Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 44; Jesús Romero Flores, *Michoacán en la Revolución* (México DF: B. Costa-Amic, 1971), 277-78.

<sup>66</sup> Mónico Gallegos Orozco, nació en Chucándiro en 1865, cursó su enseñanza primaria en su ciudad de origen y la enseñanza preparatoria en el Seminario de Morelia en 1890. En 1892 abandonó la carrera sacerdotal e ingresó al Colegio de San Nicolás y después a la Escuela de Jurisprudencia; posteriormente a la Escuela de Medicina, dejando ambas carreras inconclusas. Finalmente se improvisó como maestro en la escuela de La Mitra, trabajo en escuelas particulares. Durante la primera gestión de Romero Flores en la Dirección de Instrucción Primaria se incorporó a las escuelas oficiales, donde fue director de numerosas escuelas superiores y elementales, fue secretario de la Dirección de Instrucción Pública del estado, catedrático fundador de la Normal de Morelia, asistente al Congreso de Pedagógico de Guanajuato de 1915 y al de La Piedad de 1919, falleció en la Morelia en 1947. HPUMJT. Gallegos Orozco, Mónico, *Síntesis Histórica del Movimiento Educativo en Michoacán*, (Morelia: ENUF, 1950), 4-5, en *Misceláneas Hemerográficas Locales Contemporáneas N.º7*; Romero Flores, *Diccionario michoacano de Historia y Geografía*, 163; Álvaro Ochoa Serrano y Martín Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926* (Zamora: COLMICH/Casa de la Cultura de Zamora/Morevallado editores/UPN unidad 162, 2004), 172.

de Educación Primaria.<sup>67</sup>

La nueva Ley General de Educación Primaria del Estado de Michoacán de Ocampo y su Reglamento fueron promulgadas el 21 de diciembre de 1914, en ellas se observan claramente los elementos planteados por Romero Flores como los urgentes y necesarios para reformar el ramo educativo; se estableció la obligatoriedad, laicidad y gratuidad de la Educación Primaria. Asimismo, se dividió en tres tipos: rudimentaria, elemental y superior, con duración de dos, cuatro y dos años respectivamente, siendo obligatoria solo las dos primeras. El carácter de la Educación que se impartiría sería uniforme y tendería al desarrollo integral de individuo.

Con la nueva Ley el Estado se convirtió en garante y facilitador del ramo. Los métodos y procedimientos educativos se sujetaron a las normas de la pedagogía moderna, se estableció el Método Simultaneo como obligatorio, así como una relación proporcional entre maestro y alumnos.<sup>68</sup> Se establecieron a su vez los Programas Generales para la Educación Rudimentaria, Elemental y Superior, así como las características que debían reunir el personal docente y directivo que laboraran en las escuelas oficiales. Un punto importante de la Ley fue el establecimiento de la Dirección General de Educación Primaria, la cual tuvo por objeto la administración, dirección y vigilancia técnica de las escuelas oficiales. Como el brazo ejecutor de la Dirección se creó la figura de los inspectores de zona, dividiendo al estado en ocho zonas escolares. Los inspectores tendrían por objetivo realizar la supervisión escolar tanto de las escuelas oficiales como particulares en su respectiva jurisdicción territorial. La Dirección quedó integrada por un jefe, un secretario, ocho inspectores de zona y los escribientes que se requirieran.<sup>69</sup>

Para complementar la Ley y clarificar algunos puntos, se decretó el Reglamento de la Ley General de Educación Primaria que estableció las acciones y sanciones a seguir en caso del incumplimiento de la obligatoriedad, pero más importante instituyó las dinámicas escolares que las escuelas oficiales debían seguir. El Método Objetivo se convirtió en el eje

---

<sup>67</sup> Romero Flores, *Historia de la educación en Michoacán*, 44; Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia*, 23; Refugio Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia" (UNAM, 1983), 118.

<sup>68</sup> La ley estableció que habría una relación de un maestro por cincuenta niños o cada fracción de veinte de asistencia media.

<sup>69</sup> BCEM. Ley General de Educación Primaria del 21 de diciembre de 1914, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares* vol. XLIII, pp. 72-89.

central del aprendizaje realizado a partir del Método Analítico bajo la exposición socrática, la práctica y la intuición, también aparece la distribución del tiempo, el currículo sexuado, las características de la documentación escolar, las medidas higiénicas, la admisión de alumnos, la disciplina escolar, las fiestas escolares, las calificaciones, exámenes y certificación, las obligaciones del personal docente, así como las características que debían reunir las Conferencias Pedagógicas.<sup>70</sup>

Un elemento importante dentro de la nueva legislación escolar decretada por Sánchez y que vino a llenar un hueco faltante y ampliamente añorado por los educadores michoacanos fue el decreto de la Ley de Educación Normal para Maestros del 21 de diciembre de 1914, en la cual se estableció la fundación de una Escuela Normal para maestros y otra para maestras en la capital del estado. En ella se instituyeron las características de los alumnos, los procesos para ingreso, los elementos de la Escuela Normal y la Escuela Anexa, la distribución horaria y el programa a seguir.<sup>71</sup>

El último elemento de la política reformista de Sánchez, fue el decreto del 26 de diciembre de 1914, por el cual se aumentaron las percepciones del personal directivo y docente de las escuelas oficiales, bajo el objetivo de estimular la labor de los maestros de Educación Primaria. El aumento decretado fue pequeño por las raquílicas condiciones del erario, pero significó el intento de los revolucionarios por mejorar las condiciones de los maestros.<sup>72</sup>

La nueva legislación escolar decretada por Sánchez fue una muestra fehaciente de los nuevos derroteros educativos que los revolucionarios estaban dispuestos a implementar. Es claro que en la vía de los hechos estas modificaciones obedecieron a los planteamientos realizados por Romero Flores en el año de 1912. Las reformas recogieron los rasgos educativos vertidos por los CNIP y las tendencias pedagógicas y educativas modernas, así como el reclamo que los educadores michoacanos hicieron al régimen mercadista. A partir de aquí en Michoacán la tradicional disputa de los educadores entre Instrucción y Educación

<sup>70</sup> BCEM. Reglamento de la Ley General de Educación Primaria del 21 de diciembre de 1914, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 90-127.

<sup>71</sup> BCEM. Ley de Educación Normal para Maestros del 21 de diciembre de 1914, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 128-133.

<sup>72</sup> BCEM. Aumento de sueldo para los maestros de Instrucción Primaria, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 137-138; Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia*, 23; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 245-46.

fue finiquitada. La Educación se había levantado como la ganadora, el análisis de la Ley dejó en claro que los educadores michoacanos entendían la importancia de educar integralmente antes que solo instruir; por otro lado, muestra el interés de parte de los maestros por implementar el Método Objetivo, la Educación Simultánea y la exposición socrática como elementos fundamentales en la práctica escolar. Pero además muestra el interés del Estado y el gremio magisterial por mejorar sus condiciones económicas, ya que varios de los apartados hicieron referencia a los procesos de jubilación, premiación por servicio, asensos, formación y seguridad laboral.

En enero de 1915 las nuevas leyes e instituciones comenzaron a funcionar, Sánchez nombró a Romero Flores director general de Educación Primaria y como secretario al Sr. Alejo García Márquez. Se fundaron las ocho inspecciones de zona escolar en el estado, también en ese mes se estableció la Escuela Normal, se aumentó el personal docente de las escuelas de Morelia en 40 plazas y se convirtieron seis escuelas del municipio en escuelas de Educación Primaria Superior.<sup>73</sup>

El gobierno de Sánchez llegó a su fin abrumante para el 23 de febrero de 1915, las contradicciones entre los grupos revolucionarios y la actitud vacilante de Sánchez lo orilló a abandonar la capital del estado ante la llegada de las tropas villistas encabezadas por José I. Prieto. A pesar de las buenas intenciones del Gral. Sánchez, la realidad estatal imposibilitó que la mayoría de los decretos llegaran a buen término, pues las condiciones económicas del estado y los ayuntamientos hicieron imposible que se ejecutaran las reformas educativas, máxime que con la llegada de las tropas villistas estas fueran echadas para atrás.<sup>74</sup>

El ejército villista llegó a Morelia el 3 de marzo de 1915. Durante su estadía en la ciudad se derogaron las disposiciones del gobierno anterior, principalmente lo concerniente a confiscaciones, restricciones al clero y reforma educativa.<sup>75</sup> Fue claro que su objetivo era granjearse el apoyo del clero y de la burguesía moreliana. El gobierno villista no impactó en la sociedad michoacana, ya que al igual que el de Sánchez, terminó abruptamente, pues el 5 de abril de 1915 abandonaron la ciudad con rumbo al Bajío para unirse al grueso del ejército

---

<sup>73</sup> Romero Flores, *Michoacán en la Revolución*, 278; Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia*, 24; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:44.

<sup>74</sup> Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 246.

<sup>75</sup> Con la llegada de las tropas villistas la Dirección General de Educación Primaria fue clausurada con lo que los asuntos del ramo regresaron a la Segunda Sección de la Secretaría de Gobierno, por otro lado, la naciente Escuela Normal y su Escuela Anexa fueron clausuradas y sus instalaciones convertidas en caballeriza militar.

villista que estaba amagado desde Salamanca por el ejército constitucionalista al mando de Obregón.<sup>76</sup>

Dúrate veinte días la situación de Morelia fue de incertidumbre total, sin autoridades estatales y municipales, sin fuerzas del orden y sin servicios de ninguna especie. El temor y el pánico cundió entre la población que poco pudo hacer para organizarse. No fue sino hasta el 26 de abril de 1915 cuando el ejército constitucionalista, al mando de los generales Alfredo Elizondo<sup>77</sup> y Joaquín Amaro<sup>78</sup>, entró en la capital. Por decreto del Gral. Obregón del 20 de abril de 1915 Elizondo había sido nombrado gobernador provisional del estado.<sup>79</sup>

Elizondo rápidamente designó a sus colaboradores y ya para el 29 de abril de 1915 se habían integrado el Prof. Candor Guajardo,<sup>80</sup> como secretario de gobierno, el Prof. Jesús

---

<sup>76</sup> Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 281–82.

<sup>77</sup> Alfredo Elizondo nació en Coahuila en 1880. En 1912 se incorporó al segundo regimiento de carabineros de Coahuila y participó en los combates contra Pascual Orozco. Durante la Decena Trágica se levantó en armas contra Huerta uniéndose a los zapatistas, posteriormente se incorporó a los constitucionalistas combatiendo en la batalla de Celaya, hacia 1915 fue nombrado gobernador provisional del estado de Michoacán cargo que cubrió hasta inicios de 1917 cuando fue sustituido por Rentería, posteriormente le fue asignado el mando militar de Morelos, Guerrero y el Estado de México, fue asesinado por un subalterno que se levantó en armas en 1918. INEHRM, *Diccionario de generales de la Revolución*, vol. I (México DF: INEHRM, 2014).

<sup>78</sup> Joaquín Amaron nació en Sombrerete Zacatecas el 16 de agosto de 1889, se incorporó en 1911 a la lucha maderista en Durango, para 1913 ingresó a las tropas del Gral. Gertrudis G. Sánchez para la lucha contra Huerta, con la lucha de facciones al igual que Sánchez se adhiere a la convención, sin embargo ante la indecisión de Sánchez y la toma de Morelia por los villistas decidió incorporarse al constitucionalismo. Participó en los combates de Celaya bajo las órdenes de Álvaro Obregón, en 1915 fue nombrado jefe de operaciones militares del estado de Michoacán, para 1916 combatió a los zapatistas en Morelos y el D.F. En 1918 operó contra los villistas en Durango y Chihuahua, en 1920 se unió al plan de Agua Prieta, en 1924 fue nombrado Subsecretario encargado del despacho de Guerra y Marina, durante el Maximato ocupó en tres ocasiones la Secretaría de Guerra, durante el período de 1931 a 1935, fue Director de Educación Militar y del Heroico Colegio Militar, en 1940 fue candidato presidencial, tras la expulsión de Plutarco Elías Calles le fue concedida una licencia ilimitada del ejército, falleció en Pachuca el 15 de marzo de 1952. INEHRM, I:56–58.

<sup>79</sup> BCEM. El C. Alfredo Elizondo, General Brigadier del Ejército Constitucionalista y gobernador del estado de Michoacán de Ocampo, a todos sus habitantes, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, p. 297; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 297–98; Jesús Romero Flores, *La Revolución como nosotros la vimos* (México DF: INEHRM/CAMARA DE DIPUTADOS/ SECRETARIA DE CULTURA, 2016), 136, 138–39.

<sup>80</sup> Candor Guajardo nació en Progreso de Zaragoza, Coahuila en 1883. Realizó sus estudios primarios en su localidad de origen, los estudios preparatorios y profesionales los hizo en la Escuela Normal de Saltillo, donde se tituló hacia 1902, posteriormente sus aficiones lo llevaron a estudiar jurisprudencia en el Ateneo Fuente de Saltillo. La carrera no llenó sus expectativas y optó por especializarse en psicología, pedagogía e idiomas, los que cursó en la Universidad Nacional de México. Su primer puesto de maestro lo desempeñó en Coahuila; posteriormente trabajó como maestro ayudante de la escuela anexa a la Normal de Saltillo, de la que posteriormente fue director y catedrático. En 1910 se desempeñó como Director de Educación de Coahuila. Fue director de la Normal de Toluca en 1914, a donde llegó fungiendo como secretario particular del Gral. Francisco Murguía. Para 1915 se encontraba al lado del general Elizondo cuando éste fue nombrado gobernador de Michoacán. Fue secretario de Gobierno, y durante su estancia en este estado participó

Romero Flores, como jefe de la Segunda Sección de la Secretaría de Gobierno a cargo de la Instrucción Pública,<sup>81</sup> y el Prof. Simón F. Rodríguez, como Inspector Escolar.<sup>82</sup>

El hecho de que no se hubiera reabierto en ese momento la Dirección de Educación Primaria y los asuntos educativos quedaran sujetos a la Segunda Sección de la Secretaría de Gobierno como anteriormente se hacía obedeció a que las reformas necesarias y radicales para transformar la educación en el estado dependían de que el ejecutivo tuviera el control directo del ramo educativo.<sup>83</sup>

Dos personas tuvieron la labor de continuar la reforma educativa que el estado reclamaba: por un lado el Prof. Jesús Romero Flores, el cual insistió en el proceso que ya iba caminando desde 1912; por el otro, estuvo el Prof. Candor Guajardo, que en su calidad de secretario de gobierno y que con la experiencia y conocimientos acumulados a través de su paso por distintos puestos educativos en el país comprendía la importancia y trascendencia de dicho proceso para el que dio todas las facilidades necesarias.<sup>84</sup>

---

activamente en la reforma del ramo educativo. Fue diputado del Congreso de la Unión en dos ocasiones, una vez por Pátzcuaro y otra por Torreón. Gobernador interino de los estados de Michoacán y Coahuila, jefe del Departamento Técnico de la Sección de Educación Pública e Inspector de Escuelas del Distrito Federal, así como director general de Educación Primaria del Distrito Federal. Falleció en la ciudad de México en el año de 1949. Tzihuereti-Achá, *Participación de los maestros Mexicanos en la Revolución de 1910. Trabajo presentado al Honorable Jurado Calificador en el Certamen convocado por la Escuela Normal Urbana de Morelia, Mich. y el Srío. Gral. de la Sec. XVIII del S.N.T.E.*, 34.

<sup>81</sup> El hecho de que Romero Flores fuera nuevamente llamado a desempeñar un cargo de importancia en el ramo educativo se relaciona con el papel que jugó para reformar la educación durante el gobierno silvista y sanchista. Amaro y Elizondo tenían conocimiento de su labor como director de General de Educación Primaria y del programa de reforma que impulsó con Sánchez.

<sup>82</sup> AGHPEEM. Nombramiento de titulares para algunas oficinas del gobierno del estado, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIII, núm. 25, Morelia, 29 de abril de 1915, p. 7; BCEM. Acuerdo del 26 de abril de 1915, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, p. 297; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 299; Romero Flores, *La Revolución como nosotros la vimos*, 139.

<sup>83</sup> Romero Flores, *Michoacán en la Revolución*, 270; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 33; Jesús Romero Flores, *La Instrucción Pública. Memoria de los trabajos realizados durante los años de 1915 a 1916* (Morelia: Talleres tipograficos del gobierno en la escuela de artes, 1916), 12.

<sup>84</sup> No cabe duda que la participación del Prof. Candor Guajardo vino a enriquecer e impulsar la reforma educativa en el estado, si bien los planteamientos de Romero se abocaron únicamente a la Educación Primaria y Normal, Guajardo amplió el ímpetu reformador hasta abarcar la Educación Preparatoria y Profesional. Romero plantea que Guajardo en su carácter de secretario de gobierno le dio órdenes y le recibió sus iniciativas con lo que se intuye que participó en las discusiones y puesta en marcha de la política educativa del gobierno, convirtiéndose así en palabras de Arreola Cortes en “el alma de la labor educativa del gobierno de Elizondo”. Romero Flores, *Historia de la educación en Michoacán*, 48; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 34; Romero Flores, *La Instrucción Pública. Memoria de los trabajos realizados durante los años de 1915 a 1916*, 12; Romero Flores, *La Revolución como nosotros la vimos*, 126; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los gobiernos militares (1914-1917)*, 416; Raúl Arreola Cortés, *Historia del Colegio de San Nicolás* (Morelia: UMSNH, 1982), 344.

Durante el gobierno de Elizondo el ramo educativo adquirió una gran preponderancia, fue visto como “la base de la prosperidad del pueblo” y “la respuesta a una ingente necesidad nacional”, sin embargo, la Educación a la llegada del nuevo gobierno se encontraba en condiciones deplorables, la falta de recursos, la violencia generalizada en el estado, el abandono de que había sido objeto por la autoridad estatal, la labor de zapa y el predominio del clero en su desarrollo propició que la Educación arrastrará serias limitaciones y deficiencias tanto técnicas como pedagógica.<sup>85</sup>

Comprendiendo que solo una acción radical podría modificar la dinámica escolar y cultural en el estado e implementar nuevas formas de hacer, entender y ejecutar el proceso educativo, el nuevo gobierno constitucionalista definió atacar la estructura tradicional que imperaba en los establecimientos escolares y culturales del estado, así como disputar la dirección y organización educativa, de aquí que el gobierno de Elizondo convirtiera en elementos centrales de su política educativa, la Educación Popular, el Estado Educador y la Educación Laica, para lo cual se diseñaron y crearon una serie de leyes y reglamentos decretados directamente por el ejecutivo en virtud de las facultades extraordinarias de que se hallaba investido.<sup>86</sup>

La primera acción educativa del gobierno de Elizondo y que marcó los derroteros a seguir en el ramo fue el decreto del 28 de abril de 1915, que estableció la Ley sobre Instrucción Laica, y que instituyó la prohibición al clero, la Iglesia y demás agrupaciones religiosas de fundar y sostener planteles educativos en el estado, pasando los existentes a depender inmediata y directamente del gobierno, quien se haría cargo de los sueldos de los profesores, los edificios, muebles y enseres de las instituciones, así como su cuidado y organización, convirtiéndose en planteles oficiales sujetos a las leyes y reglamentos girados en la materia; por otro lado, estableció el predominio del Estado en la dirección y control de la Instrucción Pública, ya que el único con la capacidad para establecer e incorporar escuelas para el servicio público fue el gobierno del estado; además ratificó y exigió el cumplimiento

---

<sup>85</sup> AGHPEEM. Manifiesto al pueblo michoacano, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIII, núm. 63, Morelia, 9 de septiembre de 1915, p. 2; BCEM. Acuerdo del 28 de abril de 1915, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, p. 297.

<sup>86</sup> Romero Flores hace referencia a que estas leyes fueron redactadas por él, acompañado y asesorado por personas ilustradas en el tema. Se intuye también que la participación de Candor Guajardo fue un elemento importante para su redacción y ejecución. Todas las leyes fueron expedidas a medida que las necesidades de la instrucción del estado lo reclamaban. Romero Flores, *Historia de la educación en Michoacán*, 49.

del carácter laico de la Educación en todos sus niveles, para lo cual las escuelas debían demostrar y garantizar la enseñanza laica en todo momento. Como corolario de la Educación Laica prohibía el establecimiento o sostenimiento de seminarios conciliares en el estado.<sup>87</sup>

Ante el apremio por conocer las problemáticas y necesidades de las instituciones de instrucción primaria el gobierno del estado definió establecer de nueva cuenta la Inspección Escolar. El funcionamiento de la Inspección Escolar durante los inicios de la nueva administración, tuvo serias dificultades para su implementación debido a las condiciones de inestabilidad social y a las partidas de bandoleros que campeaban en el territorio estatal, aun así, no fue impedimento para que se desarrollara su labor por lo menos en la capital del estado. Con la normalización y pacificación paulatina del estado, así como el restablecimiento de las comunicaciones y la mejora de la seguridad, el gobierno nombró visitadores escolares, los cuales viajarían por las regiones del estado con el fin de recabar informes sobre las necesidades de las escuelas y la situación de la Instrucción en cada región.<sup>88</sup>

Como parte del impulso educativo y ante la necesidad de formar maestros suficientes, preparados e imbuidos del espíritu revolucionario, Romero Flores volvió a plantear la necesidad de establecer la Escuela Normal. Elizondo vio con buenos ojos dicha propuesta, por lo cual se retomó la Ley de Educación Normal de 1914 dictada por Sánchez que estableció la creación de dos instituciones normales, una para profesores y otra para profesoras. De esa forma se procedió a inaugurar la Escuela Normal para Profesores el 5 de mayo de 1915, mientras que la Escuela Normal para Profesoras se integró, transformado la antigua Academia de Niñas, el 5 de junio de 1915.<sup>89</sup>

---

<sup>87</sup> BCEM. Acuerdo del 28 de abril de 1915, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 297-300.

<sup>88</sup> Fueron seis los visitadores escolares nombrado, Juan N. Martínez que visitó las escuelas de Uruapan, Jesús Andrade que visitó la región de Pátzcuaro, Rafael Cortez Farfán que se hizo cargo de la región de Ario, Rafael Mora Linares que inspeccionó Maravatío y Serapio Ambríz que visitó la región de La Piedad. AGHPEEM. Manifiesto al pueblo michoacano, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán*, tomo XXIII, núm. 64. Morelia, 12 de septiembre de 1915, p. 2; AGHPEEM. Informe que rinde el C. Gobernador General Alfredo Elizondo al Primer Jefe del Ejército Constitucionalista C. Venustiano Carranza. Sobre los Diversos Ramos de la Administración Pública en el Estado de Michoacán, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIV, núm. 9, Morelia, 30 de enero de 1916, p. 3.; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 37-43.

<sup>89</sup> AGHPEEM. Manifiesto al pueblo michoacano, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán Ocampo*, tomo XXIII, núm. 64, Morelia, 12 de septiembre de 1915, p. 2; AGHPEEM. Informe que rinde el C. Gobernador General Alfredo Elizondo al Primer Jefe del Ejército Constitucionalista C. Venustiano Carranza. Sobre los

El segundo decreto girado en materia educativa fue el del 14 de mayo de 1915 por el que se instaló la “Oficina Central de Estadísticas y Censos Escolares”. Esta tenía por objetivo conocer la cantidad de niños en edad escolar en el estado y la educación que cada uno recibía; además del tamaño real del ausentismo escolar, así como garantizar el cumplimiento del precepto de obligatoriedad y perseguir y castigar a los responsables.<sup>90</sup>

La acción reformadora de Elizondo tocó las puertas también de las instituciones preparatorias y profesionales del estado. De aquí que el ámbito reformador fuera creciendo y dejará de implicar solo la Educación Primaria para impactar no solo al Colegio de San Nicolás sino a las Escuelas de Medicina, Jurisprudencia y el Museo Michoacano que durante ese período recibieron una reestructuración tanto administrativa como pedagógica.

Como parte del impulso dado a la Educación Popular se establecieron varios centros escolares y de beneficencia que tuvieron como objetivo permitir que la gente de diversas clases sociales se incorporara a la Instrucción Pública y mejorara su condición social, entre ellos el primero fue el albergue estudiantil conocido como “Casa del Estudiante”, establecido el 17 de junio de 1915, a instancia del gobierno del estado, quien comisionó al Gral. José Álvarez, a la sazón presidente municipal de Morelia, para establecerla. El objetivo de esta institución fue dotar de hospedaje y alimentación a los alumnos pobres y foráneos que realizaran sus estudios en las escuelas profesionales y en el Colegio de San Nicolás. Se ubicó

---

Diversos Ramos de la Administración Pública en el Estado de Michoacán, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán*, tomo XXIV, núm. 9, Morelia. 30 de enero de 1916, pp. 2-3; Hernández Valdez, *Orígenes y fundadores de la Escuela Normal Urbana Federal*, 32–33; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 22; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 7; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 53–60; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 48–51; Alma Lorena Martínez Alcantar y Ramón Alonso Pérez Escutia, *Breve historia de las instituciones de Educación Superior en Michoacán, desde sus orígenes hasta 1950* (Morelia: CESOM/UMSNH/IMCED/Morevallado, 2006), 67; Álvaro Ochoa Serrano y Miguel Ángel Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo* (Morelia: GOBIERNO DE MICHOACÁN, 2016), 51–53; Jesús Romero Flores, *Michoacán cinco siglos de su historia* (México DF: B. Costa-Amic, 1976), 294–95; Romero Flores, *La Revolución como nosotros la vimos*, 126–27; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:684–85.

<sup>90</sup> AGHPEEM. Manifiesto al pueblo michoacano, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán*, tomo XXIII, núm. 64, Morelia, 12 de septiembre de 1915, p. 2; AGHPEEM. Informe que rinde el C. Gobernador General Alfredo Elizondo al Primer Jefe del Ejército Constitucionalista C. Venustiano Carranza. Sobre los Diversos Ramos de la Administración Pública en el Estado de Michoacán, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 2; BCEM. Acuerdo del 14 de mayo de 1915, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, p. 300; Romero Flores, *Michoacán en la Revolución*, 279; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 49; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 22; Romero Flores, *La Instrucción Pública. Memoria de los trabajos realizados durante los años de 1915 a 1916*, 8.

en la casa contigua al Templo de la Compañía, y en diciembre de 1915 se trasladó a las instalaciones de la Normal.<sup>91</sup>

La reforma educativa que durante este período se realizó procuró abarcar todos los niveles, ya que en el pensamiento de los reformadores se encontraba inmersa la idea de la Educación como elemento integral en la formación del ciudadano, es decir la idea de Instrucción había sido poco a poco desechada como fin último de la escuela. Debido a eso se hizo necesario que la Educación se diera desde la temprana infancia y bajo los preceptos de la pedagogía moderna. Con esto en mente y ante la problemática de la poca difusión y falta de homogeneidad en la Educación de Párvulos, el gobierno de Elizondo decidió establecer una institución escolar de carácter especial que se abocara a la Educación de los niños de seis a siete años, bajo los preceptos pedagógicos modernos, en especial la pedagogía de Fröebel, y que permitiera impulsar la moralidad, el patriotismo, la disciplina y el amor al trabajo, por lo que para el 14 de agosto de 1915 se decretó la ley que estableció el Kindergarten Federico Fröebel. La nueva institución se integró con los alumnos de párvulos que se encontraban inscritos en la Escuela Normal para Profesoras y en las secciones respectivas de otras escuelas de Morelia. Los útiles y muebles escolares de la institución fueron transferidos de la Escuela Normal, así como las secciones de párvulos de las escuelas de Morelia. Su directora fue la Profa. Soledad Mendoza Pardo, quien fue sustituida para el 5 de octubre por la Profa. Paz Mena.<sup>92</sup>

Como elemento complementario de la política de Educación Laica decretada por el gobierno de Elizondo, para el 14 de octubre de 1915, mediante decreto del ejecutivo, se

---

<sup>91</sup> AGHPEEM. Manifiesto al pueblo michoacano, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 3; AGHPEEM. Informe que rinde el C. Gobernador General Alfredo Elizondo al Primer Jefe del Ejército Constitucionalista C. Venustiano Carranza. Sobre los Diversos Ramos de la Administración Pública en el Estado de Michoacán, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 3; Juan Manuel Salceda Olivares, *Las Casas del Estudiante en Michoacán (1915-2001)* (Morelia: Red Utopía, A.C, 2002), 30; Romero Flores, *Michoacán cinco siglos de su historia*, 295; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 103-5.

<sup>92</sup> Soledad Mendoza Pardo tuvo ciertas discrepancias con el profesor Romero Flores, ante la imposición de un acto público en la institución que la llevaron a inconformarse públicamente y dejar la dirección del plantel a modo de protesta. BCEM. Decreto del 14 de agosto de 1915, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 382-384; AGHPEEM. Manifiesto al pueblo michoacano, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 2; AGHPEEM. Informe que rinde el C. Gobernador General Alfredo Elizondo al Primer Jefe del Ejército Constitucionalista C. Venustiano Carranza. Sobre los Diversos Ramos de la Administración Pública en el Estado de Michoacán, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 3; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 40.

derogó la Ley N.º 61 del 25 de mayo de 1912, que permitía a las escuelas privadas ser incorporadas como establecimientos oficiales.<sup>93</sup> Con la nueva Ley el gobierno del estado aseguró el cumplimiento de las disposiciones dictadas en materia de laicidad y su preeminencia en la dirección y organización del ramo educativo tanto para la Educación Primaria como para la Secundaria, ya que para que las escuelas privadas pudieran fundarse o mantenerse tenían que cumplir con las nuevas disposiciones giradas, lo cual no implicaba su incorporación como escuelas oficiales, ya que esta denominación pasó a ser única y exclusivamente para las instituciones creadas por el gobierno.<sup>94</sup>

El avance en las transformaciones en el ramo educativo hizo necesario no solo modificar la situación de las instituciones, programas y métodos, sino también observar la situación de los maestros con lo que la reorganización del Sistema Educativo Estatal se concretaría, para lo cual el gobierno del estado decretó el 21 de octubre de 1915, la Ley sobre Revisión de Hojas de Servicio del Profesorado del Estado, con la cual declaró vacantes los puestos de inspectores, directores y profesores auxiliares de las escuelas oficiales de Instrucción Primaria del estado, abriendo una convocatoria para enero de 1916 para ocupar dichos espacios. El establecimiento de la Comisión sirvió para garantizar la asignación de los puestos, las promociones, las distinciones honoríficas y asignación de los mejores salarios a los profesores mejor preparados, así como crear la base de un escalafón docente en Michoacán, pero además hacer una selección y depuración de los maestros acorde con los lineamientos revolucionarios.<sup>95</sup>

---

<sup>93</sup> La ley establecía que las escuelas privadas que a solicitud de sus directores quisieran incorporarse como escuelas oficiales debían cumplir tres requisitos 1) los profesores que atiendan las cátedras cumplan los requisitos que el Estado establece, 2) los planes de estudio tengan las materias y amplitud que el Estado instituye y 3) las instituciones quedarán bajo la supervisión del Estado en cuanto a programas, reconocimientos y exámenes. BCEM. Decreto número 61 del 25 de mayo de 1912, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLI, pp. 377-379.

<sup>94</sup> Esta ley obedeció a que las instituciones particulares que se habían incorporado como oficiales en el año de 1912 se encontraban renuentes a cumplir con las nuevas leyes giradas en materia educativa sobre todo en lo concerniente a la laicidad, tal es el caso de la Escuela Normal "María Auxiliadora" que por acuerdo del día 9 de noviembre de 1912 se declaró como parte de las escuelas oficiales, la cual durante el período de 1912 a 1914 funcionó con normalidad y continuó con la formación docente con un marcado carácter religioso. BCEM. Decreto del 14 de octubre de 1915, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 387-388. Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 25-26.

<sup>95</sup> BCEM. Decreto del 21 de octubre de 1915, Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 392-394; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 125; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 418; Romero Flores, *Historia de la Educación*

El maestro apareció en el proyecto de reforma impulsado por Elizondo como un elemento importante, de aquí que fuera necesario la revalorización de su figura. Pasos importantes en ese tenor fueron la fundación de las normales de Morelia, el incremento salarial que se otorgó durante el período, la revisión de las hojas de servicio y la posterior creación del escalafón magisterial. El último impulso dado en ese sentido fue la ley del 8 de diciembre de 1915 que estableció premios al profesorado por sus años de servicio, los cuales, si bien eran simbólicos, representaban el reconocimiento de tajo por parte del gobierno de la importancia y trascendencia que la labor docente tenía en el desarrollo de la Revolución y la sociedad.<sup>96</sup>

Hacia finales de 1915 la reforma educativa estaba prácticamente completa, los cambios más radicales se habían ejecutado por intermediación directa del gobernador no sin oposición de los antiguos elementos del porfiriato. Quedaba claro que seguir manteniendo la dirección del ramo educativo en la Segunda Sección de la Secretaría de Gobierno era ya ineficaz, por lo cual el gobierno del estado reabrió la Dirección General de Instrucción Pública del Estado a través del decreto del 23 de diciembre de 1915. La Dirección tendría el control no solo de los asuntos de la Instrucción Primaria sino además lo concerniente a la Instrucción Preparatoria y Profesional. Su director fue el Prof. Jesús Romero Flores, teniendo como secretario al Prof. Jesús Andrade. La dirección se organizó en tres secciones, 1) Sección de Instrucción Primaria a cargo de Alberto Breamuntz<sup>97</sup>, 2) Sección de Instrucción

---

en Michoacán, 50; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 27; Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia*, 25; Romero Flores, *Michoacán en la Revolución*, 279.

<sup>96</sup> BCEM. Ley del 8 de diciembre de 1915, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 437-438; Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia*, 25; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 53; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 27-28.

<sup>97</sup> Alberto Breamuntz nació en Morelia en 1900, cursó su educación primaria en Uruapan, en 1910 ingresó al Colegio de San Nicolás donde realizó su educación preparatoria, en 1915 ingresó a la Escuela Normal, obteniendo su título en 1916. Fue jefe de la sección de Instrucción Preparatoria, Normal y Especial de la Dirección General de Instrucción Pública, ejerció la profesión docente por 6 años, fue director de la Academia de Comercio de la UMSNH, posteriormente ingresó a la escuela de Leyes, donde se tituló como abogado en 1929, fue electo diputado federal para el periodo de 1932-1934, fue Magistrado del Supremo Tribunal de Justicia del Distrito y Territorios Federales, fue rector de la UMSNH de 1963-1966. En 1934 fue uno de los impulsores de la reforma del artículo 3º y la educación socialista Jesús Romero Flores, *Cuadernos de Cultura Popular: Biografías de michoacanos distinguidos. Personajes notables nacidos en la Ciudad de México*, vol. 101 (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1982), 16; Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 77.

Preparatoria, Normal y Especial bajo la dirección de Alberto Coria<sup>98</sup>, y 3) Sección de Estadística y Censos Escolares a cargo de Ramón Medina Guzmán. La Dirección entró en funciones el 1° de enero de 1916. La primera acción de esta institución fue poner en marcha la Inspección Escolar, para lo cual se nombraron en el mes de enero de 1916 doce inspectores de zona.<sup>99</sup>

Aunque la reforma educativa impulsada por Elizondo fue estructurada en función de las problemáticas estatales, se vio influencia por las acciones que a nivel nacional el régimen carrancista impulsó, por lo que el ramo educativo en el estado fue impactado por dos elementos de carácter nacional: el primero y el más importante fue el decreto del 28 de febrero de 1916 por el que se reformaba la Ley sobre Educación Primaria, disponiendo que las escuelas primarias pasaran a depender directamente de los municipios del estado. Fue así que la Instrucción Primaria se municipalizó, poniendo en concordancia la legislación estatal con los planteamientos nacionales decretados por Carranza el 25 de diciembre de 1914 en la Ley de Libertad Municipal. Con este decreto la centralización escolar fue abolida, definiéndose las atribuciones de los municipios y el gobierno estatal en el ramo educativo. Tocó a los municipios apoyar económica y materialmente a las escuelas, por lo que de tajo tuvieron que absorber los gastos que representaban los salarios docentes, la creación y reparación de escuelas y la compra de los materiales y enseres necesarios para el

---

<sup>98</sup> Alberto Coria nació en Paracho en 1892, participó en la Revolución a las órdenes de Aureliano Díaz y Gertrudis G. Sánchez, para 1915 ingresó a la Escuela Normal obteniendo el título de profesor en 1916, ejerció por 9 años la profesión magisterial, fue jefe de la sección de Estadística de la Dirección de Instrucción Pública, en 1916 fundó la filial michoacana de la Casa del Obrero Mundial. Fue regidor del ayuntamiento de Morelia en 1916-1917 y 1924, entre 1920-1924 fue diputado local por Uruapan, en 1925 ingresó a la Escuela de Jurisprudencia titulándose de abogado en 1929, en ese mismo año fue secretario de la CRMDT y regente del colegio de San Nicolás, entre 1930-1932 fue Procurador de Justicia, entre 1932-1934 fue diputado federal. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 129; Romero Flores, *Diccionario michoacano de Historia y Geografía*, 100-101.

<sup>99</sup> Las doce zonas escolares fueron: Capital, Distrito de Morelia, Zinapécuaro, Maravatío, Zitácuaro, Huetamo, Pátzcuaro, Uruapan, Jiquilpan, Zamora, La Piedad y Puruándiro, quedando en espera el nombramiento de los inspectores para las zonas de Ario, Tacámbaro, Apatzingán, Coalcomán y Salazar. AGHPEEM. Informe que rinde el C. Gobernador General Alfredo Elizondo al Primer Jefe del Ejército Constitucionalista C. Venustiano Carranza. Sobre los Diversos Ramos de la Administración Pública en el Estado de Michoacán, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán* de Ocampo, tomo XXIV, núm. 10, Morelia, 03 de febrero de 1916, p. 5; HPUMJT. Decreto que establece la Dirección de General de Instrucción Pública en el Estado de Michoacán, en *Leyes y Reglamentos en materia de Instrucción Pública, vigente en el Estado de Michoacán*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1916), pp. 239-242; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 53; Romero Flores, *Michoacán en la Revolución*, 280; Romero Flores, *Michoacán páginas de su historia*, 26; Romero Flores, *Michoacán cinco siglos de su historia*, 296-97; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 33-35 y 42.

funcionamiento de las instituciones escolares. Mientras el gobierno estatal se encargó de vigilar el cumplimiento de las leyes y disposiciones giradas en materia educativa, así como la vigilancia y dirección técnica. El segundo elemento que impactó al ramo educativo fue el establecimiento obligatorio de la Instrucción Militar para varones y de Conocimiento de Enfermería para las mujeres en todas las escuelas de Educación Primaria, Superior y Preparatoria del estado.<sup>100</sup>

Como se observa el gobierno de Elizondo continuó con las reformas educativas que Sánchez había iniciado, de allí la incorporación de Romero a su gobierno, pero plantear únicamente una continuidad en el proceso es quedarse corto. El impulso dado por Candor Guajardo amplió los alcances e impacto de las reformas al ramo, con lo que se dio una Revolución educativa en el estado, ya que las reformas realizadas no abarcaron únicamente la Educación Primaria sino también a la Educación Preparatoria y Profesional. La legislación educativa girada durante su gobierno, tuvo por objetivos convertir al Estado en el organizador y director del ramo, mejorar y modernizar el proceso educativo y ampliar la cantidad de escuelas como requisito para impulsar el desarrollo económico y cultural del estado, así como sentar las bases para la creación de un Sistema de Educación Popular Estatal, además de adecuar las condiciones y características de los elementos de la comunidad escolar (alumnos, escuelas y maestros) al ideal de la Revolución.<sup>101</sup>

Las disposiciones giradas lograron incrementar el número de escuelas y maestros, por lo que entre 1915 y 1916, las escuelas aumentaron de 313 a 416, mientras que el número de maestros había crecido de 384 a 593, siendo 209 las plazas creadas, sin embargo, el déficit de maestro fue tal que ante la ausencia de docentes oriundos del estado fue necesario suplirlos con profesores provenientes de otros estados de la República, principalmente del Estado de México, Chihuahua y Jalisco.<sup>102</sup>

Elizondo incrementó el presupuesto destinado al ramo con la intención de asegurar la

---

<sup>100</sup> HPUMJT. Decreto que modifica la Ley de Instrucción Pública vigente, en lo relativo a sostenimiento de Escuelas Primarias por los Ayuntamientos, en *Leyes y Reglamentos en materia de Instrucción Pública, vigente en el Estado de Michoacán*, pp. 252-254; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 111-12; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 419-22.

<sup>101</sup> Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 25; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 125.

<sup>102</sup> Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 418; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 43-49.

suficiencia material y económica de las escuelas y asegurar sueldos adecuados para los profesores. Los recursos pasaron de \$200,000 pesos anuales a \$500,000 pesos, lo que equivale a un aumento de un poco más del 100%. En lo concerniente a los salarios docentes autorizó un aumento del 80%, así como incentivos y premios.<sup>103</sup>

A pesar de la legislación educativa decretada por Elizondo, la realidad de las escuelas no cambió. La falta de materiales básicos, los problemas económicos de la hacienda estatal y municipal, el bandolerismo y la falta de maestros preparados, aunado a la municipalización de la Escuela Primaria maximizó la problemática educativa que llegó a su peor punto cuando por falta de recursos del erario el salario de los profesores dejó de ser pagado y las escuelas comenzaron a ser clausuradas a pesar de la oposición del gobierno estatal.<sup>104</sup>

Para el 19 de febrero de 1917, la administración de Elizondo llegó a su fin,<sup>105</sup> siendo sustituido por el Gral. José Rentería Luviano<sup>106</sup>, el cual duró en ejercicio poco más de cinco

<sup>103</sup> AGHPEEM. Informe que rinde el C. Gobernador General Alfredo Elizondo al Primer Jefe del Ejército Constitucionalista C. Venustiano Carranza. Sobre los Diversos Ramos de la Administración Pública en el Estado de Michoacán, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIV, núm. 9, Morelia, 30 de enero de 1916, p. 3; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 418.

<sup>104</sup> Oikión Solano, 419–20.

<sup>105</sup> Oikión Solano, argumenta que los motivos para separar a Elizondo del cargo no son claros, el único documento que se encuentra son las memorias de Pascual Ortiz Rubio donde argumenta que fue retirado por la cercanía que tenía con su persona, lo cual hacía pensar que aquel apoyaría su candidatura. Oikión Solano, 443–44; Eduardo Nomelí Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920* (Morelia: UMNSH/IIH, 1997), 98.

<sup>106</sup> José Rentería Luviano nació en Huetamo el 24 de mayo de 1885, miembro de la clase media huetamense, sus estudios primarios los cursó en la escuela de niños de la localidad. Formó parte de los militantes del reyismo en el estado, donde trabó amistad con Francisco J. Múgica. Al igual que la mayoría de los reyistas del país y del estado se sumó a la campaña antirreeleccionista y a la candidatura de Madero. Formó parte de los núcleos maderistas en la entidad donde organizó la insurrección, pero debido al aislamiento de tierra caliente, la falta de coordinación con los demás grupos y a condiciones familiares se retrasó su ingreso a la Revolución y la toma de Huetamo. Durante la decena trágica se encontraba en la Cd. de México ante el entorno hostil regresó rápidamente a Huetamo desobedeciendo ordenes, ya en Huetamo entró en contacto con Gertrudis G. Sánchez y se levantó en armas contra Huerta. Las acciones de armas se sucedieron, así como las desavenencias entre Sánchez y Rentería; para agosto de 1913 Rentería se separó de Sánchez y tomó rumbo a Huetamo donde permaneció hasta el final del conflicto. A inicios de 1914 los revolucionarios sitiaron y tomaron Huetamo quedando Rentería como comandante de la plaza. Con la lucha de facciones y la indecisión de Sánchez, la relación con Rentería volvió de nueva cuenta a enfriarse hasta el punto de la ruptura. Con la derrota de la convención Rentería se adhirió finalmente al constitucionalismo, aunque solo la intervención de Francisco J. Múgica logró disipar las dudas sobre su lealtad. Para 1917 fue nombrado gobernador provisional del estado, labor que llevó a cabo por aproximadamente seis meses tras los cuales muy a su pesar entregó el gobierno del estado al Ing. Pascual Ortiz Rubio, quien solicitó a las autoridades militares su remoción como jefe de operaciones militares, siendo enviado a Aguascalientes. Regresó a Michoacán hasta 1917 como jefe de operaciones militares. Para 1920 Rentería dejó el ejército y se incorporó a la vida civil en Huetamo, instalando la primera fábrica de hielo del municipio e incursionando en la industria del transporte. En 1923 se

meses. Por el reducido tiempo de su administración los cambios y modificaciones que pudo realizar al ramo educativo fueron pocos. Durante los primeros días de su administración la estructura de dirección de la Educación en el estado siguió bajo el control de la Dirección de Instrucción Pública, la cual estaba bajo la dirección interina del Prof. Jesús Romero Flores, mientras llegaba al estado el Ing. Salvador Alcaraz Romero, quien fungiría como el nuevo director de Instrucción Pública.<sup>107</sup>

Durante el gobierno de Rentería las acciones realizadas en materia educativa fueron pocas, sobresaliendo el establecimiento del Consejo Superior de Instrucción Pública, instaurado por el decreto del 6 de marzo de 1917, la nueva estructura incorporó a todos los niveles educativos en la discusión de la política del ramo; además promovió entre la población el interés por la escuela. Su objetivo fue normar el ejercicio administrativo y pedagógico de los planteles de Educación sostenidos por el estado y los municipios; informar sobre las problemáticas educativas y proponer posibles soluciones a la legislatura del estado, así como autorizar, rechazar y vigilar el establecimiento de los planteles particulares. Como elemento complementario para el mejor funcionamiento del Consejo la Ley lo dotó de manera provisional de las mismas facultades otorgados a los ayuntamientos por la ley del 28 de febrero de 1916. El primer director del Consejo fue el Ing. Alcaraz Romero el cual duró poco en el cargo siendo sustituido por el Prof. Romero Flores, quien permaneció hasta agosto de 1917.<sup>108</sup>

El Consejo Superior de Instrucción Pública funcionó durante los cinco meses del período de gobierno de Rentería, trató de resolver y solventar algunas de las problemáticas

---

incorporó a la rebelión delahuertista siendo declarado traidor. En 1925 falleció en un intento de aprensión en la Ciudad de México. Sánchez Amaro, "José Rentería Luviano: su actuación como revolucionario y gobernador provisional de Michoacán en 1917".

<sup>107</sup> Cabe mencionar que hacia los últimos meses del gobierno de Elizondo el Prof. Romero Flores había dejado la Dirección de Instrucción Pública, por haber sido electo diputado para el Congreso Constituyente de Querétaro por el distrito de La Piedad. Fue sustituido en el cargo por el Prof. Martín González. Al hacerse cargo del gobierno el Gral. Rentería, nombró a Romero Flores como director interino de Instrucción Pública, ya que desempeñaba el cargo de director de la Escuela Normal Para Profesores. Melesio Aguilar Ferreira y Alejandro Bustos Aguilar, *Los Gobernadores de Michoacán 1824-2002* (Morelia: GOBIERNO DE MICHOACAN, 2002); Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 57.

<sup>108</sup> BCEM. Ley del 6 de marzo de 1917, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares en el Estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro*, vol. XLIV, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1978), pp. 17-23; Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 472; Sánchez Amaro, "José Rentería Luviano: su actuación como revolucionario y gobernador provisional de Michoacán en 1917", 26.

más urgentes del ramo, atendió la falta de pago del personal docente, sus bajos salarios y la renuncia de los maestros generadas por estas problemáticas; otro asunto del que se hizo cargo fue la persistencia de la educación católica en las escuelas privadas y oficiales y la clausura de instituciones escolares que violaban la Ley de Educación Laica; un último asunto tratado en el Consejo fue la clausura de escuelas oficiales por parte de los municipios ante la falta de recursos.<sup>109</sup>

Como se observa, durante el periodo de Rentería no hubo avances significativos en el ramo educativo. La acción más importante fue la creación del Consejo Superior, sin embargo, dicho organismo tuvo una vida corta, ya que el nuevo gobernador determinó suprimirlo. Para finales de 1917 la condición educativa en el estado era pésima, si bien durante el primer año de Elizondo el número de escuelas y maestros había aumentado, con la municipalización y los problemas económicos y sociales tanto las escuelas como los maestros disminuyeron en número importante, las medidas de Rentería resultaron poco menos que un paliativo para la problemática de fondo del Sistema Educativo Michoacano<sup>110</sup>

Para el 6 de agosto de 1917 el orden constitucional fue retomado al ser electo gobernador el Ing. Pascual Ortiz Rubio<sup>111</sup>. La situación educativa a su llegada se encontraba en pésimas condiciones a pesar de lo hecho por los Gobiernos Militares. El estado de la hacienda estatal imposibilitaba el desarrollo de políticas que permitieran menguar y solucionar las problemáticas sociales, por lo que tras asumir la gubernatura lo primero que hizo fue tratar de remediar el déficit de las arcas públicas, para lo cual solicitó un empréstito con la intención de canalizar los fondos a cuatro áreas: pacificación, Instrucción Pública, sistema de agua potable para Morelia y deuda pública estatal. A pesar de ese intento la situación del ramo educativo no mejoró.<sup>112</sup>

---

<sup>109</sup> Oikión Solano, *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*, 474–77.

<sup>110</sup> Oikión Solano, 478–79.

<sup>111</sup> Pascual Ortiz Rubio, nació en Morelia en 1877, estudió en el Colegio de San Nicolás, se tituló como Topógrafo en 1902 por la Escuela Nacional de Ingenieros, fue gobernador constitucional del estado de Michoacán de 1917 a 1920, fundador de la UMSNH, Secretario de Comunicación y Obras Públicas en el período presidencial de Adolfo de la Huerta y Álvaro Obregón. Entre 1924-1928 fue embajador en Alemania y Brasil, presidente de la República de 1930 a 1932, falleció el 4 de noviembre de 1963.

<sup>112</sup> Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 153; Verónica Oikión Solano, “El constitucionalismo en Michoacán y la gubernatura constitucional de Pascual Ortiz Rubio”, en *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, vol. IV (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 41.

Dos elementos fueron los causantes de la falta de avances y los retrocesos en el ramo educativo: el primero fue la municipalización de la Educación decretada por Elizondo en 1916, ya que a través de ella el control administrativo, político y económico del ramo recaía en las autoridades municipales, quienes a su antojo creaban y suprimían escuelas, contrataban y despedían profesores, muchas veces sin tener en cuenta y seguir los procedimientos adecuados. El segundo fue el bandolerismo rampante en el estado que por algunos momentos llegó a tener el control casi total del territorio estatal, estando solamente libre de él la Ciudad de Morelia, lo que implicó para la población y los maestros una vida de inseguridad y peregrinar constante, mientras que para las escuelas su cierre por falta de recursos, maestros y alumnos.<sup>113</sup>

La política educativa diseñada por el gobierno de Ortiz Rubio se diferenció de lo establecido por los Gobiernos Militares. Mientras los segundos impulsaron cambios sustanciales en la Instrucción Primaria y algunos cambios importantes en cuanto a la Instrucción Secundaria y Profesional, el primero, en concordancia con la política educativa constitucionalista, legisló sobre todo en la Instrucción Secundaria y Profesional; aun así, el gobierno del estado hizo lo que estuvo en su poder para incrementar el número de escuelas, alumnos y profesores, así como sus salarios, su organización y su ascendencia social.

Desde el principio Ortiz Rubio planteó impulsar una reforma radical para la Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional, por lo que para el 14 de agosto de 1917 envió al Congreso del Estado una iniciativa para establecer una Universidad Autónoma en Michoacán, la cual tendría como función vigilar, dirigir y controlar la Instrucción Preparatoria y Profesional, así como como expedir los títulos o certificados para el ejercicio de las profesiones; La Universidad contaría con un órgano colegiado que sustituiría al Consejo Superior de Instrucción Pública decretado por Rentería. El objetivo fue crear las bases de la política de Educación Superior y que se mantuvieran a pesar de los cambios políticos por los que atravesara el estado.<sup>114</sup>

La Universidad vio la luz el 5 de octubre de 1917, con el establecimiento del decreto

---

<sup>113</sup> Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 58–61; Oikión Solano, “El constitucionalismo en Michoacán y la gubernatura constitucional de Pascual Ortiz Rubio”, 44; María del Rosario Rodríguez Díaz, *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940* (Morelia: UMNSH, 1984), 36.

<sup>114</sup> Manuel Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación* (Morelia: UMSNH/IIH, 2017), 15–28.

N.º 9 que declaró independiente del Estado la Educación Superior y creó la UMSNH. La Ley marcó los derroteros que siguió la política educativa en el estado durante el período. A pesar del decreto de fundación, la Universidad no abrió sus puertas debido a la renuncia del rector,<sup>115</sup> lo que llevó al Congreso del Estado a establecer el decreto N.º 19 del 2 de diciembre de 1917, el cual aceptó la renuncia, posponía la entrada en funciones de la Universidad hasta el nombramiento del nuevo rector y reincorporaba al control estatal la Instrucción Secundaria y Profesional bajo la figura de la Dirección de Instrucción Pública establecida por la ley del 23 de diciembre de 1915, ya que con el decreto de creación de la Universidad había sido suprimido el Consejo Superior de Instrucción Pública.<sup>116</sup>

Durante la gubernatura de Ortiz Rubio la Instrucción Primaria sufrió los efectos nocivos que el decreto de municipalización de 1916 generó. La mayoría de las arcas municipales carecieron de solidez para afrontar los gastos que el ramo educativo demandaba,<sup>117</sup> más aún cuando la situación social imposibilitó el correcto cobro de impuestos por lo que la clausura de escuelas y la falta de pago a los maestros fue cosa común a pesar de las disposiciones del gobierno estatal. Ante este panorama de crisis educativa y previendo un desastre mayor, en enero de 1918 el gobernador envió al Congreso un proyecto de ley para desmunicipalizar la Instrucción Primaria. Por lo que para el 16 de enero de 1918 se estableció el decreto N.º 23, el cual regresó al gobierno del estado el control económico y administrativo de la Instrucción Primaria, de manera temporal, hasta que los municipios se encontraran en capacidad de afrontar dicha tarea. Por medio de esta Ley la Dirección de Instrucción Pública del Estado recuperó su papel preponderante en la rectoría de la educación, sin embargo, no significó la solución inmediata de la problemática, ya que las arcas estatales se encontraban en una situación difícil, por lo que hubo que esperar hasta marzo de 1919 para que los sueldos

---

<sup>115</sup> Según el artículo 5º del decreto de fundación de la UMSNH el primer rector sería nombrado por única vez por el Congreso del Estado, cargo que recayó en el Ing. Agustín Aragón León, prominente positivista, quien al verse obligado a juramentar el cargo sobre la Constitución de 1917 prefirió declinar, ante lo cual la Universidad quedó acéfala y pospuesta su apertura.

<sup>116</sup> BCEM. Ley del 29 de diciembre de 1917, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIV, p. 205; Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 162-63; Oikión Solano, "El constitucionalismo en Michoacán y la gubernatura constitucional de Pascual Ortiz Rubio", 47; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 57; Silvia Figueroa, "La Universidad Michoacana y la política educativa estatal 1917-1950 (1)", *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo* 1, núm. 2 (1983): 93-97.

<sup>117</sup> Cabe hacer mención que solo dos municipios pudieron hacer frente a la municipalización educativa, tal fue el caso de Zitácuaro y Huetamo.

de los profesores y los elementos necesarios para las escuelas comenzaran a fluir.<sup>118</sup>

Un hito importante durante la gubernatura de Ortiz Rubio fue la promulgación de la Constitución Estatal el 5 de febrero de 1918. La nueva carta magna ponía en concordancia la legislación nacional y estatal. En el ramo educativo la nueva normatividad estableció al Estado como el director y rector del Sistema Educativo y por lo tanto el único con la autoridad de establecer instituciones educativas, así como otorgar la autorización a los particulares para el establecimiento de escuelas. Instauró la obligatoriedad, homogeneidad y laicidad de la Educación, además de reafirmar el carácter libre de la mismas; por otro lado, legalizó la política educativa diseñada por Ortiz Rubio al decretar que la Instrucción Primaria dependería directamente del gobierno, mientras que la secundaria del Consejo Universitario, con lo que el papel de la UMSNH estaba asegurado.<sup>119</sup>

#### *El proyecto de formación docente en Michoacán surgido de la Revolución*

La Revolución significó para el magisterio estatal no solo la transformación en los mecanismos de reclutamiento, control y dirección pedagógica, administrativa y económica, sino además en los procesos de formación. La política de formación docente del porfiriato no fue abandonada inmediatamente, fue transformada y reapropiada, por lo que se observa durante el período de 1910 – 1920 tres proyectos de formación, algunas veces de manera yuxtapuesta.

El primero fue el proyecto emanado del porfiriato que se mantuvo en existencia hasta el tercer lustro del siglo XX, centrado en la feminización del magisterio y el desinterés por la formación de maestros varones, teniendo como institución principal para la reproducción de los cuadros magisteriales la Academia de Niñas e implementando planes y programas surgidos de las discusiones pedagógicas nacionales, pero reducidos y adecuados a las necesidades educativas que la sociedad imponía a las mujeres, mientras que para el caso de los varones su formación quedó sujeta a las posibilidades y alcances de las instituciones de

---

<sup>118</sup> AGHPEEM. Ley del 16 de enero de 1918, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXVI, núm. 7, Morelia, 24 de enero de 1918, pp. 3-4; Eduardo Nomelí Mijangos Díaz, *Pacual Oriz Rubio: fundador de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo* (Morelia: UMNSH/IIH, 2017), 69–70; Rodríguez Díaz, *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940*, 41; Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 155; Eduardo Nava Hernández, “El cardenismo en Michoacán (1910-1990)” (UNAM, 2003), 61; Francisco Díaz Babío, *Actividades del Ing. Pasucal Ortiz Rubio (Su obra como funcionario y escritor nicolaita)* (Morelia: UMNSH, 1992), 218–19.

<sup>119</sup> BCEM. Decreto núm. 34 del 5 de febrero de 1918. Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Michoacán de Ocampo, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIV, pp. 489-548; Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 154–55.

Educación Secundaria y Profesional, así como a las escuelas de las cabeceras del distrito donde cursaban las cátedras necesarias bajo la supervisión de un profesor titulado.

Este proyecto tuvo su estructuración más consolidada hacia finales de 1910, con el establecimiento de la Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional, que estableció a la Academia de Niñas como Escuela Normal y determinó los elementos necesarios tanto académicos como administrativos para la formación y el ejercicio docente. Con esa Ley la formación de maestros se dividió en dos categorías, Profesor de Instrucción Primaria Elemental y Superior, con una duración de tres y cinco años respectivamente.

El currículo que se desarrolló para ambos tipos de formación contiene las materias básicas para cursar la Instrucción Primaria, aparece por primera vez la clase de Gimnasia y repiten las materia tradicionales de Moral, Urbanidad y Economía Doméstica, Dibujo, Música y Costura durante todo el período de formación; sin embargo adolece de materias específicas de la profesión, las cuales se reducen únicamente a una sola clase de Pedagogía, Metodología e Instrucción Cívica en el último año de estudio, siendo que para ese período la Educación Normal y sus planes de estudio en el país se encontraban en auge con planes y programas en los cuales las materias de formación profesional se desarrollaban durante toda la carrera.

Es importante hacer notar que como parte de la vocación social del magisterio se les exigió para poder ejercer la profesión la aptitud para administrar vacunas, si bien el programa de estudios adolecía en cuanto a las materias de formación profesional no se puede negar que hubo avances, tal es el caso de la implementación obligatoria de la práctica profesional, la cual tendría una duración de un año y por lo menos tres horas diarias, con el fin de poner en ejecución los conocimientos aprendidos, sin embargo, las disparidades en cuanto al impulso dado por el Estado en la formación de maestros generaron serias dificultades que se reflejaron en la eficiencia de dicha práctica. Mientras que para las mujeres existió una institución específica, la Escuela Práctica Pedagógica, y el gobierno abría y designaba espacios en escuelas oficiales. Los hombres tuvieron que practicar en alguna de las escuelas de la cabecera del distrito bajo la dirección de un maestro titulado, teniendo que presentar

exámenes a título de suficiencia para comprobar el dominio de las cátedras ante un jurado seleccionado por el Gobierno.<sup>120</sup>

La Ley permaneció vigente hasta finales de 1914 cuando los constitucionalistas comenzaron la consolidación del proyecto de formación docente emanado de la Revolución. Si bien el conflicto armado limitó el avance del proyecto del porfiriato, no significó que se detuviera, más aún durante 1911 a 1915 la formación y los requisitos necesarios para el ejercicio docente siguieron siendo los establecido en la Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional del 11 de diciembre de 1910 con lo que se entiende que el proyecto de formación docente del porfiriato siguió vigente aun en los primeros años tras la Revolución, mezclándose con la nueva realidad; tal fue así que con la llegada de Dr. Silva como gobernador en 1912 y ante la urgente necesidad de maestros algunas instituciones de formación docente privadas, como la Escuela Normal María Auxiliadora, mejor conocida como el Colegio Italiano, fueron incorporadas como escuelas oficiales, cumpliendo los requisitos de ley, con lo que las instituciones de formación docente en ese periodo aumentaron, sin embargo, con la asonada huertista y el triunfo constitucionalista dicha incorporación fue suprimida, mas no la vida de las escuelas que tuvieron que mantener el currículo establecido en 1914 para poder seguir funcionando.

Como se observa la política de formación docente del porfiriato siguió funcionando aun tras la Revolución aunque anclada las instituciones de carácter privado, mientras que la Academia, antigua institución oficial de formación docente durante el porfiriato sufrió modificaciones que poco a poco la iban incorporando en la nueva realidad; aun así la institución resintió poco los vaivenes de la Revolución y continuó su marcha normal hasta 1915, año en el que fue transformada en Escuela Normal para Profesoras.<sup>121</sup>

---

<sup>120</sup> BCEM. Decreto núm. 11, Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional del 11 de diciembre de 1910, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLI, pp. 17-51.; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 14-15.

<sup>121</sup> Según los datos localizados en los expedientes de alumnos de la UMSNH, el currículo que se llevaba en el Colegio Italiano fue muy semejante al establecido por la Ley de Educación Normal de 1914; inclusive se mantuvo hasta 1921, año en que la Universidad validó y certificó por última vez los títulos de esa institución. AGHPEEM. Memoria Presentada al XXXIV Congreso del Estado de Michoacán por el ejecutivo del mismo, el Día 4 de junio de 1912, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán* de Ocampo, tomo XX, núm. 61, Morelia, 1° de agosto de 1912, pp. 11-12; BCEM. Decreto del 9 de noviembre de 1912, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, reglamentos y Circulares*, vol. XLII, p. 17; Archivo Histórico de la Universidad Michoacana (en adelante AHUM). Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años: 1863-1976, Caja: 758, Exp. 3, f.3; López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 198.

El segundo proyecto de formación docente comenzó a caminar con el establecimiento del plan de reformas educativas planteadas por el Prof. Jesús Romero Flores y asumidas como propias por el Dr. Miguel Silva en 1912. El cual tenía como elemento central la creación de la Escuela Normal, punto de partida para ampliar el número de escuelas, el número de maestros, mejorar su formación y eficacia, así como para impulsar el desarrollo cultural y social del Estado. Puntos importantes para la concreción del proyecto de formación docente fueron la visita a Morelia en enero de 1913 del Prof. Abraham Castellanos con la intención de dictar conferencias y vincularse en la preparación de la ley de Educación Normal y la posterior presentación en marzo de 1913 de los lineamientos generales para la creación de las escuelas normales.<sup>122</sup>

Cuatro fueron los lineamientos generales establecidos por Castellanos como elementos principales para la creación de la Escuela Normal: el primero fue concerniente a la necesidad de que la escuela tuviera un carácter nacionalista y se adecuara al medio social, con el objetivo de que fuera “verdaderamente útil como factor del progreso nacional” y aprovechable por la población sobre la que iba a influir. Castellanos exigía la crítica pedagógica sobre todas las metodologías y pedagogías extranjeras que se incorporaran al currículo, pero sobre todo usar como filtro para su aplicabilidad la realidad social mexicana. El segundo se relacionó con la función social que el magisterio y la Escuela Normal debían cumplir en la sociedad mexicana. Al ser una escuela dirigida a formar maestros, éstos debían entender que su función sería en provecho de los pueblos, los pobres y los indígenas y dejar de lado los fines personales. El tercer punto fue la incorporación de los trabajos manuales como elemento primordial en la acción académica de la Escuela Normal, siempre vista en función de la realidad nacional. El último elemento se relacionó con la función política del maestro en la sociedad. Ante todo, la Escuela Normal debía formar maestros para impulsar la “verdadera independencia” política y social fundada en los principios de la identidad nacional. Como se observa, los cuatro lineamientos de Castellanos recuperan los

---

<sup>122</sup> Romero Flores, *Labor de raza*, 68–69; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 17–19; Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 20; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 134.

planteamientos Rebsamianos sobre el nacionalismo y la pedagogía mexicana, lo que sería la base para el desarrollo educativo de la nación.<sup>123</sup>

Con el impulso dado por Castellanos y la intención decidida de fundar la Escuela Normal el proyecto de formación emanado de la Revolución cobraba fuerza, sin embargo, los sucesos de febrero de 1913 y el golpe de estado de Victoriano Huerta, pusieron en espera dicho proyecto. Tanto Silva como sus colaboradores fueron expulsados del Gobierno y del estado, con lo que la formación docente se mantuvo bajo la dirección de la Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional del 11 de diciembre de 1910.

Para agosto de 1914 con el triunfo contra Huerta y la llegada del Gral. Gertrudis G. Sánchez a la gubernatura del estado, el proyecto de formación docente emanado de la Revolución fue retomado, la incorporación del Prof. Romero Flores como encargado de la política educativa estatal permitió que el proyecto comenzara a consolidarse. El 21 de diciembre de 1914 se estableció la primera acción concreta en el proceso de consolidación de la política de formación docente: el decreto de la Ley de Educación Normal para Maestros, la que vino a derogar las normatividades en materia de formación docente establecidas en el porfiriato.

La Ley instituyó la creación de dos Escuelas Normales una para profesores y otra para profesoras. La de maestras se integró con los elementos humanos y materiales que componían la Academia de Niñas, adaptando el currículo con los requerimientos que planteaba el decreto, mientras que la de profesores al ser una institución de nueva creación el ejecutivo la dotaría de los elementos necesarios para su funcionamiento. Las normales estarían bajo el control de la Dirección General de Educación Primaria. Ambas contarían, como parte de la modernización pedagógica, con una “Escuela Práctica Anexa” que integraría la Primaria Elemental y Superior, y una sección especial para párvulos, que dependería directamente de la Dirección de la Normal. El personal de la Escuela Anexa se conformaría por un maestro titulado con el nombramiento de subdirector.

El plan de estudios se cursaría en cuatro años, sería un plan general que formaría Maestros de Educación Primaria. Los dos primeros años consistirían en el perfeccionamiento

---

<sup>123</sup> AGHPEEM. La Educación Normal. Informe particular al señor gobernador de Michoacán de Ocampo, Dr. Miguel Silva, sobre la Ley de Educación Normal, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXI, núm. 26, Morelia, 30 de marzo de 1915, p. 11-13; Arreola Cortés, *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*, 20-22.

de la Educación Primaria Superior; durante el segundo año se introduciría una materia de formación profesional “Observación en la Escuela Anexa”; durante el tercer año se continuaría con el perfeccionamiento de los conocimientos de primaria y se incorporarían dos materias de carácter profesional, “Pedagogía y Práctica Profesional”; en el cuarto año las materias profesionales tendrían prioridad, apareciendo: Historia de la Pedagogía y Organización Escolar, Psicología, Antropología Pedagógica, Higiene y Medicina Doméstica, Piano y Aprendizaje de Coros Escolares, Metodología General y Aplicada, Trabajos Manuales, Labores Femeniles y Práctica Profesional. Como se observa hay una transformación importante en el currículo que se impartía en las nuevas normales, a diferencia de lo que sucedió en la Academia de Niñas y lo establecido en las Leyes Orgánicas de Instrucción Preparatoria y Profesional del porfiriato. El nuevo proyecto de formación docente pretendía romper y transformar la forma en que tradicionalmente se educaban a los maestros, por lo que incorporó las nuevas metodologías e ideas pedagógicas que tenían tiempo discutiéndose en el país y en el mundo.<sup>124</sup>

La Ley estableció también las características de los alumnos, los docentes y la distribución del tiempo. Los alumnos para ser admitidos en la institución tenían que comprobar su buena conducta, su estado físico y de salud, haber recibido las vacunas necesarias y haber cursado la Educación Primaria Superior o en su defecto presentar examen de admisión en la Escuela Anexa; en cuanto al personal docente la Ley estableció los puestos que integraron la plantilla y sus atribuciones;<sup>125</sup> en cuanto al tiempo escolar este abarcaría de los meses de enero a octubre, siendo la semana escolar de seis días para las escuelas normales y de cinco para las Escuelas Anexas. Hacía hincapié sobre los exámenes y las promociones de grado, así como el cuidado en la disciplina y evitar la coerción exagerada. Un punto importante en la Ley fue el establecimiento de alumnos pensionados, provenientes de los municipios del estado, los cuales al finalizar la carrera serían obligatoriamente empleados por el gobierno del estado. Con esto se observa claramente que las normales funcionaron como elementos principales dentro del proyecto de formación docente. En ellas el Estado formaría los maestros necesarios para impulsar el ramo educativo, los estudiantes

---

<sup>124</sup> Para ver el Programa General de Enseñanza en las escuelas normales de Educación Primaria 1914 véase anexo 4; BCEM. Ley de Educación Normal para Maestros del 21 de diciembre de 1914, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 128-130.

<sup>125</sup> Estos fueron director, secretario, profesores, prefecto y subdirector de la Escuela Práctica Anexa.

pensionados regresarían a sus municipios para servir en alguna escuela oficial, con lo que la planta docente para las escuelas estaría cubierta con profesores titulados y formados en los postulados revolucionarios.<sup>126</sup>

La Ley fue un avance en el proceso de construcción del proyecto de formación docente. Permitió el mejoramiento y profesionalización de los maestros, así como el establecimiento de instituciones específicas de educación docente y la concreción y puesta en marcha de mecanismos de reproducción de los cuadros magisteriales, sin embargo, el avance duró poco, ya que de nueva cuenta las condiciones sociopolíticas imposibilitaron la permanencia del proyecto. Hacia finales de febrero de 1915 las tropas villistas tomaron Morelia y echaron para atrás todos los decretos establecidos por Sánchez, con lo que de nueva cuenta el proyecto de formación del porfiriato regresó a regir en la educación de maestros, siendo esta la última vez en la cual estuvo vigente.

Tras la expulsión de las tropas villistas y la llegada como gobernador del Gral. Alfredo Elizondo se retomó de nueva cuenta el proyecto de formación docente emanado de la Revolución, el cual estuvo detenido aproximadamente por un mes, así la Ley del 21 de diciembre de 1914 volvió a regir, constituyéndose como elemento principal en la formación de maestros. Si bien durante el período de Sánchez se había logrado establecer la Escuela Normal, no logró sobrevivir, por lo cual, para el 5 de mayo de 1915 se abrió de nueva cuenta, teniendo como director al Prof. Romero Flores, mientras que la Academia de Niñas fue transformada en Escuela Normal para Profesoras el 5 junio de 1915, teniendo como directora a la Profa. María Dolores Calderón. Esta nueva etapa del proyecto de formación docente, si bien hizo uso de los elementos diseñados desde 1912 y concretados en 1914, imprimió al proyecto nuevas orientaciones, políticas, pedagógicas e ideológicas basadas en los planteamientos del constitucionalismo, así el combate a los enemigos de la Revolución, la preponderancia del Estado sobre el ramo educativo, la laicidad y la homogeneidad de la Educación y la Educación Popular se convirtieron en elementos fundamentales en el desarrollo de las nacientes normales y en el proyecto de formación docente.

Dos elementos importantes fueron introducidos al proyecto de formación docente durante la gubernatura de Elizondo, el primero fue el Reglamento de la Ley para las Escuelas

---

<sup>126</sup> BCEM. Ley de Educación Normal para Maestros del 21 de diciembre de 1914, en Soravilla, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 130-133.

Normales, establecido el 1° de enero de 1916, el cual modificó el plan de estudios, el papel de las escuelas anexas, las funciones del personal administrativo, docente y directivo así como la duración de la carrera, pasando de cuatro a cinco años; el currículo se balanceó distribuyendo las materias de Formación Secundaria y Preparatoria junto con las profesionales a lo largo de los cinco años.<sup>127</sup> Si bien los dos primeros años contenían una mayor cantidad de materias de Formación Secundaria y Preparatoria, aparecieron ya materias de carácter profesional, como Antropología (Nociones de Anatomía, Fisiología e Higiene Aplicadas a la Educación), Trabajos Manuales (Observación en Escuela Primaria Anexa), Antropología Pedagógica, y Práctica Profesional; el segundo y tercer año contaron con las materias de Formación Secundaria y Preparatoria necesarias. Aparecen seis materias profesionales, siendo estas Pedagogía dividida en dos cursos, Metodología tanto General como Aplicada y Práctica profesional llevada en los dos años; el quinto año se integró por materias de carácter profesional, aunque ancladas en la formación tradicional de maestros, así aparecen cátedras como Labores, Moral, Teneduría de Libros, Historia General, Nociones de Economía Doméstica, Piano y Corte de Ropa. Propiamente solo tres de las materias tendrían un carácter moderno de formación profesional, Pedagogía, Metodología Aplicada y Práctica profesional; por otro lado, desde el cuarto año se observa la pervivencia del tradicional currículo sexuado.<sup>128</sup>

En el plan de estudios siguieron existiendo las cátedras de carácter tradicional pero cambiando en sus contenidos y ejecución, incorporándose ya no como elementos definitorios de la profesión docente sino como meras herramientas para facilitar el trabajo del maestro; la aparición de Metodologías Especiales para las materias significó el intento por impulsar y mejorar la forma en que el maestro aprendía a enseñar, dejando de lado el conocimiento vasto siendo sustituido por aquellos elementos concretos que le permitirían enseñar propiamente la materia; mientras que el desarrollo de materias científicas propias de la profesión, como Psicología, Antropología e Higiene Escolar y General se convirtieron en elementos auxiliares que permitieron el conocimiento del desarrollo clínico del niño, a través de ellas el profesor

---

<sup>127</sup> Para ver el Plan de Estudios Preparatorios y Profesionales para los Aspirantes al Título de Profesor o Profesora de Instrucción Primaria de las Escuelas Normales de Morelia 1916 véase anexo 4.

<sup>128</sup> HPUMJT. Ley y Reglamento para las Escuelas Normales de la capital del estado de Michoacán, en *Leyes y Reglamentos en materia de Instrucción Pública, vigente en el estado de Michoacán*, pp. 45-108; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 27-28.

sería capaz de comprender el desarrollo biológico, social y psicológico del estudiante. El eje de formación giró en torno a dos materias principales, Pedagogía y Metodología de carácter teórico-práctico, ambas asignaturas representaron el objetivo principal de la Escuela Normal. La Educación al interior de esas dos cátedras se efectuó en dos tiempos, la primera parte concerniente al estudio teórico de los contenidos, mientras que la segunda correspondió a clases prácticas, las cuales podían ser de tres tipos: lecciones modelo, lecciones de ensayo o clases de crítica, siempre llevadas en la Escuela Anexa convertida en sitio de experimentación y aplicación.

El segundo fue el establecimiento de la Casa del Estudiante el 17 de junio de 1915, la institución tuvo por objetivo acoger a los alumnos pensionados varones de todas las escuelas secundarias y profesionales, su población mayoritaria fueron los estudiantes normalistas que por su condición social carecían de los recursos suficientes para sufragar su estancia en la capital del estado. Surgida como anexo a la Normal pasó toda su vida anclada a ella.<sup>129</sup> Para diciembre de 1916 se reconfiguró beneficiando únicamente a los estudiantes de la escuela Normal.<sup>130</sup>

Estos dos elementos permitieron mejorar la eficacia del proyecto de formación docente. Las reformas introducidas con el Reglamento facilitaron la educación de los nuevos maestros, mientras que la Casa fue un elemento complementario del sistema de pensiones, lo que permitió que los estudiantes concluyeran su formación. La reconfiguración obedeció a la necesidad del gobierno del estado por incrementar el número de maestros e impedir la deserción escolar que afectaba a la institución ante el panorama económico que los estudiantes normalistas veían en la profesión docente.<sup>131</sup>

Como se observa durante la gubernatura de Elizondo se consolidó y concretó el proyecto de formación docente emanado de la Revolución el cual tuvo como fin establecer la profesión docente como una Profesión de Estado, así la dirección, organización y control de la formación de maestros fue prerrogativa del Estado, lo que le permitió imponer la ideología revolucionaria y controlar el desarrollo del ramo educativo. Las normales se

---

<sup>129</sup> La cual no fue mucha, ya que para mediados de 1918 fue clausurada por el gobernador Ortiz Rubio

<sup>130</sup> Salceda Olivares, *Las Casas del Estudiante en Michoacán (1915-2001)*, 34-40; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 103-5.

<sup>131</sup> Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 105; Salceda Olivares, *Las Casas del Estudiante en Michoacán (1915-2001)*, 39.

configuraron con el paso del tiempo en elementos productores de intermediarios e intelectuales culturales del Estado y las comunidades.

El tercer proyecto de formación docente se configuró con la llegada a la gubernatura del estado del Ing. Pascual Ortiz Rubio, quien a través del impulso a la política de Educación Superior y la creación de la UMSNH planteó una nueva forma de entender la formación docente separada de la política y las vicisitudes del Estado, lo que permitió la sobrevivencia, el crecimiento y desarrollo académico de las Escuelas Normales, pero limitó su impacto en la población y la función que el Estado demandaba. Bajo este proyecto de formación las normales pasaron a formar parte, tanto material, económica y administrativamente, de la UMSNH, participando de manera directa en las definiciones de la misma a través de su integración al Consejo Universitario. De esta manera el Estado se desprendió de la dirección, control y organización de la formación docente. Por otro lado, los mecanismos ideados para la reproducción de los cuadros magisteriales fueron medianamente desestructurados, si bien los alumnos pensionados seguían existiendo, la Casa del Estudiante fue absorbida y clausurada ante la negativa del gobernador por sostener internados formales, su techo presupuestal fue integrado a las partidas de la Universidad. Como se observa este proyecto de formación docente se encaminó claramente hacia una liberalización de la profesión magisterial, lo cual chocaba directamente con los planteamientos del Estado, de los maestros revolucionarios y los estudiantes, quienes entendieron tras la Revolución a la función docente como un elemento fundamental en la consecución del proyecto cultural revolucionario y establecieron la profesión docente como una profesión de Estado.

### ***La formación de maestros en Michoacán durante la Revolución, las Escuelas Normales de Morelia***

Los últimos años del porfiriato significaron para la formación docente en el estado un período de estancamiento e inmovilización. La falta de una política homogénea y estable en el rubro aunado a la política económica que privilegió el menor gasto público en Educación y el menosprecio a la profesión docente que las autoridades gubernamentales tenían, llevó a que la formación de maestros quedara prácticamente relegada y supeditada a prácticas gremiales y en el mejor de los casos a procesos de formación con pinceladas de metodologías modernas y dirigidas solo a la feminización del magisterio; más aun, cuándo por conflictos políticos al interior de las instituciones los impulsores de las reformas fueron cesados y expulsados, quedaron las reformas trucas y en franco proceso de retroceso.

Para 1910, la situación de la formación docente era sumamente caótica, la única institución encargada de formar maestros fue la Academia de Niñas, que a pesar de tener un currículo idéntico al establecido en la ENM se encontraba en franco proceso de retroceso ante la salida de Elodia Romo y la banalización de la Escuela Práctica Pedagógica; por otro lado, el cambio en la dirección, que recayó en el Lic. Salvador Cortez Rubio, significó un cambio en la orientación e intensidad de los procesos educativos al interior de la institución.<sup>132</sup> Por lo que respecta a la formación de maestros varones, esta había retrocedido al establecerse un proceso de formación gremial como elemento básico para su reproducción; además los intentos que el gobierno hacía para impulsar la formación docente eran puramente discursivos y tenían solo el objetivo de cumplir los compromisos de carácter legal. El establecimiento de la Academia de Niñas como Normal fue un intento por cubrir la exigencia de los CNIP y de la SIPBA sobre el establecimiento de escuelas normales en los estados, desgraciadamente, la Academia no estaba ni material, ni económica, ni pedagógicamente preparada para cumplir ese deber, más aún cuando para septiembre de 1910 estalló la Revolución Mexicana.

La Revolución trastocó el ramo educativo en todo sentido. La formación de maestros no fue ajena a esta problemática, los procesos que se llevaban al interior del estado fueron prácticamente suspendidos, no así los llevados en la capital que, si bien sintió los fragores de la guerra, no tuvieron mayores repercusiones, la formación de maestras continuó en la Academia de Niñas, prácticamente de manera normal.<sup>133</sup>

---

<sup>132</sup> Romero Flores critica duramente este cambio en el personal de dirección, argumenta que el Sr. Cortez Rubio, de profesión abogado, tenía una preparación excelente en el área del Derecho mas no así en lo concerniente a Educación de Maestras, lo que considera como un contrasentido que sin duda llevaría al estancamiento y ruina de la institución. Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 54–55.

<sup>133</sup> La Circular núm. 6 por la que se clausuró el Internado Anexo de la Academia de Niñas permite observar el poco impacto que la violencia tuvo en los primeros meses de la Revolución en Morelia, lo que favoreció que la vida institucional de la Academia continuara con relativa normalidad; por otro lado, los libros de matrículas e inscripciones registran para ese período una continuidad en la vida institucional y académica. Oresta López hace la aclaración de que, si bien los libros de matrículas e inscripciones no registran ningún cambio importante, la ausencia de otros documentos que asienten el funcionamiento institucional y los rituales de premiación, hacen pensar que si bien la Academia siguió funcionando no fue ajena a los problemas del período. AHUM. Fondo: Academia de Niñas, Serie: CLTES, Caja: 1, Libro 1 - Libro de inscripciones de la Academia de Niñas 1886-1904; AHUM. Fondo: Academia de Niñas, Serie: CLTES, Caja: 1, Libro 2 - Libro de matrículas de la Academia de niñas 1894-1916; AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Academia de Niñas, Años: 1886 – 1911, Caja: 1; Exp: 9, f. 3. López Pérez, *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*, 198.

Con el triunfo de la Revolución maderista en Michoacán, los procesos de formación docente atravesaron por una transformación: en el caso de la formación de maestras hubo dos sucesos que modificaron la vida de la institución encargada de su educación. El primero sucedido el 30 de junio de 1911 con el cierre del Internado Anexo a la Academia, el cual fue notificado a los distritos y municipalidades por medio de la Circular núm. 6, en la cual se informaba que por las condiciones de inseguridad y violencia por las que atravesaba el estado, el gobierno había decidido clausurar dicha institución hasta que las condiciones permitieran volverla a abrirla, para lo cual solicitaba a los municipios y los distritos informaran a los padres o tutores de las alumnas pensionadas para que tomaran las previsiones pertinentes; por otro lado permitía que las alumnas pensionadas continuaran sus estudios en la Academia y gozando de su pensión siempre y cuando pudieran comprobar tener residencia en Morelia o estar bajo el cuidado de algún familiar. El cierre del internado fue un golpe importante para la política de formación docente, ya que la mayoría de las alumnas que se encontraban en él tenían por objetivo estudiar para maestras y la obligación de regresar a sus respectivas localidades para ocupar un puesto en las escuelas oficiales, al tener que cerrarse dicho establecimiento la política diseñada por el Estado para garantizar maestros suficientes para las escuelas oficiales de los municipios y distritos dejó de operar. Si bien la política de formación docente se resintió, la Academia no sufrió tanto, la población estudiantil que integraba el Internado era un tercio o menos de los alumnos que asistían, la mayoría de la población estudiantil tenían el carácter de externo por lo que continuaron asistiendo a la Academia e inscribiéndose.<sup>134</sup>

El segundo suceso de importancia fue el establecimiento del nombre de la Academia a través del decreto N.º 68 del 3 de septiembre de 1912. Bajo esa ley la Academia pasó a denominarse “Academia de Niñas General Mariano Jiménez”, con lo que se buscaban tres objetivos: el primero, rendir homenaje al fundador de la institución; el segundo reafirmar el carácter de la institución como academia de educación secundaria para señoritas, y el tercero, sustraer el carácter de Escuela Normal que la Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional de 1910 le había otorgado.<sup>135</sup>

---

<sup>134</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Academia de Niñas, Años: 1886 – 1911, Caja: 1, Expediente: 9, f. 3; López Pérez, 198.

<sup>135</sup> BCEM. Decreto núm. 68 del 3 de septiembre de 1912, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLI, p. 410.

Si la formación de maestras y sus instituciones formadoras resintieron poco el conflicto bélico, no fue lo mismo para la formación de maestros, la cual de por sí se encontraba en un estado pésimo. La Revolución y la violencia generada pararon en seco los pocos intentos de formación que había en el estado; aun así, en Morelia estos continuaron, aunque en situación más precaria que en años anteriores,<sup>136</sup> fue necesario esperar hasta la llegada a la gubernatura del Dr. Miguel Silva para que se planteara una necesaria reforma a la educación de maestros.

El proyecto planteado durante la gubernatura de Silva se encaminó a establecer la profesión magisterial como Profesión de Estado, para lo cual se debían establecer las leyes y construir las instituciones necesarias para lograrlo, sin embargo, no fue una tarea fácil debido a las circunstancias sociales, por lo que el proceso se fue realizando a lo largo del tercer lustro del siglo XX.

#### *Origen de las Normales de Morelia*

Para mayo de 1911 fue claro que la Revolución maderista había triunfado en el estado. Su influjo había llevado a la salida de Aristeo Mercado de la gubernatura y a la llegada de gobiernos interinos bajo la influencia de los revolucionarios.<sup>137</sup> Para septiembre de 1912 llegó a la gubernatura del estado el Dr. Miguel Silva, con él se inauguró la idea de modificar la formación docente en el estado. El Prof. Romero Flores le hizo llegar un plan de reforma educativa que tenía como punto principal la fundación de una Escuela Normal. Para 1913 el proyecto de fundación de la institución comenzó a fraguarse, para lo cual el gobierno del estado mediante una circular mandada a los distritos solicitaba alumnos pensionados de los municipios para cursar sus estudios en la Normal que se inauguraría el 1 de abril de 1913. Los alumnos debían cumplir con lo siguiente, 1) tener 14 años cumplidos y buena salud, 2) haber cursado la Educación Primaria Elemental con certificado expedido por un profesor

---

<sup>136</sup> Romero Flores habla de una severa crisis en la formación de maestros varones en el estado pues establece que en el año de 1905 se titularon solo tres profesores y que no fue sino hasta el año de 1913 cuando de nueva cuenta hay un titulado, lo que deja ver el grave déficit de maestros existente en el estado.

<sup>137</sup> Hubo cuatro gobernadores interinos en el período, los cuales fungieron a partir del 18 de mayo de 1911, fecha en que Mercado renunció, 1) el Dr. Miguel Silva que gobernó del 19 de mayo de 1911 al 13 de septiembre de 1912, 2) el Lic. Primitivo Ortiz que gobernó del 14 de mayo de 1911 al 24 de abril de 1912, 3) el Lic. Vicente Maciel que gobernó del 26 de abril al 27 de mayo de 1912 y 4) el Dr. Ángel Carreón que gobernó del 28 de mayo al 15 de septiembre de 1912, si bien solo el primero fue plenamente maderista los demás tuvieron que actuar bajo la observancia de los revolucionarios, lo cual no impidió que maniobraran para intentar retrasar y limitar los cambios que los grupos movilizados exigían.

competente y 3) ser de buena conducta y aplicación, así como tener actitud para la carrera de las letras, por otro lado la circular hacía mención que una vez el alumno obtuviera el grado el gobierno lo nombraría director de la escuela oficial de su lugar de origen y se le otorgaría un sueldo decoroso acorde a su categoría de profesor normalista y la importancia de la localidad.<sup>138</sup>

Como se observa este primer proyecto para fundar la Escuela Normal tenía dos vertientes importantes para garantizar la reproducción de los recursos humanos necesarios para la Instrucción Primaria: el primero fueron los alumnos pensionados que provenían de localidades de los distritos con lo cual se garantizaría que esas comunidades pudieran tener un maestro oriundo del lugar; el segundo fue la obligación del gobierno de emplear a los alumnos que terminaban su formación como directores de las escuelas oficiales, con lo cual el gobierno intentaba cumplir con la demanda educativa en el estado. A partir de esos dos elementos se configuró una nueva política de formación docente que veía al Estado como el garante de la Educación y al magisterio como una Profesión de Estado.

Los distritos y los municipios rápidamente se dieron a la tarea de buscar a los alumnos que cumplieran los requisitos para ser seleccionados, sin embargo, la premura con la que fue solicitada dicha acción imposibilitó a las autoridades terminar en tiempo la selección,<sup>139</sup> por lo que varios municipios del estado solicitaron una prórroga para el 10 de abril, la cual no fue necesaria, ya que el 4 de abril de 1913 se informó a los distritos y los ayuntamientos que la apertura de la Normal había sido prorrogada hasta el 2 de mayo de 1913, debido a dificultades que no se pudieron superar, solicitando que los alumnos se presentaran a finales del mes de abril. Poco tiempo después, el 21 de abril, el gobierno informó a los distritos y municipios sobre la decisión de aplazar indefinidamente la apertura de la institución debido

---

<sup>138</sup> Archivo Histórico Municipal de Zamora (En adelante AHMZ). Fondo: Instrucción Pública, Sección: Instrucción Pública, Caja: 28, Año: 1913, Exp. 21, fs. 1 y 4; Archivo Histórico Municipal de Morelia (En adelante AHMM). Fondo: Siglo XX, Caja: 23 Leg. -1, Año: 1913, Exp. 102, fs. 1 – 2; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 36.

<sup>139</sup> La circular fue redactada el 15 de abril de 1913 y enviada a los distritos quienes posteriormente la mandaron a los municipios, el proceso de selección tendría que realizarse en un máximo de 15 días contando el tiempo que tardaría en llegar dicha comunicación a los ayuntamientos; los elementos son confusos y borrosos para determinar el porqué de esta premura, pero se infiere que tuvo que ver con los sucesos de febrero de 1913 y el cerco económico y político que el gobierno de Silva sufría.

a las circunstancias anormales que atravesaba el estado y en especial a los problemas del erario público.<sup>140</sup>

El intento de establecer la Escuela Normal no fructificó pero logró sentar las bases para la creación posterior de la institución, la cual tuvo que esperar hasta la derrota de Huerta y la llegada del Gral. Sánchez a la gubernatura del estado, quien ante el reclamo por reformar el Sistema Educativo Estatal y la necesidad de impulsar la Educación Popular definió promover la formación de maestros como parte de los mecanismos para incrementar el número de escuelas y mejorar la eficacia de la Instrucción, por lo que decretó la Ley de Educación Normal del 21 de diciembre de 1914. La Ley estableció la fundación de dos Escuelas Normales, una para profesores, la cual sería completamente nueva y otra para profesoras integrada con los elementos materiales y humanos de la Academia de Niñas.<sup>141</sup>

La primera Escuela Normal a organizar fue la de profesores, ya que al ser una nueva institución se debía partir de cero. El proyecto de organización fue diseñado por el Prof. Pastor C. Navarrete<sup>142</sup> y el Prof. Jesús Romero Flores en noviembre de 1914. Tras el decreto de la Ley de Educación Normal, la escuela comenzó a funcionar de manera provisional. Para el 2 de enero de 1915 fue nombrado el Prof. Navarrete como director,<sup>143</sup> y el Prof. Simón F. Rodríguez ocupó el cargo de subdirector de la Escuela Anexa, además se asignó el edificio contiguo al templo de Capuchinas como sede. También se nombraron los profesores de asignatura, un secretario de biblioteca, un prefecto y un mozo de aseo. Inmediatamente la

---

<sup>140</sup> Los datos recabados indican que la Normal no fue abierta por que la totalidad del presupuesto estatal fue absorbido por los gastos militares además de la presión ejercida por los huertistas y sus aliados, si el proceso continuó durante marzo y abril fue debido a que el Dr. Silva se mantenía en el poder del cual fue retirado el 20 de abril de 1913. AHMZ. Fondo: Instrucción Pública, Sección: Instrucción Pública, Caja: 28, Año: 1913, Exp. 21, fs. 5-21; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 36.

<sup>141</sup> Ochoa Serrano, 40; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 134; Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:684; Hernández Valdez, *Orígenes y fundadores de la Escuela Normal Urbana Federal*, 28; Arreola Cortés, "Historia de la Educación Normal en Michoacán", 45; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 119-20.

<sup>142</sup> El Prof. Pastor C. Navarrete nació en Chilapa, Guerrero en 1882. En 1910 se tituló como profesor en Colima y pasó a trabajar como maestro en la capital de la República. Para 1911 cesó en su empleo docente para incorporarse a la Revolución. El 2 de enero de 1915 fue nombrado director de la Normal de Morelia, pero con la toma de la ciudad por las tropas villista y la clausura de la Normal salió con rumbo a la Ciudad de México, donde trabajó como ayudante en una Escuela Superior de varones hasta 1919, año en que la desaparición de la SIPBA inutilizó su nombramiento. Hacia 1925 fue informante del gobierno en contra de los Cristeros. Al inicio del período cardenista fue inspector de escuelas incorporadas en la Ciudad de México, aunque por poco tiempo. Fue secretario de la Secundaria Federal de Pátzcuaro hacia 1950, año en que se jubiló. Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 46.

<sup>143</sup> Adicional al puesto de director también se le asignó la cátedra de Geografía del Estado.

Dirección General de Educación Primaria inició el proceso de reclutamiento de alumnos, tanto locales como foráneos para lo cual giró una circular solicitando jóvenes pensionados por los municipios del estado, sin embargo, la situación económica cobró factura a la nueva institución, pues algunos municipios respondieron contrariamente a esta solicitud argumentando la insuficiencia de fondos y la falta de jóvenes que cumplirán los requisitos de ley, aun así, llegaron 22 alumnos.<sup>144</sup>

El 12 de enero de 1915 la escuela abrió sus puertas, aunque el inicio de las clases se realizó hasta el 25 de enero. Si bien la Normal tuvo una matrícula pequeña no fue así para la Escuela Anexa, la cual registró una inscripción aproximada de 200 niños. Debido a que el edificio debía adecuarse para su nueva función, se pospuso la inauguración de la Normal hasta que se hicieran las adecuaciones pertinentes.<sup>145</sup>

En el caso de la Normal para Profesoras sería organizada con los elementos humanos y materiales de la Academia de Niñas, ya que tenía una vida institucional que recorría tres décadas. Su transformación permitiría el funcionamiento pleno de la nueva institución. El gobierno definió mantener el edificio, los maestros y alumnos, teniendo planes solamente de modificar el reglamento y el currículo de estudios.<sup>146</sup>

Poco duró la existencia de la Normal para Profesores. Para el 23 de febrero de 1915 y ante la toma de Morelia por los villistas y la salida de Sánchez y sus colaboradores, la Normal para Profesores perdió a su director. El Prof. Navarrete, como miembro del ejército y en cumplimiento de su deber militar abandonó Morelia, dejando a cargo de la institución

---

<sup>144</sup> La Normal tuvo poca demanda en Morelia, el tiempo invertido en la preparación y las condiciones económicas y laborales de los maestros mostraban un negro panorama para los jóvenes de la capital que optaron por alguna profesión mejor remunerada, así el grueso de los alumnos llegó pensionado de los municipios. AHMZ. Fondo: Instrucción Pública, Sección: Instrucción Pública, Caja: 29, Año: 1915, Exp. 3, fs. 1-12; AHMZ. Fondo: Instrucción Pública, Sección: Instrucción Pública, Caja: 29, Año: 1915, Exp. 9, fs. 1-4; BCEM. Decreto del 26 de diciembre de 1914 que establece sueldos para el director y profesores de la Escuela Normal para Profesores, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 135-136; AGHPEEM. Inauguración de la Escuela Normal para Profesores, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIII, núm. 28, Morelia, 9 de mayo de 1915, p. 6; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 44; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 135; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 5.

<sup>145</sup> AGHPEEM. Inauguración de la Escuela Normal para Profesores, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 6; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 44-45.

<sup>146</sup> Los datos indican que las reformas planeadas para convertir la Academia en Escuela Normal se llevaron a cabo, aunque no hay registro de una inauguración formal. El libro de matrículas muestra la modificación de las materias del primer año en 1915, aplicando el currículo que la Ley de Educación Normal estableció.

al Prof. Rodríguez. El nuevo gobierno fue reactivo a la existencia de la Normal y ante las peticiones de las clases acomodadas de Morelia decidió para el 5 de marzo de 1915 clausurarla ante la necesidad de espacio para las tropas. Los alumnos, profesores y el mobiliario fueron sacados del edificio, el cual fue convertido en caballeriza militar, la comunidad escolar intentó continuar con su labor educativa en otro lugar, sin embargo, las condiciones los llevaron a clausurar definitivamente la institución.<sup>147</sup>

En el caso de la Academia de Niñas al no haberse declarado formalmente su transformación en Escuela Normal para Profesoras no experimentó mayores problemáticas, su prestigio entre las clases medias y altas de la Ciudad de Morelia y la ausencia de cambios significativos permitió su permanencia, aunque recuperando su calidad de Escuela Secundaria para Señoritas.

Como se observa este intento por establecer instituciones de formación docente exprofeso logró sentar las bases necesarias tanto legales como materiales para la posterior consolidación de las escuelas normales, las cuales con la llegada del gobierno de Elizondo tomaron nuevos bríos y renacieron impregnadas del nacionalismo revolucionario, la lucha por la Educación Laica y el impulso a la Educación Popular.

La reafirmación del proyecto de fundación de las Escuelas Normales obedeció a la creencia que los constitucionalistas tenían sobre la importancia de la Educación en el desarrollo económico, político y social de la nación. Las escuelas primarias se configuraron en el elemento de regeneración nacional, pero para que pudieran cumplir su cometido debían tener al frente de ellas profesores adecuados, formados en los métodos modernos, pero sobre todo conscientes de su realidad y con un ímpetu social que permitiera el desarrollo de las comunidades, por lo que la primera tarea para impulsar el Sistema de Educación Popular fue formar los maestros para atenderlo.

Recuperando la Ley de Educación Normal de 1914, se procedió a establecer dos Escuelas Normales una para profesores y otra para profesoras. La primera en establecerse fue la de varones que fue inaugurada el 5 de mayo de 1915, se ubicó en el número 76 de la Primera Calle Nacional,<sup>148</sup> su director fue el Prof. Jesús Romero Flores y el subdirector fue

---

<sup>147</sup> Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 46; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 5; Hernández Valdez, *Orígenes y fundadores de la Escuela Normal Urbana Federal*, 30.

<sup>148</sup> Actualmente es el número 254 de la Avenida Madero.

el Prof. Edmundo Mendieta. La ceremonia de inauguración se llevó a cabo en los recintos de la institución y fue un evento que demuestra el ímpetu y la importancia que la nueva institución tuvo en los planteamientos educativos de los revolucionarios michoacanos, si bien el acto estuvo lleno de presentaciones artísticas y musicales sobresalen por su contenido ideológico los discursos presentados por los miembros directivos.<sup>149</sup>

Tanto Romero Flores como Mendieta hicieron uso de su intervención para reafirmar el origen revolucionario de la institución y del proyecto de formación docente que en ese momento se consolidó, además del papel que la naciente Normal tendría en el panorama cultural estatal y nacional, en la lucha contra los enemigos de la Revolución, el fanatismo y el analfabetismo y en la redención de las clases populares, además hacían hincapié en la necesidad de formar maestros preparados, con espíritu revolucionario y que permitieran el desarrollo de la Educación Popular.<sup>150</sup>

En cuanto a la Normal para Profesoras se integró con los elementos de la Academia de Niñas, reconfigurando su organización interna e instituyendo como nueva sede el ex Colegio Teresiano. Se estableció como Escuela Normal el 5 de Julio de 1915 siendo nombrada directora la Profa. María Dolores Calderón y secretaria la Profa. María del Carmen Díaz. Estos cambios en la dirección obedecieron a la renuncia de la directora de la Academia, la Profa. Josefina Alvarez por desavenencias con la política social y educativa dictada por el gobierno del estado. La adecuación del currículo ya se había hecho hacia inicios de 1915 por lo que las labores continuaron normalmente.<sup>151</sup>

La vida institucional de las Normales en lo que restó del año de 1915 corrió con relativa calma, las escuelas y su comunidad estudiantil comenzaron a adaptarse a su nueva realidad. La Normal para Profesores tuvo que sortear las problemáticas y dificultades propias de una nueva institución, su planta docente se integró por catedráticos con experiencia en el área,<sup>152</sup> lo que facilitó la adaptación de los planes de estudio. Faltaba conseguir a los

---

<sup>149</sup> AGHPEEM. Inauguración de la Escuela Normal para Profesores, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 6.

<sup>150</sup> AGHPEEM. Discurso pronunciado por su autor en la inauguración de la Escuela Normal para Profesores, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, p. 6; AGHPEEM. Alocución pronunciada por su autor en la inauguración de la Escuela Normal, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, pp. 1-4.

<sup>151</sup> Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 49.

<sup>152</sup> La planta docente se integró por los profesores: Jesús Romero Flores como director y profesor de Geografía, Edmundo Mendieta como sub director y profesor de Física, Francisco Martínez Flores como profesor de Lengua Nacional, José Jara como profesor de Dibujo y Caligrafía, Francisco R. Romero como profesor de

estudiantes para lo cual se definió iniciar la campaña de reclutamiento en los municipios y la capital, informando sobre la apertura de la institución y la asignación de pensiones a los que desearan estudiar en la Normal, con esto en mente se distribuyeron avisos en los municipios y la capital el 11 de mayo de 1915; por otro lado, el gobierno del estado solicitó a los municipios alumnos pensionados. A pesar de los esfuerzos realizados la escuela tuvo una modesta inscripción de apenas 19 estudiantes.<sup>153</sup> Como parte del proceso de transición en la formación docente la Normal contó con un curso que permitió a los aspirantes para profesor que habían iniciado sus estudios en el Colegio de San Nicolás o en las escuelas de las cabeceras de los distritos completarlos en la institución. El curso estuvo bajo la dirección del Prof. Mónico Gallegos Orozco, consistió en dos cátedras principales, una de Pedagogía y otra de Metodología, además de algunas otras materias, así como la correspondiente práctica, todo de acuerdo a la Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional de 1910. Esta generación fue en la vía de los hechos la primera en egresar de la Normal y se le conoció como la generación sietemesina,<sup>154</sup> ya que solo estuvieron por siete meses en la institución, realizaron su examen recepcional a inicios y mediados de 1916, obtuvieron sus títulos de profesor a finales de ese mismo año. En cuanto a la Escuela Anexa su organización tuvo algunas dificultades, durante el año de 1915 solo logró integrar el nivel elemental, contando con un director y dos auxiliares.<sup>155</sup>

---

Francés, Ignacio Calderón como profesor de Matemáticas, Simón F. Rodríguez como profesor de Historia Patria y Ejercicios Físicos y el Dr. Cayetano Andrade como profesor de Lengua Nacional. Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 58-59.

<sup>153</sup> La primera generación estuvo integrada por José Ojeda Garduño, Salvador Andrade Carmona, José Arriaga Ledesma, Gregorio Benítez, Juan Díaz Vázquez, Jesús Ferreira, Jesús Gaona, Teodoro García, Rafael Lara Villanueva, Cayetano Mandujano, José Govea, Elías Miranda, Pedro Núñez, Fidencio Ponce, José Rodríguez, Sergio Hernández, Manuel Rivadeneira, Manuel Tena y Antonio Galinzoga. Romero Flores, *Historia de Michoacán*, II:685.

<sup>154</sup> Esta generación estuvo integrada por Alberto Coria, Alberto Breamuntz, Salvador Elvira Gómez, Pedro Cancino Arévalo, Antonio Cancino Arévalo, Rafael Ferreira León, José P. Heredia Martín Sámano, J. Jesús Ixta, Ramón Chávez, José María Landa, Epigmenio Patiño, Severiano López y Juan Sandoval. Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 128.

<sup>155</sup> Romero Flores hace alusión a que el curso sietemesino se desprendió de uno de los artículos transitorios de la Ley de Educación Normal de 1914, no se ha podido corroborar eso, ya que los artículos transitorios no hacen referencia al asunto, aun así, parece que el curso era una necesidad sentida de los aspirantes a maestros ante la ausencia de instituciones o lugares donde cursar las cátedras de Pedagogía y Metodología que eran fundamentales para poder obtener el título de profesor. AHMM. Fondo: Siglo XX, Caja: 30-a, Año: 1915, Exp. 15 - aviso importante, f. 1; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 58-59; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 685-86; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 7-8; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 133.

Un hecho importante para la institución fue el traslado al edificio del ex seminario de Morelia para el 1° de junio de 1915. La escuela ocupó desde sus inicios edificios intervenidos por el gobierno, demostrando la importancia que el Estado daba a la institución. Cosa parecida pasó con la Normal para Profesoras, la cual por haber sido organizada a partir de la Academia de Niñas no atravesó por mayores problemáticas, sin embargo, durante el proceso de reorganización y ante la orden explícita del gobierno de ocupar el ex Colegio Teresiano, algunos profesores y alumnas así como la directora se negaron a acatar dicha disposición, por contravenir sus creencias y en solidaridad con las religiosas, ante lo cual el gobierno tomó medidas y destituyó a la directora y secretaria, nombrando nuevas; para el 7 de junio de 1915 fueron presentadas la nueva directora y secretaria, ejecutándose inmediatamente el traslado tanto de las alumnas de la Normal como las de la Escuela Anexa que ocupó un espacio en el citado edificio, las actividades de la institución reanudaron ese mismo día por la tarde. A pesar de las inconformidades que el hecho suscitó entre la oligarquía moreliana el gobierno del estado no cesó en su cometido, al igual que el traslado de la Normal para Profesores al ex seminario, el traslado de la institución para mujeres significó la modificación de la tradicional relación de amistad que durante el porfiriato el gobierno, la oligarquía y el clero construyeron, con lo que los nuevos derroteros que la Revolución trajo consigo modificaron el escenario social, políticos y educativo del estado.<sup>156</sup>

Para inicios de noviembre de 1915 comenzaron los exámenes finales en las Normales, así como las exposiciones y las fiestas de fin de ciclo. La más llamativa y de mayor importancia fue la exposición y la fiesta la Escuela Normal para Profesoras, a la cual asistió el Prof. Candor Guajardo, que dio muestras de la transformación e importancia dada a la Escuela Normal.<sup>157</sup>

La Escuela Normal para Profesores hacia finales de 1915 volvió a solicitar a los ayuntamientos se pensionará un alumno para cursar los estudios de Profesor Normalista. Esta

---

<sup>156</sup> AGHPEEM. La antigua Academia de Niñas hoy Escuela Normal para Profesoras se traslada al Ex Teresiano, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIII, núm. 47, Morelia, 9 de mayo de 1915, p. 4-5; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 55; López Pérez, "Sin soñar la honra de ser autora: la obra de Elodia Romo Viuda de Adalid en el monopolio masculino de la Pedagogía Científica"; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 137; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 134.

<sup>157</sup> AGHPEEM. Exámenes y Exposición en la Escuela Normal para Profesoras, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIII, núm. 81, Morelia, 11 de noviembre de 1915, p. 6.

solicitud se había realizado en mayo de 1915 pero las condiciones de violencia e inseguridad por las que atravesó el estado impidieron que los alumnos pensionados pudieran llegar a la capital. Con la normalización de la situación se solicitó de nueva cuenta a los ayuntamientos que los alumnos pensionados llegaran a más tardar para el primero de enero de 1916.<sup>158</sup>

No cabe duda que la fundación de las normales fue el intento por arrebatar al clero y la oligarquía moreliana el control del Sistema Educativo Estatal con el fin de garantizar el predominio del Estado en el ramo educativo de aquí que las normales fungieran como instituciones orgánicas de la Revolución y por regla general cumplieran todas las disposiciones emanadas de los revolucionarios, refrendando así su origen revolucionario.

*Vaivenes institucionales de las normales de Morelia en sus primeros años de vida*

Las normales lograron sobrevivir durante el año de 1915 a pesar de las condiciones de crisis económica y los ataques de la oligarquía y el clero que veían en ellas elementos que atentaban contra el orden social, sin embargo, su situación fue precaria especialmente en el caso de la Normal para Profesores, la cual tuvo que sortear la falta de alumnos, la ausencia de una tradición educativa que permitiera consolidar a la institución, así como los constantes problemas económicos, situación contrastante con el desarrollo de la Normal para Profesoras, la cual logró continuar con la buena salud que la extinta Academia de Niñas tuvo.

Para enero de 1916 dejó la dirección de la Escuela Normal para Profesores el Prof. Jesús Romero Flores debido a que fue nombrado director general de Instrucción Pública. Fue sustituido en el cargo por el Prof. Simón F. Rodríguez. A la recién fundada Dirección de Instrucción se incorporaron a su vez los estudiantes Alberto Coria y Alberto Breamuntz quienes habían terminado sus estudios en la Normal y estaban próximos a titularse. También en ese mismo mes se retomaron los cursos en ambas escuelas normales; además ante los problemas académicos presentados el año anterior y la necesidad de reglamentar la vida interna de las normales el gobierno del estado decretó el Reglamento para las Escuelas Normales, el cual aparte de regir los asuntos internos de las instituciones también modificó el plan de estudios, con lo que las materias profesionales pasaron a tener una mayor importancia, apareciendo ya desde el primer año e incrementando en un año la carrera.<sup>159</sup>

---

<sup>158</sup> AHMM. Fondo: Siglo XX, Caja: 35 Leg 2, Año: 1916, Exp. 30, f. 1.

<sup>159</sup> Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 28; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 27.

El cambio de plan de estudios, el incremento de la matrícula estudiantil tanto en la Normal como en la Escuela Anexa, así como el aumento de las materias que se cursaban,<sup>160</sup> hizo que aumentara el personal de la Normal, así como el presupuesto destinado a la misma,<sup>161</sup> a pesar de ello la situación de la escuela no fue la mejor, durante todo el año de 1916 sufrió de privaciones materiales agudizadas por la situación que atravesaba el estado y las arcas públicas, llegándose a temer por parte del gobierno y su comunidad escolar por su subsistencia.

La poca inscripción en la Normal se explica por la continuación de la situación social del magisterio y el poco aprecio que la profesión tenía entre los varones y en la sociedad, sobre todo por la insuficiente remuneración económica, la cual continuaba a pesar de los intentos de los revolucionarios por mejorar la situación de los maestros. Para finales de agosto de 1916 fue nombrado de nueva cuenta como director de la Normal el Prof. Romero Flores. Durante el tiempo que duró en el cargo mantuvo a su vez el puesto de director general de Instrucción Primaria.<sup>162</sup>

Si bien la situación de la Normal para Profesores era crítica y penosa no sucedió lo mismo con la Normal para Profesoras, la cual continuó con la excelente salud que la antigua Academia de Niñas tuvo. Para 1916 siguió como directora la Profa. María Dolores Calderón, contaba con 23 profesores en su planta docente, al igual que la Normal para Profesores en ese año vio modificado su plan de estudios. El impacto de ese hecho fue notorio todos los ciclos escolares al interior de la institución modificaron su carga académica para adecuarla a la nueva normatividad, con lo que los remanentes del currículo del porfiriato fueron desechados. La Escuela Anexa a la Normal para ese año se integró por los grados requeridos para la Instrucción Elemental y Superior, así como la sección especial de párvulos, el personal estaba integrado por una subdirectora, ocho profesoras auxiliares y una profesora

---

<sup>160</sup> Durante los años de 1916 y 1917 la inscripción a la Normal para Profesores fue sumamente pobre, Bautista Zane refiere que solo hubo 16 alumnos inscritos. Para 1916 la Escuela Anexa había incorporado los grados correspondientes a la Educación Elemental y Superior e incrementado la planta docente llegando a tener un subdirector y cinco auxiliares. Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 130-33.

<sup>161</sup> El presupuesto destinado para 1915 fue de 13,919.80 pesos anuales. Para 1916 este se había incrementado hasta alcanzar la cantidad de 28,032 pesos anuales.

<sup>162</sup> AGHPEEM. Director de la Escuela Normal para Profesores, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIV, núm. 67, Morelia, 20 de agosto de 1916, p. 6; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 55.

para la sección de párvulos; en su conjunto la Normal contó con aproximadamente 172 alumnas de las cuales 100 eran matriculadas, 58 cursaron estudios de manera irregular por el cambio de plan de estudios y 14 supernumerarias que fueron admitidas por no existir escuela oficial para cursar las materias que deseaban estudiar.<sup>163</sup>

Por la importancia que la formación docente tuvo para los revolucionarios, aunado al creciente número de alumnas en la escuela Normal y la modificación del plan de estudios que aumentaban las materias de formación profesional, modificaba la dinámica escolar y ampliaba el número de profesores, el presupuesto de la institución fue incrementado sustancialmente.<sup>164</sup>

La escasa problemática en la vida institucional de la Normal para Profesoras y el ingreso constante de alumnas se explica por la pervivencia de las prácticas sociales y culturales que el proyecto de formación docente del porfiriato dejó en la sociedad y el magisterio michoacano, así a pesar de la poca remuneración económica y el escaso aprecio a la profesión, el magisterio apareció como la única opción viable para las mujeres de estratos sociales medios y altos para escapar del tedio que significaba el hogar, así como una opción de vida para las mujeres de estratos sociales bajos.<sup>165</sup>

Para 1916 las escuelas normales refrendaban su papel como instituciones orgánicas de los revolucionarios,<sup>166</sup> esto lo podemos corroborar en festividades como la del 7 de junio de ese año, fecha en la que se realizó una ceremonia escolar en las instalaciones de la Escuela Normal para Profesoras con el objetivo de conmemorar el onomástico del Secretario de Gobierno, Candor Guajardo, así como rememorar la fundación de las escuelas normales y el traslado de la Escuela Normal para Profesoras. A la conmemoración asistieron, los alumnos

---

<sup>163</sup> De las 100 alumnas 50 correspondían al primer año, 17 al segundo año, 16 en el tercero, 13 en el cuarto y 4 en el quinto. AHUM. Fondo: Academia de Niñas, Serie: CLTES, Caja: 1, Libro 2 - Libro de matrículas de la Academia de niñas 1894-1916; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 140.

<sup>164</sup> El presupuesto destinado para 1915 fue de \$25,414.80 pesos anuales ya para 1916 este se había incrementado hasta alcanzar la cantidad de 50,724 pesos anuales.

<sup>165</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 137.

<sup>166</sup> Las escuelas normales cumplieron un papel importante como instituciones orgánicas de los gobiernos revolucionarios. En ellas se celebraban las fiestas de premiación, reconocimiento y titulación de los maestros, así como reuniones importantes no únicamente educativas sino de carácter general; por último, sirvieron también como elementos para celebrar la fundación de instancias administrativas de carácter educativo. Con la fundación de la UMSNH su papel decreció, a pesar de ello siguieron funcionando como centros para celebración de reuniones y juntas.

de las normales, el presidente municipal de Morelia, el tesorero del estado, el director general de Instrucción Primaria y los profesores y autoridades administrativas de las escuelas normales. Fue un evento en el cual se hizo gala de las diversas actividades escolares y educativas que las escuelas normales implementaban. El orador principal fue el Prof. Ignacio Calderón,<sup>167</sup> quien en su discurso reafirmó la importancia de la Educación de la mujer y extendió un agradecimiento de la comunidad estudiantil de las normales al apoyo que el gobierno del estado y el Secretario de Gobierno habían brindado a las instituciones.<sup>168</sup>

Un elemento fundamental para ambas escuelas normales fue la observación y la práctica en las escuelas anexas. En el plan de 1915 estas actividades se realizaban en el segundo y tercer año respectivamente; para el año de 1916 con el cambio de plan de estudios y la incorporación de las materias de Observación y Práctica Profesional al primer y segundo año fue necesario hacer las adecuaciones en los grupos respectivos. El primer año no sufrió modificaciones en su distribución del tiempo, mientras que el segundo año, que inició en enero en la Normal para Profesoras y en mayo en la de profesores, tuvo que cursar en cinco meses la materia de Observación y destinar el tiempo restante a la cátedra de Prácticas Profesionales. De allí en adelante las adecuaciones fueron muy pocas con lo que en poco tiempo las escuelas normales lograron adaptarse al nuevo plan de estudios y continuar con su vida.<sup>169</sup>

El año de 1916 implicó varias transformaciones en la vida académica de las normales, una de las más sobresalientes fue la implementación de las Conferencias Pedagógicas<sup>170</sup>

---

<sup>167</sup> Ignacio Calderón nació en Morelia en 1877, estudió en el Seminario y en el Colegio de San Nicolás, obteniendo el título de profesor, ejerció en varias poblaciones del estado, así como en la Academia de Niñas, en el Seminario, en el Colegio de San Nicolás, en la Escuela Normal de Morelia de la que fue su director de 1917-1920 y en la Preparatoria Libre de Michoacán, fue director de la Escuela de la Penitenciaría y de la Anexa a la Industrial, posteriormente se trasladó a la Ciudad de México donde sirvió en una escuela Secundaria falleció en Morelia en 1953. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 80; Romero Flores, *Cuadernos de Cultura Popular: Biografías de michoacanos distinguidos. Personajes notables nacidos en la Ciudad de México*, 101:16.

<sup>168</sup> AGHPEEM. Lucida fiesta verificada en la E. Normal en honor al Sr. Secretario de Gobierno, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán* de Ocampo, tomo XXIV, núm. 48, Morelia, 15 de junio de 1916, p. 5-6; AGHPEEM. Discurso por su autor en la fiesta escolar que le ofrecieron las escuelas normales al C. Secretario de Gobierno, el 7 del presente mes, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIV, núm. 51, Morelia, 25 de junio de 1916, p. 4-7.

<sup>169</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 142.

<sup>170</sup> Las conferencias pedagógicas fueron disertaciones presentadas por los alumnos de las normales a alumnos de la Escuela Anexa, al público en general, sus compañeros de clase y los maestros en servicio. Su contenido se fundamentó en los aprendizajes obtenidos; en la vía de los hechos fueron clases prácticas de los contenidos

como elemento complementario en la formación docente. Estas permitieron el desarrollo de las habilidades docentes en los alumnos, se realizaban en el salón de actos de las normales y frente a un grupo de la Escuela Anexa.<sup>171</sup>

Para el 25 de octubre de 1916 llegó a su fin el ciclo escolar. En fiesta escolar solemne realizada en el teatro Ocampo y en presencia del Secretario de Gobierno, autoridades administrativas y alumnos de las escuelas normales, se entregaron los títulos a los profesores que terminaron sus estudios.<sup>172</sup> La ceremonia, como las anteriores realizadas, fue una muestra de las capacidades de los estudiantes normalistas. El discurso estuvo a cargo del director de la Escuela Normal para Profesores, en él hizo un recuento del papel de la Revolución en el desarrollo de la instrucción, rememoró además el difícil caminar que la Instrucción Pública había tenido en el estado, por último, recalcó el papel del maestro en el nuevo panorama educativo surgido de la revolución.<sup>173</sup>

A pesar de las problemáticas y altibajos que enfrentaron las normales en el año de 1916, habían logrado sobrevivir, principalmente la Escuela Normal para Profesores, la cual tenía la situación más precaria. Con el objetivo de incrementar la matrícula para el año de 1917 en la Normal para Profesores la Dirección General de Instrucción Pública diseñó dos procedimientos, el primero fue enviar para el 17 de noviembre de 1916 las circulares 15 y 16 a los municipios del estado donde solicitaban jóvenes pensionados por los fondos municipales para cursar la carrera de Profesor Normalista. Se pedía que tuvieran mínimo 14 años, de preferencia que hubieran terminado la Instrucción Primaria y de no ser así podían

---

de las Escuelas de Instrucción Primaria, su origen se encuentra en las conferencias pedagógicas dictadas por las alumnas de la escuela Práctica Pedagógica Anexa a la Academia de Niñas y las obligaciones establecidas en la Ley de Educación Pública de 1914. Estas fueron creadas como espacios de formación y actualización de los maestros en servicio y como elemento para comprobar los aprendizajes de los estudiantes normalistas, estuvieron bajo la supervisión de un jurado calificador integrado por los maestros de Pedagogía y Metodología de las normales, quienes al final realizaban una crítica al desempeño y señalaban las áreas de oportunidad, para posteriormente pasar a la defensa del sustentante.

<sup>171</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 132 y 141.

<sup>172</sup> Fueron entregados títulos de profesoras normalistas, Profesores y Profesoras de Instrucción Superior, esto con fundamento en la Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional de 1910, que se encontraba vigente mientras no egresara la primera generación producto de la Ley de Educación Normal de 1914. En el caso de la Normal para Profesores solo existe el registro de la generación sietemesina, la cual egresó con la nomenclatura de Profesores de Instrucción Superior.

<sup>173</sup> AGHPEEM. La fiesta escolar verificada la noche del día 25 de octubre en el teatro Ocampo constituyó un éxito, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIV, núm. 89, Morelia, 5 de noviembre de 1916, pp. 6-7.

concluirla en la Escuela Anexa, por último, solicitaban que se seleccionara a los alumnos de mejores conocimiento, aplicación y buena conducta; por otro lado, el gobierno se comprometía a dotar a los estudiantes de asistencia y alojamiento. El segundo elemento fue la transformación de la Casa del Estudiante en la Casa del Estudiante Normalista, donde los alumnos pensionados tendrían alimentación y hospedaje.<sup>174</sup>

Para enero de 1917 las escuelas normales de nueva cuenta comenzaban labores. Durante ese año fueron pocos los cambios que sufrieron, el currículo siguió siendo el establecido en enero de 1916, se incrementaron los cursos y materias por lo que aumentó el número de profesores y las erogaciones de las escuelas. En cuanto a los alumnos, la Escuela Normal para Profesoras contaba con un aproximado de 300 entre la Normal y la Escuela Anexa, mientras que la Normal para Profesores tuvo un aproximado de 200 perteneciendo la mayoría a la Escuela Anexa y teniendo solo 34 alumnos normalistas divididos en los tres años.<sup>175</sup>

Durante ese año las direcciones de las normales sufrieron cambios. Para febrero de 1917 la Profa. María Dolores Calderón dejó el puesto para asumir la dirección de la Escuela Industrial para Señoritas, y fue sustituida por la Profa. María Rodríguez Gil<sup>176</sup>. En la Normal de Profesores a inicios de diciembre de 1916 el Prof. Romero Flores dejó el cargo al ser electo diputado para el Congreso Constituyente de Querétaro, y fue sustituido para inicios

---

<sup>174</sup> AGHPEEM. Circular núm. 15, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXIV, núm. 94, Morelia, 23 de noviembre de 1916, p. 4; AGHPEEM. Circular núm. 16, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, pp. 4-5.

<sup>175</sup> Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 55 y 60.

<sup>176</sup> María Rodríguez Gil nació en Morelia, en 1882 presentó el examen profesional para adquirir el título de Profesora de Instrucción Primaria, para 1885 fue nombrada como profesora de Lengua Nacional en la Academia de Niñas, en 1886 se le asignó la cátedra de Pedagogía cubriendo ambas materias hasta 1906, cuando por contraer nupcias dejó el servicio, en 1917 regresó al servicio siendo nombrada profesora de Lengua Nacional, durante el trascurso de ese año fue designada Directora, cargo que desempeñó hasta 1920, en 1921 fue nombrada profesora de la Escuela Industrial, para mediados de marzo de 1922 se reintegró como profesora interina de Labores de la Escuela Normal Mixta. Tras la supresión de la institución fue adscrita a los docentes de la Escuela Normal para Profesoras ocupando la cátedra de Labores hasta el año de 1926, para 1927 es nombrada directora de la escuela mixta de Aratao y comisionada a la Escuela Moderna, en el mes de junio de 1927 se reintegra a la Normal para Profesoras cubriendo la cátedra de Pequeñas Industrias, Labores y Cocina, cátedras que ocupó en la institución y en escuelas oficiales del estado hasta mediados de junio de 1932, para mediados 1933 le fue entregado el nombramiento federal de maestra de tercera clase en escuelas rurales, trabajando con ese nombramiento hasta finales de 1937, fue pensionada por sus servicios prestados al estado y la federación en 1939. Archivo Histórico del Congreso del Estado de Michoacán (en adelante AHCEM). Legislatura XLVII, Decretos, Caja 3, Exp. 3, fs. 4-5 y 35.

del año de 1917 por el Prof. Ignacio Calderón, quien fue apoyado por el Prof. Carlos Treviño como subdirector.<sup>177</sup>

Las Conferencias Pedagógicas establecidas en 1916 continuaron durante 1917 con la modificación de realizarse de manera conjunta entre las dos normales, sin embargo, esta situación duró poco, ya que para el mes de marzo y ante la solicitud de la dirección de la Escuela Normal para Profesoras volvieron a realizarse de manera separada.<sup>178</sup>

Las normales volvieron a refrendar su papel como instituciones orgánicas de la Revolución en el período, para febrero de 1917 desarrollaron diversos actos deportivos por la promulgación de la nueva Constitución; en marzo el edificio de la Escuela Normal para Profesoras fue la sede de la ceremonia de instalación del Consejo Superior de Instrucción Pública. Las alumnas, personal docente y administrativo participaron activamente en la ceremonia. Por su parte, para octubre, la Escuela Normal para Profesores organizó una fiesta cívica para conmemorar el natalicio de Don José María Morelos.<sup>179</sup>

En septiembre de 1917, el director de la Normal para Profesores estableció con claridad las atribuciones del prefecto técnico o de estudios, el cual se encargaría de los asuntos académicos, como el establecimiento de los horarios, la suplencia de los profesores que faltaban, el computo de las calificaciones; del subprefecto que estaría a cargo de la disciplina en la institución, y de los celadores que fungiría como brazos ejecutores de las instrucciones del prefecto y subprefecto. Como se observa en ese año existió un incremento del personal administrativo de la Escuela Normal para Profesores; por otro lado, en ese mismo mes se incorporó a la escuela un nuevo encargado de la biblioteca, así como un nuevo maestro que tendría a su cargo la cátedra de Piano, ambos nombrados por el gobierno del estado.<sup>180</sup>

---

<sup>177</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 9; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 55-56; Romero Flores, *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*, 100.

<sup>178</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 132.

<sup>179</sup> AGHPEEM. Fiesta cívica en la Escuela Normal para Maestros, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXV, núm. 79, Morelia, 4 de octubre de 1917, p. 10; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 9; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 143.

<sup>180</sup> AGHPEEM. La subdivisión del trabajo en la Escuela Normal para Profesores, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXV, núm. 75, Morelia, 20 de septiembre de 1917, pp. 1-2; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y programas. Exámenes. Contratos (1920-1946), Caja: 258, Exp.2, fs. 1-2.

Una problemática recurrente y que hizo mella en el año de 1917 fue el incumplimiento por parte de las profesoras de la Escuela Anexa de la Normal para Profesoras ~~sobre~~ del principio de neutralidad de la Educación. Las profesoras asistían constantemente a actos religiosos acompañadas por sus alumnos colocándolas como partidarias de un determinado credo religioso, lo cual atentaba contra la neutralidad y laicidad que debía tener la Educación. Por esta razón el Consejo Superior solicitó a la dirección que se evitara dicha situación.<sup>181</sup>

Un punto importante de inflexión en las escuelas normales ocurrió el 15 de octubre de 1917 con el decreto de creación de la UMSNH. Con él la Educación Secundaria, Preparatoria y Profesional se declaraba independiente del Estado y quedaba bajo la dirección del Consejo Universitario. Las escuelas normales se incorporarían a la naciente Universidad; sus directores formarían parte del órgano de dirección de la Educación Superior, siendo este el que establecería los planes y programas de estudio y solucionaría las problemáticas administrativas, económicas y académicas, sin embargo, la Universidad no logró establecerse ante la falta del rector, por lo cual el Congreso decretó para el 2 de diciembre de 1917 la suspensión provisional de la UMSNH y el retorno de la Educación Superior al control del Estado, con lo que las escuelas normales continuaron durante el año de 1918 con su vida.

Para 1918 la situación administrativa y académica de las normales se complicó aún más, si bien se observa un proceso de estabilización administrativa y en algunos ramos académicos, la crisis económica que inició en este año hizo que las condiciones académicas, materiales y económicas se pauperizaran al impedir al gobierno del estado aportar los recursos suficientes para el sostenimiento de las instituciones, lo que ocasionó la disminución de la matrícula, la salida constante de profesores y la reducción en el presupuesto asignado, aun así las normales trataron de seguir con su vida normal.<sup>182</sup>

---

<sup>181</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 142-43.

<sup>182</sup> El presupuesto asignado para el año de 1918 para la Escuela Normal para Profesores fue de \$22,482.50 pesos, que al compararse con el presupuesto de 1916, que ascendió a \$28,032 pesos, se observa una reducción del 20%; lo que implicó un duro golpe ya que al ser de nueva creación sus cursos no se habían completado y por lo tanto su personal administrativo y docente tampoco con lo que dicha reducción limitó el crecimiento y desarrollo de la institución. Por otro lado, para observar el tamaño del recorte basta ver el caso de la Normal para Profesoras, la cual tenía en 1916 un presupuesto asignado de \$50,724 pesos, este fue recortado para 1918 a \$25,414.80, una reducción del 50%, lo que muestra la realidad del erario público estatal.

En enero de 1918 las escuelas normales retomaron de nueva cuenta sus labores. Los profesores que habían asumido la dirección en 1917 se mantuvieron durante ese año, el plan de estudios se consolidó y se conservó durante el ciclo escolar, en cuanto a la vida académica esta continuó casi de manera normal. Las Conferencias Pedagógicas siguieron practicándose durante ese año de manera separada, sin embargo, fue el último año en el cual se registraron. Las escuelas anexas mantuvieron los grados de instrucción elemental, superior y la sección especial de párvulos, contando con el mismo número de maestros y auxiliares que el año anterior.

Durante ese año la inscripción a las normales marcó la misma tendencia que en años anteriores. En el caso de la Normal para Profesores tuvo una inscripción de 68 alumnos en los cuatro cursos con los que contaba la institución; la Normal para Profesoras contó con 119 alumnas matriculadas.<sup>183</sup>

En resumen, la vida de las normales durante el año de 1918 fue un período de crisis profunda que marcó su desarrollo y puso en entredicho su subsistencia, principalmente para la Normal para Profesores, la cual tuvo que enfrentar varias problemáticas causadas por la estrechez económica de las arcas municipales y estatales, una de las más importantes fue el retiro de las subvenciones a los alumnos pensionados por los municipios, lo cual, llevó a la Normal a una situación delicada y que por poco la orilla a su desaparición. Las gestiones realizadas por el director Ignacio Calderón ante el gobierno del estado lograron que este asumiera las pensiones respectivas, con lo cual la disminución de la matrícula cesó.<sup>184</sup>

Este hecho por sí solo colocó a la Normal para Profesores en una situación delicada, ya que al no tener cómo costear su sostenimiento en la Ciudad de Morelia los alumnos pensionados por los municipios terminaron por desertar, como en efecto lo hicieron 16 en ese año. Aun con la ayuda del gobierno la situación no se solucionó del todo, las arcas estatales carecían de los recursos suficientes, motivo por el cual las pensiones fueron pagadas con retrasos implicando serias problemáticas para la institución y los alumnos.<sup>185</sup>

---

<sup>183</sup> Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 71–72.

<sup>184</sup> Archivo Histórico de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Urbana Federal (En adelante AHBCENUF). Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Expediente fundacional, Caja: 1, Año: 1829, Exp. Exp. - 25 de noviembre de 1918, f. 3.

<sup>185</sup> AGHPEEM; Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas normales y particulares 1885 – 1945, Sub serie: Escuela Normal, Caja: 12, Exp. 3 - 1918 Escuela Normal para Profesores movimientos del director y profesores de la misma, f. 65; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria*

Una de las preocupaciones principales de la planta docente y administrativa durante el año de 1918 fue la posibilidad de la supresión de la institución o su incorporación a otra, con lo cual se perdería la autonomía académica y administrativa que por ley se le había dado. Para evitarlo la dirección de la institución hizo lo conducente para aumentar la matrícula y lograr valerse con los recursos que se le habían asignado.<sup>186</sup>

La Normal para Profesoras al igual que su contraparte de varones sufrió durante ese año las problemáticas generadas por la crisis económica, si bien no experimentó la carencia económica en la misma medida ni la colocó al borde de la eliminación. Sí, implicó un retroceso en su desarrollo, lo cual se vio en la falta de pago a algunos profesores, principalmente los de Metodología. Durante ese año la institución tuvo un cambio en su ubicación, al pasar del ex Convento Teresiano al Palacio Federal o lo que es lo mismo a la antigua casa habitación de Aristeo Mercado.<sup>187</sup>

En enero de 1918 las escuelas normales recibieron algunos nuevos maestros. En la Normal para Profesoras fue contratado personal para las cátedras de Labores Femeniles, Auxiliar de Trabajos Manuales y Solfeo, mientras el Lic. Sabino Fernández fue ratificado como profesor de Metodología. En la Normal para Profesores el Dr. Oviedo Mota cubrió las cátedras de Anatomía, Fisiología e Higiene, así como la de Psicología Pedagógica.<sup>188</sup> La mayoría de los profesores que trabajaron en la Normal para Profesores también lo hacían en la de profesoras, caso específico del Dr. Oviedo Mota que impartía las mismas clases en las dos instituciones. Para su contratación los maestros eran propuestos por el director de la escuela y ratificados por la Dirección General de Instrucción Pública, ante la cual realizaban la protesta de ley. En algunos casos eran enviados directamente por el gobierno del estado o la Dirección General de Instrucción Pública.<sup>189</sup>

---

*Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo, 71-72.*

<sup>186</sup> AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Expediente fundacional, Caja: 1, Año: 1829, Exp. 25 de noviembre de 1918, f. 3

<sup>187</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 137.

<sup>188</sup> Si bien el Dr. Oviedo Mota estuvo adscrito a las normales su paso por ellas fue relativamente corto, ya que para el 27 mayo de 1918 fue nombrado por el gobernador director del Hospital General y de la Escuela de Medicina del Estado por lo cual renunció a las cátedras en las normales. José Manuel López Victoria, *Alberto Oviedo Mota. Rector fundador de la Universidad Michoacana* (Morelia: UMSNH, 1983), 93.

<sup>189</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas normales y particulares 1885 - 1945, Sub serie: Escuela Normal, Caja: 12, Exp. 3, fs. 59-61; AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas normales y particulares 1885 - 1945, Subserie:

Durante los primeros meses de 1918 la situación académica se desarrolló en relativa calma, no fue sino hasta mediados de abril cuando la problemática comenzó; la falta de pago, la excesiva carga laboral, lo raquítrico del sueldo, la imposibilidad de recuperar lo devengado y problemas de índole personal, llevó a varios profesores y personal administrativo a dejar las instituciones, principalmente en la Normal para Profesores, en la cual para los meses de abril a agosto hubo 15 renunciaciones, afectando principalmente las cátedras y el control disciplinar: La problemática se agravó más cuando por falta de postulantes a los puestos, las clases quedaron vacantes por uno o dos meses, siendo cubiertas por alumnos “aventajados” que por lo general eran pensionados, por lo cual la dirección solicitaba no cubrir el sueldo respectivo.<sup>190</sup>

Otro elemento que complicó la vida de la institución fue la supresión de la Casa del Estudiante Normalista entre mayo y junio de 1918. Su eliminación obedeció a dos elementos: el primero fue la estrechez del erario público y el segundo a la política educativa y social dictada por el gobernador Ortiz Rubio, quien planteó la negativa a sostener internados formales, siendo sustituidos por becas individuales de manutención para los alumnos. Este hecho, aunado a la supresión de las pensiones municipales, golpeó duramente a los estudiantes de la Normal para Profesores, los cuales en su mayoría provenían de clases sociales bajas, de orígenes humildes y sobre todo radicados en los municipios del estado, para los que la Casa del Estudiante fue su única forma de permanecer y sobrevivir en Morelia.<sup>191</sup>

Con la supresión de la Casa del Estudiante y ante la problemática que para la institución representó la ausencia de un establecimiento que diera alojamiento a los alumnos de escasos recursos que carecieran de familiares en Morelia, la dirección de la Normal permitió que estos pernoctaran en un salón del edificio, sin embargo, para septiembre de 1918 esta situación fue insostenible, por lo cual la dirección de la institución comenzó a realizar las gestiones necesarias para recuperar el inmueble que ocupó la extinta Casa del Estudiante,

---

Escuela Normal, Caja: 12, Exp. 3, fs. 3 y 5; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta. Subserie: Planes y programas. Exámenes. Contratos (1920-1946), Caja: 258, Exp. 2, fs. 4-9. López Victoria, 93.

<sup>190</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas normales y particulares 1885 – 1945, Sub serie: Escuela Normal, Caja: 12, Exp. 3, fs. 38-58.

<sup>191</sup> Salceda Olivares, *Las Casas del Estudiante en Michoacán (1915-2001)*, 42; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 138.

local anexo al edificio del ex Seminario, que en ese entonces se encontraba arrendado a un particular. Ante la petición el gobierno del estado autorizó a la Dirección General de Instrucción Pública se hiciera lo pertinente para la recuperación de dicho espacio, para octubre de 1918 el edificio anexo fue reintegrado a la Normal.<sup>192</sup>

El 31 de agosto de 1918 se estableció el nuevo presupuesto de egresos que rigió la vida de las normales,<sup>193</sup> en este se hizo una reducción de los puestos administrativos y docentes de la institución, sobre todo en la Normal para Profesores, la cual ~~Normal~~ dejó de tener dos profesores auxiliares, uno para la cátedra de ciencias y otro para la de letras, dos celadores y un mozo. Si bien esa situación obedeció a un intento por reducir las erogaciones de la escuela también fue una muestra de la problemática que las arcas estatales sufrían, pero no fue el único incidente. Para el 1º de octubre de 1918 la dirección de la Escuela Normal solicitaba al gobierno del estado se cubrieran los sueldos de los profesores y sus ayudantes de las cátedras de Piano, Solfeo, Dibujo y Caligrafía, que habían sido suspendidos desde el mes de junio debido a que esas clases se cursarían en la Escuela de Bellas Artes, que por proyecto se fundaría, lo cual no llegó a suceder por lo cual las cátedras continuaron abiertas en la institución. Como se observa, los intentos por reducir las erogaciones se realizaron constantemente, ante la crisis que enfrentaba la hacienda estatal; sin embargo, las alternativas para reducir los gastos muchas veces no llegaron a concretarse, colocando en serias dificultades a las instituciones y los profesores.<sup>194</sup>

Para septiembre de 1918 las condiciones de la hacienda estatal eran pésimas por lo que el gobierno del estado intentó adelantar el cierre de ciclo escolar en las escuelas normales, para eso a través de la Dirección General de Instrucción Pública giró oficio el 9 de septiembre indicando que los exámenes finales debían adelantarse para el 10 de septiembre. En la

<sup>192</sup> A pesar de que el salón anexo se integró a la Normal, no se han encontrado registros que permitan comprobar que funcionara como alojamiento para los alumnos normalistas; todo parece indicar que con el establecimiento de la UMSNH en 1919 el intento por establecer un dormitorio estudiantil dejó de ser viable. AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas normales y particulares 1885 – 1945, Sub serie: Escuela Normal, Caja: 12, Exp. 3, fs. 108-111.

<sup>193</sup> Para el año de 1918 el presupuesto de ambas normales se había reducido considerablemente, manteniéndose la misma situación en 1919, pasando en la escuela Normal para Profesores de \$22,482.5 a \$17,937.6, lo que implica una reducción del 20%, mientras que la Escuela Normal de Profesoras pasó de \$25,414.8 a \$23,482.5, una reducción del 8%.

<sup>194</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas normales y particulares 1885 – 1945, Sub serie: Escuela Normal, Caja: 12, Exp. 3, f. 99; AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas normales y particulares 1885 – 1945, Sub serie: Escuela Normal, Caja: 12, Exp. 3, f. 119.

Normal para Profesores el director respondió informando la imposibilidad de realizar dicha petición, ya que los preparativos necesarios no se habían hecho debido a que la Ley estableció como el período para los exámenes finales la segunda quincena del mes de octubre e informando que se tomaría una resolución en la próxima reunión de profesores. La reunión se llevó a cabo el 25 de septiembre. En ella se tomó la definición de adelantar los exámenes finales para la primera quincena de octubre y terminar clases a partir del 26 de septiembre, según convinieran los profesores de las cátedras con los estudiantes. Un último punto tratado en la reunión fue la reforma a la ley y reglamento de la escuela, la cual se hacía necesaria en función de las deficiencias observadas durante la práctica, así la junta de profesores aprobó la reforma planteada por la dirección y nombró las comisiones necesarias para iniciar la tarea.<sup>195</sup>

Como se observa, el año de 1918 llevó a las normales al extremo. La situación económica y las constantes problemáticas sufridas casi las orillaron a desaparecer, solo los esfuerzos de sus comunidades escolares permitieron evitarlo, logrando desarrollar su labor y consolidar su avance. Un ejemplo de esto fue el reconocimiento girado por la dirección de Militarización dado a la escuela Normal para Profesoras por los buenos resultados obtenidos en la asignatura de enfermería.<sup>196</sup>

El panorama de las normales para 1919 era desolador, la continuación de la crisis económica auguraba un mayor número de problemas; afortunadamente el nombramiento del rector de la UMSNH para octubre de 1918 y la instalación del Consejo Universitario en diciembre de 1918 permitió aminorarlos y evitar su desaparición. Con esto inició una nueva etapa de la formación de maestros y de las instituciones formadoras que fue marcado por el ingreso a la vida universitaria y que permitió el desarrollo académico, social y político de las normales.

***La ruptura de la tradición en la formación docente en Michoacán durante la Revolución.*** La discusión llevada a lo largo del capítulo demuestra que la Revolución Mexicana generó en la política de formación docente sendas transformaciones, pues las formas tradicionales por las que la preparación de los maestros transitó durante el siglo XIX rápidamente fueron

---

<sup>195</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y programas. Exámenes. Contratos (1920-1946), Caja: 257, Exp. 8, f. 6.

<sup>196</sup> Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 57.

rotas, mutadas, modificadas o reapropiadas de acuerdo al avance y los principios de los grupos revolucionarios, aunque la ruptura no fue total sino más bien paulatina, dio muestra de la nueva realidad que en la Educación y en el entorno social se avecinaba.

El proceso revolucionario llevó a que la forma en que se educaban a los maestros tanto hombres como mujeres fuera reinterpretada con apego a los principios emanados de la Revolución, de aquí que el proceso de formación y sus instituciones que fueron establecidos hacia finales del siglo XIX tendieran a modificar su acción, sobre todo en lo concerniente a la formación de maestras que fue el área principal de la política de formación docente del porfiriato y que si bien siguió teniendo gran relevancia inició un proceso de reconfiguración; por otro lado la formación de maestros varones que durante el siglo XIX había caído en el desinterés del Estado, con la Revolución logró tener la oportunidad de establecer una ruta consistente y sistemática.

La tarea de modificar la política de formación docente en el estado no fue fácil, ya que la falta de una tradición educativa y pedagógica, así como la ausencia de culturas escolares producto de instituciones de formación docente dificultaron el proceso, sobre todo en la formación de maestros varones, más aún cuando se tuvo que hacer uso de los elementos existentes ante la falta de un proyecto propiamente revolucionario, por lo que durante los primeros años tras el conflicto los lineamientos, tradiciones y elementos de formación docente emanados del porfiriato se mantuvieron con sus adecuaciones a la nueva realidad.

La situación de la política de formación docente a inicio de la Revolución fue caótica, si bien los elementos tradicionales de la preparación magisterial diseñados en el siglo XIX se mantuvieron, el conflicto los trastocó, lo que generó que la formación tuviera que modificar sus objetivos y alcances sobre todo cuando sus elementos accesorios fueron suprimidos por la imposibilidad de mantener su funcionamiento,<sup>197</sup> aun así el proceso emanado del porfiriato continuó hasta el triunfo de la Revolución.

A partir de ese momento se inició la ruptura con la tradición imperante lo que llevó a modificar la política de formación docente impregnándole cambios fundados en los postulados revolucionarios, sin embargo, la ruptura y transformación de la formación docente

---

<sup>197</sup> Entre los elementos accesorios de la política de formación docente del porfiriato se encontraron el Internado Anexo a la Academia de Niñas, la Escuela Práctica Pedagógica, la pensión a señoritas de los distritos para cursar sus estudios para profesoras en la institución y la asignación de esas señoritas en las escuelas de los distritos y cabeceras municipales.

en el estado no estuvo libre de problemáticas que generaron una crisis educativa que no se logró solucionar sino hasta la segunda década del siglo XX.

Durante el periodo posrevolucionario la política de formación docente del estado atravesó por varias configuraciones de acuerdo al grupo revolucionario que se encontrara en el poder, lo que implicó que la crisis gestada en su interior producto del conflicto se profundizara, aun así no llegó a significar un rompimiento radical, ya que si bien cada grupo estableció orientaciones política-ideológica propias, mantuvieron una continuidad en las medidas implementadas lo que permitió la construcción paulatina de una política educativa revolucionaria en el estado.

A grandes rasgos se observan cuatro configuración distintas en el periodo, la primera, aquella que se desarrolló tras el triunfo de la Revolución Maderista y el establecimiento del gobierno de Dr. Miguel Silva, dicha configuración intentó establecer un puente entre la tradición del porfiriato y las transformaciones políticas de la Revolución, centró su acción en la paulatina reforma pedagógica y metodológica del proceso de formación en su conjunto por lo que pretendió reducir la exacerbada feminización a que era sujeta la profesión magisterial intentando dar impulso a la formación de maestros varones, pero por las condiciones sociales, políticas y culturales del estado se vio en la necesidad de mantener el *estatus quo* de la formación docente y permitir la incorporación de instituciones privadas al Sistema de Educación Normal Oficial como mecanismo para incrementar el número de maestros, lograr aumentar la cobertura educativa y aminorar la confrontación en la sociedad.

La segunda configuración de la política de formación docente se desarrolló con el surgimiento de la asonada huertista y el fin del gobierno silvista, en ella la reforma a la formación docente que durante la etapa anterior se había ejecutado desapareció, lo que implicó en la vía de los hechos la supresión de la política de formación y el desarrollo de la anarquía en la preparación magisterial que se fue maximizando con los constantes conflictos y la crisis económica, política y social, lo que generó que la situación caótica se fuera ampliando hasta llegar a detener los procesos de formación en todo el territorio estatal.

La tercera configuración de la política de formación docente se generó con el triunfo de los revolucionarios contra la asonada huertista y el establecimiento de los Gobiernos Militares en la entidad, a partir de ese momento la ruptura con la tradición del porfiriato en la formación docente fue más que evidente, pasando de la feminización del magisterio y el

desinterés en la formación de maestros varones como eje central de la preparación de maestros a establecer a la profesión magisterial como una profesión de estado por lo que todo el proceso de formación giró en torno a ese objetivo, lo que implicó dejar de priorizar un género e impulsar la formación de maestros y maestras por igual así como dirigir y controlar la formación docente a través de las pautas y necesidades del Estado.

Fue así que durante el periodo de los Gobiernos Militares la formación de maestros en el estado recibió una reforma radical que priorizó el establecimiento de escuelas normales, la modificación académica de la Educación Normal, la incorporación de nuevas orientaciones pedagógicas que ponían mayor énfasis en la práctica y que pretendía transformar la forma en que se educaba a los maestros con la intención de romper con la tradición cultural del porfiriato.

La política de formación docente de los Gobiernos Militares tuvo sus principales exponentes en las escuelas normales de Morelia, instituciones creadas como elementos orgánicos de la Revolución que tuvieron la intención de simbolizar los nuevos derroteros que la Revolución tenía para el ramo educativo y la preparación de maestros. Su organización no fue tarea fácil, ya que debió sortear problemáticas culturales, sociales, políticas y económicas. Fueron dos las instituciones establecidas: 1) la Escuela Normal para Profesores, integrada desde cero y que representaba la intención no solo de los revolucionarios sino de los maestros varones por sacar del desinterés institucional el proceso de formación de maestros y 2) la Escuela Normal para Profesoras, surgida de la reconfiguración de la Academia de Niñas, la que tuvo que romper con la tradición del porfiriato y reestructurar su vida interna para acoplarse a los nuevos planteamientos ideológicos.

Con el establecimiento de ambas instituciones comenzó la configuración de una cultura escolar basada en los principios revolucionarios y en el papel asignado por los Gobiernos Militares a las escuelas como instituciones orgánicas de la Revolución, por lo que comenzaron a abandonar los elementos de formación docente del porfiriato, incorporando en su seno nuevas materias como Antropología Pedagógica, Metodología General y Aplicada y Pedagogía, además convirtieron la Observación y la Práctica Escolar en ejes fundamentales dentro del proceso de formación docente.

A pesar de que las instituciones fueron producto de la Revolución y por tanto elementos prioritarios para el Estado, la capacidad del mismo para mantenerlas a flote fue

sumamente deficiente, si bien la política implementada por los Gobierno Militares tendió a establecer la profesión magisterial como una profesión de Estado, su capacidad para lograrlo fue casi nula, ya que las arcas estatales y las contradicciones ideológicas entre los revolucionarios pusieron en entre dicho la viabilidad de las instituciones sobre todo de la Normal para Profesores debido a su corta vida, aun así lograron sobrevivir, comenzando a bosquejar los elementos necesarios para establecerse como parte prioritaria del Estado.

La cuarta configuración de la política de formación docente del estado fue aquella que se inauguró con el fin de los Gobiernos Militares y la llegada a la gubernatura de Pascual Ortiz Rubio, durante esta etapa la política de formación docente del estado abandonó el objetivo de establecer a la profesión magisterial como profesión de Estado, en su lugar pretendió reestablecer el cariz liberal a la profesión, no así las modificaciones en materia académica y pedagógica, las cuales continuaron y se profundizaron, sin embargo, la crisis económica y la postura ideológica del gobernador golpeó a las escuelas normales ocasionando problemáticas académicas y económicas, que no pudieron ser sorteadas sino hasta su integración a la recientemente fundada UMSNH.

### **Capítulo III.- La formación de maestros en Michoacán al inicio de la segunda década del siglo XX, entre la liberalización de la profesión y la radicalidad mugiquista**

*La escuela es el vehículo eficaz por excelencia para la difusión de la enseñanza, la base firme que consolida la preponderancia de los principios y el medio más seguro para obtener la regeneración del pueblo, es ella por consecuencia la llamada a satisfacer las necesidades apuntadas.<sup>1</sup>*

- Gral. Francisco J. Múgica

La promulgación de la Constitución de 1917 y la renovación de los poderes nacionales y estatales, permitieron el restablecimiento del orden constitucional dando paso a la construcción de un nuevo régimen socio-político fundado en la ideología e identidad revolucionaria que buscó modificar los elementos político-sociales del porfiriato. El ímpetu educacionista<sup>2</sup> que impregnó a la mayoría de los revolucionarios llevó a que gran parte de las acciones tendientes a construir la nueva realidad socio-política se centrara en el ámbito educativo.

Fue así que durante la segunda década del siglo XX el régimen revolucionario creara y reglamentara nuevas estructuras educativas con el objetivo de impulsar, ampliar, homogenizar y dirigir la Educación tanto en las zonas urbanas como en las áreas rurales, surgiendo las escuelas rurales, las misiones culturales, las escuelas normales rurales, las casas del pueblo y la Secretaría de Educación Pública (SEP).

---

<sup>1</sup> Francisco J. Múgica, *Hechos, no palabras...* (México DF: CEHRM, 1985), 77.

<sup>2</sup> Corriente de pensamiento en la cual la Educación escolar juega un papel social trascendental, sostiene que todos los problemas de la humanidad se originan en la falta de Educación de los individuos, lo cual los hace incapaces, ineficientes, egoístas e inmorales, por lo que para solucionar los problemas de la humanidad es necesario impulsarla hasta el punto de hacer sabios y virtuosos a todos los hombres. Quienes siguen esta corriente de pensamiento suelen atribuirle propiedades casi mágicas a la Educación y pretenden que primero debe educarse y luego atacar todos lo demás; suele ser usada como elemento de carácter estrictamente ideológico con el fin de justificar las diferencias sociales preservando los privilegios y alentando vanas esperanzas de mejoría sin necesidad de cambios del sistema socioeconómico. Manuel Pérez Rocha, "Educación y desarrollo. Idealismo educativo del Estado Mexicano", *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía* 8, núm. 32 (1978): 31-32.

En Michoacán dicho proceso comenzó con el gobierno del Ing. Pascual Ortiz Rubio, quien al inicio de su gobierno procuró solucionar la severa crisis económica que atravesaba el estado, así como la inseguridad causada por el bandolerismo e impulsar el ramo educativo, sobre todo la educación superior.

En materia educativa, el gobierno de Ortiz Rubio siguió los derroteros planteados por el ejecutivo federal, aunque tratando de conservar la autonomía estatal y revirtiendo algunas disposiciones de acuerdo a las condiciones del estado.<sup>3</sup> Dos elementos fueron importantes para el desarrollo de su política educativa, 1) la creación de la UMSNH y su designación como encargada de toda la Educación Secundaria y Profesional del estado; y 2) el establecimiento de la Constitución Estatal de 1918 y el artículo 130 que dotó de validez constitucional al papel dado a la Universidad. Ambos elementos permitieron que las instituciones formadoras de docentes existentes en el estado sobrevivieran y se desarrollaran, a la vez que favorecieron el surgimiento de nuevas estrategias e instituciones encargadas de formar maestros para el área rural.<sup>4</sup>

Durante la última década del siglo XIX y las dos primeras del siglo XX la política de formación docente en el estado pasó por varias configuraciones, estructuradas en función del grupo político que se encontrara en el poder. Tras la Revolución dicha política experimentó cambios que modificaron la forma como se educaban los maestros, lo que no impidió que algunos resquicios del antiguo proceso permanecieran; no fue sino hasta la gubernatura de Ortiz Rubio cuando la política de formación docente comenzó a transitar por nuevos canales identitarios e ideológicos, ya que impregnó a la Educación Superior y a la formación docente de una tendencia liberal, anclada en la idea del educacionismo, a la necesidad que el régimen revolucionario tenía de la profesión magisterial y sujeta a una nueva institución de Educación Superior de carácter autónomo diseñada y creada por el gobernador.

A la llegada de Ortiz Rubio a la gubernatura, el ramo educativo se organizaba y dirigía de dos formas: por un lado, la Educación Primaria se encontraba bajo control de los

---

<sup>3</sup> Tal fue el caso de la municipalización de la Educación decretada en 1916 por el Gral. Alfredo Elizondo siguiendo los planteamientos de los constitucionalistas. Si bien fue respetada al inicio del gobierno de Ortiz Rubio, ya para 1918 fue revertida debido a la imposibilidad de los municipios para sostener las escuelas y los salarios docentes, lo que ocasionó el cierre de escuelas y la renuncia de profesores.

<sup>4</sup> La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo fue creada el 15 de octubre de 1917 por el decreto número 9, aunque su funcionamiento formal no se efectuó hasta diciembre de 1918 con el establecimiento y la primera reunión del Consejo Universitario.

ayuntamientos; por el otro, la Educación Secundaria y Profesional se regía a través del ejecutivo estatal, por lo que su funcionamiento se dio de forma disgregada y con poca eficiencia presupuestal. Por las limitantes legales la política educativa estatal se encaminó solo a intentar solucionar los problemas que la Educación Superior tenía, y la vía para hacerlo desde la óptica del gobernador fue la creación de una institución que se encargara de dirigirla y controlarla. La intención de crear dicha institución fue permitir que el proceso educativo desde la Educación Secundaria hasta la Profesional tuviese unidad, coherencia y homogeneidad.<sup>5</sup>

La creación de dicha institución partió de la necesidad de delinear y establecer nuevas orientaciones educativas para la formación de los recursos humanos que el gobierno y el Estado requerían. Por otro lado, partía también del reclamo de los intelectuales michoacanos por consolidar el escenario cultural, además de la exigencia de aquellas personas que tenían la intención de continuar su preparación pero que los altos costos de trasladarse a la capital de la República se los impedía.<sup>6</sup>

Fue así como la Universidad fue concebida, surgió desde la visión de las profesiones liberales, se encargaría de la administración de la Instrucción Secundaria y Profesional con la potestad de otorgar títulos o certificados de aptitud, con carácter independiente y autónomo del Estado, lo que implicaría su separación técnica y académica. Procuraría ser autofinanciable con el objetivo de dejar de depender del gobierno, privarían los principios afines al laicismo revolucionario, y procuraría formar a los profesionistas de manera planificada y sistemática de acuerdo al programa de la Revolución.<sup>7</sup>

El proceso de establecimiento de la Universidad inició el 14 de agosto de 1917 cuando fue presentado el proyecto de ley ante el Congreso, dicho proyecto fue producto de la experiencia del gobernador visitando las universidades en Estados Unidos, además de la

---

<sup>5</sup> Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 101; Figueroa, "La Universidad Michoacana y la política educativa estatal 1917-1950 (1)", 93.

<sup>6</sup> Figueroa, "La Universidad Michoacana y la política educativa estatal 1917-1950 (1)", 93; Adrián Luna Flores, *La Universidad Michoacana 1926-1932* (Morelia: UMNSH, 2002), 25-26.

<sup>7</sup> Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 109; Jaime Hernández Díaz, "El gobierno del General Francisco J. Múgica y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo", en *VII Jornadas de Historia de Occidente*, 1984, 132; Miguel Ángel Gutiérrez López, "Universidad Autónoma de Michoacán, 1917-1933", en *La Revolución Mexicana y las universidades estatales pioneras 1917-1925* (Tijuana: UABC, 2011), 45; Mijangos Díaz, *Pacual Oriz Rubio: fundador de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, 75; Martínez Alcantar y Pérez Escutia, *Breve historia de las instituciones de Educación Superior en Michoacán, desde sus orígenes hasta 1950*, 79.

discusión que tuvo con intelectuales michoacanos radicados en la Ciudad de México y con el Ing. Agustín Aragón León<sup>8</sup>, así como con algunos estudiantes, entre ellos, Ignacio Chávez, Manuel Martínez Báez, Samuel Ramos y Eduardo Villaseñor.<sup>9</sup>

La autonomía fue uno de los elementos centrales del proyecto, fue vista como la solución para resolver la vinculación excesiva de la política con la Educación Superior y permitir el actuar pedagógico y administrativo de la institución. La Comisión encargada de dictaminar el proyecto opinó que su creación era difícil debido a las condiciones del erario estatal; argumentaba a la vez lo absurdo del carácter autónomo e independiente del Estado; criticaron la unificación de los planteles de Educación Superior en una nueva institución, y propusieron realizarla en un órgano de dirección adscrito a la Secretaría de Gobierno, ya que esto permitiría una erogación menor.<sup>10</sup>

A pesar del dictamen de la Comisión, la intención de crear la Universidad había cundido entre algunos diputados del Congreso, sobre todo en el diputado Sidronio Sánchez Pineda, quien para destrabar el asunto presentó un proyecto semejante al del gobernador, cuya principal diferencia fue: la creación del Consejo Universitario. Los alegatos de Sánchez Pineda en conjunto con una mayor descripción de los fondos destinados para la Universidad, logró que se aprobara la creación de la institución.<sup>11</sup>

---

<sup>8</sup> Agustín Aragón León nació el 28 de agosto de 1870 en la Villa de Jonacatepec, Estado de Morelos. Fue educado en el hogar hasta la edad de 13 años, en 1884 ingresó en la Escuela Nacional Preparatoria, concluyendo sus estudios a finales de 1889. Posteriormente ingresó a la Escuela de Ingenieros donde cursó los estudios de ingeniero topógrafo e hidrógrafo, e ingeniero geógrafo y otras asignaturas de ingeniería de minas. Tras su egreso se consagró al magisterio, enseñó en la Escuela de Ingenieros, en la de Agricultura, en el Colegio Militar y en la Escuela Nacional Preparatoria. En 1888 comenzó a estudiar el positivismo en sus aspectos filosóficos, sociales, políticos y religiosos. Fundó en 1901 la Revista Positiva, de 1896 a 1900 trabajó en la Secretaría de Fomento donde trazó el paralelo de 31° 47' de latitud norte entre México y los Estados Unidos. De 1900 a 1910 fue diputado del Congreso de la Unión. En 1907 dejó de ejercer la enseñanza oficial vinculándose a partir de ese momento con la enseñanza positivista gratuita popular. En 1917 fue nombrado rector de la UMSNH, cargo al que renunció tras la polémica generada por su renuencia a juramentar sobre la Constitución de 1917, falleció en la Ciudad de México, el 30 de marzo de 1954. INAH, "Ing. Agustín Aragón, retrato", Mediateca INAH, consultado el 10 de abril de 2023, <http://www.mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/fotografia:405686>.

<sup>9</sup> Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 162; Raúl Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana* (Morelia: UMNSH, 1984), 42; Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 21, 102; Gutiérrez López, "Universidad Autónoma de Michoacán, 1917-1933", 42.

<sup>10</sup> Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 21-28.

<sup>11</sup> Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 162; Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 30-34; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 44-46.

De esta forma se decretó el día 15 de octubre de 1917 la Ley N.º 9 por la que se fundaba la Universidad Michoacán de San Nicolás de Hidalgo, en dicha Ley tres artículos tuvieron gran impacto para la formación de docente: 1) Artículo 1º que declaraba independiente del Estado la Educación Superior y por lo tanto extraía a las escuelas normales de la órbita del gobierno, dejando su dirección, control y organización administrativa y pedagógica en manos del Consejo Universitario, favoreciendo su crecimiento y sobrevivencia, pero limitando su papel dentro de la política educativa estatal; 2) Artículo 3º que determinaba cuales eran los elementos que formarían parte de la Universidad, estableciendo de manera explícita a las escuelas normales como integrantes de la institución. y 3) Artículo 8º que señalaba que la Educación Normal, la Agrícola y la de Artes y Oficios se considerarían gratuitas, atendiendo sobre todo a la falta de recursos del alumnado.<sup>12</sup>

Formalmente la UMSNH había nacido, sin embargo, el inicio de sus funciones se vio obstaculizado por la renuncia de su primer rector el Ing. Agustín Aragón León, connotado positivista, mentor y asesor particular en materia educativa de Ortiz Rubio quien fue nombrado por el Congreso el 6 de noviembre de 1917 pese a la inconformidad de profesores y alumnos.<sup>13</sup>

Aragón puso como condición para aceptar el cargo no juramentar sobre la constitución de 1917, requisito indispensable para toda persona que fuera a desempeñar un cargo público, a todas luces una violación flagrante a los principios y la legalidad revolucionaria, dicha condición fue admitida por Ortiz Rubio, el cual realizó las gestiones pertinentes con los diputados para evitar el trámite.<sup>14</sup>

La primera acción del Ing. Aragón fue nombrar a los funcionarios de su administración y a los directores de las dependencias universitarias. Para el caso de las escuelas normales fueron nombrados el Prof. Jesús Andrade para la Escuela Normal para Profesores y la Profa. María Rodríguez Gil, para la Escuela Normal para Profesoras.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> BCEM. Decreto número 9 del 15 de octubre de 1917, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro*, vol. XLIV, pp. 132-135; Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 64-70.

<sup>13</sup> Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 46-47.

<sup>14</sup> Arreola Cortés, 47; Mijangos Díaz, *Pacual Oriz Rubio: fundador de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, 89-91; Luna Flores, *La Universidad Michoacana 1926-1932*, 28; Gutiérrez López, "Universidad Autónoma de Michoacán, 1917-1933", 51.

<sup>15</sup> Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 47-48.

A pesar de que el gobernador admitió la condición interpuesta por Aragón, el Congreso citó a los miembros del Consejo Universitario el 24 de diciembre de 1917 para rendir la protesta de ley, por lo que el rector no se presentó, enviando su renuncia argumentando que le era imposible conducir adecuadamente la Educación Universitaria si tenía que tomar como modelo legal y de conducta la Constitución de 1917, ya que según él varios preceptos eran incompatibles con las enseñanzas científicas. Por lo que el Congreso estableció el Decreto N.º 19 por el cual se aceptaba la renuncia de Aragón, se ponía en suspenso el inicio de actividades de la UMSNH hasta el nombramiento del nuevo titular y colocaba a la Educación Superior bajo la dependencia del ejecutivo del estado.<sup>16</sup>

Ante la renuncia del rector y el establecimiento del Decreto N.º 9, Ortiz Rubio hizo lo posible para iniciar las actividades de la institución. Fue así como el 23 de octubre de 1918 nombró al Dr. Alberto Oviedo Mota como rector honorario de la institución, su tarea fue poner en funcionamiento la estructura organizativa de la institución a más tardar el 1º de diciembre de 1918, organizar los recursos materiales de las escuelas y lograr que los cursos comenzaran en enero de 1919.<sup>17</sup>

#### *La formación docente en el inicio de la UMSNH*

Una de las primeras disposiciones del rector Oviedo Mota relacionado con la formación docente fue la establecida a través de la Circular N.º 3, del 4 de diciembre de 1918, en la que se solicitaba una copia de los programas de estudio de cada uno de los profesores con el fin de evaluar si los contenidos reunían las condiciones necesarias para el desempeño de los estudios profesionales. La circular fue respondida por el personal directivo de las normales informando que debido a la necesidad de implementar reformas urgentes al plan y programa de estudios no era posible dar cumplimiento a la solicitud, ante lo cual la rectoría indicó que se propusieran las modificaciones que al criterio de los directores fueran pertinentes.<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> BCEM. Decreto número 9 del 29 de diciembre de 1917, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIV, pg. 205; Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 80–81; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 49; Figueroa, “La Universidad Michoacana y la política educativa estatal 1917-1950 (1)”, 97.

<sup>17</sup> López Victoria, *Alberto Oviedo Mota. Rector fundador de la Universidad Michoacana*, 97; Figueroa, “La Universidad Michoacana y la política educativa estatal 1917-1950 (1)”, 98; Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 97; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 51–52.

<sup>18</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Academia y administración, Sección: Rectoría, Serie: Planes y programas de estudio, Años:1900-1968, Caja: 10, Exp. 2, Circular N.º 3 del 4 de diciembre de 1918; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Academia y administración, Sección: Rectoría, Serie: Planes y Programas de Estudio,

El personal directivo de las escuelas normales tenía en claro la necesidad de implementar cambios, no solo en materia administrativa sino también académica. El plan y programa de estudio que se estableció en 1916, sufrió modificaciones de manera interna para adecuarlo a las necesidades que el trabajo diario mostró, lo que había generado serias discrepancias entre la realidad escolar y las normativas legales por lo que la propuesta del rector fue aceptada rápidamente.

La primera sesión del Consejo Universitario se llevó a cabo el 24 de diciembre de 1918, asistieron como representantes de las normales el Prof. Ignacio Calderón, director de la Escuela Normal para Profesores y la Profa. María Rodríguez Gil<sup>19</sup>, directora de la Escuela Normal para Profesoras.<sup>20</sup>

En la sesión se desarrollaron dos temas que impactaron a la formación docente, el primero, fue la implantación general del sistema semestral en sustitución del sistema anual. El rector propuso dicho mecanismo con la intención de mejorar la formación académica de los estudiantes y poder evaluar constantemente los logros alcanzados siendo aprobado de manera unánime, con lo que durante el año de 1919 dicho sistema tuvo plena vigencia en la organización de las escuelas normales y las escuelas anexas.<sup>21</sup>

El segundo tema de importancia para la formación docente fue la discusión y aprobación de los planes de estudio de las dependencias universitarias. Ambas normales presentaron nuevos currículos. En el caso de la Escuela Normal para Profesoras la directora propuso un programa consistente en 42 materias divididas en cuatro años. El currículo sexuado siguió apareciendo a través de las cátedras de Corte y Confección de Ropa,

---

Años:1900-1968, Caja: 10, Exp. 2, Circular N.º 4 bis del 6 de diciembre de 1918; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Academia y administración, Sección: Rectoría, Serie: Planes y Programas de Estudio, Años:1900-1968, Caja: 10, Exp. 2, Número 15 del 9 de diciembre de 1918.

<sup>19</sup> María Rodríguez Gil, nació en Morelia, en 1882 sustentó el examen recepcional para Profesora de Instrucción Primaria en el salón de actos del Colegio de San Nicolás, entre 1885 a 1906 ejerció como profesora de Lengua Nacional y Pedagogía en la Academia de Niñas, dejó dichos puestos tras contraer matrimonio. En 1917 se reincorporó al servicio como profesora de Lengua Nacional en la recientemente fundada Escuela Normal para Profesoras, ese mismo año fue nombrada directora de la Normal para Profesoras cargo que ejerció hasta octubre de 1920. Entre 1921 a 1932 ejerció como profesora de diversas asignaturas en la Escuela Normal para Profesoras y en Escuelas Oficiales del estado, en 1933 ingresó al Sistema Federal como maestra de tercera clase, se mantiene en servicio hasta 1938 cuando fue pensionada por el gobierno del estado. AHCEM. Ley número 44 del 14 de marzo de 1939, Legislatura XLVII, Decretos, Caja: 3, Exp. 3, fs. 3-4 y 12.

<sup>20</sup> *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 17; López Victoria, Alberto Oviedo Mota. *Rector fundador de la Universidad Michoacana*, 103.

<sup>21</sup> *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 17; López Victoria, Alberto Oviedo Mota. *Rector fundador de la Universidad Michoacana*, 103.

Economía Doméstica, Labores y Enfermería; por otra parte, materias de carácter tradicional en la formación docente permanecieron, tal fue el caso de Canto, Dibujo, Solfeo y Caligrafía. Se observa a su vez la introducción de nuevas asignaturas, tanto en las cátedras de Formación Secundaria y Profesional (Tarasco, Corte y Confección de Ropa, Economía Doméstica, Horticultura y Floricultura e Instrucción Cívica) como en la de Formación Profesional (Artista Escolar, Psicología Infantil y Puericultura). Los estudios se dividieron por semestres con un tiempo de clase en los dos primeros años de aproximadamente 20 horas/semana, mientras que para el tercer y cuarto año se ampliaba de 23 a 32 horas/semana.<sup>22</sup>

La Escuela Normal para Profesores al igual que su contraparte presentó un nuevo currículo, conformado por 32 materias. Por las condiciones que atravesó en 1918, así como la problemática académica que enfrentaba ante la deserción de alumnos y la falta de catedráticos,<sup>23</sup> optó únicamente por establecer la tira de materias necesarias a cubrir para obtener el título, ya que la mayoría de los estudiantes cursaban de manera libre y en diferente momento las cátedras, de acuerdo a las condiciones que tuvieran, dándose el caso que alumnos del cuarto año se encontraban cursando materias del primer año. Al igual que en la Normal para Profesoras se observa la pervivencia de materias tradicionales en la formación docente, como son: Solfeo y Canto, Caligrafía y Dibujo, así como la introducción de nuevas cátedras como Tarasco, Puericultura y Psicología Infantil.<sup>24</sup>

Los planes de estudios presentados por los directores de las escuelas normales al Consejo Universitario recababan la experiencia de las instituciones en la formación de maestros y las modificaciones realizadas en las instituciones a lo largo del periodo de 1916 a 1918, así como los elementos necesarios de cultura general impartidos en la Educación Secundaria y Preparatoria.

---

<sup>22</sup> Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 131–33; *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 18. Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal para Profesoras de 1919 véase anexo 5.

<sup>23</sup> Los problemas económicos de 1918 por los que atravesaron tanto los ejecutivos musicales como el estatal ocasionó la imposibilidad de cubrir las pensiones estudiantiles y los sueldos de los profesores, por lo que la institución experimentó una aguda deserción estudiantil y la renuncia constante de maestros, lo que generó que el proceso de formación en la institución fuera errático y heterogéneo.

<sup>24</sup> Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 128–30; *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 18. Para ver las Cátedras del Plan de Estudios de la Escuela Normal para Profesores de 1919 véase anexo 5.

Las cátedras de ambos planes de estudio se pueden agrupar en tres áreas principales: Formación Secundaria y Preparatoria, Formación Profesional y Formación Auxiliar. Las materias de la primer y tercer áreas se distribuyeron a lo largo de los cuatro años, principalmente en los dos primeros. En cuanto a las materias de Formación Profesional se desarrollarían a partir del tercer año, predominando durante el cuarto. En la Normal para Profesores las mismas áreas se desarrollaron, aunque por las características de la institución no fue posible distribuir las de la misma manera que en la Normal para Profesoras.

Las materias del área de Formación Secundaria y Preparatoria se integraron con aquellas que eran impartidas como elementos de cultura general y que representaban los estudios necesarios como preparación para la carrera de Profesor Normalista (Ver tabla 2); tenían como eje el plan de estudios del Colegio de San Nicolás, de ahí que apareciera la cátedra de Idioma Tarasco como obligatoria, la cual había sido integrada al plan de estudios del Colegio en 1919.<sup>25</sup>

<i>Profesores</i>			<i>Profesoras</i>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>	<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra	Anatomía y	Geografía de	Álgebra	Anatomía	Geografía
Aritmética	Fisiología	América	Aritmética	Botánica	Geografía
Geometría	Botánica	Geografía	Geometría	Ejercicios	Universal
	Horticultura	Patria		Prácticos	Historia
	Higiene	Geografía		Científicos	Universal y
	Zoología	Universal		Física	Patria
	Mineralogía y	Historia Patria		Fisiología	Instrucción
	Geología	Historia		Geología	Cívica
	Química	Universal		Higiene	(Conferencias
	Física			Horticultura y	semanarias en
				Floricultura	el tercer año)
				Mineralogía	
				Química	
				Zoología	

<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>	<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua	Francés	Cultura Física	Lengua	Francés	Ejercicios
Nacional	Inglés		Nacional	Inglés	Físicos
Literatura	Tarasco		Literatura	Tarasco	Cultura física
Raíces Griegas y Latinas			Raíces Griegas y Latinas		

**Tabla 2 - Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria de los Planes de Estudio de las Normales – 1919**  
Fuente: Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación, 128–34.*

<sup>25</sup> Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación, 120–23; Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919), 18.*

Las cátedras del área de Formación Profesional, fueron seis: Metodología Aplicada, Puericultura, Metodología General, Psicología Infantil, Pedagogía y Práctica Escolar, que se integraron como eje central de la formación docente, distribuyéndose principalmente en los últimos años de la carrera; su duración fue en promedio de dos semestres y tres horas a la semana; solamente Práctica Escolar gozó de un tiempo superior, lo que permite observar la importancia que la práctica, más que la teoría, tuvo en el desarrollo de los nuevos docentes (Ver tabla 3).

Materia	Metodología Aplicada	Puericultura	Metodología General	Psicología Infantil	Pedagogía	Práctica Escolar	Total
<b>Escuela</b>							
<b>Profesores</b>	2 semestre /6 y 3 h semana	1 semestre	1 semestre / 3h semana	2 semestre / 6h semana		2 años / 6 y 2 h día	10 semestre / 60 h semana
<b>Profesoras</b>	1 semestre / 6h semana	1 semestre / 3h semana	2 semestre / 2 y 3h semana	1 semestre / 6h semana	2 semestre / 3h semana	2 años / 6 y 2 h día	11 semestre /60h semana

**Tabla 3 - Cátedras de Formación Profesional de los Planes de Estudio de las Normales - 1919**

*Fuente: Bernal R. G., Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación, 128-134*

Las cátedras de Formación Profesional eran prácticamente las mismas en ambas instituciones solo se diferenciaban en que en la Normal para Profesores las cátedras de Psicología Infantil y Pedagogía se daban de manera conjunta, mientras que en la Normal para Profesoras estuvieron separadas, aun así el tiempo de clase era semejante; otra diferencia importante fue que en la Normal para Profesores se privilegió la enseñanza de la Metodología Aplicada sobre la General, siendo lo contrario en la Normal para Profesoras. A pesar de estas diferencias se observa la importancia que las materias de Formación Profesional tuvieron, ya que en ambas escuelas el tiempo destinado para su estudio fue de aproximadamente 10 semestres y de 60 horas a la semana.

La última área que abarcaron los planes de estudio fueron las cátedras de Formación Auxiliar, que consistieron en materias que tradicionalmente integraban la formación docente y que se consideraban necesarias, como habilidades para facilitar el aprendizaje o como elementos de cultura general; entre ellas Canto, Solfeo, Dibujo y Caligrafía, además de otras que fueron incorporadas como respuesta a la división por sexos en la formación de maestros (Ver tabla 4).

Escuela Normal para Profesores	Tiempo	Escuela Normal para Profesoras	Tiempo
Canto y Solfeo	4 semestres	Canto	
		Solfeo	
Dibujo	4 semestres	Dibujo	
Caligrafía	2 semestres	Caligrafía	
Enseñanza manual	4 semestres / 2h semana	Enseñanza Manual	4 semestres / 2h semana
		Artista Escolar	
		Enfermería	
		Corte y Confección de Ropa	2 semestres / 3h semana
		Economía Domestica	Conferencia semanal (Segundo Año)
		Labores	6 semestres / 3h semana
		Moral y Urbanidad	Conferencia semanal (Primer Año)

**Tabla 4 - Cátedras de Formación Auxiliar de los Planes de Estudio de las Normales - 1919**

Fuente: Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación, 128-134.*

Ante la problemática del erario y con la necesidad de realizar acciones para disminuir y eficientizar el gasto de la Universidad se realizaron algunas modificaciones al interior de las instituciones. La Normal para Profesores fue la que más cambios experimentó, pues dejó de contar en su interior con las cátedras del ciclo Secundario y Preparatorio, siendo trasladadas al Colegio de San Nicolás y al recientemente creado Instituto de Ciencias Naturales. Por otro lado, las clases de Solfeo, Canto y Dibujo fueron impartidas en la Academia de Bellas Artes, quedando en la Normal únicamente las cátedras de Formación Profesional. Un segundo elemento que impactó el desarrollo de la institución fue la incorporación de una Sección de Educación Comercial Anexa, la cual comenzaría a funcionar para inicios del ciclo escolar. La Normal para Profesoras también sufrió modificaciones en su organización, las cátedras de Ciencias Naturales del ciclo Secundario y Preparatorio fueron trasladadas al Instituto de Ciencias Naturales, mientras que la recientemente creada cátedra de Tarasco fue tomada en el Colegio de San Nicolás; las clases de Solfeo, Canto, Caligrafía y Dibujo fueron trasladadas a la Academia de Bellas Artes, mientras que la cátedra de Enfermería Práctica se recibiría en el Hospital General.<sup>26</sup>

Las medidas anteriores tenían como objetivo evitar la duplicidad de cátedras en las dependencias universitarias, buscando una mejor implementación del presupuesto educativo.

<sup>26</sup> Adrián Luna Flores, "La Enseñanza Comercial: 1915-1939", *Río de papel boletín del archivo histórico* 9 (2001): 67; Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación, 124-30.*

Por otro lado, la incorporación de la Sección Anexa de Comercio en la Normal para Profesores obedeció a dos causas principales: 1) el auge que la educación mercantil tuvo entre la población, así como la falta de una institución específica para ello, ya que ante los problemas políticos y económicos de la Escuela Superior de Comercio y Administración había sido clausurada a finales de 1917; y 2) la necesidad de reforzar la matrícula estudiantil en la Escuela Normal para Profesores, la cual tras la crisis económica de 1918 había mermado considerablemente y la ponía en condición de desaparecer.<sup>27</sup>

La carencia de recursos y la fragilidad institucional llevaron al Consejo Universitario a modificar el régimen y organización interna de las normales, fue así que ambas instituciones vieron reducido su personal docente: la Normal para Profesores contó con solo siete maestros incluyendo los pertenecientes a la Sección Anexa de Comercio, mientras que la Normal para Profesoras se integró por 17 docentes. La organización académica también sufrió transformación, se suprimieron los libros de texto en las clases teóricas con el objetivo de abandonar la educación libresca y favorecer el aprendizaje de los estudiantes, así como la eliminación de la memorización como elemento central de las clases, en consonancia con la política académica dictada por la rectoría.

El 10 de enero de 1919 la tesorería del estado hizo entrega al rector de los edificios que formarían parte del patrimonio de la Universidad: correspondió a la Escuela Normal para Profesores mantenerse en el segundo edificio del ex seminario y a la Escuela Normal para Profesoras seguir residiendo en la antigua casa habitación de Aristeo Mercado. Para el 15 de enero de 1919 y con los principales asuntos administrativos y académicos resueltos las dependencias Universitarias iniciaron formalmente los cursos.<sup>28</sup>

Las condiciones con las que iniciaron en la vida universitaria las escuelas normales fueron precarias, no únicamente en el aspecto económico, administrativo<sup>29</sup> y académico sino

---

<sup>27</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 151; Adrián Luna Flores, *Los estudios de comercio y administración en la Universidad Michoacana: 1915-1961* (Morelia: UMNSH, 2018), 108.

<sup>28</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Gobernación, Serie: Gobernadores, Subserie: Pascual Ortiz Rubio Años: 1917, Caja: 5, Exp: s/n 1919, f. 155; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 55-57; Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 119.

<sup>29</sup> En el aspecto administrativo la situación fue compleja, ya que por acuerdo del rector la inscripción de las dependencias universitarias se realizó en un solo registro a cargo de la Secretaría de la Universidad lo que generó problemas no solo en las escuelas normales sino en todas las dependencias, ya que no se sabía a ciencia cierta qué alumnos se encontraban inscritos en cada dependencia, más aún cuando los grupos de primer y

también en el aspecto material, ya que los edificios requerían reparaciones urgentes y los útiles, libros y aparatos se encontraban sumamente deteriorados y en algún caso había desaparecido.

Los requisitos de ingreso a las normales fueron los mismos establecidos en la Ley y Reglamento para la Escuelas Normales de la Capital del Estado de Michoacán del 1° de diciembre de 1916, es decir, tener más de trece años, no tener defecto físico que impidiera desempeñar la profesión, tener buena salud y estar vacunado, contar con un comprobante de Educación Primaria Superior y someterse a examen de reconocimiento cuando la autoridad lo demandase, así como tener buena conducta.

Para el inicio de cursos, las escuelas normales presentaban disparidades en cuanto a la cantidad de alumnos que ingresaron, mientras que en la Escuela Normal para Profesoras hubo una matrícula de 119 alumnas, 31 en primero, 22 en segundo, 20 en tercero, 36 en cuarto y 10 con el carácter de supernumerarias. La Escuela Normal para Profesores y la Sección de Comercio Anexa tuvieron en total 65, de los cuales solo 19 cursaban la carrera de Profesor Normalista, siendo 12 los pertenecientes a los grados de tercero y cuarto y solo siete en primero y segundo, lo que muestra la permanencia de la percepción social sobre el magisterio como elemento propio de la mujer y la falta de interés de los varones en la profesión. Otro elemento importante de disparidad entre las instituciones fue la exigencia de la rectoría de que los alumnos que cursaban el primer y segundo grado en la Escuela Normal para Profesores tomaran las clases que conforme al nuevo plan de estudios les correspondía en el Colegio de San Nicolás, con lo que la institución quedó con solo 12 alumnos en su interior, mientras que la Escuela Normal para Profesoras mantuvo la totalidad de sus alumnas matriculadas en sus instalaciones.<sup>30</sup>

Aun y con estos problemas, la vida de las normales y su crecimiento continuó. Para 1919, como parte de los nuevos planes de estudio implementados, los alumnos de ambas escuelas normales recibieron conferencias semanarias de Moral y Urbanidad en el primer

---

segundo año de la Escuela Normal para Profesores fueron transferidos al Colegio de San Nicolás. López Victoria, *Alberto Oviedo Mota. Rector fundador de la Universidad Michoacana*, 107.

<sup>30</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Gobernación, Serie: Gobernadores, Subserie: Pascual Ortiz Rubio Años: 1917, Caja: 5, Exp: s/n 1919, f. 182-183. Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 119-20, 130-31 y 133-34.

año, pláticas de Economía Doméstica en el segundo y charlas de Instrucción Cívica en el tercero.<sup>31</sup>

Para marzo la situación legal de la Universidad no se había estabilizado aunque funcionaba ya de facto, por lo que las asignaciones en el presupuesto de egreso del 1° de marzo al 31 de diciembre mantuvieron la estructura tradicional, otorgando un presupuesto de 5,569.20 pesos para la Normal para Profesores y de 14,060.70 pesos para la Normal para Profesoras.<sup>32</sup>

Ante el final del semestre y con el objetivo de poder evaluar a los alumnos de la dependencias el Consejo Universitario acordó en mayo de 1919, que se apegarían a cinco bases de manera provisional: 1) que los alumnos tuvieran por lo menos el 60% de las asistencias a clases, 2) la duración mínima de los exámenes sería de 15 minutos, 3) la mesa sinodal estaría integrada por tres profesores siendo el presidente el titular de la materia y teniendo que interrogar los tres sinodales, 4) por única ocasión los alumnos supernumerarios tendrían derecho a examen, y 5) las calificaciones serían las que antes se acostumbraban de la R. a la P.B.<sup>33</sup> Los exámenes de final de semestre iniciarían a partir del 15 de mayo; como todas las dependencia universitarias las escuelas normales tomaron estos cinco elementos como base para las pruebas.<sup>34</sup>

El 30 de mayo de 1919 el Congreso finiquitó el proceso de establecimiento de la Universidad a través de la promulgación del decreto N.º 57 por el cual se reincorporaba el control y dirección de la Educación Superior a la UMSNH. Se nombró rector oficial al Prof. José Jara Peregrina y a los diferentes directores de las dependencias universitarias. En el caso de las escuelas normales fueron ratificados los profesores Ignacio Calderón y la Profa. María Rodríguez Gil.<sup>35</sup>

---

<sup>31</sup> Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 62.

<sup>32</sup> BCEM. Decreto número 38 del 1° de marzo de 1919, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro*, vol. XLV (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1979), p. 13; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 57.

<sup>33</sup> Las escalas de valor utilizadas para la evaluación fueron las que tradicionalmente se venían utilizando Reprobado, Mediana, Bien, Muy Bien y Perfectamente Bien.

<sup>34</sup> *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 40; López Victoria, Alberto Oviedo Mota. *Rector fundador de la Universidad Michoacana*, 110.

<sup>35</sup> BCEM. Decreto número 57 del 30 de mayo de 1919, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos*, vol. XLV, pp. 206-207.

La designación de Jara como rector representó la consolidación de la Universidad y el inicio de su vida institucional; con él los lineamientos de funcionamiento se establecieron al crearse la Ley Constitutiva a través del decreto N.º 74 del 1 de agosto de 1919, además para dotar de recursos a la Universidad y facilitar la transición administrativa de la educación superior el Congreso aprobó el decreto N.º 75 que estableció el presupuesto de egresos para la Universidad para el segundo semestre de 1919.<sup>36</sup>

La Ley Constitutiva retomó parte de los elementos del decreto N.º 9 del 15 de octubre de 1917, aunque tomando en cuenta lo que operaba en la realidad; con relación a la formación docente fueron tres los artículos que tuvieron mayor repercusión: el artículo 1º que delimitó cuales eran las dependencias que integrarían la Universidad, al igual que en el decreto N.º 9 aparecían las dos escuelas normales, con la única diferencia de que la Escuela Normal para Profesores contaba en su interior con la Sección de Comercio Anexa; el artículo 2º colocaba la educación superior bajo el control y dirección de la Universidad, y el artículo 26º establecía que la educación preparatoria y la impartida en las escuelas normales tendría un carácter gratuito.<sup>37</sup>

Gracias al decreto N.º 75 la Universidad pudo hacer frente a los compromisos que en materia económica tenía para el segundo semestre de 1919, su presupuesto fue de 52,647.30 pesos, de los cuales 9,508.95 correspondieron a la Escuela Normal para Profesoras y su Escuela Anexa; 6,808.50 para la Escuela Normal para Profesores, la Sección de Comercio Anexa y la Escuela Anexa; por otro lado 4,207.50 se dividieron en 15 pensiones de 30 pesos mensuales para el Colegio de San Nicolás y la Escuela Normal para Profesores, de las cuales 8 correspondieron para la Normal; además hubo 15 medias pensiones de 15 pesos mensuales para los alumnos pensionados por los municipios que realizaran estudios en la Normal para Profesores y 10 pensiones de 15 pesos para alumnas de la Escuela Normal para Profesoras.<sup>38</sup>

Como se observa el nombramiento del rector y el decreto de la Ley Constitutiva permitió a la Universidad iniciar labores legalmente, con lo que el funcionamiento de la

---

<sup>36</sup> Luna Flores, *La Universidad Michoacana 1926-1932*, 30-31; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 57-58.

<sup>37</sup> Miguel Ángel Gutiérrez López, *Leyes Orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo* (Morelia: UMSNH, 2001), 13-28; Luna Flores, *La Universidad Michoacana 1926-1932*, 31.

<sup>38</sup> BCEM. Decreto número 75 del 1º de agosto de 1919, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos*, vol. XLV, pp. 239-253; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 65.

institución dejó de tener carácter provisional, siendo reconocida por el aparato estatal; por otro lado, el rectorado de Jara contribuyó a dar coherencia y cohesión a las dependencias de la Universidad, sin embargo, no significó el fin de los problemas.<sup>39</sup>

La consolidación administrativa de la institución permitió que las dependencias universitarias transitaran con relativa paz lo que restó del segundo semestre; las distintas normativas giradas durante el año favorecieron el desarrollo académico y administrativo de las escuelas, sin embargo, ciertas modificaciones tuvieron que ser realizadas ante la falta de alumnos idóneos para ingresar a las dependencias.

En el caso de las escuelas normales, se modificaron los requisitos de ingreso, por lo que a finales de octubre la rectoría estableció como requisitos de ingreso a las normales: 1.- haber terminado la Instrucción Primaria Elemental,<sup>40</sup> dando prioridad a aquellos que hubieran cursado la Primaria Superior o cuando menos uno de los dos años que abarcaba; 2.- pertenecer a familia de buena moralidad y disciplina; y 3.- manifestar inclinación por la carrera del profesorado.<sup>41</sup>

Los requisitos no difirieron de los que desde el siglo XIX eran habituales para ingresar a las instituciones de formación docente. Su flexibilización obedeció a que la cobertura de la Educación Primaria Superior era sumamente deficiente, por lo que en el mejor de los casos el grueso de la población estatal solo había cursado la Educación Elemental, de aquí que los municipios argumentaran la inexistencia de personas idóneas cuando se les solicitaba seleccionar pensionados para cursar sus estudios en las normales, con lo que la rectoría mediante estas modificaciones intento solucionar el faltante de alumnos en las normales, sobre todo en la Normal para Profesores. Este tipo de flexibilización fue un hecho recurrente durante las primeras décadas del siglo XX en la formación docente.

Para el 25 de noviembre el segundo semestre llegó a su fin, las escuelas normales como parte de su práctica educativa celebraron el suceso, tal fue el caso de la Escuela Normal

---

<sup>39</sup> Hernández Díaz, "El gobierno del General Francisco J. Múgica y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo", 130; Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 168.

<sup>40</sup> La Educación Primaria durante las primeras décadas del siglo XX se dividió en dos: Elemental y Superior, la primera correspondió a los cuatro primeros años y la segunda al quinto y sexto año, la Educación Elemental era la que privaba en las comunidades rurales y pueblos de los municipios, mientras que la Superior se encontraba principalmente en las ciudades y cabeceras.

<sup>41</sup> Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 40-41; María Teresa Vizcaíno López, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo panorama jurídico 1917-1939* (Morelia: UMNSH, 2000), 198-99.

para Profesores donde se realizó un festival deportivo militar organizado por la Dirección Local de Militarización asistiendo todo el personal docente.<sup>42</sup>

Fue así como el primer año de vida de las escuelas normales al interior de la Universidad llegó a su fin, cabe destacar que las escuelas habían logrado sobrevivir y reponerse a las crisis económicas y académicas que habían amenazado con eliminarlas. Si bien las modificaciones al plan de estudio y la organización académica habían generado complicaciones en la vida interna de las instituciones lograron sobreponerse y continuar con su vida escolar.

El final de ciclo escolar de 1919 significó para la formación docente y las escuelas normales una nueva coyuntura, a partir de aquí los docentes egresados de las normales se guiaron por la normas universitarias; sin embargo, ante la inexistencia de reglamentos y leyes producidos por la Universidad para la ejecución de los exámenes profesionales y ante la premura por realizarlos,<sup>43</sup> las instituciones recurrieron a las directivas giradas por las leyes que en la materia se encontraban vigentes, siendo estas la Ley y Reglamento para las Escuelas Normales decretadas en 1916, la cual estableció, que para poder presentar examen profesional el interesado tendría que cumplir tres requisitos: 1.- comprobar haber aprobado las materias del programa respectivo; 2.- demostrar haber realizado la Práctica Pedagógica requerida por la ley; y 3.- probar la capacidad para administrar la vacuna. El examen profesional constó de tres fases; dos teóricas, una de carácter oral, donde cada uno de los cuatro vocales interrogarían al sustentante en alguna de las materias profesionales hasta por un tiempo de 15 minutos, y otra escrita cuyo tema sería definido por la dirección en acuerdo con los vocales; la tercera fase fue una prueba de ejercicios prácticos de alguna asignatura del plan de estudios de Instrucción Primaria realizada en la Escuela Anexa.<sup>44</sup>

<sup>42</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 2, f. 1; *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 52, 54.

<sup>43</sup> Según las leyes vigentes en ese periodo en materia de Educación Normal los exámenes profesionales podrían realizarse en cualquier momento del año con excepción del periodo de exámenes ordinarios y vacaciones. Ante las modificaciones del plan de estudio y la eliminación del último año de estudio de la generación 1915-1919, las solicitudes para la realización de exámenes recepcionales comenzaron a recibirse desde el mes de septiembre siendo necesario apegarse a lo establecido en la normativa vigente ante la inexistencia de reglamentos de exámenes profesionales por parte del Consejo Universitario.

<sup>44</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años:1836-1976, Caja:758, Exp. 8, fs. 2, 9, 12; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años:1836-1976, Caja: 758, Exp. 20, fs. 1, 3, 4, 8, 15; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años: 1836-1976, Caja: 758, Exp. 21, fs. 2, 3, 12; HPUMJT. Ley y Reglamento para las

Con la llegada de los exámenes profesionales se observaron varias problemáticas generadas por el cambio de plan de estudios. En el caso de la Normal para Profesores, con la eliminación del quinto año, los alumnos que se integrarían a él durante 1919 se encontraban en condición de promover su examen profesional, sin embargo, la introducción de nuevas materias que no habían sido contempladas por el plan de estudios de 1916, hizo que tuvieran que matricularlas en el Colegio de San Nicolás para cursar una, dos o más materias durante 1919, o en algunos casos solicitaron la dispensa de algunas asignaturas. En el caso de la Normal para Profesoras las alumnas tomaron en la institución las asignaturas que no se contemplaban en el plan anterior y cursaron en la vía de los hechos un quinto año de estudio en la Normal durante los dos semestres de 1919.<sup>45</sup>

A finales 1919 la política de formación docente implantada por la Universidad enfrentó dificultades ocasionadas por la pervivencia de prácticas contrarias a lo establecido en las leyes locales y federales. Si bien a la institución se le dotó de la capacidad de dirigir y vigilar lo concerniente a la Instrucción y Educación Superior, así como otorgar los títulos o certificados de aptitud para las profesiones que lo requieran, debía estar en concordancia con los preceptos que en materia educativa y de laicidad se habían decretado tanto en el estado como en la federación.<sup>46</sup>

El consentimiento del examen profesional de las alumnas de la Escuela Normal María Auxiliadora, mejor conocida como el Colegio Italiano, puso en duda el respeto de los preceptos legales por parte de la Universidad, ya que la realización de dichos exámenes chocaba con lo dispuesto en el artículo 139 de la Constitución Estatal, además del artículo 130, párrafo 12 de la Constitución Federal y la Ley de Educación Laica dictada por Elizondo, ante lo cual el rector suspendió su aplicación y sometió a discusión en el Consejo Universitario el problema.<sup>47</sup>

El debate al respecto fue acalorado, teniendo como eje central la autonomía universitaria, la capacidad de la institución para dirigir y controlar la Educación Superior, la

---

Escuelas Normales de la capital del estado de Michoacán, en *Leyes y Reglamentos en materia de Instrucción Pública, vigente en el Estado de Michoacán*, pp. 104-105.

<sup>45</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años:1836-1976, Caja: 758, Exp. 20, f. 1; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años:1836-1976, Caja: 758, Exp. 21, f. 5, 7; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años:1836-1976, Caja: 758, Exp. 2, f. 7.

<sup>46</sup> Gutiérrez López, *Leyes Orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, 21 y 23.

<sup>47</sup> *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 60-61.

aplicabilidad de las leyes a la Universidad, la interpretación de las leyes, el papel del Estado en la formación docente y en el diseño y aplicación de la política educativa estatal. Fue claro que el hecho enfrentó a dos posturas que veían el papel del Estado en la conducción de la Educación de forma diferente, de manera que la determinación se tomó por votación siendo aprobada por mayoría la continuación de los exámenes recepcionales.<sup>48</sup>

La resolución puso en entredicho la política de formación docente de la Universidad y el papel de las escuelas normales como eje de ella. El suceso cobró importancia porque en la vía de los hechos fue el desconocimiento de los planteamientos revolucionarios sobre Educación y preparación magisterial, lo que traería problemas posteriores y generaría transformaciones en las normales y en la política de formación docente de la Universidad.

*La consolidación de las escuelas normales como dependencias universitarias*

El año de 1920 fue de cambios académicos y políticos tanto en las escuelas normales como en la Universidad. El inicio de los cursos se dio hasta el 19 de enero, ya que la falta de recursos económicos hacia finales de 1919 se había agudizado lo que impidió el nombramiento del personal docente y el pago de los salarios, así como de las pensiones estudiantiles; por otro lado, el regreso al sistema anual volvió a modificar la vida interna de las instituciones.<sup>49</sup>

En ese año el currículo en ambas normales sufrió modificaciones. Se mantuvieron las tres áreas de formación existentes pero varias de las materias fueron eliminadas y fusionadas, las cátedras de Formación Secundaria y Profesional siguieron vinculadas al programa del Colegio de San Nicolás pero con algunas supresiones, como los cursos de Tarasco, así como la de Floricultura y Horticultura; por otro lado, se introdujeron en ambas normales las materias de Derecho Usual fusionada con Instrucción Cívica. Finalmente, en la Normal para Profesores se incorporaron Ejercicios Prácticos y Científicos.

Situación semejante sufrieron las materias de Formación Auxiliar que pasaron de ser cuatro a ocho para los hombres y de once a ocho para las mujeres. Se mantuvieron los elementos de formación tradicional, se impulsó la moral como parte de la formación de

<sup>48</sup> *Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*, 63–69.

<sup>49</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 3, enero 17, 1920; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 2, f. 2.

ambos tipos de docentes y se privilegió el currículo sexuado, así como el aprendizaje de las Bellas Artes como habilidades básicas de todo docente. La última área de formación, la Profesional, también sufrió modificación. Las cátedras de Puericultura, Psicología Infantil y Práctica Escolar fueron suprimidas, en su lugar se incorporaron en la Normal para Profesores las materias de Higiene Escolar y Metodología de la Lengua Nacional; mientras que en la Normal para Profesoras se introdujeron las cátedras de Enfermería e Higiene, Psicología Pedagógica, Pedagogía y Metodología de la Lengua Nacional. La modificación más importante fue la exclusión de Práctica Escolar del programa de estudio, siendo convertida en un elemento obligatorio durante el último año (Ver tabla 5). Como se observa, las modificaciones realizadas a los planes de estudio alteraron el número de materias requeridas para obtener el título de Profesor Normalista: en el caso de la Escuela Normal para Profesoras las materias pasaron de ser 42 a 31, mientras que en la Normal para Profesores aumentaron de 32 a 35. La duración de la carrera también aumentó en un año pasando de cuatro a cinco.<sup>50</sup>

**Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria**

<i>Normal para Profesores</i>			<i>Normal para Profesoras</i>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Sociales</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>Matemáticas</i>	<i>C. Sociales</i>	<i>C. Naturales</i>
Álgebra	Derecho Usual	Anatomía	Matemáticas	Derecho Usual	Anatomía y
Aritmética	e Instrucción	Botánica	(Aritmética)	e Instrucción	Fisiología
Geometría	Cívica	Ciencias	Matemáticas	Cívica	Botánica y
	Geografía	Físicas y	(Álgebra)	Geografía	Zoología
	Patria	Naturales	Matemáticas	Historia Patria	Ejercicios
	Historia Patria	Física y	(Geometría)	Historia	Prácticos y
	Historia	Meteorología		Universal	Científicos
	Universal	Fisiología			Física y
		Geología			Cosmografía
		Química y			Química y
		Mineralogía			Mineralogía
		Trabajos			
		Prácticos y			
		Científicos			
		Zoología			
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>	<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua	Francés	Cultura Física	Lengua	Francés	Gimnasia
Nacional	Inglés		Castellana	Inglés	
Literatura			Literatura		
Raíces Griegas			Raíces Griegas		
y Latinas			y Latinas		

<sup>50</sup> Fuente: AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 5, febrero 7, 1920; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 8, fs. 87-88; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programas. Exámenes. Contratos, Años: 1920-1946, Caja: 258, Exp. 3, f. 13; Para ver los planes de estudios de las Escuelas Normal de Morelia de 1920 véase anexo 11.

### Cátedras de Formación Profesional

Higiene Escolar	Enfermería e Higiene
Metodología Aplicada	Metodología (Aplicada) y Pedagogía
Metodología de la Lengua Nacional	Metodología (General) y Pedagogía
Metodología General	Pedagogía y Metodología de la Lengua Nacional
Pedagogía	Psicología Pedagógica

### Cátedras de Formación Auxiliar

Caligrafía	Música	Caligrafía	Corte y Confección
Dibujo	Piano	Dibujo	Economía Doméstica
Moral y Urbanidad	Pintura	Moral y Urbanidad	Labores
Trabajos Manuales	Solfeo	Trabajos Manuales	Solfeo

**Tabla 5 - Catedra de los Planes de Estudio de las Escuelas Normales – 1920**

Fuente: AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 5, febrero 7, 1920; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 8, fs. 87-88.

En este año al igual que en el anterior las cátedras de los primeros ciclos escolares siguieron distribuidas en las dependencias universitarias: el Colegio de San Nicolás albergó parte de las materias de Formación Secundaria y Preparatoria de los varones, lo concerniente al área de Matemáticas principalmente, Álgebra y Geometría, Ciencias Sociales, Lengua e Idiomas. Materias como Aritmética, Lengua Nacional, Historia y Geografía Patria fueron cursadas en las instalaciones de la escuela junto a los estudiantes de la Sección de Comercio Anexa; lo mismo sucedió con Cultura Física y las materias de Formación Profesional. En cuanto a las mujeres las materias de Formación Secundaria y Preparatoria fueron impartidas en las instalaciones de la escuela, con excepción del área de Ciencias Naturales que fueron tomadas en ambos casos en el Instituto de Ciencias Naturales; por último, las cátedras de Formación Auxiliar, como Caligrafía, Dibujo, Solfeo, Música, Pintura y Piano fueron impartidas en la Academia de Bellas Artes.<sup>51</sup>

Las matrículas estudiantiles de las normales durante 1920 mostraron una tendencia hacia la consolidación y el crecimiento. Para el caso de la Normal para Profesoras se observa la permanencia de su tradicional matrícula, que para ese año contó con 102 alumnas, mientras que la Normal para Profesores registró un incremento al pasar de 19 en 1919 a tener 31 para 1920. El aumento se debió al impulso dado en el reclutamiento de alumnos en los municipios

<sup>51</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 5, febrero 7, 1920; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 8, fs. 87-88; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programas. Exámenes. Contratos, Años: 1920-1946, Caja: 258, Exp. 3, f. 13.

y a la reactivación de las pensiones estudiantiles, principal elemento de sostenimiento de los estudiantes normalistas.<sup>52</sup>

Para febrero la situación económica de la Universidad comenzó a mejorar. El decreto del presupuesto de egresos de la institución por parte del Congreso permitió solventar los gastos, pagar los sueldos atrasados y reactivar las pensiones estudiantiles; sin embargo, la discusión del presupuesto dejó ver la inconformidad de parte de los diputados sobre la política de formación docente y el papel y función de las escuelas normales, sobre todo de la Escuela Normal para Profesores. En la discusión se observa un marcado desacuerdo sobre la viabilidad y eficacia de las instituciones de formación y los mecanismos de reclutamiento y egreso de los nuevos docentes implementados desde 1915. La crítica giró alrededor de la poca matrícula y eficiencia terminal de la institución.<sup>53</sup>

Los argumentos esgrimidos por ambas partes permiten observar la situación por la que atravesaba la política de formación docente. La crítica partió de hacer visible el repudio social a la institución de varones, lo que, desde esa perspectiva, generaba la escasa matrícula; por otro lado, se argumentó que el gasto era excesivo en comparación con los egresados y que bien se podrían mejorar las condiciones de los maestros destinando el presupuesto a la Instrucción Pública y mandando estudiantes a otras universidades en lugar de mantener dicha institución. Además, se dijo que los estudiantes de la escuela para profesores no tomaban los puestos en las escuelas para varones, ya que en lugar de asumir su función buscaban pasar a otras profesiones más redituables, en cambio las profesoras coparon esos espacios; por último, se exigió priorizar la Educación Preparatoria y Profesional sobre la formación de maestros.<sup>54</sup>

La respuesta provino del ímpetu educacionista y su idea de que la educación funciona como elemento detonante del desarrollo nacional por lo que se debía impulsar; por otro lado, se hacía hincapié en la juventud e inexperiencia de la institución por lo que no estaría libre de problemáticas; además se apuntó a la realidad social del magisterio y su escasa

---

<sup>52</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 8, fs. 79, 83; Carmen Edith Salinas García, *Las estudiantes en la Universidad Michoacana 1917-1939* (Morelia: UMNSH, 2005), 100.

<sup>53</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo del Estado; acta número 79, sesión del día 2 de febrero de 1920, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXXIX, núm. 17, Morelia, 26 de febrero de 1920, pp. 11-16.

<sup>54</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo del Estado; acta número 79, sesión del día 2 de febrero de 19120, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, pp. 11-16.

remuneración como el causante de que la matrícula de la escuela fuera escasa, y que si se quería atacar se tendría que dar un impulso mayor para el ingreso de estudiantes; por último se estableció el papel del magisterio como Profesión de Estado con un accionar diferente a las profesiones liberales. Como se observa, la discusión enfrentó dos formas de entender la formación docente, una anclada en la feminización del magisterio sujeta a las directivas educativas, sociales y económicas que habían predominado en el porfiriato, y la otra vinculada a la Revolución y a la transformación de la política de formación docente.<sup>55</sup>

Con el establecimiento del presupuesto de egresos de la Universidad, la política de formación docente reactivó uno de sus elementos principales, la captación de estudiantes a través de las pensiones estatales y municipales, la cual había sido suprimida en la vía de los hechos desde 1918 por la crisis económica que azotó el estado. Para 1919 el Congreso autorizó 37 pensiones de 30 pesos mensuales a 25 municipios para becar alumnos para cursar sus estudios en las escuelas normales; además en el presupuesto de egresos universitario se avaló el establecimiento de 20 medias pensiones de 15 pesos mensuales para la Normal para Profesores y 10 pensiones de 15 pesos mensuales para alumnas de la Normal para Profesoras.<sup>56</sup>

Ante la reanudación de las pensiones, el Consejo Universitario y la dirección de las normales actuaron rápidamente y enviaron una circular a los municipios con la finalidad de solicitar que los estudiantes seleccionados se incorporaran a las instituciones a la mayor brevedad posible, pidiendo que el ayuntamiento respectivo designara una persona radicada en Morelia como tutor, el cual vigilaría la conducta y educación de los estudiantes. La circular fue girada el 16 de febrero y respondida por los municipios a principios de marzo. Algunos lo hicieron de manera negativa argumentando la falta de fondos en el erario municipal y la intención de enviar a los estudiantes en cuanto la situación mejorara. En otros casos, los alumnos pensionados fueron llegando y nutriendo las matrículas de las normales.

---

<sup>55</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo del Estado; acta número 81, sesión del día 2 de febrero de 1920, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXXIX, núm. 18, Morelia, 29 de febrero de 1920, pp. 10-16.

<sup>56</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 5, f. 10; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 6, febrero 14, 1920; AGHPEEM. Poder Legislativo del Estado; acta número 81, sesión del día 2 de febrero de 1920, *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XXXIX, núm. 18, Morelia, 4 de marzo de 1920, p. 5.

El presupuesto de egresos había autorizado 30 pensiones de 15 pesos mensuales a las escuelas normales con el objetivo de complementar el estipendio de los alumnos pensionados por los municipios, sin embargo y ante la problemática económica de los estudiantes normalistas el Consejo Universitario y las direcciones de las normales asignaron las pensiones a los alumnos con aprovechamiento destacado. En total se asignaron 18 medias pensiones en la Normal para Profesores y 10 pensiones completas en la Normal para Profesoras. Como se observa el restablecimiento y autorización de las pensiones vino a fortalecer la matrícula y la vida escolar de las normales permitiendo la formación de nuevos maestros, a la vez que fortaleció el proceso de formación docente al interior de la Universidad.<sup>57</sup>

En 1920 la planta docente de las escuelas normales sufrió ampliaciones y modificaciones generadas por el incremento de la matrícula, el cambio de plan de estudios y el aumento de las materias cursadas en las instituciones. La Normal para Profesores y la Sección de Comercio Anexa aumentaron su número de docentes en nueve, con lo que llegaron a ser 16; mientras que la Normal para Profesoras tuvo un incremento de seis para colocarse en un total de 23 maestros. Nueve profesores dieron clases en ambas instituciones, principalmente en las cátedras profesionales de Gimnasia y de Idiomas, contando con una plantilla de 30 profesores para ambas escuelas. El incremento de la planta docente muestra el mejoramiento de la situación económica de las normales, sin embargo, la crisis económica de la Universidad y las escuelas normales estuvo lejos de ser superada, ya que durante los primeros meses de 1920 los sueldos de los profesores fueron cubiertos con retraso, aun así, el incremento de docentes muestra el crecimiento académico de las normales, además de la consolidación de la política de formación docente impulsada por la Universidad y el Estado.<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 6, febrero 14, 1920; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 7, marzo 6, 1920; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 5, fs. 9, 21, 50, 51; AHMZ. Fondo: Prefectura, Sección: Instrucción pública, Años: 1920, Caja: 31, Exp. 13, f. 2.

<sup>58</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 3, enero 17, 1920; Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programas. Exámenes. Contratos, Años: 1920-1946, Caja: 258, Exp. 3, f. 33; UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 8, fs. 49,55; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 154.

Como se ha mostrado la política de formación docente y las normales durante 1920 lograron sobreponerse a los desafíos generados por la crisis económica de 1918, la creación de la Universidad y la opinión pública sobre ella. A pesar del avance hubo un hecho más que mostró las dificultades existentes para la consolidación y desarrollo de la política de formación docente implementada desde la Universidad, el cual estuvo relacionado con el decreto N.º 29 de 7 de julio de 1920, el que nombró a la Dirección General de Educación Pública como la encargada de ejercer representativamente el gobierno de las escuelas primarias del estado, con lo que tendría la dirección técnica y administrativa del ramo, así como la capacidad para crear los reglamentos necesarios para la dirección de los planteles educativos, generándose una duplicidad de funciones para la autorización del ejercicio del magisterio, pues por dicha Ley la Dirección comenzó a otorgar Certificados de Aptitud para el ejercicio docente en las escuelas del estado, poniendo en entredicho la función y papel de las escuelas normales y la viabilidad de la política de formación docente. Las comunidades estudiantiles de las normales denunciaron la situación y solicitaron al Consejo Universitario diera solución. Ante la petición del órgano universitario el ejecutivo estatal giró instrucciones para que las oficinas de gobierno se abstuvieran de invadir las atribuciones de la Universidad, sin embargo, dicha situación continuó hasta finales de 1920.<sup>59</sup>

Para abril de 1920 la situación en el país y el estado comenzó a modificarse, las pugnas políticas y los desacuerdos sobre la sucesión presidencial llevaron a Álvaro Obregón, Adolfo de la Huerta, Plutarco Elías Calles y sus partidarios a declararse en rebelión. La insurrección tomó forma el 15 de abril con la salida de Obregón de la Ciudad de México rumbo al estado de Guerrero. En Michoacán, ante la llegada de tropas carrancistas y previendo el fin abrupto de su gobierno, Ortiz Rubio salió de Morelia rumbo a tierra caliente el 15 de abril y para el de 17, a través de un manifiesto, declaraba su adhesión a los alzados aduciendo la defensa de la soberanía estatal y rompiendo el pacto federal. Para el 20 el gobernador desconoció los poderes legislativo y judicial arropándose atribuciones extraordinarias; el 23 de abril se estableció el Plan de Agua Prieta, con lo que la rebelión se

---

<sup>59</sup> BCEM. Decreto 29 del 7 de julio de 1920, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos*, vol. XLV, pp. 537-540; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 11, abril 10, 1920; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 15, mayo 29, 1920; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 19, julio 24, 1920; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 20, agosto 7, 1920.

consolidó. Ortiz Rubio asumió la jefatura de operaciones militares en el estado el día 24 de abril y para el 27 la Ciudad de Morelia fue tomada por las tropas del exgobernador. La rebelión en el estado de Michoacán había concluido, no sin antes suscitarse el alzamiento de del Gral. Francisco J. Múgica en Tlalpujahuá el 3 de mayo; la insurrección avanzó rápidamente en el país llegando a su fin el 21 de mayo con la muerte de Venustiano Carranza.<sup>60</sup>

### ***Un nuevo actor en la formación docente, el ejecutivo federal y su acción en la Educación Normal en Michoacán***

El triunfo de la rebelión de Agua Prieta y la llegada del triunvirato sonorenses al gobierno nacional, modificó la situación social del país. A partir de ese momento el Estado Mexicano adquirió un nuevo carácter y articuló un nuevo discurso, basado en el programa socioeconómico establecido en la Constitución, expresado en los artículos 3º, 27º y 123º, vinculado con el establecimiento de una nueva concepción sobre la soberanía y el nacionalismo fundados en los principios revolucionarios, impulsando y favoreciendo el control estatal en los aspectos sociales y económicos del país.<sup>61</sup>

La primera tarea del nuevo régimen fue reconstruir al Estado que había sido minado por el conflicto bélico. Para ello fue necesario garantizar la legitimidad y la estabilidad del gobierno, por lo que el proceso de reconstrucción quedó supeditado al fortalecimiento del aparato estatal. A diferencia del gobierno de Carranza, el nuevo gobierno ideó una política de masas para lograr forjar y establecer un nuevo orden institucional, sin embargo, no estuvo dispuesto a sacrificar su capacidad de manipulación social en pro de un nuevo contrato social que garantizara el apoyo popular.<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> BCEM. Manifiesto lanzado al pueblo de Michoacán desde el campamento de Chirimo, por el Gral. e Ing. Pascual Ortiz Rubio, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLV, pp. 465-468; Mijangos Díaz, *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*, 246-50; Aguilar Ferreira y Bustos Aguilar, *Los Gobernadores de Michoacán 1824-2002*, 126; Martín Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924* (México DF: INEHRM, 1994), 114-15.

<sup>61</sup> Octavio Herrera y Arturo Santa Cruz, *Historia de las relaciones internacionales de México, 1821-2010 América del Norte*, vol. 1 (México: SECRETARÍA DE RELACIONES EXTERIORES, 2011), 225; David L. Raby y Martha Donís, "Ideología y construcción del Estado: la función política de la Educación Rural en México: 1921-1935", *Revista Mexicana de Sociología* 51, núm. 2 (1989): 306.

<sup>62</sup> Engracia Loyo, "La reconstrucción educativa", en *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928* (México DF: COLMEX, 2003), 121-23; Raby y Donís, "Ideología y construcción del Estado: la función política de la Educación Rural en México: 1921-1935", 305-6.

Ante la falta de una política de masas eficaz los caudillos sonorenses desarrollaron tres elementos básicos que marcaron el periodo: un anticlericalismo exacerbado; un movimiento obrero que, aunque reducido y joven tuvo gran impacto político; y un gran ímpetu educativo. Si bien los tres aspectos se imbricaron ampliamente en el desarrollo político-social del país, el ramo educativo adquirió gran preponderancia, ya que la confianza en la Educación como palanca de desarrollo estuvo presente en la mayoría de los políticos e intelectuales que participaron en el gobierno, quienes creían que para poder construir un Estado-Nacional fuerte y lograr los objetivos de la Revolución se debería recurrir a la Educación como elemento fundamental.<sup>63</sup>

De aquí que el régimen impulsara ampliamente la reforma y extensión de la Educación Popular, tarea nada fácil, pues la situación educativa tras la Revolución y las dos primeras décadas del siglo XX, fue compleja, ya que el conflicto bélico debilitó, disminuyó y desestructuró los avances que el régimen porfirista había hecho, más aún cuando Carranza y sus correligionarios imbuidos en el espíritu del liberalismo clásico decidieron suprimir la SIPBA e impulsar la municipalización de la educación con lo que eliminaron de tajo los intentos por crear un sistema unificado de Educación Popular, por lo que fue tarea del nuevo régimen reincorporar al ejecutivo federal en el ramo educativo en acompañamiento a las entidades y municipios con la intención de sentar las bases para la creación de un Sistema Educativo Federal.<sup>64</sup>

El vehículo principal para lograr ese cometido fue la Secretaría de Educación Pública (SEP), instancia creada para supeditar al ejecutivo federal el control y dirección del ramo educativo y lograr la construcción de un Sistema Educativo Nacional que permitiera alcanzar la cohesión e identidad del país. La SEP representó un parteaguas importante en la política educativa posrevolucionaria, ya que a partir de ella se fueron diseñando y concretado los elementos que dieron coherencia al México revolucionario.<sup>65</sup>

---

<sup>63</sup> Loyo, "La reconstrucción educativa", 122-23; Raby y Donís, "Ideología y construcción del Estado: la función política de la Educación Rural en México: 1921-1935", 306.

<sup>64</sup> Loyo, "El ejecutivo federal: un nuevo protagonista", 18; Raby y Donís, "Ideología y construcción del Estado: la función política de la Educación Rural en México: 1921-1935", 305.

<sup>65</sup> Raby y Donís, "Ideología y construcción del Estado: la función política de la Educación Rural en México: 1921-1935", 307-8.

*La fundación de la Secretaría de Educación Pública. Hacia la creación del Sistema Educativo Federal.*

La situación educativa en el país a finales de 1920 se encontraba sin organización y en condiciones lamentables. Los constantes conflictos, la falta de recursos tanto económicos como humanos, las consecuencias de las políticas educativas implementadas por constitucionalistas generaron que las escuelas existentes hacia finales del porfiriato redujeran considerablemente su número, así como que la tan anhelada federalización y uniformidad de programas fueran solamente planteamientos discursivos de los Congresos Pedagógicos. Además, el analfabetismo campeaba alarmantemente por el país y la Educación Rural era prácticamente inexistente, lo que colocaba al grueso de la población mexicana en condición de atraso social.

Ante lo anterior el triunvirato sonoreense planteó una política tendiente a modificar la situación educativa del país y lograr legitimar y afianzar el poder político, para lo cual recurrieron a José Vasconcelos, quien había sido rector de la Universidad Nacional, para que impulsara las modificaciones y transformaciones necesarias de la Educación Nacional. Vasconcelos rápidamente implementó estrategias con el fin de modificar las cosas en el ramo educativo. Desde la Universidad promovió una amplia campaña de alfabetización nacional; además planteó como mecanismo para solucionar el problema educativo del país la federalización de la enseñanza, ya que al realizarla la Educación obtendría la unidad técnica, la similitud de programas y la equivalencia de aprendizajes en toda la República, es decir, se lograría la tan anhelada unidad educativa buscada desde los Congresos Pedagógicos del porfiriato.<sup>66</sup>

Con la intención de solucionar el problema educativo y la experiencia obtenida en la Universidad Nacional, Vasconcelos propuso la creación de una nueva Secretaría que se encargaría de unificar, homogenizar y federalizar la educación en todo el país. Con ese nuevo organismo el ejecutivo federal establecería las directrices que regirían la Educación Pública. Si bien durante el porfiriato se había creado la SIPBA con un propósito similar, la nueva entidad diferiría en cuatro elementos: 1) la concepción pedagógica que anteponía la Educación sobre la Instrucción, 2) su grado geográfico de acción, ya que la SEP ejercería sus funciones en todo el territorio nacional sin menoscabo de la autonomía estatal, 3) la

---

<sup>66</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:124.

organización interna que la dotaba de amplia capacidad de maniobra y 4) la obligación de concretar la tarea de mexicanizar a la población, al idear y crear el “alma nacional”.<sup>67</sup>

El 22 de octubre de 1920, el proyecto para la creación de la SEP fue presentado en la Cámara de Diputados. El propósito fundamental, se decía, era: “*salvar a los niños, educar a los jóvenes, redimir a los indios, ilustrar a todos y difundir una cultura generosa y enaltecedora, ya no de una casta, sino de todos los hombres*”.<sup>68</sup>

La idea de federalizar la Educación Pública, fue el eje nodal del nuevo organismo, significó facultar al ejecutivo federal para establecer escuelas primarias en el país y controlar su funcionamiento, independientemente de las creadas por los gobiernos estatales, las que continuarían bajo la jurisdicción de los gobiernos locales, es decir, la Secretaría fungiría únicamente como auxiliar de las entidades federativas para la fundación de escuelas en los espacios donde se dificultaba el arribo de la acción local o que contaran con un elevado índice de analfabetismo.<sup>69</sup>

El proyecto también señaló la obligación del Estado de alimentar y educar a todos los niños que así lo requirieran. Dividía a la Secretaría en tres departamentos: Escolar, Bibliotecas y Bellas Artes. El Departamento Escolar se encargaría de las cuestiones educativas del país, preveía la creación de escuelas especiales para indios, en las cuales se enseñaría el castellano con nociones de higiene y economía además de los rudimentos necesarios para asimilarlos a la nación, a fin de que pasaran rápidamente a las escuelas rurales, primarias, preparatorias y profesionales, según sus aptitudes y posibilidades. El Departamento de Bibliotecas extendería su radio de acción a toda la República hasta lograr instalar una biblioteca en toda población mayor a 3 000 habitantes, así como crear una casa editorial y un departamento de traducciones. Por último, el Departamento de Bellas Artes tendría a su cargo la difusión de la danza, la pintura, la escultura, la música y las letras en todo el país.<sup>70</sup>

---

<sup>67</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 308; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 158.

<sup>68</sup> Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México*.

<sup>69</sup> Engracia Loyo, “El largo camino a la centralización educativa, 1920-1992”, en *Federalización e innovación educativa en México* (México DF: COLMEX, 1999), 49–50.

<sup>70</sup> Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México*, 134–36; Loyo, “La reconstrucción educativa”, 63–64.

El proyecto también estableció la creación de las escuelas rurales, las que se extenderían por todo el territorio nacional y representarían un grado más que las escuelas indígenas. Respecto a los fondos indicaba que, si no fueran suficientes para fundar escuelas, la Secretaría enviaría maestros ambulantes que recorrerían las rancherías. La Secretaría estaría obligada a proteger a todas las escuelas en el país, le correspondía promover la organización de la Escuela Pública en toda la República y fomentar la cultura; además, en un primer momento, debía unificar la anárquica legislación educativa del país con lo que la educación sería gratuita y laica, y en el caso de la primaria, obligatoria.<sup>71</sup>

El 3 de octubre de 1921 el decreto de fundación de la SEP se publicó en el Diario Oficial respetando los tres departamentos y los demás elementos planteados, pero agregando dos instancias de carácter temporal, el Departamento de Alfabetización y el de Enseñanza Indígena. Vasconcelos como creador del proyecto fue nombrado secretario tomando posesión el 12 de octubre de 1921.<sup>72</sup>

La SEP tendría como dependencias: la Universidad Nacional y sus escuelas; la Escuela Nacional Preparatoria; los institutos de investigación científica; la Dirección de Educación Primaria y Normal; todas las escuelas oficiales del Distrito Federal y territorios: jardines de niños, primarias y secundarias; la Escuela Superior de Comercio, el Conservatorio Nacional de Música y la Academia Nacional de Bellas Artes, así como todas las instituciones educativas de carácter federal que posteriormente fueran creadas.<sup>73</sup>

Varios fueron los factores que propiciaron la fundación de la SEP, por un lado, la condición económica que había mejorado por la producción elevada de petróleo durante el periodo de la Primera Guerra Mundial; por otro, la pacificación del país que los sonorenses habían logrado, así como el respaldo político que el régimen daba a la tarea educativa. Todas estas circunstancias ayudaron a que la SEP surgiera como un organismo fuerte y dinámico

---

<sup>71</sup> Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México*, 64.

<sup>72</sup> Cayetano Reyes García, *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán* (Zamora: COLMICH, 1993), 25–26; Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México*, 63; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:124; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 306.

<sup>73</sup> Reyes García, *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán*, 26; Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México*, 69.

que tenía detrás de sí a los altos funcionarios y a la liga de profesores de la Ciudad de México.<sup>74</sup>

La SEP permitió el desarrollo de una política educativa que favoreció la implementación de una forma distinta de ver la Educación Mexicana. A partir de ese momento la Educación tendría que tener un amplio carácter nacional e integral procurando incorporar a los grupos campesinos e indígenas a la nación. La Secretaría dirigió su acción hacia todos los sectores de la población con el fin de formar en cada habitante del país la identidad nacional fundada en la herencia indígena e hispánica fundidas en un solo concepto que permitiera integrar a los grupos sociales en la idea de ser mexicano.<sup>75</sup>

Como parte del objetivo de federalizar el ramo educativo, la SEP emprendió varias acciones, entre ellos contratos o convenios entre la Secretaría y los estados; colaboración, fundación o apropiación de escuelas; creación de instituciones; acción paralela y control del aparato educativo local. La SEP rara vez intentó suplantar a los ejecutivos locales en la dirección y control del ramo educativo por lo que el principal elemento usado para desarrollar sus funciones en los estados fueron los Convenios, generalmente temporales, circunscritos a un año, de renovación indefinida con la posibilidad de ser rescindidos de común acuerdo; dichos pactos permitían al ejecutivo federal prerrogativas importantes, como nombrar o remover al personal, dirigir la labor cultural y escoger los lugares para fundarse las escuelas.<sup>76</sup>

La acción educativa de la SEP se desarrolló en torno al Departamento Escolar, el cual impulsó la Educación Elemental, Infantil y Adulta, la creación de escuelas, la Educación Superior y la Educación Indígena. Hubo dos directivas primarias, una de carácter temporal y la otra permanente. La primera se relacionó con la fundación de escuelas especiales para indígenas en las regiones densamente pobladas por estos grupos, en las que se les enseñaría español y los demás rudimentos necesarios para integrarlos a la cultura nacional; la segunda relacionada con la creación de escuelas rurales en el país conforme a las necesidades de la población.<sup>77</sup>

---

<sup>74</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 161–62; Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México*, 59.

<sup>75</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 174.

<sup>76</sup> Loyo, “El largo camino a la centralización educativa, 1920-1992”, 50–51.

<sup>77</sup> José Joaquín Blanco, *Se llamaba Vasconcelos* (México DF: FCE, 1977), 93; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:125.

Para lograr su cometido el Departamento Escolar diseñó cuatro instrumentos: 1) la cruzada contra el analfabetismo, 2) los maestros misioneros, 3) la Casa del Pueblo y 4) la Educación Rural, la que a su vez comprendió dos instancias: I) las misiones culturales y II) las normales rurales.

La cruzada contra el analfabetismo inició desde que Vasconcelos fue rector de la Universidad Nacional y continuó ya conformada la SEP. Ante la ausencia de maestros preparados solicitó el apoyo de los ciudadanos del país, inclusive de los niños, con los que conformó el Ejército Infantil, compuesto por todos los niños de la República que cursaran del cuarto al sexto grado de Educación Primaria. La acción de alfabetización tanto de adultos como del Ejército Infantil fue impulsada como una labor de carácter patriótico, con el fin de sacar al país del atraso.<sup>78</sup>

Los maestros misioneros fueron la opción más factible para impulsar la Educación Rural al inicio de la SEP. Inspirados en la figura de los antiguos frailes misioneros se encargaron de recorrer zonas del país previamente asignadas, a fin de localizar los poblados indígenas, estudiar el estado cultural de los habitantes y las necesidades de las comunidades; realizaban intensa propaganda en favor de la Educación, debían fundar una escuela en el lugar estudiado, cuya organización y funcionamiento respondiera, hasta donde fuera posible, a las necesidades y aspiraciones del lugar, el maestro de la escuela tendría que ser un elemento de la comunidad, supervisado y aleccionado por el misionero sobre la tarea educativa. Las escuelas fundadas por los misioneros enseñaban el idioma castellano, además de elementos económica y socialmente provechosos. El contacto del misionero ambulante con el medio rural fue lo que construyó un nuevo punto de arranque de la educación mexicana.<sup>79</sup>

Las casas del pueblo fueron otro elemento importante de la Secretaría, se desarrollaron de manera espontánea cuando los misioneros por su contacto con el pueblo descubrieron su papel como puente del Estado con las comunidades rurales. Si bien la creación de escuelas rurales fue una función de los misioneros no pudieron realizarla inmediatamente, debieron primero granarse la confianza de las comunidades y entender sus problemáticas, su construcción posterior mostró sus funciones educativas y comunitarias

---

<sup>78</sup> Galván Lafarga, *Los maestros y la Educación Pública en México*, 72–73; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:124.

<sup>79</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:126–28.

convirtiéndose en la Casa del Pueblo, lo que se posibilitó debido a la ausencia de un programa rígido y una tradición que seguir. Las escuelas creadas de esta forma se decantaron por solucionar problemáticas inmediatas de las comunidades (problemas sanitarios, higiénicos, problemas de salubridad). Estas actividades fueron creciendo hasta construir una especie de programa, que no tenía otra finalidad que la de enriquecer la vida de la comunidad mediante la mejor utilización de sus recursos locales; los misioneros trataron de agrupar todas las actividades de la comunidad en la escuela, convirtiéndola así en el corazón de la comunidad.<sup>80</sup>

La Educación Rural fue el eje sobre el cual giró el Sistema Educativo de la Revolución. Su acción se basó en la premisa de que la Educación es un proyecto popular dirigido a toda la comunidad. Centró su interés en el cambio del entorno de las comunidades como elemento fundamental para la mejora social y económica de la población. Parte de su éxito se debió en gran medida a la mezcla del espíritu de comunidad con la tradición comunal de las poblaciones; las comunidades fueron responsables de apoyar al maestro, construir las escuelas y en caso de ser necesario financiarla y equiparla.<sup>81</sup>

Los principios generales de la Educación Rural fueron: 1) la escuela es el medio donde el niño se instruye con lo que ven y hacen, rodeado de personas que trabajan, por lo cual no existen lecciones orales, programas desarticulados, horarios rígidos ni reglamentaciones estrechas, 2) la Educación que promueve proviene de las relaciones del niño y el hombre con la naturaleza y la sociedad por medio del trabajo cooperativo, práctico y de utilidad inmediata, y no la simple y monótona escritura y lectura, ni las ideas estrechas de lecciones fragmentadas, 3) las actividades que realiza sirven para explicar los hechos de los fenómenos naturales y sociales, por lo que carece de programas estáticos que sólo los profesores suelen entender, 4) proscribire los castigos y los premios para dejar al educando toda su libertad y su espontaneidad, porque la conducta humana, como la virtud y la verdad, no se enseñan teóricamente, sino por el uso personal de la libertad y 5) establece el gobierno de los alumnos al través de los comités que ellos mismos eligen, es decir, no juega a la democracia puesto que es la democracia misma.<sup>82</sup>

---

<sup>80</sup> Castillo, III:128-30.

<sup>81</sup> Louise Schoenhals, "Mexico Experiments in Rural and Primary Education: 1921-1930", *The Hispanic American Historical Review* 44, núm. 1 (1964): 35.

<sup>82</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 202.

Su organización se fundamentó en los siguientes postulados: 1) la acción escolar comienza por mejorar o mantener la salud del cuerpo como premisa de la salud mental; 2) el juego y el trabajo constituyen los factores fundamentales del desarrollo físico; 3) no deben sujetarse todos a las mismas actividades, sino buscar las aficiones, capacidades y vocaciones de cada uno para encauzar sus energías personales, en función del interés social; 4) la organización escolar tiene que ser mixta, a fin de que niñas y niños compartan la vida sana y sin prejuicios, libre y ordenada como forma de convivencia social; y 5) el trabajo escolar no es una simulación, ya que tiene el carácter de realidad, utilidad práctica, inmediata y positiva.<sup>83</sup>

La Educación Rural debía promover un sistema compuesto de un valor instructivo, un valor utilitario, un valor disciplinario y un valor socialista de cultura. El valor instructivo era más amplio que el mero propósito de aprender a leer y a escribir en castellano y las reglas elementales de aritmética, ya que incluía otras materias, como Historia General, Geografía y Elementos de Instrucción Cívica. El valor utilitario consistía en el aprendizaje de nociones de agricultura y de aplicaciones industriales, de acuerdo con los cultivos regionales y las materias primas de cada zona; el valor disciplinario pretendía conseguirse a través del aprendizaje del educando de la comprensión de sus deberes y derechos; por último, el valor socializante de la cultura era la función de la escuela al poder vincular a la comunidad en el aprendizaje de los valores cívicos y culturales.<sup>84</sup>

La implementación de la Educación Rural fue sumamente compleja, ya que no se tenía un plan establecido, una tradición que seguir y mucho menos los recursos humanos necesarios para desarrollarla. Los maestros que participaron en la mayoría de las primeras escuelas rurales carecieron de los requerimientos necesarios, excepto el impulso misionero. Ante el rápido crecimiento de las escuelas rurales, la Secretaría se encontró con el problema de cómo ampliar la cobertura de la Educación Rural sin profesores suficientes, por lo cual estableció componentes complementarios con el fin de mejorar la implementación de la Educación Rural y lograr su consolidación, fue así como las misiones culturales y las escuelas normales rurales, fueron creadas y reformadas.<sup>85</sup>

---

<sup>83</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, 203.

<sup>84</sup> Pedro Castro Martínez, "Educación para el campo durante la presidencia de Plutarco Elías Calles 1924-1928", *Polis* 11, núm. 1 (2015): 15.

<sup>85</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 207.

Las misiones culturales fueron diseñadas como elementos de formación continua para los maestros rurales que si bien tenían un gran espíritu de servicio carecían en su gran mayoría de la preparación académica necesaria para impulsar su labor educativa, de esta manera, fueron consideradas como escuelas normales ambulantes, sin embargo, definir las así imposibilita comprender su papel dentro del proceso educativo revolucionario, ya que configuraron gran parte del proceso de formación de los maestros rurales, también posibilitaron la mejora de las condiciones materiales de las comunidades.

El programa fue flexible y adaptable, generando diversas actividades y resultados. Su función además de mejorar la preparación de los maestros, también buscó inmiscuir a la comunidad en su mejora material, social y económica. La cuestión propagandística y la búsqueda en el mejoramiento de las comunidades fue parte de su objetivo principal.<sup>86</sup>

Las misiones culturales se integraron por un grupo de técnicos y profesionistas: un maestro, un agrónomo, un experto en pequeñas industrias, un profesor de educación física y una trabajadora social, los cuales recorrieron el país, estableciéndose en distintas comunidades durante un periodo de un mes; posteriormente las misiones permanecerían de manera indefinida en la localidad, reunían a los maestros de la región y celebraban con ellos institutos, donde la escuela rural y la comunidad se convertían en laboratorios, procurando estudiar los problemas que los afectaban y su posible solución con los medios a su alcance. Con el tiempo estos institutos fueron abarcando no únicamente a los maestros de la región sino también a la comunidad donde se desarrollaba el instituto.

El último elemento integrante de la Educación Rural fueron las normales rurales, las cuales surgieron con el fin de nutrir las nuevas escuelas rurales con jóvenes con espíritu de servicio hacia el campesino; además de la preparación adecuada para enfrentar los problemas del área rural. Estas nuevas instituciones de formación magisterial fueron producto directo de la Revolución, su objetivo fue preparar hombres y mujeres jóvenes de diferentes partes para desempeñarse de manera adecuada como profesores en sus pueblos.<sup>87</sup>

Pero no sólo se trataba de enseñar a leer, escribir y contar, en esas escuelas se estudiaban los métodos y los procedimientos modernos más sencillos para la enseñanza de

---

<sup>86</sup> Marco Antonio Calderón Mólgora, *Educación Rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933* (Zamora: COLMICH, 2018), 184.

<sup>87</sup> Calderón Mólgora, 243.

las asignaturas que resultaban indispensables para los niños del campo, todo con una nueva ética de servicio y valores morales diseñados para el apego de la comunidad rural al campo.

Para cumplir ese propósito, las normales se establecerían en la vecindad de una escuela rural, la que aprovecharían para las prácticas pedagógicas. Toda la organización interna de las escuelas normales rurales tendría estrecha relación con el programa de Educación Rural y las casas del pueblo.

Un aspecto fundamental era el trabajo práctico en agricultura, aplicando los métodos que aseguraran un mayor rendimiento en los cultivos; se incluían también clases prácticas de carpintería, albañilería, herrería y pequeñas industrias. Con todos esos conocimientos, los maestros rurales, al regresar a su lugar de origen, habrían de convertirse en diseminadores de los conocimientos y líderes sociales en sus respectivas comunidades, así como elementos de vinculación del gobierno con los campesinos y los indígenas.<sup>88</sup>

La estructura del plan de trabajo de las escuelas normales rurales se fundaba en tres elementos básicos: las prácticas de campo, los trabajos de oficios y pequeñas industrias y la educación física y artística; para completar el proceso educativo se incluyeron en el programa conferencias para propiciar el establecimiento de sociedades cooperativas de obreros y campesinos, comités de salubridad, asociaciones de madres de familia y de protección a la infancia. Con este programa las normales rurales fueron instituciones que respondieron a las necesidades sociales de las comunidades campesinas e indígenas.<sup>89</sup>

Sus metas fueron: 1) preparar mediante cursos regulares a los docentes para las escuelas en las pequeñas comunidades y centros indígenas; 2) mejorar cultural y profesionalmente a los docentes en servicio en la región en que funciona la escuela mediante cursos de corta duración; y 3) incorporar a las pequeñas comunidades de la misma región en el progreso general del país a través del trabajo de extensión y educación.

Como se observa con la fundación de la SEP el ejecutivo federal estableció nuevas pautas educativas y procuró desarrollar nuevos elementos que le permitieran impactar y transformar la realidad educativa del país, su impacto rápidamente se sintió en todo el territorio nacional sobre todo en la Educación Rural y en la formación de docentes a la que

---

<sup>88</sup> Calderón Mólgora, 243.

<sup>89</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 211.

incorporó una nueva vertiente, la rural, modificando no solo la política de formación de maestro a nivel federal sino también en los estados.

*La llegada de la SEP a Michoacán y su impacto en la formación docente: la fundación de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro*

La acción de la SEP rápidamente cubrió al país, de manera que para los primeros meses de 1922 la Secretaría firmó convenios de colaboración con las entidades de la República, tal fue el caso de Michoacán donde para el 1° de febrero de 1922 se firmó un convenio educativo por el cual la federación, a través de la Secretaría de Educación, ayudaría al sostenimiento del ramo. En el convenio el ejecutivo estatal se comprometió a seguir sosteniendo el número de escuelas, dependencias técnicas y educativas establecidas en el presupuesto de egresos, las nuevas escuelas diurnas y nocturnas, los maestros titulados que fueran a trabajar a los lugares de clima cálido, además de gastos menores de 339 escuelas rudimentarias; por otro lado, también se haría cargo de la Universidad y sus dependencias.<sup>90</sup>

La federación, por su parte, sostendría 150 escuelas rurales, 85 escuelas nocturnas, las escuelas elementales de Nahuatzen y Tupátaro, las escuelas superiores de Coalcomán, dos escuelas modelo y un jardín de niños en Morelia, la próxima Escuela Normal Regional en Tacámbaro, una escuela comercial mixta y otra de artes y oficios para señoritas en la capital, además de las pensiones para 30 alumnos de la Escuela Normal Mixta y 40 de la Regional de Tacámbaro.<sup>91</sup>

La inversión total del ramo sería de 2,061,705.00 pesos, de los cuales el gobierno estatal cubriría el 75% correspondiente a 1,755,155. 00 pesos, mientras que la SEP el 15% restante, es decir, 306,550.00 pesos. La SEP tendría bajo su dirección la Educación Rural, las instituciones encargadas de formar a los maestros rurales, así como la política destinada a abatir el analfabetismo. A partir de ese momento en el estado convivieron dos políticas paralelas de formación docente, una a cargo del ejecutivo estatal, dirigida y controlada desde la Universidad, con el objetivo de formar maestros sobre todo para el área urbana, con algunas incursiones en la formación de docentes rurales; y la otra bajo supervisión del

---

<sup>90</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7, fs. 81-82; Reyes García, *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán*, 32-36.

<sup>91</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7, fs. 81-82; Reyes García, 36.

ejecutivo federal, controlada por la SEP, con el objetivo de formar maestros exclusivamente para el área rural y los núcleos indígenas.<sup>92</sup>

Como elemento de dirección y control del ramo educativo en la entidad, los firmantes del convenio establecieron el Consejo de Educación Pública Federal y del Estado, el que sustituyó a la Dirección General de Educación Primaria. El órgano estuvo integrado por tres elementos: un delegado federal, un representante del estado y uno de la mayoría de los municipios. El ejecutivo estatal se comprometió a facilitar oficinas para el nuevo órgano, las cuales quedaron instaladas en el Colegio de San Nicolás, mientras que la SEP a cubrir los sueldos del representante municipal y los empleados de la delegación federal. El Consejo comenzó a funcionar desde la firma del convenio, lo que significó un cambio importante para la política educativa y la formación docente en el estado, a partir de ese momento las definiciones sobre el ramo educativo se vincularon directamente con las dictadas por la SEP, siempre que no se opusieran a las leyes locales.<sup>93</sup>

El Consejo tuvo como atribuciones la formulación y modificación del presupuesto educativo estatal, el nombramiento del personal del ramo educativo siempre en comunicación con las autoridades estatales y federales; por otro lado, se vio sujeto a las normativas giradas por la SEP tanto para su funcionamiento administrativo como para la organización escolar, teniendo siempre en cuenta la compatibilidad con las normativas estatales.<sup>94</sup>

El Consejo tuvo como instancia de actuación en los municipios a los ayuntamientos y las Juntas de Educación. Los primeros tenían la obligación de vigilar el precepto de obligatoriedad de la Educación estipulado en la Ley de Instrucción Primaria, por lo que debían garantizar que los padres de familia enviaran sus hijos en edad escolar a las escuelas; por otra parte, debían realizar el mantenimiento y las reparaciones menores a las escuelas, así como realizar las funciones de inspección en las escuelas oficiales y particulares. Las Juntas de Educación fueron estructuras de carácter pedagógico-administrativo diseñadas con el fin de funcionar como vínculo entre la autoridad educativa, la escuela y los padres de

---

<sup>92</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7, fs. 81-82; Reyes García, 36.

<sup>93</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7, fs. 82-83; Reyes García, 37.

<sup>94</sup> Reyes García, 37-38.

familia en los municipios y localidades, se integraron por cinco elementos del lugar, tres nombrados por la autoridad municipal y los otros dos por el Consejo.<sup>95</sup>

La acción educativa de la SEP rápidamente comenzó a ejecutarse, para lo cual se dividió el estado en cuatro zonas escolares: 1) Morelia, integrada por la capital y el distrito del mismo nombre; 2) Uruapan, siendo la ciudad y los distritos de Pátzcuaro, La Piedad, Zamora, Jiquilpan y Puruándiro sus elementos; 3) Tacámbaro, que abarcó la ciudad y el distrito de igual nombre, así como los distritos de Ario de Rosales y Huetamo; y 4) Coalcomán, cuya delimitación incluía la cabecera municipal y el distrito de igual denominación. La configuración espacial establecida por la SEP permitió que su acción educativa cubriera todo el territorio estatal, principalmente en el suroeste del estado y las regiones del centro donde existía población indígena y que por las dificultades económicas geográficas y culturales el ejecutivo estatal había tenido dificultades para establecer y mantener escuelas observándose durante el periodo el papel que la SEP quería jugar en los estados al impulsar principalmente la Educación Rural sin menoscabo de las atribuciones de los poderes estatales, ya que el establecimiento de escuelas se realizó en los lugares donde la acción del ejecutivo estatal no llegaba (Ver mapa 2). En cuanto a la organización administrativa de las escuelas, la SEP estableció tres tipologías, rural, elemental y superior: la primera cubría el primer y segundo grado de educación primaria; la segunda, el tercero y cuarto grados, y la última, quinto y sexto.

En el año de 1922 se establecieron, 444 escuelas, de las cuales 218 se encontraron en las cabeceras de los distritos y comunidades de importancia, con carácter de elementales y superiores; mientras que 226 fueron creadas como rurales. El plan de estudios en todas las escuelas del estado, sin importar su tipo de sostenimiento (federal o estatal) fue unificado y se estableció con fundamento en la nueva dinámica pedagógica trazada por la SEP. De esta manera la Escuela de la Acción<sup>96</sup> comenzó a permear la práctica educativa en el estado, con

---

<sup>95</sup> Reyes García, 38–39.

<sup>96</sup> Teoría pedagógica basada en el pensamiento educativo de Decroly y John Dewey, la cual tiene como sustento principal la observación y la experimentación como elementos para comprobar el conocimiento, dentro de su currículo los trabajos manuales tienen una importancia esencial ya que a través de ellos es como el conocimiento se transforma por medio de la práctica en aprendizaje, la disciplina al interior de la escuela está basada en la libertad dentro del trabajo y la alegría, se imprime un gran sentido de fraternidad y amor, su trabajo siempre se realiza en vinculación con el medio donde se encuentra; Eulalia Guzmán, “La Escuela de la Acción”, en *Política educativa de la Revolución 1910-1940*, ed. Guadalupe Monroy Huitrón (México: SEP, 1985), 67–68.

lo que fue apareciendo poco a poco en los planes de estudio de las escuelas, aparte de las materias de instrucción general, asignaturas de carácter práctico como trabajos manuales, pequeñas industrias y prácticas agrícolas. El horario de las escuelas fue discontinuo con dos jornadas de trabajo, una matutina y la otra vespertina, ambas de cuatro horas, lo que arrojaba un tiempo total de ocho horas de trabajo diario. En la jornada matutina se realizaban las actividades de carácter teórico, mientras que en la vespertina las de carácter práctico; por otra parte, en el reglón metodológico la nueva orientación pedagógica tendió a limitar los libros de texto y la memorización, y en su lugar se privilegió el aprendizaje a través de la experiencia y el contacto con la naturaleza, por lo que las excursiones tomaron gran relevancia convirtiéndose en un elemento principal dentro del proceso enseñanza-aprendizaje; las clases y conferencias fueron planeadas y estructuradas en función de las preguntas e inquietudes de los estudiantes.<sup>97</sup>

Para el 20 de marzo el convenio firmado por la Secretaría y el ejecutivo estatal fue modificado ante la imposibilidad del gobierno michoacano por hacer frente a sus responsabilidades. La SEP aumentó en 1,786.00 pesos el presupuesto programado de 306,550 pesos; además destinó 170,350.00 pesos para el pago de sobresueldos al personal estatal y 137, 986. 25 pesos para el sostenimiento de nuevas escuelas.<sup>98</sup>

Como se observa la SEP rápidamente comenzó a modificar el ramo educativo en el estado, su marco de acción fue la Educación Primaria y sobre todo la Enseñanza Rural y la alfabetización; también incursionó en la formación docente, lo cual sucedió como respuesta político-pedagógica del gobierno revolucionario al establecimiento, en un primer momento, del obispado de Tacámbaro en junio de 1920 y posteriormente a la intención del obispo Leopoldo Lara y Torres de fundar un seminario en la misma ciudad, lo cual se concretó para finales de abril de 1922. De manera que, en la recta final del año de 1921, el ejecutivo estatal, solicitó al gobierno federal y a la SEP el establecimiento de una institución de formación docente que disputara el control social y educativo al clero. Ante el claro predominio de la iglesia en la región y con miras a limitar su influencia y a pesar de los desacuerdos entre Múgica y Obregón, la propuesta fue aceptada. Para marzo de 1922 se turnó a la Secretaría,

---

<sup>97</sup> Reyes Garcia, *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán*, 40, 48, 51.

<sup>98</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7, f. 82.

con la orden terminante de crearla a la mayor brevedad posible, así que para el 22 de mayo de 1922 fue establecida la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro.<sup>99</sup>

El proceso de fundación fue sumamente rápido. La orden fue crearla en un mes, Vasconcelos como secretario de educación se dirigió al delegado federal del estado, el Prof. Abel Ortega, para que buscara a la persona idónea para dirigir la institución, siendo designado el Prof. Leobardo Parra y Marquina, director de la escuela El Centenario de Zitácuaro y presidente de la Junta Patriótica Liberal Benito Juárez, quien aceptó la propuesta. Su traslado a Tacámbaro tardaría, ante lo cual José Guadalupe Nájera, colaborador de Vasconcelos, recomendó y comisionó al director de la Escuela oficial de Tacámbaro, el Prof. Isidro Castillo<sup>100</sup>, para iniciar las gestiones y labores necesarias en el municipio. Rápidamente Castillo informó al ayuntamiento y a los elementos revolucionarios de la ciudad, recibió el apoyo del presidente municipal José Carrasco y de los miembros liberales del Partido Radical

<sup>99</sup> Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 143; María del Rosario Rodríguez Díaz, "Política educativa en el suroeste de Michoacán 1919-1940" (UMSNH, 1983), 56-57; María del Rosario Rodríguez Díaz, "Francisco J. Múgica y los principios de una nueva Educación", en *Gal. Francisco J. Múgica agrarista/educador* (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1985), 110; Martina Aburto Ortiz, "El municipio de Tacámbaro y la política educativa 1917-1940" (UMSNH, 1991), 97-98; María Beatriz Mejía Aguilera, *Educación y cultura en la antigua Ciudad de Tacámbaro, Michoacán, 1520-1930* (Tacámbaro: Morevallado Editores, 2013), 250-51, 256; Othón Vilella Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972* (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1972), 5; Othón Vilella Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural* (Morelia: SEE, 1997), 38-39, 51.

<sup>100</sup> Isidro Castillo nació en La Piedad de Cabañas, Michoacán en 1900, obtuvo el título de profesor por la Escuela Normal de Morelia, ingresó a laborar en la SEP en mayo de 1922, fue profesor de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro de 1922-1926. Fungió como director en diversas Escuelas Normales en Michoacán. De 1927 a 1928, se desempeñó como profesor de educación física y director para las Escuelas Normales del Estado de Morelos y director de la Escuela Primaria anexa a la Escuela Normal. Fue jefe de la Misiones Culturales de Durango, Nuevo León, Chiapas; director e inspector escolar de las escuelas primarias rurales de Yucatán, Jalisco y Michoacán de 1929-1934; profesor de planta de materias preparatorias en la Escuela Nacional de Maestros de 1935-1937. En 1936 fue nombrado jefe de Oficina Técnica de la Inspección General, Direcciones e Inspecciones de Zona de la Dirección General de educación Primaria Urbana y Rural en los Estados de la República. Se desempeñó como profesor de materias preparatorias y profesionales de la Normal para Maestros, además de desempeñar el puesto de Inspector Escolar de Guanajuato y Michoacán de 1938-1940. Fue jefe de departamento de documentación pedagógica de la SEP y profesor de Enseñanza profesional de la Normal de Maestros de 1941-1944. Fue nombrado subdirector general dependiente de la Dirección General de Enseñanza Primaria en los Estados y Territorios de la República e inspector de la zona escolar de las escuelas primarias del estado de Veracruz y profesor de materias profesionales de la Normal, Primaria y Urbana de 1945-1950. Fue delegado de la UNESCO en Sudamérica y maestro del Centro de Educación Fundamental de Adultos para la América Latina (CREFAL) en Pátzcuaro en 1950, falleció el 26 de junio de 1988. Luz Elena Galván Lafarga, "Isidro Castillo Pérez", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_c/castillo\\_perez.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/castillo_perez.htm).

Avanzado de Tacámbaro, en especial de su presidente Salvador Chávez y su padre Ignacio Chávez, ambos familiares del exrector de la UMSNH, el Dr. Ignacio Chávez.<sup>101</sup>

La exigencia del ejecutivo federal para que hubiera resultados rápidos causó que el trabajo de organización se complicara y aumentaran las dificultades. La llegada en abril a Tacámbaro del profesor Parra facilitó el trabajo y aminoró los problemas, aun así, la oposición y el repudio de la jerarquía y grupos católicos del lugar causó que los habitantes se encontraran renuentes y poco cooperativos, lo que ocasionó la falta de inscripción de alumnos ante las amenazas del obispo y las diatribas contra las escuelas del gobierno; por otro lado, los propietarios se negaban a proporcionar o rentar edificios para el establecimiento de la Normal. La solución para ambos casos fue solicitar ayuda a los elementos revolucionarios de Tacámbaro y de los distritos del sur del estado. Fue así que el edificio para la Normal fue arrendado al señor Ignacio Chávez, quien facilitó un inmueble de su propiedad en la localidad, mientras que la matrícula estudiantil trató de cubrirse de dos formas, la primera dando el pase reglamentario a los alumnos del sexto año de la escuela oficial de Tacámbaro, que quisieran emprender la carrera del magisterio y que habían sido estudiantes del profesor Castillo; la segunda, a través de la gestión realizada por el profesor Parra en calidad de director de la Normal, a los municipios de Zitácuaro, Nocupétaro, Carácuaro, Tiquicheo, Parácuaro y Cruz de Caminos, con la intención de que las autoridades seleccionaran jóvenes para ingresar a la institución con la promesa de que serían pensionados por el gobierno federal y recibirían empleo al terminar la carrera.<sup>102</sup>

La respuesta de los municipios del sur del estado y los alumnos de Tacámbaro, en un primer momento fue limitada, llegándose a observar que en la escuela había más profesores que alumnos. Afortunadamente las gestiones realizadas ante los municipios rindieron los frutos deseados, con lo que se logró incorporar suficientes alumnos, ingresando 25 alumnos en total: ocho de Tacámbaro, cuatro de Zitácuaro,<sup>103</sup> y los restantes 13 de distintos municipios del estado, principalmente de tierra caliente. En los oficios enviados por el profesor Parra se establecieron los requisitos de ingreso, los cuales fueron: tener de 14 a 20 años de edad, haber

---

<sup>101</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 41–43; Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 11, 14–15.

<sup>102</sup> Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 15–16; Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 43–45, 52.

<sup>103</sup> Los alumnos que llegaron de Zitácuaro fueron todos antiguos estudiantes del Prof. Leobardo Parra y Marquina.

cursado por lo menos la primaria elemental, es decir, hasta el cuarto año de primaria, y gozar de buena salud. Como se observa los requisitos fueron flexibles y no difirieron de los que se solicitaba para la escuela Normal de Morelia.<sup>104</sup>

Las disparidades culturales de los alumnos que ingresaron a la Normal fueron manifiestas, la mayoría solo había terminado en el mejor de los casos la Educación Primaria Elemental, aunque de manera incompleta e irregular por las condiciones sociales atravesadas por el estallido revolucionario; pocos habían salido con anterioridad de su comunidad y mucho menos entrado en contacto con nuevas personas en un ambiente académico; varios habían dejado los estudios para ganarse la vida como comerciantes, trabajadores del campo, arrieros, peones en talleres y empleados públicos, por lo cual experimentaron cambios importantes durante el primer semestre, lo que se refleja en el testimonio de Othón Villela Buenrostro,

*[...] me sentía confuso. Una clase tras otra sobre temas para mi desconocido por completo; me angustiaban los corrillos que en mi torno se formaban; mis compañeros querían información sobre mi pueblo, mi familia, y mi propia vida, todos ofrecían sus apuntes sobre clases ya recibidas. En fin, me encontraba en un ambiente nuevo, con personas nuevas que no se insertaban, de momento con mis arraigados hábitos.*<sup>105</sup>

Villela al igual que sus compañeros era consiente de los problemas culturales que pesaban sobre su persona, pero consideraba que su experiencia, decisión e inteligencia le permitirían superar los escollos que aparecieran. El choque cultural resultó ser mayor al esperado, así que durante el primer día de clases la confusión e inseguridad se hizo presente. Al observar por primera vez la nueva realidad que tenía ante sí, como mecanismo para solventar las carencias culturales, los estudiantes integraron grupos de estudio de los temas de más difícil comprensión. Dicha socialización les permitió mejorar el aprovechamiento escolar, así como facilitar las interrelaciones personales, expandiéndose el método a todas las áreas del programa durante el semestre.<sup>106</sup>

<sup>104</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 46; Aburto Ortiz, “El municipio de Tacámbaro y la política educativa 1917-1940”, 100.

<sup>105</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 50.

<sup>106</sup> Villela Buenrostro, 21–26, 49–52.

El personal docente y administrativo de la Normal fue escaso, solo tenía un director y cuatro profesores. Como señalamos antes el director fue el Prof. Leobardo Parra y Marquina, y los cuatro profesores fueron: Isidro Castillo, que también fungió como secretario, Catalina Tamayo, María Elena Mena y Martín Mercado.<sup>107</sup>

La educación impartida fue de carácter mixto, lo que le trajo serias dificultades con los grupos católicos. El plan de estudios fue diseñado por los profesores Castillo y Parra en abril de 1922, se cursó en dos años, divididos en cuatro semestres.<sup>108</sup> Contó con 20 materias, cuyo horario de clases fue discontinuo. Las materias de carácter teórico se cursaban por la mañana y las prácticas por la tarde. El plan siguió las bases que se estaban desarrollando en la Educación Rural, de aquí que tendiera a preparar a los estudiantes para que pudieran hacerse cargo de las escuelas rurales, disminuir el analfabetismo, promover la creación del “alma nacional”, desarrollar hábitos higiénicos en la población, impulsar prácticas agrícolas y pequeñas industrias de acuerdo al contexto comunitario, con la intención de impulsar su desarrollo, así como promover las formas de expresión de la cultura popular. Se estructuró en cuatro áreas de formación (Ver tabla 6): la primera, Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria, abarcó 11 materias, siendo las indispensables para completar la Educación Primaria Superior y tener algunos rudimentos de la Educación Secundaria y Preparatoria, cuyos elementos se consideraron necesarios para el ejercicio de la profesión docente en las escuelas rurales, su amplitud, duración y finalidad difirieron de las llevadas en instituciones como el Colegio de San Nicolás. La segunda, Formación Profesional, se integró por cuatro materias, las cuales abarcaron los elementos, teóricos, metodológicos y prácticos necesarios para el desenvolvimiento de los profesores con los alumnos y los grupos escolares. La tercera, Formación para el Trabajo Rural, se integró solo por dos materias, Prácticas Agrícolas y Pequeñas Industrias, que se llevaron a cabo principalmente por la tarde y bajo los intereses de los estudiantes, por lo que fueron parte importante del eje de formación de los maestros rurales. La última área, Formación Auxiliar, se integró por tres materias, siendo estas las

---

<sup>107</sup> Reyes García, *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán*, 46; Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 54; SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales* (México DF: SEP, 1928), 285.

<sup>108</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro de 1922 véase anexo 7.

asignaturas de carácter tradicional en la formación docente y que se utilizaban como elementos didácticos para las clases.<sup>109</sup>

<b>Cátedras de Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética Geometría	Anatomía Física Química Zoología Fisiología e Higiene	Geografía de México Historia de México
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lenguaje		Gimnasia
<b>Cátedras de formación profesional</b>		
Principios Generales de Educación Metodología General		Práctica Pedagógica en las Escuelas de la Zona Psicología
<b>Cátedras de formación para el trabajo rural</b>		
Técnicas Agrícolas (Técnicas Agrícolas – Horticultura y Fruticultura)		Pequeñas Industrias (Cría de Animales de Granja, Sericultura, Economía Doméstica, Labores Femeniles, Curtiduría, Herrería, Hojalatería, Carpintería, Jabonería, Conservación de Frutas y Alimentos)
<b>Cátedras de formación auxiliar</b>		
Caligrafía Canto		Dibujo

**Tabla 6 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro – 1922**

*Fuente: Othón Villela Larralde, La Primera Normal Rural (cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972 (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1972), 24-25; Othón Villela Buenrostro, Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural (Morelia: SEE, 1997), 56; Leticia Quiroz García, "Educación y Modernidad en México. La Formación de las Maestras Rurales en la Escuela Normal Rural 'Vasco de Quiroga', Tiripetío, Michoacán 1943-1970" (UMSNH, 2017), 56.*

El plan de estudios no fue un ente monolítico, la escuela tuvo la capacidad de modificarlo y adecuarlo a las condiciones que su contexto le presentara, debido a que la Normal surgió como una institución de carácter experimental. Al establecerse sin plan y programa fijos, apartada de los objetivos y prácticas tradicionales, así como con la idea principal de que debía ser completamente rural y apegada a la realidad social, el currículo tenía que surgir de la experiencia en el campo, de aquí que sus actividades, método y organización no tuvieron carácter definitivo sino hasta que fueron validadas por la experiencia y la realidad concreta de su entorno. Su objetivo fue formar maestros para las regiones rurales y los centros indígenas, con lo que se permitiría la incorporación de los núcleos rurales al progreso general del país.<sup>110</sup>

<sup>109</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 40, 53.

<sup>110</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:16-17.

Si bien la matrícula de la institución se abrió oficialmente el 22 de mayo, fecha en que se realizó la inauguración de la Normal en presencia de las autoridades civiles y padres de familia, parece ser que las actividades académicas comenzaron desde los primeros días del mes. Aun así, el primer semestre se inició formalmente hasta el 22 de junio, con la intención de dar tiempo suficiente para esperar la respuesta de los municipios convocados. Entre mayo y junio, los estudiantes que habían llegado comenzaron a realizar actividades escolares. Si bien la institución careció de referentes teóricos y prácticos, así como de una tradición pedagógica, no fue impedimento para que se desarrollaran y aplicaran las bases pedagógicas que en la Educación Rural se estaban desarrollando.

El mobiliario de la institución se integró por los útiles, enseres y bancas que el profesor Castillo había trasladado de la escuela oficial de Tacámbaro, así como una biblioteca cedida por el ayuntamiento. La escuela contó con dormitorios destinados a los alumnos varones que no pudieran sostener un alojamiento en la ciudad, mientras que a las mujeres se les hospedó en las casas de compañeras de Tacámbaro o entre la población de la ciudad que tuviera la posibilidad de recibirlas. Al ser el primer semestre de carácter teórico, la escuela careció en sus primeros días de parcelas para las actividades agrícolas y de talleres para las pequeñas industrias, aun así se fueron buscando los mecanismos para poder realizar ambas actividades. En el caso de las prácticas agrícolas se buscó con la población y el alumnado algún espacio para poder realizarlas, mientras que para las pequeñas industrias, se solicitó ayuda a los talleres de la localidad, mientras que algunos profesores buscaron la forma de aprenderlas, como fue el caso del profesor Castillo, quien aprendió el oficio de curtiduría en la comunidad con el objetivo de impartirlo a los estudiantes.<sup>111</sup>

La escuela tuvo desde su fundación conflictos con los grupos católicos y el obispo Leopoldo Lara y Torres. Si bien el descontento del obispo se dirigió principalmente a la acción educativa del gobierno que amenazaba su influencia en la región, su ataque se enfocó en un primer momento sobre la inmoralidad que representaba la educación laica, y sobre todo la educación mixta. En sus sermones Lara y Torres acusaba a la institución de “*ser enemiga de los principios morales más queridos de la familia mexicana*”, de “*que en [ese] plantel se*

---

<sup>111</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 49, 52, 55; Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 15; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:17; SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, 279.

*obligaría a las señoritas a desnudarse*. Establecía a su vez que la institución, por ser escuela mixta, carecía de disciplina, moralidad y honestidad, que en ella se pervertían las conciencias y se deshonoraba a las señoritas. Así mismo, oponía a la escuela laica y coeducativa la escuela religiosa por ser la única fundada con bases morales, que no produciría “*generaciones raquíticas, degeneradas e incompetentes para la lucha por la vida*”.<sup>112</sup>

La segunda mitad de 1922 fue un periodo de inestabilidad para la recién fundada escuela, sobre todo por los ataques constantes del clero del lugar. Las amenazas y peroratas del obispo pusieron a la escuela, personal docente y alumnos en alarma constante ante la posibilidad de que los grupos católicos pudieran cometer actos violentos contra la comunidad escolar y el inmueble, ante lo cual las autoridades del plantel idearon mecanismos para tratar de sortear la problemática. La primera acción en este tenor fue la implementación del trabajo académico en toda la escuela con las puertas y ventanas abiertas para disipar las dudas de la población sobre la acción escolar; un segundo mecanismo fue el traslado de la esposa del director a Tacámbaro para demostrar la calidad moral del matrimonio; el último elemento impulsado fue la celebración semanal de reuniones de tipo social a las que se invitaba al obispo como medio de acercamiento con la sociedad y para mediar entre los grupos en pugna. Estas acciones permitieron que el recelo de la población disminuyera y no representara un problema mayor.<sup>113</sup>

El 13 de octubre de 1922 la SEP estableció el reglamento para las escuelas normales mixtas regionales, en el cual se instauraron las bases de organización, así como una propuesta de plan de estudio para todas aquellas normales regionales que la Secretaría fuera fundando. Fue elaborado por el Prof. Lauro Caloca, y sus objetivos reiteraban la formación de los maestros para las comunidades rurales y los centros indígenas, así como el mejoramiento de los maestros en servicio, además de la incorporación de las comunidades rurales al progreso del país. Para lograr la consecución de estos objetivos se determinaron algunas bases generales que debían cumplir las instituciones: 1) ubicarse en el campo junto a alguna escuela rural que serviría como sitio de prácticas, 2) el inmueble en el cual se instalaría debía contar con los locales adecuados y suficientes para atender las actividades escolares y 3) contar con

<sup>112</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 61, 65; Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 15.

<sup>113</sup> Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 26-27; Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 65-66.

tierras de cultivo y un pie de granja adecuados a las características del medio y la producción agrícola. Las bases modificaron la acción de las escuelas normales mixtas regionales e incorporaron elementos administrativos y académicos que probaron su eficacia en la Práctica Escolar.<sup>114</sup>

El plan de estudios también recibió modificaciones.<sup>115</sup> Se integró por 13 materias divididas en cuatro semestres con una duración de dos años: el primer año tendría como objetivo completar y complementar la formación primaria de los estudiantes, así como prepararlos e irlos encausando a la profesión; el segundo introduciría los conocimientos de educación secundaria, preparatoria y profesional, así como las actividades prácticas necesarias para el ejercicio docente. Asimismo, se dividió al igual que el anterior, en cuatro áreas (Ver tabla 7): la primera, Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria, constó de seis materias de conocimiento general; la segunda, Formación Profesional, se integró por cuatro asignaturas que correspondían a los elementos básicos para el ejercicio de la práctica docente; la tercer área, Formación para el Trabajo Rural, constó de dos áreas temáticas, Prácticas Agrícolas e Industrias Rurales, siempre definidas en función del contexto en el cual se ubicaba la institución. Si bien estas asignaturas no aparecieron como materias en el programa de estudio se realizaron durante toda la duración de la carrera tomándose a contra turno, teniendo un tiempo de estudio mínimo de tres horas. Estas actividades escolares fueron las que diferenciaron principalmente el plan de estudio de las normales rurales de sus contrapartes establecidas en las cabeceras estatales. La última área, Formación Auxiliar, se integró por dos cátedras, las cuales fueron utilizadas como elementos didácticos para impulsar el aprendizaje.<sup>116</sup>

**Cátedras de Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética y Geometría	Anatomía, Fisiología e Higiene Estudio de la Naturaleza	Geografía de México, Historia Patria y Civismo Geografía e Historia Universales
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		

<sup>114</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 38, 58; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 443; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:133-34.

<sup>115</sup> Para ver el Plan de Estudios para las Escuelas Normales Mixtas Regionales de 1923 véase anexo 7.

<sup>116</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 443; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, III:134.

Cátedras de Formación Profesional	
Metodología Aplicada	Práctica Diaria de Enseñanza en la Escuela Rural
Nociones de Ciencias Físicas y Químicas	Anexa
Psicología educativa	Principios de Educación y Organización Escolar
Cátedras de Formación para el Trabajo Rural	
Prácticas Agrícolas	Industrias Rurales
(No aparecen en el currículo)	(No aparecen en el currículo)
Cátedras de Formación Auxiliar	
Canto y Deportes	Escritura y Dibujo

**Tabla 7 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro – 1923**

Fuente: Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 376

Las actividades del primer semestre en la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro llegaron a su fin para la segunda semana de noviembre de 1922. La institución había logrado perdurar y desarrollarse a pesar de las condiciones adversas por las que atravesó, su sobrevivencia significó la apertura de una nueva coyuntura en la formación de maestros en Michoacán, fundada en la intervención del ejecutivo federal y anclada en la educación para las zonas rurales.<sup>117</sup>

### ***El gobierno muguquista y las transformaciones en la formación docente***

El triunfo de la Rebelión de Agua Prieta permitió que las elites locales que habían acompañado la acción bélica afianzaran su dominio regional, tal fue el caso de Michoacán, donde la participación de Ortiz Rubio como principal representante de los alzados, lo dotó de legitimidad para asumir la gubernatura y finiquitar el desconocimiento de los poderes estatales, con lo que el escenario político regional rápidamente se volvió caótico, sobre todo por el nombramiento del Ortiz Rubio en el gabinete de Adolfo de la Huerta y la cercanía de la elecciones estatales.<sup>118</sup>

Al igual que en las elecciones de 1917 tres grupos se encontraron en disputa: los ortizrubistas, los muguquistas y los católicos, aun así, solo los dos primeros tuvieron condiciones para incidir en el proceso. Los candidatos enfrentados fueron: el Ing. Porfirio García de León y el Gral. Francisco J. Múgica<sup>119</sup>. Ambas agrupaciones pertenecían al mismo

<sup>117</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 73.

<sup>118</sup> Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 117-28; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 63.

<sup>119</sup> Francisco José Múgica Velázquez nació en Tingüindín en 1884, estudio en el seminario de Zamora, fue receptor de rentas en Chavinda y Tancítaro entre 1907-1910, participo en 1910 en la junta Revolucionaria en Texas, en 1911 fungió como delegado de paz en el estado, fue colaborador del gobierno de Carranza en

bando, pero sus posiciones ideológicas eran opuestas, lo que generó una lucha intensa que llevó al estado al desorden y que puso en peligro la estabilidad política, por lo que el ejecutivo federal se vio en la necesidad de intervenir, nombrando como gobernador interino y Jefe de Operaciones Militares al Gral. Lázaro Cárdenas del Río, quien prorrogó las elecciones y dio facilidades a los mugiquistas, ante lo cual Ortiz Rubio regresó al estado asumiendo de nueva cuenta la gubernatura, ratificó la prórroga de las elecciones para el 4 de julio y nombró un nuevo gobernador provisional.<sup>120</sup>

La situación política siguió complicándose, pues a pesar de haberse realizado las elecciones, no pudieron ser sancionadas ante el desconocimiento del poder legislativo decretado durante la rebelión, causando que ambos grupos se declararan ganadores e instalaran sus respectivas legislaturas, teniendo que intervenir de nueva cuenta el ejecutivo federal con la intención de solucionar el problema. Nombró nuevamente a Cárdenas y posteriormente a Celerino Luviano como gobernadores interinos. El punto álgido del conflicto sucedió el 22 de septiembre, cuando en una muestra de fuerza Múgica fue instalado como gobernador en el Palacio de Gobierno por obreros, campesinos y fuerzas populares, aun así, no fue reconocido por el gobierno federal sino hasta el 22 de octubre de 1920.<sup>121</sup>

El gobierno de Múgica significó un cambio radical en la conducción de la política estatal. Centró su interés en seis aspectos: lo agrario, lo educativo, lo religioso, lo laboral, lo fiscal y la autonomía política. Dentro de éstos, la cuestión educativa fue uno de los que gozó de mayor atención, de aquí que tanto la Educación Primaria, la Universidad, así como las

---

Coahuila, en 1913 firmó el plan de Guadalupe, entre 1915-1916 fue gobernador de Tabasco, fue diputado constituyente por el distrito de Zamora, en 1914 y de 1917 a 1918 fue administrador de la aduana de Veracruz, en 1919 fue director del Departamento de Aprovechamiento Militares, de 1920 a 1921 fue gobernador del estado de Michoacán, en 1929 fue nombrado director del Penal de las Islas Marías, entre 1934 a 1939 fue Secretario de Economía y de Obras Públicas, en 1939 fue precandidato a la Presidencia de la República, falleció en la Ciudad de México en 1954. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 280.

<sup>120</sup> Aguilar Ferreira y Bustos Aguilar, *Los Gobernadores de Michoacán 1824-2002*, 127; Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 126-27.

<sup>121</sup> Verónica Oikión Solano, "Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928", en *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, vol. IV (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 54-56; Armando De María y Campos, *Múgica Crónica Biográfica* (México DF: Compañía de ediciones populares, 1939), 155-56; Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 127-30.

normales y la política de formación docente sufrieran modificaciones con el fin de impulsar las transformaciones planteadas por la Revolución.<sup>122</sup>

La llegada del nuevo gobierno recrudeció el conflicto socioeducativo, pues aplicó de manera irrestricta las normas revolucionarias en materia educativa y de laicidad confrontando a la Universidad, al ejecutivo estatal, a las escuelas normales y a la política de formación docente con los reductos del porfiriato, en especial con las escuelas de educación superior de carácter privado, como la Escuela Normal María Auxiliadora. Bajo estas circunstancias las instituciones universitarias y la política de formación docente sufrieron modificaciones que las transformaron e hicieron transitar de la liberalización de la profesión magisterial hacia el magisterio como profesión de Estado, generando el encono y el repudio de la oligarquía moreliana y una parte de la sociedad a las nuevas formas que las instituciones de preparación magisterial tomaron.

Las condiciones del ramo educativo a la llegada de Múgica eran deplorables, se encontraba desestructurado y carente de dirección, la política de liberalización de la Educación Primaria y Superior que había sido implementada por Ortiz Rubio ocasionó descalabros a las escuelas, los estudiantes y los maestros, así como la ausencia de políticas estatales con el fin de abatir el analfabetismo e impulsar la educación de masas; en cuanto a la política de formación docente se había desprendido de la órbita del Estado y encomendada a la Universidad, sin embargo, la institución poco pudo hacer por modificar la formación docente, ya que carecía de la unidad orgánica necesaria para lograr la correcta articulación de las diferentes dependencias, además se encontraba anclada a los viejos métodos, programas y tradiciones del porfiriato lo que favoreció que en la formación docente prevaleciera la segregación por sexo, la liberalización de la profesión y la feminización.<sup>123</sup>

Para Múgica la educación era el vehículo idóneo para impulsar la transformación social que la Revolución demandaba con un marcado carácter democrático, laico y eminentemente popular, por lo cual debería estar bajo el control y dirección del Estado. Respecto a la educación privada la consideraba perniciosa, pues se sustraía de la supervisión

---

<sup>122</sup> Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 133-34.

<sup>123</sup> BCEM. Informe rendido a la XXXVIII legislatura de Michoacán de Ocampo, por el Ciudadano General Francisco J. Múgica, acerca de su labor administrativa como gobernador constitucional del estado, en el periodo transcurrido del 22 de septiembre de 1920 al 16 del mismo mes de 1921, en *Impresos Michoacanos*, vol. 7 (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán), p. 38; Sánchez Rodríguez, 134.

estatal, más aún cuando era organizada desde el ejercicio político-educativo del clero, de aquí que la acción educativa de su gobierno tuviera dos ejes principales, la intervención del Estado y el carácter laico.<sup>124</sup>

En consonancia con su idea sobre Educación y los dos ejes que rigieron la práctica educativa de su gobierno desarrolló e implementó políticas públicas tendientes a impulsar la Educación Popular, la actualización de los métodos y programas aplicados en la Educación Superior, el mejoramiento económico del magisterio, el perfeccionamiento de la preparación docente, el control y dirección del ramo educativo por parte del gobierno estatal, la consolidación de la política de formación docente y el incremento de escuelas y maestros.

En cuanto a la política de formación docente y las escuelas normales Múgica implementó reformas que estuvieron relacionadas con las modificaciones realizadas en la UMSNH. Una de las primeras acciones fue la corrección de la política de formación docente implementada desde la universidad. El Consejo Universitario desde finales de 1919 había accedido a realizar los exámenes profesionales a las alumnas del Colegio Italiano. El suceso se intentaría repetir para agosto-septiembre de 1920, cuando el órgano universitario de nueva cuenta accedió a realizarlos tomando en cuenta los alegatos y lo hecho el año anterior, sin embargo, en esta ocasión el gobernador se inconformó ante el rector y el Consejo indicando la violación a la constitución estatal en su artículo 139 que restringía la revalidación de los estudios hechos en instituciones de carácter religioso, con lo cual los exámenes recepcionales fueron suspendidos.<sup>125</sup>

Con esta acción se observa el giro que la labor gubernamental comenzó a tomar en el ramo educativo y en lo concerniente a la Universidad, si bien la suspensión de los exámenes de las alumnas del Colegio Italiano se realizó con el objetivo de “*prevenir futuras diferencias entre la Universidad y el ejecutivo*” la realidad fue otra, los directores de las dependencias universitarias participaban de manera activa en la lucha política contra el gobierno, mientras que el Consejo Universitario era renuente a reconocer la autoridad del gobierno mugiquista,

---

<sup>124</sup> Rodríguez Díaz, “Francisco J. Múgica y los principios de una nueva Educación”, 93; Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 135-37.

<sup>125</sup>AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 20, agosto 7, 1920; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 21, agosto 28, 1920; BCEM. Informe rendido a la XXXVIII legislatura de Michoacán de Ocampo, por el Ciudadano General Francisco J. Múgica, en *Impresos Michoacanos*, vol. 7, p. 38; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 64; Hernández Díaz, “El gobierno del General Francisco J. Múgica y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo”, 137.

por lo cual para el 26 de octubre de 1920 el ejecutivo del estado estableció el decreto N.º 3 por el cual se reformaba la Ley Constitutiva de la Universidad del 9 de octubre de 1917 y la Ley Orgánica del 11 de agosto de 1919. La reforma regresó a la órbita estatal la dirección y control de la Educación Superior, limitó la autonomía universitaria a las cuestiones de carácter técnico dejando fuera la organización científica y la libertad de cátedra, con lo que la enseñanza en la institución estaría sujeta a lo que estableciera tanto la Constitución Federal como la estatal; por último, le dio al ejecutivo estatal facultades para nombrar y retirar al rector y los directores.<sup>126</sup>

El decreto permitió modificar la dinámica administrativa y académica de las dependencias universitarias. Desde ese momento la Universidad fue abandonando poco a poco el cariz liberal imbuido en su fundación por Ortiz Rubio, transformándose en una institución con un marcado carácter estatal que obedecía a las necesidades de la población y el Estado.<sup>127</sup>

Con la promulgación del decreto N.º 3 Múgica ejerció de inmediato las facultades que le fueron concedidas. El 26 de octubre cesó de sus puestos a los directores de la dependencia universitaria y al rector. Nombró rector al Dr. Ignacio Chávez, mientras que en la Escuela Normal para Profesores designó de manera provisional al Lic. Sabino Fernández<sup>128</sup> y para la Escuela Normal para Profesoras a la Profa. Victoria Pardo. Ambos directores tomaron posesión de sus respectivas escuelas el 29 de octubre y el dos de noviembre respectivamente. La transición no estuvo libre de problemáticas, sobre todo en la Escuela Normal para

---

<sup>126</sup> BCEM. Informe rendido a la XXXVIII legislatura de Michoacán de Ocampo, por el Ciudadano General Francisco J. Múgica, en *Impresos Michoacanos*, vol. 7, p. 38; BCEM. Decreto núm. 3 del 26 de octubre de 1920, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro*, vol. XLVI (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1980), pp. 5-6; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 66; Hernández Díaz, "El gobierno del General Francisco J. Múgica y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo", 135.

<sup>127</sup> Hernández Díaz, "El gobierno del General Francisco J. Múgica y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo", 140.

<sup>128</sup> Sabino A. Fernández Álvarez, nació en Huandacareo en 1882, sus estudios primarios los realizó en Huetamo, posteriormente ingresó al Colegio de San Nicolás, en 1904 entró a la Escuela de Jurisprudencia de donde egresó con el título de abogado en 1908, posteriormente realizó estudios en la Escuela Normal para Profesores de México, en 1912 fue nombrado Oficial Mayor de la secretaria del despacho, en 1913 fue nombrado Inspector de escuelas rudimentarias en el estado, en 1914 ingresó como profesor a La Academia de Niñas, fue profesor de las Normales de Morelia y en varias ocasiones director de la Escuela Normal para Profesores, en 1924 fue electo presidente municipal de Morelia. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 163.

Profesoras, pues tras el cese de la directora, la secretaria del establecimiento, algunos profesores y personal administrativo renunciaron, ocasionando dificultades académicas y administrativas que llevaron a algunas estudiantes a no poder presentar los exámenes ordinarios durante el periodo, así como a la imposibilidad de realizar los exámenes profesionales, por lo cual el Consejo Universitario determinó establecer un nuevo periodo de exámenes ordinarios de ocho días y autorizó realizar en cuanto fuera posible los exámenes profesionales pendientes, de acuerdo a las condiciones de la institución, facultando a la directora para resolver como fuera conveniente y de acuerdo a las normas de la institución las dificultades que se fueran presentando.<sup>129</sup>

Con la renovación de los órganos universitarios comenzó una nueva etapa para la Universidad, para la política de formación docente y para las escuelas normales, anclada en la vinculación con el Estado Revolucionario en el que se le adjudicaba a la Educación Superior un papel importante en la transformación social.

Las acciones de Múgica y las resoluciones del Consejo Universitario lograron reencausar la política de formación docente por los causes revolucionarios, aun así, la problemática sobre los exámenes profesionales de las alumnas del Colegio Italiano se mantuvo latente. Durante el mes de noviembre las alumnas siguieron solicitando al órgano universitario la autorización para presentar los exámenes recepcionales, lo cual no sucedió, por lo que optaron por intentar presentar examen en cada una de las asignaturas del plan de estudios de la carrera de Profesora Normalista. Con esta nueva solicitud el Consejo Universitario permitió su realización por única vez y en atención a las circunstancias de las alumnas y debido a la inexistencia de estatutos que reglamentara dichos procesos. Así se finiquitó el conflicto existente entre el ejecutivo estatal y el Consejo Universitario en lo concerniente a la implementación y ejecución de la política de formación docente. A partir

---

<sup>129</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, Serie: Universidad, Años: 1920-1939, Caja: 2, Exp: 22, fs. 7, 14, 15, 16, 17, 25; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 3, fs. 1 y 4; AHBCENUF. Papeles de la Escuela Normal, en Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Escuelas, Serie: Expediente de las escuelas normales anexas y mixtas, Caja: 58, Exp. Escuelas mixtas y anexa 1935-1948, p. 4 y 5; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 25, noviembre 3, 1920.

de ese momento las normales de la Universidad fueron las únicas con capacidad de formar y certificar a los docentes en el estado.<sup>130</sup>

*La creación Escuela Normal Mixta y la Escuela Normal Regional de La Piedad*

La intención de Múgica por modificar la realidad estatal se vio conflictuada rápidamente con los intereses de los distintos grupos sociopolíticos, en especial con la oligarquía estatal, pues durante su gubernatura las luchas político-ideológicas se rebozaron generando conflictos políticos en todos los ámbitos del gobierno; el ramo educativo no fue la excepción, en él la acción del ejecutivo estatal generó importantes transformaciones que modificaron la forma en que se entendía el proceso educativo y que impactaron la formación docente y sus instituciones.

Un punto álgido para las instituciones de preparación magisterial y la política de formación docente fue la fusión de las escuelas normales y el establecimiento de la Escuela Normal Mixta a finales de noviembre de 1920, lo que significó la modificación de la estructura de formación tradicional y el enfrentamiento directo con los elementos más reaccionarios de la sociedad moreliana. La fusión tuvo su origen en la necesidad de mejorar las finanzas de la Universidad, impulsar transformaciones pedagógicas en la formación de maestros y romper las inercias sociales en cuanto a la educación de los sexos. Una de las consecuencias directas de la fusión fue la separación de la Sección de Comercio Anexa, la cual se unificó con sus dos contrapartes localizadas en el Colegio de San Nicolás y en la Escuela Industrial para Señoritas, formando la Escuela de Contadores, Taquígrafos y Telegrafistas.<sup>131</sup>

La dirección de la Escuela Normal Mixta quedó de manera provisional en el Lic. Sabino Fernández, mientras que la subdirección la tuvo la Profa. Victoria Pardo. La nueva institución se estableció en el edificio donde se encontraba la Escuela Normal para

---

<sup>130</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 25, noviembre 3, 1920; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 26, noviembre 6, 1920; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 29, noviembre 27, 1920.

<sup>131</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 28, noviembre 19, 1920; Luna Flores, *Los estudios de comercio y administración en la Universidad Michoacana: 1915-1961*, 118; Luna Flores, "La Enseñanza Comercial: 1915-1939", 69.

Profesoras, siendo trasladados los muebles y materiales de la Normal para Profesores el 30 de diciembre de 1920.<sup>132</sup>

A diferencia de las demás dependencias universitarias los cursos no iniciaron en los primeros días de enero de 1921, pues las condiciones del local que ocupaba la Normal para Profesoras no eran adecuadas por lo cual se tuvieron que hacer los arreglos pertinentes, retrasando el inicio de las actividades.<sup>133</sup>

Con la creación de la Escuela Normal Mixta, las reformas efectuadas por el Dr. Ignacio Chávez en la Universidad se implementaron en la Educación Normal. El nuevo plan y programa de estudios basó su desarrollo pedagógico en el uso del método objetivo, así como en la observación y la experimentación; se redujeron los contenidos y las materias a lo útil e indispensable y se finalizó con la práctica de tomar las cátedras fuera de la institución. El plan de estudios estableció tres niveles de formación: rudimentario, elemental y superior, con una duración de tres, cuatro y cinco años respectivamente. El objetivo de esta división fue poder formar en el menor tiempo posible los maestros necesarios para el servicio educativo, tanto para el área urbana como rural y evitar las deserciones estudiantiles por la larga duración de la carrera y el penoso porvenir económico. Cursar alguna de las opciones terminales no impedía que el estudiante continuara en el nivel inmediato superior.<sup>134</sup>

El plan de estudio estuvo integrado por 35 materias,<sup>135</sup> el tiempo de clase máximo fue 30h/semana. Las cátedras se dividieron en tres áreas (Ver tabla 8): la primera, Formación Secundaria y Preparatoria, se vinculó al plan de estudio del Colegio de San Nicolás, dejando de lado las cátedras de Lógica, Ética, Literatura, Gramática General, Geología, Paleontología,

---

<sup>132</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 156-57.

<sup>133</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia Docente. Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 8, f. 94; AHBCENUF. Papeles de la Escuela Normal, en Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Escuelas, Serie: Expediente de las escuelas normales anexas y mixtas, Caja: 58, Exp. Escuelas mixtas y anexa 1935-1948, p. 13; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921

<sup>134</sup> BCEM. Informe rendido a la XXXVIII legislatura de Michoacán de Ocampo, por el Ciudadano General Francisco J. Múgica, en *Impresos Michoacanos*, vol. 7, p. 39; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 3, enero 8, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 4, enero 11, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921.

<sup>135</sup> Para ver las cátedras del Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta de 1921 establecido por Fernández véase anexo 6.

Trigonometría y Mecánica Racional. Se observa una disminución en las materias de esta área con respecto al plan de estudios de 1920, lo que obedeció principalmente a la nueva política educativa impulsada en la Universidad de privilegiar el estudio de los conocimientos y materias útiles e indispensables.<sup>136</sup>

La segunda, la Formación Profesional, se integró por siete materias, dos más a diferencia del plan de estudios de 1920. Los cambios en la estructura de esta área son notorios, puesto que desaparecen las cátedras de Enfermería e Higiene Escolar y se incorporan las materias de Documentación y Legislación Escolar, Historia de la Pedagogía, Principios Generales de Educación y Metodología del Kindergarten; se mantuvieron las cátedras de Pedagogía, y Psicología Pedagógica; se fusionaron las cátedras de Metodología General, Especial y Aplicada en una sola cátedra de Metodología. La desaparición de cátedras obedeció a que se integraron como parte de la Formación Secundaria y Preparatoria, mientras que la incorporación, modificación y permanencia de materias obedeció a la necesidad de afianzar y consolidar el proceso de formación docente, al dotar a los estudiantes de los conocimientos básicos necesarios para la dirección, control y organización de las escuelas y los grupos escolares, así como ampliar el sustrato teórico y epistemológico sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.<sup>137</sup>

La última área, Formación Auxiliar, se integró por 11 cátedras, entre las que se encontraron materias de formación tradicional: Dibujo, Caligrafía, Solfeo, Pintura y Enseñanza Manual, pero a su vez también incorporaron materias producto de las modificaciones generadas por la fusión de las normales y la creación del nuevo plan de estudio, como fueron: Acompañamiento de Armonio, Declamación, Labores, Corte y Confección de Ropa, Economía Doméstica, y Moral y Urbanidad. Estas materias en su gran

---

<sup>136</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 4, enero 11, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 10, febrero 19, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 11, febrero 22, 1921; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Preparatoria, Serie: Colegio de San Nicolás, Subserie: Planes y Programas, Años: 1900-1971, Caja: 233, f.13.

<sup>137</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 4, enero 11, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 10, febrero 19, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 11, febrero 22, 1921; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación preparatoria, Serie: Colegio de San Nicolás, Subserie: Planes y Programas Años: 1900-1971, Caja: 233, f.13.

mayoría fueron los remanentes de currículo sexuado existente en la Normal para Profesoras. El plan de estudios se desarrolló en vinculación con la Dirección General de Educación Primaria, la cual hizo algunas propuestas y recomendaciones, también garantizó las facilidades necesarias para que los estudiantes pudieran realizar su práctica en las escuelas oficiales de la capital.<sup>138</sup>

<b>Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra y Geometría	Anatomía, Fisiología e Higiene	Geografía Patria
Aritmética	Botánica y Zoología	Geografía Universal
	Ejercicios Científicos Prácticos	Historia Patria
	Física y Cosmografía	Historia Universal
	Química General	Educación Cívica y Sociología
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional	Inglés	Gimnasia
Raíces Griegas y Latinas	Francés	
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Documentación y Legislación Escolar	Pedagogía	
Historia de la Pedagogía	Psicología Pedagógica	
Metodología	Principios Generales de Educación	
Metodología del Kindergarten		
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Acompañamiento de Armonio	Enseñanza Manual	
Caligrafía	Labores	
Corte y Confección de Ropa	Pintura	
Dibujo	Solfeo	
Economía Domestica	Moral y Urbanidad	
Declamación (Libre)		

**Tabla 8 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1921 – Fernández**

Fuente: AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 10, febrero 19, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 11, febrero 22, 1921.

Al igual que en el plan de 1920 la Práctica Escolar no se cursó como una materia más sino como una obligación para poder obtener el título de la profesión, lo que la convirtió en elemento central dentro de la formación docente; se podía realizar en una Escuela Oficial, en una particular o en las escuelas prácticas anexas. Se llevó a cabo durante el tercer, cuarto y quinto año. Para el último año de práctica el estudiante tendría a su cargo por lo menos una clase del plan de estudio de Educación Primaria, siendo supervisado por el director de la

<sup>138</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 4, enero 11, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 10, febrero 19, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 11, febrero 22, 1921.

escuela; el objetivo principal de dicha actividad fue aplicar lo aprendido durante las clases teóricas pero además habituar al estudiante al trabajo con los alumnos.<sup>139</sup>

La Escuela Norma Mixta tuvo en su interior dos escuelas prácticas anexas configuradas como escuelas modelo, una de niños y otra de niñas. La primera contó con cinco grados, teniendo una planta docente de seis personas incluyendo al director; mientras que la segunda integró a siete personas incluyendo al director. De los 13 maestros que trabajaban en las escuelas anexas solo dos fueron varones, a pesar de que las normas pedagógicas del periodo recomendaban que las escuelas primarias fueran atendidas por personal del sexo correspondiente, dicha situación se debió a la falta de profesores varones para cubrir dichos puestos.<sup>140</sup>

Para poder ingresar a la escuela los requisitos fueron semejantes a los establecidos a finales de 1919 aunque con algunas modificaciones: se determinaron edades mínimas para cada una de las opciones terminales del plan de estudio, siendo 13 años para la rudimentaria, 14 para la elemental y 15 para la superior, lo que aplicaba para ambos sexos; se solicitó un certificado médico en el que constara la buena salud del interesado: por último se exigió el comprobante de terminación de la Instrucción Primaria Superior; en caso de que el solicitante solo comprobara haber cumplido la Instrucción Primaria Elemental, sería sujeto a un examen de reconocimiento, con el objeto de comprobar si tenía los conocimientos para ingresar a la Normal, de no ser así debería terminar su Instrucción Primaria Superior en la Escuela Anexa.<sup>141</sup>

Como se observa el plan de estudio presentó varias modificaciones que impactaron la vida académica e institucional de la Normal, así como a la política de formación docente. Fue una primera aproximación a las transformaciones que operarían en la institución, de manera que el programa tuvo carácter provisional con el objetivo de observar la respuesta que la población estudiantil y la sociedad tendrían ante las modificaciones implementadas en la institución.

---

<sup>139</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921.

<sup>140</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 7, enero 19, 1921.

<sup>141</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921.

La sociedad moreliana se escandalizó por el establecimiento de la Escuela Normal Mixta y la coeducación en la formación de maestros. En la prensa de Morelia aparecieron editoriales contra la institución y la coeducación, como fue el caso del periódico *El Centinela* de Mariano de Jesús Torres, en el que se vaticinaba el derrumbe y la pérdida de la institución; la crítica tenía como sustento la defensa de la moral y la decencia pública como elementos para exigir la separación de las normales en escuelas unisexuales; argumentaban a su vez que la fusión perjudicaría la educación de la mujer, ya que al mezclarse los sexos los padres de familia estarían preocupados por la seguridad de sus hijas y optarían por dejarlas sin estudio antes que arriesgarlas a que su honra fuera ultrajada; por otro lado, rebatía los argumentos de carácter económico y pedagógico presentados para la unificación solicitando al director general de Educación Primaria que recapacitara y evitara tal atentado a la moral y la decencia pública. Aun y con las muestras de descontento la Normal Mixta inició labores el 24 de enero de 1921 con una matrícula estudiantil de 130 alumnos.<sup>142</sup>

El inicio de actividades de la Escuela Normal Mixta fue un paso más en el proceso de reestructuración y consolidación de la política de formación docente que se implementó durante el gobierno mugiquista. A pesar del impulso recibido por el ejecutivo estatal la nueva institución no logró librarse de problemáticas, una de ellas fue la resolución por parte del Consejo Universitario de la solicitud de alumnos de la Escuela Normal que pedían se les revalidaran los estudios preparatorios realizados en la institución, con la finalidad de cursar estudios en las escuelas profesionales, principalmente Leyes y la carrera de Farmacia. El asunto fue preocupante sobre todo por la posibilidad que se abriría a la deserción de estudiantes de la Escuela Normal. La resolución del órgano universitario procuró evitar cualquier descalabro a la institución de formación docente pero a la vez respetó el derecho de los alumnos, de forma que autorizó que aquellos estudiantes que hubieran sido aceptados

---

<sup>142</sup> AHBCENUF. Papeles de la Escuela Normal, en Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Escuelas, Serie: Expediente de las escuelas normales anexas y mixtas, Caja: 58, Exp. Escuelas mixtas y anexa 1935-1948, p. 11; Hemeroteca del Archivo Histórico del Poder Judicial del Estado de Michoacán (en adelante HAHPJEM). Muy alarmante censurable inconveniente, en *El centinela, semanario de política y variedades*, Morelia, 16 de enero de 1921, p. 2; BCEM. Informe rendido a la XXXVIII legislatura de Michoacán de Ocampo, por el Ciudadano General Francisco J. Múgica, en *Impresos Michoacanos*, vol. 7, p. 41; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 68; Ana María Pimentel Alcalá, "La polémica en torno a la coeducación en la Enseñanza Normal. 1920-1923", *Río de papel boletín del archivo histórico* 7 (2000): 21-22; Carmen Edith Salinas García, "Tradición, cultura y religión: los obstáculos en el camino hacia la incorporación femenina a la Universidad Michoacana. 1917-1939", *Río de papel boletín del archivo histórico* 11 (2002): 95.

en alguna escuela profesional, pudieran revalidar los estudios tomados en la Normal como preparatorios, lo cual no impedía que al momento de generar el pase, el Colegio de San Nicolás validara si estos estaban completos de acuerdo al plan de estudio; por otro lado, los alumnos que aún no habían ingresado a las escuelas profesionales se les negó la revalidación por lo que deberían cursarlos en el Colegio. Mención aparte recibió la petición de revalidación para la carrera de Farmacia, el Consejo definió revalidar algunas materias, no así lo concerniente a Ciencias Naturales. Estas determinaciones tenían el objetivo de asegurar la matrícula estudiantil de la Normal y reconocer las diferencias entre la Formación Secundaria y Preparatoria dada al interior de la Escuela Normal y la del Colegio de San Nicolás.<sup>143</sup>

Otro punto problemático para la política de formación docente y la Escuela Normal Mixta fue la solicitud realizada por alumnas de la institución sobre revalidación de algunas materias cursadas en una escuela particular o en su defecto la dispensa de pagos para presentar los exámenes correspondientes. Esta acción fue un intento de alumnas del Colegio Italiano por revalidar estudios realizados en esa institución. El Consejo Universitario negó dicha solicitud argumentando la anticonstitucionalidad del hecho y teniendo en mente la posibilidad de sustraer alumnas a las instituciones privadas e incrementar la matrícula de la Escuela Normal.<sup>144</sup>

Como se observa, los cambios experimentados en la política de formación docente y la Escuela Normal a inicios de 1921 fueron vertiginosos y rápidos. El 12 de marzo el Lic. Sabino Fernández fue sustituido como director de la Escuela Normal Mixta por el Prof. Antonio Moreno, quien era director general de Educación Primaria. El primer acto del nuevo director fue establecer un nuevo plan de estudios,<sup>145</sup> el cual incrementó la duración de la carrera en un año, pasando de cinco a seis.

Con la ampliación del tiempo se buscaba mejorar la Práctica Escolar realizada por los estudiantes normalistas. Se argumentó en favor del cambio que los estudiantes tenían un

---

<sup>143</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 7, enero 19, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 8, enero 22, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 9, febrero 12, 1921.

<sup>144</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 10, febrero 19, 1921.

<sup>145</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta de 1921 (Moreno) véase anexo 6.

manejo teórico excepcional, pero carecían de aptitudes prácticas para atender las escuelas, por lo que era necesario que en el nuevo año se intensificaran las prácticas en las escuelas primarias. Al igual que en 1920, la Práctica Escolar comenzaría desde el tercer año, de manera que para el sexto los estudiantes tendrían bajo su responsabilidad un curso completo de alguna escuela oficial bajo supervisión del director del establecimiento, por lo que las clases en la Normal se reducirán a una o dos de carácter auxiliar y sin gran contenido teórico. Por otro lado, las tres divisiones diseñadas en el plan anterior desaparecieron quedando solo la de Profesor de Instrucción Primaria Superior, ya que la existencia de escuelas rudimentarias y elementales era transitoria por lo que el profesor debería contar con los conocimientos necesarios para ejercer en cualquier tipo de escuela; además, el nuevo plan de estudios estableció como método la escuela del trabajo por lo que centró su desarrollo en el ejercicio práctico sobre el teórico.<sup>146</sup>

Se estableció a su vez que debido a que los egresados se incorporarían como docentes en escuelas oficiales, la Dirección General de Educación Primaria y el gobierno del estado otorgarían un sueldo de 3 – 4 pesos diarios tras el egreso y la obtención del título, además, ocuparían los puestos de directores en las escuelas de la capital y las cabeceras de los distritos.

El plan de estudio contó con 36 materias, una más que el plan provisional establecido por Fernández; aun así, se observa la desaparición, incorporación y fusión de materias en las tres áreas que lo integraron (Ver tabla 9). En el área de Formación Secundaria y Preparatoria se registró un cambio importante al separarse el currículo de lo establecido en el plan de estudios del Colegio de San Nicolás. Fue notorio el incremento de materias en Lengua, así como la supresión de cátedras en Ciencias Sociales.

En el área de Formación Profesional también se registraron cambios significativos: si bien la cantidad de materias fue la misma, varias fueron suprimidas, como Documentación y Legislación Escolar, Pedagogía e Historia de la Pedagogía; mientras que otras fueron incorporadas, tal fue el caso de Higiene y Puericultura; la cátedra de Metodología fue separada en tres acepciones, Aplicada, Práctica y General; por último el área de Formación Auxiliar incrementó su número de cátedras en tres, pasando a ser 14. El incremento obedeció a la incorporación de materias de carácter comercial (Contabilidad, Taquigráfica y

---

<sup>146</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 12, marzo 12, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 16, abril 30, 1921.

Mecanografía), las que se incorporaron por solicitud de la Dirección General de Educación Primaria con la intención de que los maestros pudieran impartirlas a sus pupilos en los distritos y municipalidades, ya que eran conocimientos útiles para la población; además la materia de Contabilidad se encontraba dentro de los planes de estudio de la Instrucción Primaria Superior por lo que era necesario que el maestro la aprendiera para poder enseñarla. Estas tres materias fueron opcionales cursándose en los dos últimos años. El plan de estudio comenzó a funcionar en la institución a partir del 21 de abril.<sup>147</sup>

#### Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética Álgebra y Geometría	Biología (Botánica) Física y Meteorología Química y Mineralogía Anatomía, Fisiología y Zoología	Educación Cívica y Economía Política Geografía Universal Historia Universal
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Ejercicios de Lenguaje Gramática Castellana y Raíces Griegas y Latinas Lectura Superior Literatura y Composición	Francés Inglés	Gimnasia

#### Cátedras de Formación Profesional

Higiene y Puericultura Principios Generales de Educación Psicología Pedagógica Metodología General	Metodología Aplicada Metodología Práctica Metodología del Kindergarten
---	--

#### Cátedras de Formación Auxiliar

Caligrafía Contabilidad (libre) Coros Escolares Corte y Confección Dibujo y Pintura Enseñanza Manual y Ejercicios Prácticos Científicos	Economía Doméstica y Urbanidad Labores Mecanografía (libre) Taquigrafía (libre) Solfeo Economía Doméstica y Urbanidad Declamación
---	---

**Tabla 9 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1921 – Moreno**

Fuente: AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 15, abril 16, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 16, abril 30, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 18, mayo 28, 1921; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Colecciones de libros de títulos, exámenes y sesiones, Sección: Libros de registro de calificaciones, Caja: 4, Libro 3, Años: 1915-1926.

Con el nuevo plan de estudio la Escuela Normal Mixta retomó actividades y reorganizó su vida académica y administrativa. El papel jugado durante ese periodo por el

<sup>147</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 12, marzo 12, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 16, abril 30, 1921.

Prof. Antonio Moreno la puso en vinculación directa con los objetivos perseguidos por el ejecutivo del estado, con lo cual la política de formación docente de la Universidad comenzó a tomar un cariz marcadamente estatal.

La Escuela Normal Mixta y la política de formación docente debieron hacer frente para inicios de marzo de 1921 a un suceso que puso en ciernes su viabilidad, el embarazo de una alumna del quinto año, desatando una escalada mediática y social contra la institución, la coeducación, las autoridades universitarias y el ejecutivo del estado. El órgano universitario se vio en la necesidad de imponer un castigo con tal de demostrar que los asuntos de moral eran tratados con la disciplina necesaria para evitar que se propagaran y como mecanismo para mitigar y reducir el ataque no solo a la institución sino a toda la política educativa del gobierno estatal. La solución para minimizar el impacto fue la expulsión de la alumna por un periodo no menor de cinco años; por otro lado, como mecanismo para tratar de mejorar la imagen de la Universidad se instituyó un tribunal de honor integrado por alumnos para juzgar y castigar “al cómplice”, sin embargo, poco efecto tuvieron las acciones en la opinión pública y en la campaña mediática, la cual siguió creciendo.<sup>148</sup>

Con el objetivo de dotar a la Escuela Normal Mixta de un edificio más amplio, con mejores instalaciones y con espacio suficiente para las escuelas anexas, el gobierno del Estado arrendó el edificio accesorio del convento teresiano, el cual se encontraba bajo control de ejecutivo federal. El 13 de marzo, con el contrato ya firmado, personal del ejecutivo estatal se aprestó en el lugar para tomar posesión, sin embargo, un grupo de católicos se había apersonado para impedirlo. La situación fue caótica y ríspida, rozando por momentos la violencia, únicamente impedida por el desistimiento del ejecutivo estatal por tomar posesión del edificio. El hecho se transformó en un conflicto político que tuvo solución hasta que el ejecutivo federal canceló el arrendamiento. El suceso fue sin duda un revés para el gobierno mugiquista, que vio truncadas sus intenciones de mejorar las condiciones de la Normal y asestar un golpe a la educación católica en Morelia, mientras que para la Escuela Normal

---

<sup>148</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 14, marzo 7, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 15, abril 16, 1921; HAHPIEM. Un proceso curios, en *El centinela, semanario de política y variedades*, Morelia, 24 de abril de 1921, p. 2; Pimentel Alcalá, “La polémica en torno a la coeducación en la Eseñanza Normal. 1920-1923”, 22-23.

Mixta, significó seguir residiendo por el resto del año en el actual palacio legislativo, aunque las condiciones no fueran las adecuadas.<sup>149</sup>

El ímpetu mugiquista por modificar la política de formación docente continuó a pesar de la oposición constante de las fuerzas reaccionarias del estado, llegando inclusive a impactar el área rural. La ausencia de maestros en las regiones y municipios fue una preocupación constante del gobierno, el cual veía que la política de formación docente no había logrado crear el contingente de maestros necesarios; más aun los que se habían formado eran reacios a abandonar las zonas urbanas, por lo que se intentó modificar y ampliar dicha política a través de la creación de una nueva institución: la Escuela Normal Regional.

El primer intento por estructurarla fue planteado por el rector Ignacio Chávez al Consejo Universitario en los primeros meses de 1921, la nueva Normal se localizaría en el distrito de Tacámbaro, tendría como base los elementos organizativos y el plan de estudio de la Normal Mixta de Morelia, así como el apoyo económico, material y administrativo de la Dirección General de Educación Primaria, la cual asignaría los espacios y sueldo de los directores de las escuelas oficiales del distrito para su funcionamiento; la captación de estudiantes se realizaría en la parte sur del estado y habría pensiones para los alumnos que ingresaran a la Normal, así como a las escuelas anexas. La dirección recaería en la Profa. María Dolores Calderón. A pesar de ser aprobada la propuesta no se concretó debido a la renuncia que hiciera la directora del recientemente fundado plantel, a la problemática económica del estado, a la falta de personal competente y a la ausencia del proyecto de organización. Este primer intento por fundar instituciones de formación docente en las regiones si bien no fructificó, sugiere la preocupación tanto de la Universidad como del ejecutivo del estado por ampliar la cobertura educativa y el número de maestros sobre todo en las zonas rurales, así como la intención de modificar la política de formación docente para hacerla llegar a la mayoría de los rincones del sur del estado.<sup>150</sup>

<sup>149</sup> BCEM. Informe rendido a la XXXVIII legislatura de Michoacán de Ocampo, por el Ciudadano general Francisco J. Múgica, en *Impresos Michoacanos*, vol. 7, p. 41-42; HAHPJEM. El Colegio Teresiano de Guadalupe, en *El centinela, semanario de política y variedades*, Morelia, 3 de abril de 1921, p. 1-2; Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 142-43.

<sup>150</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 7, enero 19, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 9, febrero 12, 1921; Salinas García, *Las estudiantes en la Universidad Michoacana 1917-1939*, 70-71; Adrián Luna Flores, "Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930", *Río de papel boletín del archivo histórico* 8, núm. primer semestre 2001 (2001): 39.

Finalmente el 5 de mayo de 1921 se organizó la nueva estructura educativa; para ello, el entonces inspector de las escuelas del estado de la zona de La Piedad, el Prof. Jesús Romero Flores, con el objetivo de mejorar la preparación de los maestros auxiliares de la zona, ya que casi la totalidad de ellos careció de título profesional, fundó la Escuela Normal Regional de La Piedad con el apoyo de los maestros y directores de las cuatro escuelas con que contaba la localidad y haciendo uso del presupuesto destinado para salarios de la escuela nocturna para varones. La institución surgió como una iniciativa de la autoridad educativa regional, quedando en un primer momento bajo el control de la Dirección General de Educación Primaria, la cual para el 3 julio de 1921 cedió su control y dirección a la UMSNH.<sup>151</sup>

La matrícula inicial fue de 36 alumnos de ambos sexos, reclutados entre los profesores auxiliares de las escuelas de la zona, los maestros de ranchos y comunidades inmediatas, que carecían de título, así como habitantes de la región interesados en cursar la profesión magisterial. Su primer director fue el Prof. Salvador Calderón, quien estuvo en el puesto hasta el 1º de julio, cuando fue sustituido por el Prof. Fidencio Ponce. La planta docente se integró por cuatro personas incluido el director. El plan de estudio constó únicamente de seis cátedras, con un tiempo de clase de tres horas diarias por la tarde, en un horario de seis a nueve.

Los estudios se establecieron por semestre con una duración máxima de cuatro semestres. Las cátedras estuvieron divididas en dos áreas (tabla 10): la primera, Formación General, agrupó cinco materias, las cuales recogían a grandes rasgos la cultura general necesaria para el ejercicio docente en la Educación Primaria; la segunda, Formación Profesional, se integró por solo una cátedra denominada Ciencias y Arte de la Educación, en la cual se enseñaban las nociones fundamentales de los conocimientos teóricos y prácticos sobre la enseñanza. Es notorio lo corto y reducido del plan de estudios, debido a que la

---

<sup>151</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7; fs. 77-78; HPUMJT. Romero Flores, Jesús. *La Escuela del Trabajo*, (La Piedad, 1921), pp. 15-16; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp. 4, fs. 219, 221; Adrián Luna Flores, "La primera Escuela Normal Regional", *Río de papel boletín del archivo histórico*, núm. 16 (2008): 35; Luna Flores, "Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930", 40; Jorge Núñez Chávez, "Fundación de las escuelas normales regionales en Michoacán", *Río de papel boletín del archivo histórico* 5 (1999): 72; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 35; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 62; Luna Flores, *La Universidad Michoacana 1926-1932*, 164-65.

Normal Regional de La Piedad no fue pensada como una escuela profesional sino como una institución para el perfeccionamiento de los maestros en servicio; aun así, tuvo alumnos matriculados que cursaron la carrera de Profesor Normalista Regional.

<b>Cátedras de Formación General</b>			
<i>Lengua</i>	<i>Matemáticas</i>	<i>Ciencias Naturales</i>	<i>Ciencias Sociales</i>
Lengua Nacional	Aritmética	Ciencias Naturales	Historia Geografía
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>			
Ciencias y Arte de la Educación			

**Tabla 10** - *Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional de la Piedad - 1921-1923*

*Fuente: BCEM. Decreto 63 del 10 de enero de 1922, en Tavera Al faro, Xavier. Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares, vol. XLVI, pp. 376-374.*

El establecimiento de la Normal Regional de La Piedad significó el inicio y puesta en marcha de una nueva vertiente en la política de formación docente estatal que ya se había intentado ejecutar con el proyecto fallido de la Normal Regional de Tacámbaro. A partir de ese momento, en el estado se formaron docentes no únicamente para las áreas urbanas, sino también para las rurales.

#### *La formación docente en Michoacán hacia el final del gobierno mugiquista*

A mediados de 1921 fue claro que la política de formación docente implementada por el ejecutivo estatal pretendía reestructurar y modificar el sustrato pedagógico e ideológico que daba sustento a la preparación de los maestros orientando su reproducción bajo los principios revolucionarios. El ímpetu mugiquista permitió que la reconfiguración de la Educación Normal avanzara y se consolidara, aun así, no estuvo libre de dificultades.

La vida de las dos instituciones de formación docente existentes en el estado en ese periodo tuvo disparidades. Mientras que la Escuela Normal Regional de La Piedad no registró mayores problemáticas, la Escuela Normal Mixta de Morelia tuvo algunos problemas ocasionados por la indisciplina tanto de alumnos como de maestros. A finales de mayo de 1921 el rector solicitaba al director Antonio Moreno que se hiciera lo conducente para que los profesores asistieran puntualmente a sus clases, ya que dicha situación ocasionaba la indisciplina de los alumnos y debilitaba el proceso educativo al interior de la institución; por otro parte, para mediados de junio una reunión de estudiantes no autorizada por la dirección, violando lo establecido por el rector, y con actitud soez y burlona puso en ciernes la continuidad de los estudios de los alumnos de quinto año, ante continuas faltas disciplinares.

La dirección del plantel, el rector y el Consejo Universitario decidieron actuar para solucionar los problemas de disciplina que afectaba a la institución y que se había agudizado con el inicio de las actividades de la Escuela Normal Mixta. La resolución de las autoridades fue: la clausura de los cursos del quinto año, la expulsión de la mayoría de los alumnos inscritos en él (los que tendrían la posibilidad de reinscribirse el siguiente ciclo escolar siempre que la dirección no se opusiera); la expulsión del alumno Salvador Breamuntz, identificado como el instigador del acto, por ese ciclo escolar y el siguiente, y el permiso a los alumnos que no participaron en el acto de indisciplina para realizar los exámenes extraordinarios para no afectar sus estudios. El castigo implementado fue de esa magnitud sobre todo por la necesidad de solucionar la indisciplina manifiesta que existía en la institución y que no solo era visible para el personal, sino que había trascendido a las demás dependencias universitarias e inclusive a la opinión pública.<sup>152</sup>

La suspensión de las labores escolares del quinto año suponía también la necesaria modificación en la marcha académica de la institución, de las escuelas oficiales y de los demás ciclos escolares, ya que el quinto año tenía bajo su cargo clases y cursos en los establecimientos de educación primaria oficiales, como parte de la Práctica Escolar, por lo que se haría necesario modificar la forma en que los alumnos del tercero y cuarto año realizaban su práctica para que cubrieran los espacios vacantes.

Los estudiantes apelaron la resolución y solicitaron su aplazamiento garantizando que los hechos de indisciplina se remediarían, ante lo cual el Consejo Universitario y el personal directivo de la Normal dio el voto de confianza aceptando aplazar y reinstalar a los estudiantes del quinto año como alumnos regulares, sin embargo, la definición sobre Salvador Breamuntz se mantuvo, al cual le fue retirada la pensión que gozaba mas no así el empleo en las escuelas oficiales, ya que este había sido otorgado por la Dirección de General de Educación Primaria. Al parecer la indisciplina en la Normal descendió considerablemente, por lo que en agosto de 1921 el castigo a Salvador Breamuntz fue reconsiderado y puesto en la misma condición que a los demás alumnos. El suceso anterior nos permite observar los problemas de índole disciplinar, académico y administrativo que la institución y los

---

<sup>152</sup> AHBCENUF. Papeles de la Escuela Normal, en Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Escuelas, Serie: Expediente de las escuelas normales anexas y mixtas, Caja: 58, Exp. Escuelas mixtas y anexa 1935-1948, p. 13; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 20, junio 15, 1921.

estudiantes atravesaron, así como las soluciones implementadas para mejorar la vida escolar de la institución.<sup>153</sup>

La vida académica de la Escuela Normal Mixta, se complementó con la realización de actividades extracurriculares y la existencia de la Sociedad de Estudiantes Normalistas “Justo Sierra”, la cual comenzó la publicación de un órgano de información denominado “La Escuela del Mañana”, cuyo director fue el estudiante Salvador Breamuntz; su consejo editorial estuvo integrado por Martín Mercado, Elías Robledo y Samuel Mercado, todos estudiantes de la Normal. Su primer número se publicó el 1° de junio de 1921, sus colaboradores fueron personas que tenía relevancia en la dirección de la política educativa estatal, tal fue el caso del Dr. Ignacio Chávez, del Prof. Antonio Moreno y del Prof. Jesús Romero Flores, entre otros, fungió como una plataforma académica, literaria y de información sobre la enseñanza, el magisterio y la Escuela Normal.<sup>154</sup>

En julio, el Consejo universitario estipuló el reglamento de asistencia, faltas y exámenes finales. La Escuela Normal tuvo ciertas normativas especiales: en cuanto a las faltas y asistencias, a la institución se le exigía mayor disciplina que a las demás dependencias universitarias, teniendo solo 12 minutos de tolerancia con respecto a los 15 de las otras escuelas; en cuanto a la reglamentación para exámenes finales los requisitos establecidos fueron, haber completado los trabajos de orden práctico estipulados por el director, tener mínimo 50% de asistencia a la clase de Ejercicios Físicos,<sup>155</sup> haber presentado examen de reconocimiento a la mitad del curso, tener entre el 85% - 75% de asistencia en las materias de orden práctico y 80% - 65% en las de orden teórico para poder presentar examen ordinario de duración sencilla o doble, ya que si el alumno no completaba el mínimo de asistencia debería repetir el curso; para la Normal dentro de las materias de orden práctico se tomaron en cuenta las cátedras de carácter pedagógico y la práctica en las escuelas. Si bien los requisitos establecidos fueron los mismos para todas las dependencias universitarias, la

---

<sup>153</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 21, junio 20, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 26, agosto 31, 1921.

<sup>154</sup> HPUMJT. La Escuela del Mañana, Revista Paidológica, Órgano de la Sociedad de Estudiantes Normalistas de Michoacán <<Justo Sierra>>, tomo I Núm. 1, Morelia, junio de 1921, en *Misceláneas hemerográficas locales N.º 22*; Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 156-57.

<sup>155</sup> Este punto apareció como requisito sobre todo por la renuencia de los alumnos de todas las dependencias universitaria por asistir regularmente a las clases de Gimnasia y Ejercicios Físicos, cuestión que durante los años de 1919-1921 fue recurrente.

Normal, debido a la organización de sus materias prácticas y a la importancia dentro de la formación docente de las materias de orden pedagógico, se vio obligada a tomarlas como parte de las materias de orden práctico que en la vía de los hechos eran las que mayor importancia tenían en la formación profesional.<sup>156</sup>

Como se observa, poco a poco se fue organizando la vida académica y escolar de las dependencias universitarias, y en el caso de la Normal la mayor exigencia se tuvo por dos cuestiones principales: la primera, el reforzamiento de la maltrecha disciplina que la institución había ido arrastrando y que tuvo un punto culminante con la supresión de los cursos del quinto año, y la segunda, la creencia en la necesaria moralidad y disciplina que los estudiantes normalistas debían tener como futuros profesores.

El 11 de agosto de 1921 se estableció el decreto N.º 45 que instauró una nueva Ley Orgánica de la Universidad. Siguiendo el espíritu del decreto N.º 3 de 1920, la nueva ley determinó que el nombramiento del rector y de los directores de las dependencias universitarias sería atribución del ejecutivo del estado, declaró que el sostenimiento de la institución estaría a cargo del erario estatal, regresó la autonomía científica a la universidad estableciendo como única limitante el respeto a las constituciones estatal y federal, declaró a la Universidad como la encargada de la dirección y vigilancia de la Educación Secundaria en el estado, siempre actuando con apego a lo estipulado en el artículo 3º constitucional y dotó de nueva cuenta a la institución de personalidad jurídica y capacidad legal. Dos elementos fueron importantes dentro de la reglamentación para la política de formación docente: el primero, la determinación de los elementos constituyentes de la Universidad, ya que si bien para 1921 existían dos escuelas normales en el estado, solo la Escuela Normal Mixta era mencionada; por otro lado, a diferencia de la Ley Orgánica de 1919 que estableció que la Educación Normal sería gratuita, en la nueva ley se instituyó que en todas las dependencias universitarias se debería cubrir la cuota que el Consejo Universitario designara. Como se observa la nueva reglamentación tuvo por objetivo especificar y establecer los lineamientos

---

<sup>156</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 22, julio 23, 1921.

necesarios para la transformación de la Universidad en una institución que sirviese a los intereses del Estado emanado de la Revolución.<sup>157</sup>

El 30 de noviembre los cursos y los exámenes finales en la Escuela Normal Mixta llegaban a su fin. Un día antes, el director de la institución presentó al Consejo Universitario nuevas modificaciones al plan de estudios. Entre los cambios destacó el incremento de dos materias, llegando a 38, las cuales se distribuyeron en seis años. Se mantuvo como única opción de egreso el grado de Profesor de Educación Primaria Superior; el currículo siguió abarcando tres áreas de formación (Ver tabla 11): la primera, Formación Secundaria y Preparatoria, se integró por 17 materias, cuyas cátedras dejaron de tener como base organizativa el plan de estudios del Colegio de San Nicolás;<sup>158</sup> en su lugar siguieron la organización fundada en las características de orden profesional de la Escuela Normal, lo que se fundamentó en la necesidad que los estudiantes tenían por dominar de manera previa los conocimientos a impartir durante la Práctica Escolar en las escuelas primarias. A diferencia del Colegio, las materias se organizaron de acuerdo a la lógica del plan de estudios de Educación Primaria; otro cambio importante para esta área de formación fue la modificación en la distribución del tiempo, la duración y la amplitud de las materias que difería con lo establecido en el Colegio, ya que los conocimientos a impartir y los fines de las materias no eran los mismos.<sup>159</sup>

La segunda área, Formación Profesional, se integró por 10 materias, tres más que en el plan anterior. La introducción de Ciencias de la Educación e Historia de la Pedagogía, obedeció a la necesidad de fortalecer los conocimientos teóricos de los estudiantes sobre la enseñanza y los procesos pedagógicos, los cuales se habían limitado al suprimirse las cátedras de Pedagogía e Historia de la Pedagogía en el plan de estudios anterior; por otro lado, la incorporación de un curso de Organización Escolar permitió mejorar la práctica educativa de

---

<sup>157</sup> Hernández Díaz, "El gobierno del General Francisco J. Múgica y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo", 139-40; Gutiérrez López, *Leyes Orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, 33-40.

<sup>158</sup> La organización de las cátedras del Colegio de San Nicolás siguió una organización lógica basada en la preminencia y complejidad de las ciencias, así las materias se presentaban al estudiante durante el periodo de formación secundaria y preparatoria con el siguiente arreglo primero las ciencias matemáticas, las físicas, las biológicas y al final la filosóficas.

<sup>159</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 28, octubre 20, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 34, noviembre 29, 1921; *Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario*.

los estudiantes en las escuelas primarias, así como su dominio y control de los grupos. Las demás materias del área se mantuvieron y afianzaron.

La tercera y última área, Formación Auxiliar, disminuyó en dos materias, quedando integrada por 11 luego de haber desaparecido las cátedras de Caligrafía y Declamación; de haber fusionado Solfeo y Coros Escolares, e incorporada la materia de Moral. Se mantuvo la existencia de materias de formación tradicional y aquellas perteneciente al currículo sexuado. En cuanto a las cátedras comerciales que habían sido incorporadas en abril, continuaron en el currículo, con la diferencia de que Contabilidad había dejado de tener carácter opcional al ser una materia perteneciente al plan de estudios de Educación Primaria, mientras que Taquigrafía y Mecnografía siguieron siendo opcionales, con la única diferencia que se cursaron durante el primer y segundo año.<sup>160</sup>

<b>Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra	Ciencias Biológicas	Educación Cívica y Economía
Aritmética	Física y Cosmografía	Política
Geometría	Química	Geografía
		Historia Patria
		Historia Universal
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Gramática y Raíces Griegas	Francés	Gimnasia y Juegos
Gramática y Raíces Latinas	Inglés	
Lectura, Escritura y Lenguaje		
Literatura		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Ciencia de la Educación	Higiene General y Escolar	
Historia de la Pedagogía	Metodología Aplicada	
Metodología del Kindergarten	Metodología General	
Organización Escolar	Metodología Práctica	
Psicología Pedagógica	Principios Generales de Educación	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Contabilidad	Labores	
Corte y Confección	Mecnografía (opcional)	
Dibujo	Moral	
Economía Doméstica y Urbanidad	Pintura	
Enseñanza Manual	Solfeo y Coros Escolares	
Taquigrafía (opcional)		

**Tabla 11 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta - 1922**

Fuente: Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario (Morelia: UMSNH, 1921).

<sup>160</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 39, diciembre 26, 1921; Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario.

El plan de estudio estableció como obligación de los estudiantes la realización de la Práctica Escolar, la cual iniciaría en el tercer y cuarto año, durante los cuales los alumnos trabajarían en alguna escuela oficial o particular incorporada como profesores auxiliares. Los de tercer año lo harían por las mañanas y los de cuarto por las tardes, y si algún estudiante no se presentara a la práctica debía asistir diariamente a las Escuelas Anexas, por lo menos durante una clase de algún curso y desempeñar las labores pedagógicas que le designaran en los establecimientos. Los estudiantes del quinto y sexto año tendrían bajo su responsabilidad un grupo escolar en alguna de las escuelas oficiales o particulares incorporadas. La Dirección General de Educación Primaria prestaría las facilidades para que la Práctica Escolar se realizara sin contratiempos. Otro elemento obligatorio para los estudiantes fue la asistencia a las conferencias periódicas de Pedagogía e Higiene, así como la participación en los orfeones escolares.<sup>161</sup>

El nuevo plan de estudios también reglamentó el ingreso a la institución, cuyos requisitos solicitados fueron: 1.- ser mayor de 13 años y 2.- presentar certificado avalado por la Dirección General de Educación Primaria, en el que se acreditara haber terminado la educación primaria superior; adicionalmente estableció un mecanismo de ingreso para aquellos alumnos que hubieran cursado la educación primaria superior en una institución particular no incorporada, que consistió en un examen de admisión que se realizaría en la primera semana de inicio de curso, y que tendría como base el plan de estudios de Educación Primaria Superior, en especial las materias de Lengua Nacional, Aritmética y Geografía; por último estipuló que debido a la problemática en el estado sobre la cobertura de la Educación Primaria Superior y entre tanto se solucionaba, bastaba con presentar el certificado de Educación Primaria Elemental, así como el examen de admisión para poder ingresar a la institución.<sup>162</sup>

Otro elemento reglamentado por el plan de estudios fueron los exámenes profesionales. Estos se ejecutaron en tres fases: en la primera presentarían y discutirían una prueba escrita; la segunda en sustentar una prueba oral y la tercera en impartir una clase práctica a un grupo de niños en presencia del jurado. Las dos primeras fases serían sobre asuntos pedagógicos de carácter teórico. El hecho de que los exámenes recepcionales se

---

<sup>161</sup> *Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario.*

<sup>162</sup> *Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario.*

centrasen sobre todo en la cuestión pedagógica obedeció a que se buscaba comprobar el dominio de las bases necesarias para llevar y ejecutar el proceso educativo con los estudiantes. Cómo se observa los exámenes recepcionales no sufrieron modificaciones importantes y mantuvieron los lineamientos establecidos desde 1916.<sup>163</sup>

Para inicios de enero de 1922 la escuela Normal Mixta fue trasladada al edificio del ex seminario. La causa fue que el espacio y las condiciones de su anterior ubicación no eran las adecuadas para albergar a los estudiantes y a las escuelas anexas. Inició labores el 18 de ese mismo mes, con una inscripción de 150 alumnos, de los cuales 50 fueron pensionados por el estado y 30 por la federación; su planta docente se integró por 37 profesores. El plan de estudio, si bien se había establecido en los últimos meses del año anterior, fue aplicado con ciertas libertades para poder hacer las adaptaciones necesarias y lograr la nivelación de los planes de estudio.<sup>164</sup>

Los meses de febrero y marzo de 1922 fueron de cambios importantes en el estado, en la Escuela Normal Mixta, en la Universidad y en la política de formación docente. Con fecha de 1° de febrero el ejecutivo del estado y la recientemente fundada SEP establecieron un convenio educativo por el cual la federación ayudaría al sostenimiento del ramo educativo, delimitando las atribuciones de cada instancia, así el gobierno estatal tuvo bajo su dirección la Educación Secundaria y Preparatoria al igual que la Profesional, además se haría cargo únicamente del sostenimiento de las escuelas primarias que el presupuesto de egresos estipulaba, mientras que la SEP tomaría la dirección administrativa de toda la educación primaria en el estado y el sostenimiento económico de las escuelas primarias que con carácter federal se fundaran.<sup>165</sup>

La Universidad también sufrió modificaciones. A inicios de febrero el Dr. Ignacio Chávez dejó la rectoría, siendo asumida de manera interina el 7 de febrero por el Dr. Salvador González Herrejón. Con la nueva administración universitaria la Escuela Normal Mixta

---

<sup>163</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 35, diciembre 6, 1921; *Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario*.

<sup>164</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 39, diciembre 26, 1921; AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7; fs. 76-77; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 68-71.

<sup>165</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7; fs. 81-82; Reyes García, *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán*, 32-36.

enfrentó de nueva cuenta problemáticas. A inicios de febrero, la inconformidad por la incorporación de materias de índole comercial en la Normal y el incremento de maestros y alumnos en las mismas, manifestada desde diciembre de 1921 por el director de la Escuela de Contadores, Taquígrafos y Telegrafista, el Prof. Alberto Breamuntz, desencadenó un conflicto administrativo, académico y escolar. La reticencia del Prof. Breamuntz a permitir el uso de las instalaciones y los laboratorios de Mecanografía y Taquigrafía a los alumnos normalistas provocó que el caso llegara al Consejo Universitario, ya que las consecuencias del conflicto administrativo habían alcanzado a las poblaciones estudiantiles, las cuales se encontraban contrapuestas y en actitud hostil; por otro lado, la vida académica de la Escuela Normal tenía dificultades debido a la necesidad de compaginar el horario de las prácticas de los normalistas con el horario de las prácticas de los estudiantes de la Escuela de Contadores, el cual cambiaba constantemente y generaba un caos académico en la Normal.

El Consejo Universitario solicitó el cumplimiento de los acuerdos al Prof. Breamuntz, quien se negó aduciendo la falta de condiciones y el daño que los estudiantes de su escuela sufrirían como resultado de limitar su acceso a los laboratorios de práctica. Ante la posición intransigente del director y la violación de los acuerdos del Consejo, el rector solicitó su cese al ejecutivo del estado, lo cual no se ejecutó, ya que el Prof. Breamuntz suavizó su postura y dio las facilidades pertinentes para que se pudieran realizar las prácticas de los normalistas, con lo que el conflicto se dio por terminado.<sup>166</sup>

El 9 de marzo de 1922 el gobernador Francisco J. Múgica envió su renuncia al congreso del estado, presionado por los acontecimientos suscitados con las fuerzas federales y el levantamiento armado contra su gobierno. El 11 de marzo el Congreso respondió negativamente a la renuncia y en su lugar le otorgó una licencia por un año, nombrando gobernador interino, por recomendación del centro, al Gral. José Hurtado, jefe de la guarnición de Cd. Juárez; poco después, el Congreso retiró el nombramiento a dicho militar y ratificó el 18 de marzo al Lic. Sidronio Sánchez Pineda como gobernador interino. Con

---

<sup>166</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 39, diciembre 26, 192; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 4, febrero 8, 1922; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 5, febrero 14, 1922; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 6, marzo 4, 1922; Luna Flores, *Los estudios de comercio y administración en la Universidad Michoacana: 1915-1961*; Gerardo Sánchez Díaz, *La Universidad Michoacana y sus Rectores 1917-2017* (Morelia: UMSNH/IIH/CAMARA DE DIPUTADOS, 2017).

este cambio y la intromisión del centro en la autonomía estatal, las reformas impulsadas por Múgica rápidamente fueron retrocediendo. En el caso de la política de formación docente sufrió modificaciones que significaron un retroceso y un estancamiento, no solo para la Normal sino también para la política educativa estatal y la Universidad.<sup>167</sup>

El final del gobierno mugiquista en la entidad representó la disminución del conflicto educativo y el paulatino retorno a una política de formación docente de menor radicalidad, aun así, no significó el mantenimiento del ethos educativo del porfiriato, el cual fue diluyéndose y perdiendo terreno hasta prácticamente volverse marginal; por otro lado, las modificaciones realizadas por Múgica lograron impactar en las normales y sus comunidades educativas, que impulsaron una nueva forma de entender la labor e identidad docente anclada en los principios de la Revolución Mexicana.

### ***La incorporación del ejecutivo federal y la búsqueda del predominio del Estado como elementos de la política de formación docente en Michoacán a inicios de la segunda década del siglo XX***

En este capítulo se mostró cómo la formación de maestros en el estado transitó por una coyuntura que la hizo recorrer nuevos derroteros que si bien tuvieron poca duración permitieron bosquejar elementos que más adelante impactarían el proceso y marcarían la cultura normalista y magisterial.

La política de formación docente en el estado al inicio del periodo se encontraba anclada a la UMSNH y a la concepción liberal sobre las profesiones, sin embargo, también se encontraba sujeta a pautas culturales que a pesar de que se diferenciaban de las del porfiriato no distaban mucho de ellas, por lo que se entiende su integración como parte de la Política de Educación Superior diseñada por Pascual Ortiz Rubio, que tenía la intención de funcionar como mecanismo para liberar a la Educación Profesional de las vicisitudes que el Estado le imprimía y que en la visión del gobernador y su grupo político era el principal problema de la Educación en el estado; si bien esta fue la postura oficial, todo parece indicar

---

<sup>167</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Gobernación, Serie: Gobernadores, Subserie: Francisco J. Múgica, Año: 1922, Caja: 8, Exp: s/n, Acta de renuncia del gobernador Francisco J. Múgica, f. 2-8; BCEM. Acuerdo del 18 de marzo de 1922, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLVI, p. 561; Oikión Solano, "Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928", 60-61; Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 228-29; Luis Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924* (Morelia: INEHRM/SC/UMSNH, 2016), 133-36.

que a la vez fue el intento por crear un refugio para la elite cultural del porfiriato que tras la Revolución vio amenazado su estatus político-cultural.

La separación de la Educación Profesional y Normal del Estado bajo el esquema planteado por Ortiz Rubio permitió el desarrollo académico de las profesiones, limitó el impacto social y político de las mismas, pues facilitó la permanencia y consolidación de grupos político-culturales de raigambre porfiriana al interior de las instituciones, los que llegaron a funcionar durante el periodo como opositores a los gobiernos revolucionarios de características radicales.

La política implementada por Ortiz Rubio permitió la sobrevivencia de las normales y la mejora de la Educación Normal, limitó su papel como elementos de la Revolución, el que decreció hasta el punto de hacerlas quedar solo como apéndices de la Universidad, minimizado el carácter de profesión de Estado que el magisterio adquirió con los Gobiernos Militares, lo que chocaba directamente con las intenciones de algunos profesores y grupos revolucionarios que imbuidos en el educacionismo intentaron usar a la Educación y el magisterio como palancas del desarrollo nacional y estatal.

Por otro lado, la misma política permitió que las instituciones de formación docente privadas recuperaran y ampliarían su participación en la preparación del magisterio, ya que al ser la UMSNH, y por ende la Educación Superior, autónoma en su parte técnica y académica sus órganos de dirección establecieron mecanismo para facilitar y permitir la certificación de los alumnos que por ley se encontraban impedidos anteponiendo el criterio de autonomía y una interpretación sobre la laicidad que les permitía si no desobedecer las leyes sí obviarlas. Situación que los revolucionarios observaban con recelo y que se convirtió en parte de la lucha político-ideológica, debido a que formaba parte de la confrontación entre el Estado revolucionario y la Iglesia por el control ideológico-cultural de la Educación y la población, aunque a inicios del periodo fue poco lo que pudieron hacer para evitar el accionar de los órganos universitarios.

Los sucesos políticos por los que atravesó la nación al inicio de la segunda década del siglo XX configuraron de nueva cuenta un punto de partida para transformar y modificar la política de formación docente en el estado y en el país. El estallido y triunfo de la Rebelión de Agua Prieta y la reconfiguración de las elites políticas regionales, permitió el surgimiento de una nueva estructura educativa, la SEP, que comenzó a implementar acciones en el ramo

y en la política de formación docente con la intención de centralizar, unificar, homogenizar y perfeccionar la Educación Nacional; por otro lado, también facilitó el arribo a las gubernaturas estatales de caudillos revolucionarios con ímpetus radicales y reformistas como fue el caso de Francisco J. Múgica.

La creación de la SEP y la llegada de Múgica a la gubernatura significó la reconfiguración de los grupos políticos regionales y de la Educación en el estado, así como el intento por mantener la autonomía regional y el impulso de un programa de gobierno que tenía como uno de sus pilares fundamentales la Educación y por ende la formación docente, además de la incorporación del ejecutivo federal a la dinámica educativa no solo en el estado sino en prácticamente la totalidad del país.

Ambos elementos permitieron el cambio de orientación política-ideológica en la formación de maestros en el estado, desencadenando un proceso paulatino en la búsqueda por el predominio del Estado en el ramo educativo lo que impulsó que la idea de la profesión magisterial como profesión de Estado cundiera no solo entre los maestros sino a su vez en los estudiantes normalistas que comenzaron a ver a la profesión magisterial como elemento fundamental del proceso de transformación social de la Revolución.

Con la creación de la SEP y la llegada del ejecutivo federal a la Educación estatal y a la formación docente comenzó la implementación de dos políticas paralelas de formación, la primera, la desarrollada desde el ejecutivo estatal centrada en solucionar la falta de maestros del estado tanto en el área urbana como en la rural basada principalmente en las características regionales, la autonomía estatal, los intereses de los grupos revolucionarios del estado y la recuperación del papel primordial del estado en el proceso, y la segunda, la planificada desde el ejecutivo federal y ejecutada por la SEP, fundada en la necesidad de aumentar el número de maestros para las zonas rurales.

La política de formación docente estatal a partir de ese momento se configuró en dos vertientes: la urbana y la regional. La primera vertiente, la urbana, recibió reformas importantes como fueron, las modificaciones de los planes de estudio y sus prácticas culturales, pues Múgica consideraba que la Educación debía ser una función exclusiva del Estado y por lo tanto la formación de maestros tendría que supeditarse a sus exigencias y necesidades, con lo que estableció nuevas orientaciones político-ideológicas en la formación docente contrarios a los establecidos por su antecesor.

Para dicha labor modificó la planta docente de las instituciones incorporando en su seno elementos con clara filiación a su grupo político, los que estuvieron encargados de modificar los planes de estudio e impulsar la reforma ideológica-cultural de las instituciones, que tuvo su mayor representación en la fusión de ambas escuelas normales en una sola, la Escuela Normal Mixta y la implementación de la coeducación como eje central de la acción educativa de la escuela. La nueva institución logró crear una cultura escolar que incorporó los planteamientos revolucionarios, las nuevas concepciones pedagógicas, el anticlericalismo, las orientaciones radicales del mugiquismo y un incipiente espíritu militante y de participación social que le granjeó la animadversión de la sociedad tradicional de Morelia y que la colocó en dificultades.

La segunda vertiente, la regional se creó con la intención de impulsar la formación de maestros para las regiones y las comunidades rurales, creándose con ese fin las escuelas normales regionales, instituciones localizadas en las cabeceras de los municipios. Su objetivo fue profesionalizar al magisterio en servicio y formar maestros para la región con elementos de la misma, la primera de este tipo fue la Escuela Normal Regional de La Piedad, la que por orden del ejecutivo estatal a partir de ese momento comenzó no solo a tratar de ampliar la cobertura educativa sino también a tratar de hacerse presente en regiones donde su influencia era débil.

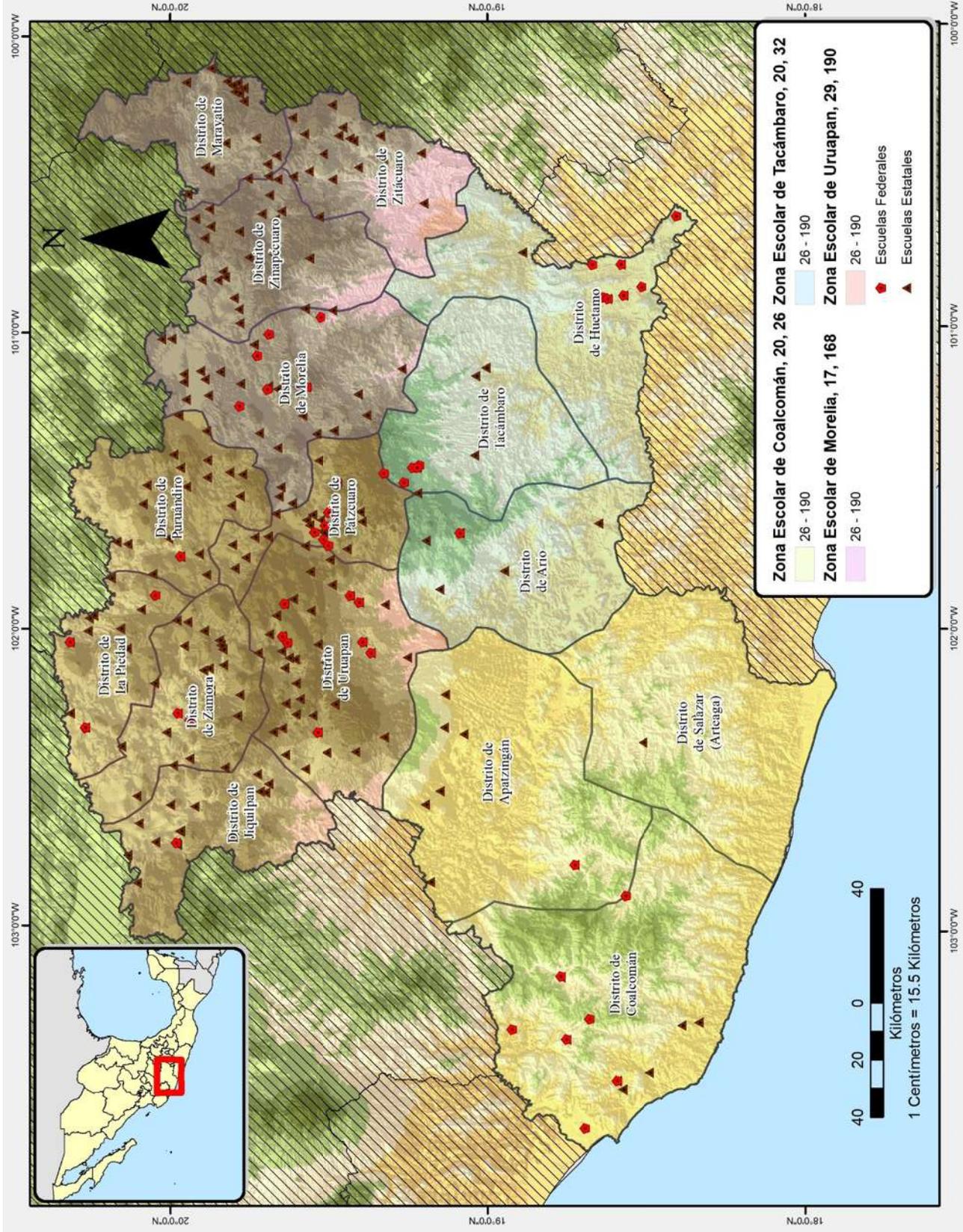
Paralelamente a la consolidación y reconfiguración de la política de formación docente del ejecutivo estatal, el ejecutivo federal comenzó a desarrollar una política propia, si bien su llegada obedeció a razones de índole político-ideológico más que a cuestiones de carácter educativo, pero no se puede soslayar su importancia e impacto no solo en el estado sino en el país. A partir de ese momento desde el gobierno federal se instrumentalizó un proceso de formación de maestros rurales de alcance nacional.

La institución que se fundó para ese fin llevó por nombre Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro, sus primeros años de vida fueron de innovación y experimentación, ya que no existió tradición pedagógica que seguir, lo que llevó a que su comunidad escolar creara sus propias dinámicas, métodos y tradición pedagógica con lo que rápidamente se fue construyendo y consolidando una cultura escolar propia que la diferencia de las demás escuelas normales.

La experiencia recabada por esta nueva institución permitió el desarrollo de una tradición pedagógica y procesos metodológicos que sirvieron de base para la configuración de nuevas instituciones de carácter federal que tuvieron como objetivo formar maestros para las zonas rurales así como la implementación de planes y programas de estudio donde la función de los trabajos manuales y las actividades agrícolas se convirtieron en el eje de diferenciación de la formación y del trabajo docente de las zonas rurales.

Como se observa, las políticas de formación docente desarrolladas en Michoacán durante los inicios de la tercera década del XX impregnaron al magisterio de una nueva concepción político-ideológica. La política estatal tendió a establecer la profesión magisterial como profesión de Estado a la par que impulsaba la formación de maestros para las regiones e intentaba consolidar la presencia del Estado en el territorio, sin embargo, no logró consolidarse y paulatinamente entró en retroceso, aun así sentó las bases para el desarrollo no solo de la identidad del magisterio revolucionario sino la creación de culturas escolares inmersas en los principios revolucionarios.

La política federal si bien surgió como respuesta a planteamientos político-ideológicos y con carácter experimental permitió establecer las bases para el desarrollo posterior de nuevas reformas y mecanismos para la formación de maestros para las zonas rurales, pero más allá de eso fue el primer intento desde la SEP por implementar y crear un sistema de formación docente de carácter federal.



Mapa 2.- Zonas Escolares Creadas por la SEP en 1921 y Escuelas existentes en el estado.

Fuente: Elaboración propia con datos ráster y vectoriales del INEGI e información de Cayetano Reyes García. Política Educativa y realidad escolar en Michoacán

#### **Capítulo IV.- La formación de maestros en Michoacán durante la rebelión delahuertista, entre la anarquía político-administrativo y la reconfiguración pedagógica**

*El problema más difícil para la Educación [...] es el de la carencia de profesores [...] para trabajar en los pueblos de menor importancia [...] en tal situación la medida que se tomó fue designar maestros misioneros. [...] fue [su] esfuerzo [...] el que contribuyó a proporcionar maestros que respondieran a las necesidades [del] estado*

- Gral. Enrique Ramírez Aviña.<sup>1</sup>

Para la tercera década del siglo XX la creencia en el papel primordial de la Educación como vehículo para impulsar el bienestar nacional había logrado permear al grueso de la clase política del país, permitiendo por lo menos que en el ramo educativo los esfuerzos caminaran al unisono, sin embargo, en la cuestión política las desavenencias entre el triunvirato sonoreense aumentaban, más aún cuando por la sucesión presidencial se mostraron irresolubles y con la capacidad de desatar un nuevo conflicto bélico.

En Michoacán la situación política y educativa se relajó tras la salida de Múgica. Si bien el nuevo gobernador, Sidronio Sánchez Pineda,<sup>2</sup> pertenecía a las filas del mugiquismo, rápidamente abandonó la radicalidad y la lucha por la autonomía estatal que caracterizó al ejecutivo anterior, alejándose de la figura del exgobernador y sus partidarios, plegando sus acciones y políticas públicas a los designios del centro buscando consolidar su gobierno y formar un grupo político propio.

La primera acción de Sánchez Pineda fue entrevistarse con Obregón demostrando su adhesión; posteriormente, buscó minar la fuente de poder de los mugiquistas para evitar el

---

<sup>1</sup> AHCEM. Informe de gobierno, rendido por el C. Enrique Ramírez; en el año de 1924 a 1925, Legislatura XL, Varios, Caja: 2, Exp. 7, f. 26-27.

<sup>2</sup> Sidronio Sánchez Pineda nació en Zirándaro en 1889, su Educación Primaria la realizó en Huetamo, posteriormente ingresó al Colegio de San Nicolás, matriculándose después en la Escuela de Jurisprudencia, combatió contra el régimen huertista, en 1913 fue detenido y sentenciado a fusilamiento, logró escapar, para 1914 se incorporó en Nayarit al ejército constitucionalista, en 1917 fue diputado suplente del Congreso Constituyente por Huetamo y diputado local en el Congreso Constituyente, en 1920 participó en la rebelión de Agua Prieta bajo el mando de Rentería Luviano, fue diputado local de 1920-1922 y gobernador interino tras la salida de Múgica de 1922-1924, falleció en la Ciudad de México en 1926. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 367.

retorno de su líder, expulsándolos de los puestos de poder político y realizando su depuración en las áreas de la administración pública estatal y municipal.<sup>3</sup>

El periodo de gobierno de Sánchez Pineda fue marcado por una creciente inestabilidad financiera y problemas en todos los ramos. En el sector educativo se realizaron modificaciones en consonancia con la nueva orientación política, por lo cual las reformas impulsadas por Múgica retrocedieron y/o desaparecieron. De aquí que durante la administración de Sánchez Pineda la Educación Normal regresara a la división tradicional por género; en cuanto a su componente rural, mantuvo su organización y estructura aunque con dificultades y en el olvido; por otro lado, la participación en la formación de docentes desde la SEP continuó, no obstante con problemas.<sup>4</sup>

Para finales de 1923 el conflicto interno entre el triunvirato sonoreense terminó por desbordarse desatándose la rebelión delahuertista y sumiendo al país, pero sobre todo al estado, en un conflicto bélico que generó un desorden político-administrativo que impactó a todos los ramos de la administración pública, teniendo gran repercusión en la Educación y la formación docente.

La confrontación contra el delahuertismo impidió que los recursos económicos necesarios para el desarrollo de la política educativa nacional y estatal se ejercieran, ya que se priorizó el gasto bélico. En ese periodo las instituciones educativas se encontraron ante un panorama desolador, por un lado, la reducción del presupuesto limitó la cobertura educativa y por el otro, la constante violencia que el conflicto desató, ocasionó el abandono de las instituciones por alumnos y maestros y su posterior cierre.

Michoacán fue uno de los estados más golpeados por el conflicto bélico, ya que fue teatro principal de operaciones donde los rebeldes llegaron a tomar una parte importante del territorio, inclusive la capital del estado. Tras el fin de la rebelión el orden constitucional fue retomado, siendo electo gobernado el Gral. Enrique Ramírez.<sup>5</sup> A su llegada la situación del

<sup>3</sup> Sánchez Rodríguez, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*, 232–33; Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 148–60.

<sup>4</sup> Rodríguez Díaz, *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940*, 62; Oikión Solano, “Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928”, 62.

<sup>5</sup> Enrique Ramírez Aviña nació en La Piedad en 1888, estudio Contaduría en Guadalajara, en 1911 formó parte de los maderistas, para 1914 luchó contra Victoriano Huerta. En 1914 fue presidente municipal de La Piedad donde organizó la Defensa Social de La Piedad, para 1920 secundó el plan de Agua Prieta; fue dos veces diputado al Congreso de la Unión por el distrito XVIII (1922-1924 y 1932-1934). Fue gobernador de Michoacán

estado era desoladora, las arcas públicas se encontraban vacías y la crisis económica y social campeaba a sus anchas por el estado. La nueva administración reorganizó todos los ramos del gobierno, así como eficientizó la recaudación y el ejercicio presupuestal.

Los problemas políticos y sociales fueron recurrentes durante la gubernatura de Ramírez, pero el equilibrio económico de las arcas estatales permitió que el ramo educativo fuera favorecido por lo menos durante los primeros años de su gestión. Gracias a eso entre 1924-1925 se reactivó la labor educativa: se incrementó el número de escuelas primarias, se abrieron escuelas nocturnas, se hizo que las empresas y fincas agrícolas cumplieran con la apertura de escuelas, se reabrió la escuela de artes y oficios y se impulsó la formación docente, especialmente de aquellos destinados a las zonas rurales estableciéndose escuelas normales regionales.<sup>6</sup>

Bajo este ímpetu educacionista el ejecutivo estatal programó la creación de cinco escuelas normales regionales, sin embargo, solo tres fueron establecidas.<sup>7</sup> Dicha acción aunada a la salida del ejecutivo federal de la formación docente en el estado a finales de 1924, permitió al gobierno estatal consolidar y unificar la política de formación docente, dejando su conducción y dirección a la UMSNH.

Lo hecho por la administración de Ramírez en el ramo educativo comenzaba a dar frutos, sin embargo, su avance se vio trucidado por el estallido en 1926 de la Guerra Cristera, que afectó de manera importante a Michoacán. Aun así, el proceso de consolidación y transformación de la formación docente continuó, influido por el ímpetu que el ejecutivo federal desde la SEP imprimió a la Educación en el país y que permitió la transformación en la forma en la que se educaba a los docentes. El desarrollo de los acontecimientos, así como el renovado interés del ejecutivo federal por la preparación magisterial impactó de lleno a las escuelas normales y a la Educación Estatal permitiendo la transformación de la cultura escolar de las instituciones y su reconfiguración pedagógica.

---

de 1924-1928, Senador de 1928-1932 y diputado local por el distrito de Puruándiro de 1934-1936, falleció en Nuevo Urecho en 1975. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 339.

<sup>6</sup> Oikión Solano, "Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928", 66; Luna Flores, *La Universidad Michoacana 1926-1932*, 44-47.

<sup>7</sup> Las ubicaciones de las cinco normales regionales propuestas para fundarse fueron: Uruapan, Puruándiro, Zamora, Ciudad Hidalgo y Tacámbaro, sin embargo, solo las de Ciudad Hidalgo, Tacámbaro y Uruapan pudieron iniciar labores, en el caso de las dos primeras no requirió mayor organización, ya que funcionaban desde hace tiempo, la única que inició desde cero fue la de Uruapan. Luna Flores, "Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930", 45.

*El fin de la Escuela Normal Mixta y la separación de las Escuelas Normales de Morelia*

Una parte significativa de los maestros en servicio, así como de los estudiantes normalistas fueron militantes en el grupo político de Múgica, inclusive las maestras y las estudiantes normalistas, tradicionalmente segregadas de la política, aparecieron desde su campaña y aun durante su gobierno y posterior caída como militantes y propagandistas. Esa simpatía causó que una de las primeras acciones de Sánchez en el ramo educativo fuera la supresión de la Escuela Normal Mixta, intentando minar y golpear la influencia de los muguquistas.<sup>8</sup>

A mediados de marzo de 1922, a unos pocos días de la salida de Múgica, el director de la Escuela Normal Mixta, el Prof. Antonio Moreno, dejó el cargo al haber solicitado una licencia para separarse de la institución, fue nombrado director interino el Prof. Emeterio Lozano. En abril fueron suprimidas las clases de índole comercial (Taquigrafía y Mecanografía), bajo argumentos de índole profesional y económico. En el mes de junio, el Prof. Lozano presentó su renuncia a la dirección ante la solicitud del ejecutivo estatal, por la indisciplina que la institución manifestaba y que trascendió a la prensa local. Con él salieron también los profesores German Treviño y Celso Flores Zamora, quienes impartían gran parte de las asignaturas de la escuela, ocasionando dificultades administrativas y académicas. Para solventar la falta del director, el gobernador solicitó al rector un nuevo nombramiento, siendo designado el Prof. Friaco Pérez, quien no pudo asumir el cargo por estar comisionado fuera de la ciudad, dejando las responsabilidades y facultades en manos de la comunidad estudiantil.<sup>9</sup>

Como se observa, tras la salida de Múgica la Normal atravesó por problemas académicos y administrativos que le impedían continuar con su vida institucional, por lo que la comunidad escolar optó por realizar dos plebiscitos para nombrar al director entre los profesores de la escuela, siendo electo el Prof. Elías Miranda,<sup>10</sup> quien tomó posesión el 3 de

<sup>8</sup> Pablo G. Macías, *Aula Nobilis (Monografía del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo)* (Morelia: UMSNH, 1940), 403.

<sup>9</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el gobernador: Sidronio Sánchez Pineda de: 16 de septiembre de 1921 a 16 de septiembre de 1922, Legislatura XXXVIII, Varios, Caja: 3, Exp. 7, f. 76; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 8, marzo 16, 1922; HAHPIEM. La muerte del alumno de la Escuela Normal para Profesores, Isabel Ponce, cero y van ..., en *La libertad, la libérté se prend; mais ne se donne pas*, Morelia, N.º 69, 18 de junio de 1922, p. 1.

<sup>10</sup> Elías Miranda nació en Charo, en 1915 ingresó a la Escuela normal de Morelia, en 1919 obtuvo el título de profesor, ese mismo año ejerció su profesión en Jiquilpan, para 1922 fue nombrado director de la Normal de Morelia, en 1923 fue nombrado director de la Escuela Normal Regional N.º 1 de Ciudad Hidalgo cargo en el que se mantuvo hasta 1929 año en que la escuela se trasladó a la Ciudad de Zamora, participó en la formación

junio. La lucha por el nombramiento del director dividió a los estudiantes; para aminorar la situación se nombró como secretario al alumno Elías Robledo, lo que permitió el nombramiento de profesores para cubrir las cátedras vacantes y la reactivación de las actividades administrativas y académicas.<sup>11</sup>

En el mes de noviembre y ante la proximidad de los exámenes recepcionales, el Consejo Universitario estableció el reglamento que regiría su práctica, a diferencia de las normativas anteriores que permitían su realización en cualquier momento del año. La nueva regulación estableció que los reconocimientos debían realizarse en los meses de enero a septiembre, sobre todo por la organización académica y administrativa; además de que la distribución de plazas por parte de la autoridad educativa se hacía en los meses de noviembre y diciembre, lo que ocasionaba que la implementación de los exámenes en fechas posteriores colocara en dificultades a los alumnos, los cuales veían en peligro su posibilidad de ubicación y en el peor de los casos su acceso a las plazas docentes.<sup>12</sup>

Los requisitos para presentar el examen recepcional fueron cinco: 1) haber aprobado todas las materias del plan de estudios respectivo o tener legalizados por la rectoría los estudios equivalentes, 2) comprobar la realización de la Práctica Pedagógica, 3) presentar y aprobar el examen recepcional, 4) cubrir a la secretaría de la escuela la cantidad de 40 pesos por derechos de examen y de expedición de título y 5) enviar solicitud por escrito al director acompañada por cinco ejemplares de la tesis y el recibo correspondiente de pago.<sup>13</sup>

El examen recepcional se constituyó por tres pruebas: una escrita, una teórica y una práctica. La prueba escrita se presentaría en formato de tesis, la cual se realizaría a máquina con un interlineado de doble espacio, en hoja tamaño ministro, con una extensión mínima de cinco cuartillas por una sola cara, sería el resultado de la observación personal del alumno y de tema libre; en la prueba teórica cada sinodal presentaría al alumno un cuestionario que

---

de la CRMDT y fue secretario de Educación Socialista, de 1929 a 1934, para 1934 fue electo presidente de la CRMDT, fue director de la Escuela Normal Regional de Zamora, fue inspector escolar federal en el estado y diputado federal. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 272; Jorge Gabriel Hernández Soria, *Los de la Confederación, cómo se formó en Michoacán el Sistema Político que duró 60 años* (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán de Ocampo, 2011), 93-94.

<sup>11</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 11, julio 22, 1922.

<sup>12</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 16, noviembre 4, 1922.

<sup>13</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 16, noviembre 4, 1922.

abarcaría seis temas de las materias examinadas (Biología General, Higiene Escolar, Ciencias de la Educación, Psicología y Metodología), el alumno tendría un mínimo de una hora y media para finalizarlo; en la prueba práctica el sustentante daría una clase a un grupo de niños sobre un tema que sería señalado con dos días de anticipación por el jurado respectivo, y cuyo objetivo era observar la manera en que el estudiante ponía en acción los procedimientos pedagógicos aprendidos, por lo que el resultado de la clase sería un elemento contingente. Los dos primeros exámenes se realizarían en la Escuela Normal, mientras que el último se llevaría a cabo en alguna escuela oficial. Si el alumno no fuera aprobado en cualquiera de las pruebas no podría presentar la siguiente y tendría que repetir la prueba suspendida; en el caso de las dos primeras en un tiempo no menor de tres meses y en el caso de la última quedaría a criterio de la mesa sinodal. El examen recepcional tendría una duración de dos días: en el primero se sustentaría las pruebas escrita y teórica, y en el segundo la prueba práctica.<sup>14</sup>

Se observan claras diferencias con las normativas anteriores, ya que por primera vez la prueba escrita tendría un formato de tesis, la cual estaría bajo examen y discusión de la mesa sinodal integrada por tres jurados propietarios y un suplente. El cargo de presidente lo tendría uno de los sinodales propietarios, con lo que el director de la institución dejaría de tener la obligación de presidir los exámenes recepcionales. Para suplir el desconocimiento que la mesa sinodal pudiera tener sobre la conducta y aprovechamiento del sustentante, la secretaría enviaría el expediente del alumno al presidente del jurado; por otro lado, la prueba teórica dejó de tener carácter oral y se circunscribió únicamente a materias de índole profesional. Fue notoria la aparición de la cátedra de Biología General en las materias de examen, lo que obedeció a que, en apreciación de los integrantes del Consejo Universitario, en la Pedagogía de ese momento desempeñaba un gran papel la Psicología del Niño, y para comprenderla era indispensable conocer el sustrato biológico y por lo tanto dominar dicha asignatura; por otro lado, un elemento importante que se agregó fue la necesidad de cubrir los derechos de examen. Si bien la mayoría de los estudiantes de la institución provenían de familias de escasos recursos, las pensiones federales y estatales, así como el proyecto implementado desde 1921 por la institución, la Universidad y la Dirección General de

---

<sup>14</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 17, noviembre 11, 1922; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 18, noviembre 11, 1922; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 16, noviembre 4, 1922.

Educación Primaria para incorporar a los practicantes al servicio activo en las escuelas oficiales, había permitido que los alumnos contaran con un ingreso que menguara su problemática económica.<sup>15</sup>

A pesar de los problemas que atravesó la Escuela Normal Mixta durante 1922, logró sobrevivir, sin embargo, para mediados de noviembre el establecimiento se enfrentó a una nueva escalada que la colocó en vías de desaparecer. Con motivo del cambio de gobierno y la integración del presupuesto de egresos del estado para 1923, el Congreso solicitó la supresión de la Escuela Normal Mixta y su separación en instituciones unisexuales. El asunto fue tratado en el Consejo Universitario el día 17 de noviembre, la discusión giró en torno a la problemática económica y administrativa que la eliminación significaría para la Universidad. El rector manifestó que no había razones que justificaran la supresión de la institución y su separación en dos escuelas, además hizo notar que dicha acción agotaría la mitad del presupuesto de la Universidad, con lo que se imposibilitaría establecer la Escuela Granja, ampliar las pensiones y fundar nuevas escuelas normales regionales; por otro lado, la separación implicaría la necesaria adquisición de edificios y enseres para los establecimientos, por lo que era mejor dar una nueva organización antes que suprimirla.

El asunto no carecía de importancia por lo que el Consejo Universitario decidió escuchar las voces en pugna, para lo que invitó a la sesión al Prof. Aureliano Esquivel, delegado federal del Consejo de Educación Pública Federal y del Estado, quien estaba a favor de la Educación Mixta, y al Prof. Jesús Romero Flores, quien en ese momento era diputado del Congreso y pugnaba por la separación de las normales; sin embargo, solo el profesor Esquivel se presentó a la invitación para argumentar en torno a las razones de orden económico y pedagógico, así como el papel que la Educación Mixta tiene la construcción de la cultura social.<sup>16</sup>

La resolución del Consejo Universitario fue un revés para los detractores de la Coeducación, aun así la Escuela Normal Mixta tenía sus días contados, pues los diputados ante la definición del órgano universitario y tomando parte en la polémica levantada entre la

---

<sup>15</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 16, noviembre 4, 1922; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 17, noviembre 11, 1922.

<sup>16</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 19, noviembre 17, 1922; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 82.

sociedad por la Educación Mixta, aprobaron la propuesta de Ley N.º 25 que se presentó en la sesión del día 23 de diciembre de 1922 con el fin de suprimir la Coeducación en la formación de maestros. La Ley modificaba los artículos 2º, 3º, 20 y 21 de la Ley Orgánica de la Universidad de 1921. El proyecto fue presentado por el diputado Prof. Jesús Romero Flores. En él se establecía que la Escuela Normal Mixta sería sustituida por planteles unisexuales, permitía el acceso de las mujeres a planteles para varones solo si en la localidad donde se ubicara la institución no había planteles para uno y otro sexo, siempre y cuando existiera solicitud por escrito del padre o tutor o de la interesada cuando fuera mayor de edad. El resto de las modificaciones se realizaron para asegurar que el Consejo Universitario no tratara de mantener o fundar nuevas instituciones de carácter mixto. La discusión de la Ley muestra claramente la pervivencia de las concepciones tradicionales sobre la Educación, la sociedad y, de manera particular, sobre las diferencias educativas que debían tener mujeres y hombres. Todos los diputados aplaudieron y acompañaron la separación de la Normal Mixta, pues consideraban que la Educación Mixta era amoral y no tenía beneficio social.<sup>17</sup>

De esta manera, la Educación Mixta no solo en la formación docente sino en cualquier escuela de nivel secundario o profesional en el Sistema Educativo Estatal llegó a su fin. Para el 30 de diciembre de 1922 el Consejo Universitario se vio en la obligación de separar la Normal Mixta en planteles unisexuales, a lo cual accedieron para intentar minimizar el daño a la autonomía universitaria, sin embargo, la Ley N.º 25 ya se había decretado, con lo que la Universidad tendría únicamente autonomía en su organización científica.<sup>18</sup>

La separación de las normales y la supresión de la Educación Mixta en las dependencias universitarias, así como la eliminación de la autonomía técnica de la Universidad fueron tomadas con regocijo por la oligarquía moreliana, quien en la prensa expresó su apoyo a lo hecho por los diputados; catalogó la Coeducación como una causante de disolución social y a la autonomía universitaria como una entelequia que no se sustentaba

---

<sup>17</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 59. Sesión del día 23 de diciembre de 1922, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XLIII, núm. 56, Morelia, 25 de marzo de 1923, p. 2-5; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 59. Sesión del día 23 de diciembre de 1922, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XLIII, núm. 56, Morelia, 29 de marzo de 1923, p. 1-4; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 61. Sesión del día 26 de diciembre de 1922, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XLIII, núm. 58, Morelia, 1º de abril de 1923, p. 2; AHCEM. Legislatura XXXIX, Decretos, Caja: 2, Exp. 8.

<sup>18</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja:1 , Libro 4, Acta 23, diciembre 30, 1922.

en la realidad. Estos hechos significaron el inicio de un periodo de anarquía administrativa y académica que impactó la formación de maestros para el área urbana en el estado.<sup>19</sup>

*Entre la tradición y la innovación, la formación de maestros para el área urbana y rural, la anarquía de las normales de Morelia y la reconfiguración de las normales regionales*

Con la supresión y separación de la Escuela Normal Mixta, Sánchez Pineda desestructuró la reforma a la formación docente realizada por Múgica; lo siguiente fue romper el poder y presencia que el grupo mugiquista había conquistado en el ramo educativo para lo cual realizó varias modificaciones a la política educativa estatal. La primera acción en ese tenor fue el rechazo a la renovación del Convenio con la SEP, con lo que el ejecutivo estatal retomó el control del ramo, realizando modificaciones a las normativas educativas que regían la dirección administrativa, así como el ingreso, promoción y permanencia de los docentes del estado, para lo cual decretó el establecimiento del Consejo Superior de Educación Pública del Estado y la Comisión Revisora de Hojas de Servicio del Magisterio Michoacano; ambos organismos fueron propuestos por el diputado Prof. Jesús Romero Flores.<sup>20</sup>

El Consejo Superior de Educación Primaria fue establecido por la Ley N.º 26 del 23 de diciembre de 1922, tuvo bajo su orientación toda la Educación Primaria en el estado que no tuviera sostenimiento federal, por lo que dirigió, controló e inspeccionó los planteles oficiales y vigiló los planteles particulares; por otro lado, se encargó de atender las cuestiones técnicas y administrativas de las escuelas de gobierno.<sup>21</sup>

A pesar de que el Consejo fue creado para mejorar la situación de la Educación Estatal, su funcionamiento no siguió dicha intención, ya que realmente fue usado como mecanismo para depurar a los opositores y adversarios políticos del gobernador en el ramo educativo, que por lo general fueron profesores de filiación mugiquista. El Consejo también representó una forma de romper con los procesos educativos y gremiales establecidos durante la gubernatura de Múgica, en los que la Dirección General de Educación Primaria fue ocupada por el Prof. Antonio Moreno, maestro neoleonés que intentó modificar la tradición

---

<sup>19</sup> HAHPJEM. La controversia sobre la Escuela Normal Mixta, en *La Libertad, la liberté se prend; mais ne se donne pas*, Morelia, N.º 91, 31 de diciembre de 1922, p. 5.

<sup>20</sup> Macias, *Aula Nobilis (Monografía del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo)*, 403; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 63–64.

educativa de Michoacán anclada al ethos educativo del porfiriato, incorporando profesores del norte del país que ocuparon las escuelas y espacios educativos considerados por el gremio estatal como propios, de aquí que el nuevo organismo estableciera que solamente profesores michoacanos podrían ocupar los puestos en el Consejo.<sup>22</sup>

En paralelo a la creación del Consejo se estableció también la Comisión Revisora de Hojas de Servicio del Magisterio que fungió como brazo ejecutor para la depuración y reorganización del ramo. Fue establecida por la Ley del 1º de diciembre de 1922. La Comisión tuvo dos objetivos: 1) revisar los antecedentes de preparación, práctica y moralidad de los profesores en servicio y de los aspirantes a ocupar los empleos administrativos y docentes del ramo, 2) fungir como investigadores y jurado de honor en las acusaciones que se formulen contra los maestros. La ley también estableció el Escalafón Magisterial, el cual fue dividido en cinco grados, siendo el primero correspondiente para los profesores no titulados con certificado de Primaria Elemental y Superior, el segundo y tercer grado para los profesores titulados, egresados normalistas ya fueran de normales estatales o regionales y aquellos que hubieran cursado por lo menos tres años en una escuela preparatoria oficial, los últimos dos grados solo eran accesibles a través de exámenes de promoción.<sup>23</sup>

La Ley a su vez modificó la condición del empleo, dejando de ser considerado un nombramiento y pasando a establecerse como una comisión; además instituyó la obligatoriedad de que los nuevos ingresos pasaran por lo menos un periodo de cinco años en los lugares donde fueran necesarios un mayor esfuerzo físico e intelectual; por otro lado, estipulaba la imposibilidad de degradación, no así de cese y destitución; además la Ley era enérgica en el castigo para la violación de Ley sobre la enseñanza laica, que era el cese y la inhabilitación inmediata del infractor.<sup>24</sup>

<sup>22</sup> AHCEM. Ley núm. 26 del 23 de diciembre de 1922, Legislatura XXXIX, Decretos, Caja: 2, Exp. 9, fs. 1-4; AHCEM. Informe de gobierno rendido por el C. Sidronio Sánchez Pineda; en el año de 1922 a 1923, Legislatura XXXIX, Varios, Caja: 2, Exp. 10, f. 49; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 62-64; Enrique Guerra Manzo, *Caciquismo y orden público en Michoacán, 1920-1940* (México DF: COLMEX, 2002), 200; Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 214-15.

<sup>23</sup> BCEM. Ley núm. 19 del 1º de diciembre de 1922, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro con la colaboración de Ma. Eulalia Mejía G.*, vol. XLVII, (Morelia, Gobierno del Estado de Michoacán, 1985), pp. 20-27; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 64-67; Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 214-15.

<sup>24</sup> BCEM. Ley núm. 19 del 1º de diciembre de 1922, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLVII, pp. 20-27.

Cómo se observa la Ley modificó el ingreso, promoción y permanecía de los docentes en el estado, pero además tendió, en la forma en que fue aplicada, a suprimir no solo a los elementos de deficiente disciplina, falta de preparación y conocimiento, sino además a los adversarios políticos del ejecutivo estatal. El resultado fue el cese de 100 docentes y la reducción de salario de la mayoría de los maestros; por otro lado, con el escalafón el requisito indispensable de haber concluido la Educación Normal y la obtención del título respectivo para ejercer el magisterio fue suprimido, bastaba con haber cursado la Educación Primaria Elemental o Superior o legalizar los conocimientos mediante un examen y realizar la práctica correspondiente por un año con un profesor titulado, con lo que se daba un fuerte golpe a las instituciones de formación magisterial, ya que al tener una duración de entre cinco y seis años y el requisito de ingreso de haber cursado la Educación Primaria Superior, los aspirantes al magisterio veían pocos beneficios en ingresar a la Normal y aun cuando ya estaban en la institución optaban por interrumpir sus estudios para presentar el examen de graduación escalafonaria, ya que eso les garantizaba que la autoridad educativa los tomaría en cuenta para la asignación de los empleos en las escuelas oficiales.

Con estas medidas la política de formación docente fue modificada de tajo, reduciendo la importancia dada por el ejecutivo a las normales e imponiendo el proceso de formación gremial como elemento básico para el ingreso y ejercicio de la profesión magisterial. La Comisión se instaló el 30 de enero de 1923, sus integrantes fueron el Prof. Miguel Ambríz como presidente, el Prof. Friaco Pérez como secretario; fungieron como vocales las profesoras Elodia Romo Vda. De Adalid y María Dolores Calderón, y el Prof. José Marín L.<sup>25</sup>

Como se observa, bajo la gubernatura de Sánchez Pineda el ramo educativo y la política de formación docente tendió a regresar a lo tradicional y romper con las reformas muguquistas, significando para las escuelas de formación docente un periodo de inestabilidad y anarquía del que poco pudieron liberarse; por otro lado, la insipiente formación de maestros regionales que inició en 1922 tuvo algunos tropiezos pero logró continuar y crecer.

Para inicios de 1923 la política de formación docente en el estado tenía dos vertientes: una estatal configurada por dos áreas, la urbana y la rural, representadas por las escuelas

---

<sup>25</sup> AHCEM. Informe de gobierno rendido por el C. Sidronio Sánchez Pineda; en el año de 1922 a 1923, Legislatura XXXIX, Varios, Caja: 2, Exp. 10, f. 49; AHMM, Fondo: siglo XX, Año: 1926, Caja: 86, Exp. 30, f. 1; Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 214-15.

normales de Morelia y la Escuela Normal Regional de La Piedad, y la otra federal con carácter eminentemente rural, que tuvo en la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro a su representante. Si bien el Convenio con la SEP para la atención del ramo educativo no había sido refrendado, la acción educativa federal se mantuvo bajo las condiciones generales decretadas el año anterior, con algunas modificaciones, principalmente en los rubros para el sostenimiento de escuelas rurales y urbanas y las pensiones para los estudiantes de las normales de Morelia. El presupuesto asignado para ese año fue de 220,000.00 pesos, y la acción federal se circunscribió exclusivamente a las escuelas y dependencias administrativas federales existentes en el estado, para lo cual se consolidó la Delegación Federal y la figura del delegado de Educación Federal, que se encontraba bajo el control del secretario de Educación. En ese año fungió como delegado federal el Prof. Aureliano Esquivel.<sup>26</sup>

La política de formación docente estatal destinada para el área urbana tuvo serias dificultades a inicios de 1923. La supresión de la Escuela Normal Mixta y su separación en normales unisexuales hizo que las instituciones no iniciaran labores junto con el grueso de las dependencias universitarias, sobre todo por la necesidad de organizarlas administrativa y académicamente, ya que hacía falta establecer el plan de estudio y el nombramiento de directores y profesores; por otro lado, al tener carácter unisexual fue necesario ubicarlas en diferentes locaciones: la Escuela Normal para Profesores permaneció en el segundo edificio del ex seminario, junto al templo de San José; mientras que la Escuela Normal para Profesoras se trasladó al edificio localizado frente al acueducto y que era ocupado por la escuela oficial Valentín Gómez Farías, el inmueble anteriormente albergó a la Escuela Industrial para Señoritas y al antiguo Instituto Literario del Sagrado Corazón de Jesús. El plan de estudios se retomó del proyecto realizado por el Prof. Aureliano Esquivel en diciembre de 1922. Como se había diseñado para la Escuela Normal Mixta, debieron hacerse las adecuaciones pertinentes para poder implementarlo en ambas normales. Con el nuevo plan la carrera se redujo de seis a cinco años.<sup>27</sup>

El plan de estudios<sup>28</sup> constó de 33 materias, 30 de carácter general y tres específicas para las mujeres (Ver tabla 12), con tres áreas de formación: la primera, Formación

---

<sup>26</sup> Reyes García, *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán*, 39–40.

<sup>27</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 1922, noviembre 17, 192; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 11–12.

<sup>28</sup> Para ver las Cátedras del Plan de Estudios de las Escuelas Normales de Morelias de 1923 véase anexo 8.

Secundaria y Preparatoria, se integró por 21 materias de carácter general, cuyo currículo al parecer se basó en el plan de estudios para las escuelas preparatorias del país aprobado por el Congreso de Escuelas Preparatorias de 1922, con sus respectivas modificaciones de acuerdo a las finalidades de la Educación Normal, por lo que la amplitud y duración de las asignaturas fueron diferentes a las desarrolladas en escuelas como el Colegio de San Nicolás. Aun así otorgaba los elementos necesarios para que el alumno diera el siguiente paso en su preparación.

La segunda, Formación Profesional, se integró por cuatro materias, que constituyeron el eje de la formación docente, si bien esta área quedó reducida en su número de materias, en comparación con el plan anterior, se observa claramente la permanencia de los elementos necesarios para el desarrollo de la profesión, ya que esas cuatro asignaturas engloban lo que se conoce como Ciencias de la Educación.

La última área de formación, la Auxiliar, se caracterizó por contener materias generales y específicas para las mujeres: las primeras fueron cinco cátedras y las segundas tres; sobresale en esta área la asignatura de Agricultura e Industrias Zootécnicas, la cual se anexó como parte de las nuevas orientaciones pedagógicas que la formación docente comenzaba a desarrollar a partir de la incorporación de los planteamientos pedagógicos de la Escuela de la Acción; las demás materias tuvieron su función tradicional, es decir, sirvieron como elementos didácticos necesarios para el aprendizaje, mientras que las materias exclusivas para mujeres solo reforzaron el retorno a los procesos de formación tradicional.

**Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra	Anatomía y Fisiología	Geografía Patria
Aritmética	Ecología y Botánica	Geografía Universal
Geometría	Física	Historia Patria
	Química	Historia Universal
		Lógica
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Ejercicios de Lenguaje	Francés	Cultura Física
Español	Inglés	Ejercicios Físicos
Literatura		Gimnasia
Raíces Griegas y Latinas		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Higiene escolar	Metodología	
Pedagogía	Psicología	

### Cátedras de Formación Auxiliar

Agricultura e Industrias Zootécnicas	Caligrafía
Dibujo	Solfeo
Trabajos Manuales	Corte y Confección (Mujeres)
Labores (Mujeres)	Economía Doméstica (Mujeres)

**Tabla 12 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia – 1923**

*Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programa. Exámenes. Contratos, Caja: 258, Exp. 1, Años: 1920-1946, f. 31; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Colecciones de Libros de Títulos, Exámenes y Sesiones, Sección: Libros de Registro de Calificaciones, Caja: 4, Libro 3, Años: 1915-1926.*

A finales de enero el ejecutivo del estado nombró a los directores de las normales. Como responsable de la Escuela Normal para Profesores se nombró al Prof. Friaco Pérez y de la Escuela Normal para Profesoras a la Prof. María Dolores Calderón. Las escuelas iniciaron labores en fechas diferentes: la de profesores abrió los cursos el día el 13 de febrero y la de profesoras debido a la necesidad de organizar el nuevo edificio el 17. La inscripción en ambas instituciones fue inusualmente alta: la Normal para Profesoras registró 213 alumnas, mientras que la de profesores 60. Los problemas académicos y administrativos ocasionados por la separación se mostraron inmediatamente, ya que las materias no fueron cubiertas en su totalidad por la falta de maestros dispuestos a tomar los empleos; por otro lado, las solicitudes de los alumnos para realizar exámenes extraordinarios con dispensa de asistencia fueron constantes debido a los cambios de plan de estudios por los que atravesaron las instituciones y que generaron una anarquía administrativa y académica.<sup>29</sup>

En marzo el director de la Escuela Normal para Profesores reformó la dinámica de los exámenes de reconocimiento. En lugar de realizarse dos, uno a mediados de año y el otro al final, estableció exámenes bimestrales, aumentado su número a cinco, con la intención de solucionar la problemática académica, así como intensificar y normalizar las labores tanto de profesores como de alumnos. Los exámenes serían escritos con la intención de preparar al alumnado para la nueva dinámica de los exámenes recepcionales. La inclusión de una tesis escrita, solo exigida para la institución de varones, al parecer generó algunas dificultades entre el alumnado que carecía del hábito por escribir.<sup>30</sup>

<sup>29</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 2, enero 29, 1923; AHCEM. Informe de gobierno rendido por el C. Sidronio Sánchez Pineda; en el año de 1922 a 1923, Legislatura XXXIX, Varios, Caja: 2, Exp. 10, f. 55; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 4, febrero 17, 1923; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 8, abril 21, 1923.

<sup>30</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 5, marzo 17, 1923.

Como consecuencia de la Ley de Escalafón Magisterial algunos maestros tuvieron que dejar el servicio e ingresar a las normales para retomar los estudios, por lo que solicitaron se les reconociera por lo menos el primer año de la carrera a través de exámenes extraordinarios, tal fue el caso de algunas alumnas de la Escuela Normal para Profesoras que para el mes de abril lo solicitaron; la dirección y el Consejo Universitario aceptaron la propuesta y permitieron presentar dichos exámenes.<sup>31</sup>

Para septiembre los problemas por el cambio constante de los programas de estudio seguían apareciendo. Fue el caso de las alumnas de la Escuela Normal para Profesora que cursaban el quinto año en 1922 y que solicitaron un periodo extraordinario de exámenes recepcionales y la modificación de la duración de los mismos, ya que les sería imposible cubrir los requisitos en el tiempo ordinario; además como la asignación de plazas y lugares de los empleos en el ramo educativo se realizaba a fin de año, si los exámenes se prolongaban más allá las pondría en serias dificultades. El Consejo discutió y acordó autorizar la prórroga solicitada, además de modificar la duración de las tres pruebas que integraban el examen recepcional, las cuales se realizarían de manera sucesiva en un solo acto; para ambas escuelas normales. Como se observa, la vida institucional y académica de las normales, tras la separación, estuvo plagada de serias problemáticas y conflictos que impactaron el desarrollo de la formación docente y las instituciones.<sup>32</sup>

La política de formación docente estatal para el área rural, si bien se mantuvo más o menos estable y con menores problemáticas que la urbana, también experimentó algunas modificaciones. El 19 de diciembre de 1922 se estableció el reglamento de titulación para la Escuela Normal Regional de La Piedad, debido a que se acercaba el fin de su tercer semestre y se aproximaban los exámenes recepcionales. El reglamento fue semejante al de la Escuela Normal Mixta, aunque con sus debidas adecuaciones generadas principalmente por las características educativas de la institución y el objetivo de la formación impartida.<sup>33</sup>

Los requisitos para la titulación fueron: presentar una solicitud al director del establecimiento, acompañada de un certificado que comprobara que se han terminado los

---

<sup>31</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 6, abril 2, 1923.

<sup>32</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 15, septiembre 16, 1923; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 16, septiembre 7, 1923.

<sup>33</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 4, Acta 22, diciembre 16, 1922.

estudios de acuerdo al programa respectivo; el examen se podría presentar en cualquier momento, siempre y cuando lo juzgara conveniente el director. A diferencia de la Normal Mixta, en la Normal Regional no hubo mayor limitante para la realización de los exámenes solo las condiciones que el director considerara; otra diferencia importante fue la existencia de únicamente dos pruebas, una de carácter teórica y otra práctica, siendo suprimida la exigencia de una tesis, debido a que se consideraba que por el tipo y amplitud de los conocimientos impartidos no tendría ningún resultado de consideración.<sup>34</sup>

La prueba teórica consistiría en desarrollar por escrito y mediante sorteo de tres a cinco temas de un cuestionario que la dirección de la escuela generaría para estos casos; los temas de la prueba se integrarían por las materias de carácter profesional, como eran Psicología Aplicada a la Educación, Metodología, Organización Escolar, Historia de la Educación, Higiene Escolar y Ciencias de la Educación. Es de notar que no se encontraba integrada la cátedra de Biología General, ya que el objetivo de la Normal Regional difería del de la Normal Mixta. La prueba práctica consistiría en desarrollar un tema de las asignaturas de Educación Primaria Elemental en un grupo escolar, así como sostener una réplica con los sinodales nombrados para tal objeto.<sup>35</sup>

La determinación de la materia y el grupo se realizaría mediante sorteo con dos días de anticipación. La mesa sinodal estaría integrada por tres profesores de la escuela, fungiendo uno como presidente y nombrando uno más como suplente. La prueba teórica sería siempre la primera en realizarse y no podría sustentarse la práctica sino hasta haber aprobado la teórica. Si llegase a reprobarse alguna de las pruebas se tendría un periodo mínimo de dos meses para volver a realizarla.<sup>36</sup>

Los exámenes recepcionales de la Escuela Normal Regional de La Piedad se llevaron a cabo a partir del 8 de enero de 1923, prolongándose hasta mediados del mismo mes. La Universidad comisionó al Prof. Elías Miranda como su representante para tomar parte, junto al Prof. Fidencio Ponce R., que fungía como director de la Escuela Normal Regional, en el jurado respectivo de los exámenes de grado. 17 fueron los egresados de la institución, de los

---

<sup>34</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Caja: 260, Exp. 2, f. 882.

<sup>35</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Caja: 260, Exp. 2, f. 882.

<sup>36</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Caja: 260, Exp. 2, f. 882.

cuales solo dos fueron hombres; para el 1° de febrero los nombramientos de los profesores de la Normal fueron declarados insubsistentes debido a que la institución ya había cumplido la misión para la que fue creada, aun así, se mantuvo funcionado, aunque muy reducida, por un corto tiempo debido a que 11 alumnos estaban por terminar su último semestre.<sup>37</sup>

Aunque la vida de la Normal Regional de La Piedad llegaba a su fin, no significó que la política de formación docente estatal para el área rural finalizara. El presupuesto de egresos establecido para el año de 1923 había determinado sostener dos escuelas normales regionales en el estado, por lo cual se determinó que en sustitución de la recientemente clausurada se establecería una nueva en Ciudad Hidalgo, cuyo presupuesto fue de 7,845.00 pesos. Se había presupuestado que la escuela contara con solo tres maestros, incluido el director, que tendrían a su cargo las siguientes materias: Lengua Nacional, Ciencias de la Educación, Historia, Geografía, Matemáticas y Ciencias Naturales; sin embargo, al parecer, los profesores ejercieron su función como maestros de materias generales, teniendo a su cargo más cátedras de las establecidas por el mismo sueldo. El personal docente se integró, a propuesta de la rectoría, por los profesores, Elías Miranda, Juan Ayala y Salvador Breamuntz. El puesto de director quedó a cargo del primero. La escuela inició labores el 1° de marzo de 1923, y contó con una matrícula de 55 alumnos, 20 mujeres y 35 hombres, la Escuela Normal Regional de Ciudad Hidalgo se estableció en un inmueble dotado y habilitado por el ayuntamiento.<sup>38</sup>

El programa de estudios se estructuró a partir de lo establecido por el director de la institución y los docentes. Se integró por 21 materias, 18 de carácter general y tres exclusivas para las mujeres (Ver tabla 13); a diferencia de lo establecido en las escuelas normales de Morelia y la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro, el currículo no implementó materias de carácter agrícola o industrial, sino que se mantuvo dentro de los procesos de

---

<sup>37</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 3, febrero 7, 1923; AHCEM. Informe de gobierno rendido por el C. Sidronio Sánchez Pineda; en el año de 1922 a 1923, Legislatura XXXIX, Varios, Caja: 2, Exp. 10, f. 56; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp. 4, f. 226; HAHPJEM. Exámenes recepcionales en La Piedad, en *Orientación, diario de la mañana*, Morelia, N.º 84, 10 de enero de 1923, p. 3.

<sup>38</sup> A pesar de que se presupuestaron dos Escuela Normales Regionales solo fue abierta la escuela de Ciudad Hidalgo; de la segunda no se ha encontrado registro y mucho menos la causa por la que no se abrió. AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 5, Acta 3, febrero 7, 1923; BCEM. Ley núm. 28 del 5 de enero de 1923, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLVII, pp. 40-115; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Inscripciones, Estadísticas, Sanciones, Listas de Asistencia, Años: 1929-1934, Caja: 261, Exp. 2, f. 882 f. 1723; AHCEM. Informe de gobierno rendido por el C. Sidronio Sánchez Pineda; en el año de 1922 a 1923, Legislatura XXXIX, Varios, Caja: 2, Exp. 10, f. 56.

formación docente tradicional, aunque es de observarse la falta de materias concernientes a idiomas, al igual que en las demás escuelas normales regionales.

El plan de estudio tuvo tres áreas de formación: la primera, Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria, constó de 10 asignaturas que tenían por objetivo perfeccionar los conocimientos de Educación Primaria Elemental e incorporar los de Primaria Superior, así como elementos básicos de la Educación Secundaria y Preparatoria. La segunda, Formación Profesional, estuvo compuesta por cuatro asignaturas, tres de ellas de carácter teórico y una de carácter práctico. Se observa la falta de materias tradicionales en la formación docente, como Metodología, Pedagógica e Higiene Escolar, que fueron agrupadas en la cátedra de Ciencias de la Educación. La última área, Formación Auxiliar, contó con siete cátedras, cuatro de carácter general y tres exclusivamente para mujeres. Se observa la ausencia de la cátedra de Caligrafía, elemento característico en los planes de estudio y tradicional herramienta didáctica de los profesores. El plan de estudio estuvo vigente hasta 1927.<sup>39</sup>

<b>Cátedras de Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra Aritmética	Anatomía, Fisiología e Higiene Botánica y Zoología	Geografía Geografía Patria Historia General Historia Patria
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lenguaje y Gramática		Deportes
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Ciencias de la Educación Teoría de la Enseñanza	Práctica Profesional Psicología Infantil	
<b>Cátedras de formación auxiliar</b>		
Canto Dibujo Labores Femeniles (Mujeres) Trabajos Manuales	Corte y Confección (Mujeres) Economía Doméstica (Mujeres) Música	

**Tabla 13** - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 1 Ciudad Hidalgo - 1923-1927

Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 7, fs. 340-42, 249-350, 362-363.

A pesar de que la Educación Mixta en la Universidad y en la formación de docentes había sido suprimida a través de la Ley N.º 25 de diciembre de 1922 se estableció un mecanismo para permitir el ingreso de las mujeres a los planteles de varones siempre y

<sup>39</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Regional N.º 1 de Ciudad Hidalgo de 1923-1927 véase anexo 9.

cuando no existieran planteles para su género en la localidad, por lo que las escuelas normales regionales durante el periodo fueron de carácter mixto, tal y como sucedió con la institución de Ciudad Hidalgo.

Aunque el ejecutivo estatal y la Universidad impulsaron una política de formación docente en el Estado, no fue la única. En paralelo la SEP continuó con el experimento educativo realizado en 1922. Ya con bases sólidas, la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro reanudó labores el 2 de enero de 1923. Recibió a los estudiantes que cursarían el segundo semestre, así como al alumnado de nuevo ingreso, teniendo una matrícula de 80 alumnos. El año de 1923 fue de intensos cambios y transformaciones, pues la planta docente creció al incorporarse un maestro de Curtiduría y Pequeñas Industrias, con lo que llegaron a ser seis. A inicio de año la institución contó con los elementos necesarios para impulsar los talleres, así como las prácticas agrícolas; los primeros se realizaron en la comunidad a instancia de algunos profesores o por apoyo recibido de algunos habitantes, quienes facilitaron su patrimonio, como fue el caso del taller de carpintería y de herrería. Las actividades agrícolas comenzaron también a inicios de año gracias al apoyo prestado por el alumno Pedro López Segovia, quien facilitó las parcelas, donde se procedió a sembrar jícama, camote y caña, así como otros productos propios de la región; por otro lado, las excursiones escolares a las estructuras productivas de la región formaron parte importante de las actividades académicas con el objeto de que el alumnado conociera el funcionamiento de cada unidad productiva.<sup>40</sup>

A pesar de las acciones realizadas para evitar los conflictos con los grupos católicos, siguieron presentándose, tal fue así que en el mes de febrero de 1923 individuos de reconocida militancia católica instigaron a los alumnos de la institución, ante lo cual el director presentó una queja ante el presidente municipal solicitando se hiciera lo conducente para evitar algún problema mayor. El presidente respondió informando que ya se habían girado las órdenes para que la policía municipal ejerciera vigilancia estricta sobre los individuos y al ministerio público para que iniciara la averiguación y procediera a lo conducente.<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 72-78, 87; Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 25.

<sup>41</sup> Archivo Histórico Municipal de Tacámbaro (en adelante AHMT). Ramo: Presidencia, Sección: varios, Años: 1921-1923, Circular n°43; AHMT. Ramo: Presidencia, Sección: Varios, Años: 1921-1923, Circular n°2.

Dos sucesos marcaron la vida escolar de la institución: el primero fue la fundación de la sociedad de alumnos, constituida a instancias de la planta docente y como elemento de formación de la cátedra de Civismo. Su objetivo fue colaborar con la marcha de la institución compartiendo responsabilidades. El segundo suceso de importancia fue el estallamiento de la primera huelga estudiantil de una Normal Rural, en mayo de 1923. Ante el intento de destitución del director Leobardo Parra y Marquina a instancias del delegado de Educación Federal, Aureliano Esquivel, el estudiantado se declaró en huelga constituyendo el comité respectivo. La acción tuvo el apoyo de todos los estudiantes y de la mayoría de los profesores. La duración del conflicto fue corta, ya que ante el reporte del problema la autoridad federal hizo lo pertinente para solucionarlo: fue enviado el Prof. José María Bonilla, inspector general de educación, para resolver el conflicto, quien determinó mantener al Prof. Leobardo Parra y Marquina como director, con lo cual se finiquitó el conflicto y se reiniciaron las clases.<sup>42</sup>

Para finales de junio se daba por clausurado el segundo semestre y se preparaba la escuela para iniciar el tercero; para la segunda semana del mes de julio se abrió de nueva cuenta la matrícula para nuevo ingreso, llegando a contar la escuela con 120 alumnos en los tres semestres que se impartían; se incorporaron dos nuevos maestros a la planta docente con lo que se llegó a ocho. Durante ese periodo las prácticas agrícolas, las pequeñas industrias y los oficios rurales se llevaron en condiciones normales, siendo tomadas por los estudiantes de manera alternada durante la semana. Durante los siguientes meses la escuela continuó con su vida institucional sin mayor sobresalto, y para finales de noviembre se dio por clausurado el ciclo escolar y la población estudiantil procedió a dejar la escuela y retornar a sus lugares de origen.<sup>43</sup>

Como se observa, la formación docente en Michoacán en el año de 1923 se vio diversificada. La existencia de escuelas normales regionales y escuelas normales urbanas permitió ampliar el número de profesores para atender los establecimientos escolares y favoreció el avance del proyecto educativo de la Revolución; sin embargo, en ese año un antiguo protagonista intentó ingresar a los procesos de formación docente.

---

<sup>42</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 78–84; Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 22–23.

<sup>43</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 88–89.

Para enero de 1923 se creó la Escuela Preparatoria Libre de Michoacán, institución de carácter privado y vinculada al culto católico, cuyo objetivo fue impartir Educación Primaria, Secundaria y Profesional. Contó en su interior con una escuela Primaria Elemental y Superior; una Escuela Secundaria y Preparatoria; una Escuela Normal y una Escuela Comercial. Asimismo, contó con sistema de internado y semi internado, pero sus estudios no fueron reconocidos ni por la Universidad ni por el gobierno del estado, por lo que tuvo que buscar el reconocimiento en la Ciudad de México o en algún otro estado de la República. Si bien la institución era de carácter privado y dirigida principalmente a personas con solvencia económica, es de notar que la formación de profesores fue gratuita. El plan de estudios se desarrolló en cinco años, parece ser que la vida de la sección Normal de la institución no fue muy larga, ya que para 1926 dejó de haber mención sobre ella, aun así, no se puede negar que representó una alternativa a la política de formación docente del Estado.<sup>44</sup>

Hacia finales de 1923 la política de formación docente y sus instituciones comenzaban a recuperar la normalidad institucional, sin embargo, los sucesos político-sociales acontecidos hacia finales del año colocaron a las instituciones y la política de formación docente en serias dificultades, que en varios casos las hicieron reconfigurarse para poder sobrevivir, llevándolas a seguir manteniendo dinámicas de anarquía administrativa y académica.

***Hacia la reconstrucción de la Educación Normal en Michoacán, las secuelas de la rebelión delahuertistas y la consolidación de las normales regionales***

La parte final del año de 1923 fue un periodo de inestabilidad y anarquía política y social en el estado. El conflicto suscitado por el intento de retorno de Múgica al gobierno en noviembre puso en ciernes la paz y tranquilidad social. Durante el periodo que Múgica intentó retomar la gubernatura sus partidarios desarrollaron acciones políticas contra el gobierno de Sánchez Pineda y mantuvieron una fuerte oposición reflejada en todos los ramos la vida social del estado, sobre todo en los momentos en que el exgobernador se presentaba en la ciudad; sin embargo, la aprensión de Múgica y su posterior fuga representó la destrucción, desestructuración y desconcierto de sus bases sociales y militantes, haciéndolos transitar por

---

<sup>44</sup> Miguel Ángel Gutiérrez López, "La lucha por el control de la Educación Superior. La Universidad Michoacana contra las Escuelas Libres, 1921-1938", *Historia Mexicana* 59, núm. 2 (2009): 674; Guadalupe Domínguez Landa, "La Educación al margen del Estado. La Escuela Libre de Michoacán, 1923-1935" (UMSNH, 2018), 15, 60, 69-70.

diferentes causas del espectro político nacional y estatal, así como diluirse en futuros movimientos políticos.<sup>45</sup>

El punto culminante que llevó al desorden social y político al estado fue el estallido de la rebelión delahuertista el 5 de diciembre de 1923. Las causas de esta nueva asonada militar fueron las desavenencias del triunvirato sonoreño: las acciones políticas llevadas a cabo por Obregón para consolidar y centralizar el poder ocasionaron problemas en los estados, así como la sucesión presidencial y la designación del Gral. Plutarco Elías Calles como candidato a la presidencia. La rebelión inmiscuyó a todos los sectores sociales del país, de manera que en el bando rebelde se encontró casi la mitad del ejército vinculado a una parte de la burguesía terrateniente y la iglesia, que buscaban recuperar el poder político y económico perdido con la Revolución; mientras que el bando defensor se integró con Obregón y sus militares leales, además de obreros y campesinos que eran influidos por sus dirigentes y buscaban defender las conquistas obtenidas; aun así, la contienda no estuvo libre de contradicciones determinadas por los contextos locales.<sup>46</sup>

En Michoacán la rebelión fue recibida por los grupos sociales con gran desconcierto. Los sucesos políticos acontecidos por el desafuero de Múgica y su aprensión ocasionaron que los obreros, campesinos y muguquistas no pudieran tomar una resolución unitaria y se enfrentaran a la definición de apoyar al gobierno que los había reprimido y arrinconado o apoyar una rebelión de un marcado carácter contrarrevolucionario, lo que generó desorganización y división llevando a los grupos a actuar en lo inmediato de acuerdo a sus intereses.

El principal jefe rebelde en la entidad fue el Gral. José Rentería Luviano, quien desarrolló su labor en la parte sureste del estado. Michoacán fue principal teatro de operaciones de los alzados, siendo ocupado en su parte noroccidental a inicios de diciembre sin encontrar mayor problema salvo por algunos conflictos aislados generados por agraristas leales al gobierno. La situación se complicó para los primeros días de enero de 1924 con el surgimiento de focos rebeldes en todo el estado y la llegada de Rentería Luviano a Ciudad Hidalgo y su posterior traslado a tierra caliente. La acción rebelde tenía por objetivo llegar a la Ciudad de México y demostrar su poderío militar, por lo que ante su cercanía a Morelia

---

<sup>45</sup> Verónica Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962* (Zamora: COLMICH/UMSNH, 2004), 51.

<sup>46</sup> Oikión Solano, 52; Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 257-59.

definieron tomarla. El sitio y los combates de la ciudad tuvieron lugar del 21-24 de enero, la ocupación se prolongó hasta el 18 de febrero, cuando las tropas de la rebelión, en plena desbandada, la abandonaron al igual que otras poblaciones como Pátzcuaro y Uruapan. Para el 21 de febrero las principales poblaciones del estado habían sido recuperadas por el gobierno, con excepción de los municipios de Tacámbaro, Ario, Huetamo, Tuzantla, Arteaga y Coalcomán, a donde los alzados habían huido. Finalmente el 25 fue recuperado el municipio de Ario y para el 26 el de Tacámbaro.<sup>47</sup>

Tras la salida de los rebeldes, la ciudad y el estado quedaron en caos. La desorganización de los servicios públicos y la inseguridad creciente fueron la constatación, aun así para el 26 de febrero se restableció el control gubernamental al reinstalarse el gobernador Sidronio Sánchez Pineda, el cual hizo uso de facultades extraordinarias que el Congreso le otorgó para iniciar la reestructuración y pacificación de la entidad. Para marzo la vida había retomado a su curso normal, por lo que las fuerzas políticas comenzaron a organizarse y prepararse para próxima contienda electoral.<sup>48</sup>

#### *La rebelión delahuertista y sus secuelas en la formación de maestros*

La rebelión de la huertista implicó serias problemáticas para el ramo educativo y la política de formación docente y sus instituciones. El conflicto armado impidió que las normales existentes en el estado pudieran reanudar labores, ya que las tres ciudades donde se localizaban fueron teatros de batalla (Morelia, Ciudad Hidalgo y Tacámbaro) haciendo que los procesos de formación se retrasaran en algunos casos hasta un semestre y se colocara en vilo la subsistencia de las instituciones.

Durante el conflicto, las escuelas normales refrendaron su papel como instituciones emanadas de la Revolución, de manera que el personal docente y los estudiantes de la Escuela Normal para Profesores, ante el sitio y la toma de Morelia, junto con una gran cantidad de civiles se aprestaron a la defensa. El templo de San José y el inmueble de la Normal se convirtieron en baluarte de los defensores, que sufrieron durante los cuatro días del asedio los ataques constantes de los rebeldes, cayendo rendidos hasta el último día del sitio. Las consecuencias para la escuela fueron funestas, ya que durante la ocupación el inmueble se

---

<sup>47</sup> Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 54-56; Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 268, 291-92, 300-305, 339,363.

<sup>48</sup> Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 366-68.

convirtió en caballeriza militar, y gran parte de los libros, el archivo y los muebles fueron destruidos. Afortunadamente la intervención de los alumnos Fortunato Díaz y Salvador Andrade permitió que una parte de los acervos fuera salvada.<sup>49</sup>

En las dos Escuelas Normales Regionales del estado la rebelión puso en vilo su funcionamiento. En Ciudad Hidalgo las clases fueron clausuradas y los alumnos retornaron a sus respectivos lugares. En Tacámbaro hacia mediados de enero, los estudiantes se encontraron con la novedad de que las fuerzas rebeldes habían tomado la ciudad y requisado el edificio de la Escuela Normal convirtiéndolo en hospital militar; por otra parte se decretó la clausura de las labores escolares y la supresión de las becas estudiantiles y los salarios docentes hasta nuevo aviso, lo que fue un duro golpe para la comunidad escolar, la cual ante la falta de fondos para sostenerse optó por retornar a sus lugares de origen o aceptar las nuevas comisiones propuestas, como sucedió en el caso del Prof. Leobardo Parra y Marquina. Solo los maestros Catalina Tamayo e Isidro Castillo permanecieron a la espera, sosteniéndose con clases particulares y alguna que otra invención.<sup>50</sup>

Las labores en la Universidad y las Escuelas Normales se reanudaron hasta el mes de marzo, aunque con serias dificultades. Las dependencias universitarias contaron para ese mes con un nuevo rector, el Dr. José Adolfo Arreguín Vidales, quien sustituyó al Dr. José Gonzáles Herrejón; en la Escuela Normal para Profesores fue sustituido el Prof. Friaco Pérez en el puesto de director, por el Prof. Aureliano Esquivel, quien inmediatamente y por acuerdo del Consejo Universitario procedió a organizar la escuela nombrando nuevos profesores, estableciendo el empleo de prefecto de estudio y suprimiendo los celadores. El propósito fue establecer un salón donde los estudiantes pasarían los periodos libres, en el entendido de que estarían estudiando bajo la vigilancia del prefecto, con lo que se mejoraría la disciplina y aprovechamiento de los alumnos. Se propuso esa acción debido a los constantes problemas disciplinares y académicos tanto de los profesores como de los alumnos; para abril la

---

<sup>49</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 12; Jesús Romero Flores, *Historia de la Ciudad de Morelia* (Morelia: Morelos, 1952), 194; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 78; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 73.

<sup>50</sup> Relata Villela Buenrostro que el profesor Castillo impartía clases privadas para lograr su subsistencia durante la ocupación y para completar sus ingresos se dedicó a la explotación de una pequeña destilería que se encontraba en el interior de una huerta en la calle de la Acequia. Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 93–94.

dirección de la Escuela Normal para Profesoras, decidió a su vez incorporar el sistema del prefecto de estudios a la institución.<sup>51</sup>

Después del conflicto, el plan de estudios de las escuelas normales no sufrió grandes modificaciones, únicamente se registró el incremento de materias pasando de 33 a 46, de las cuales 43 fueron de carácter general y tres exclusivamente para las mujeres. Se mantuvieron las tres áreas de formación y los mismos objetivos (Ver tabla 14), aunque parece ser que la intención de la planta directiva fue comenzar la incorporación de los postulados de la Escuela de la Acción, ya que algunas materias incorporadas en la Formación Auxiliar tuvieron un marcado carácter práctico y rural, como fue el caso de Prácticas Agrícolas y Enseñanza Manual; asimismo se observa el incremento de las materias del área profesional, las cuales pasaron de las cuatro existentes en 1923 a 11, separando de Ciencias de la Educación tanto Metodología y Psicología como Higiene Escolar e incorporando materias profesionales de carácter teórico y de adiestramiento.<sup>52</sup>

**Cátedras de Formación Secundaria y Profesional**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra	Anatomía	Economía Política
Aritmética	Biología	Geografía Patria
Geometría	Botánica y Zoología	Geografía y Geología
	Física	Historia Patria
	Química	Historia Universal
		Lógica

<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Ejercicios de Lenguaje	Francés	Cultura Física
Español	Inglés	Ejercicios Físicos
Literatura		
Raíces Griegas y Latinas		

**Cátedras de Formación Profesional**

Ciencias de la Educación	Higiene Escolar
Educación de Anormales	Historia de la Educación
Organización y Administración Escolar	Metodología
Prácticas Pedagógicas	Práctica Escolar
Sociología Aplicada a la Educación	Psicología
Técnicas de la Enseñanza	

**Cátedras de Formación Auxiliar**

Caligrafía	Agricultura e Industrias Zootécnicas
Canto	Dibujo
Encuadernación	Enseñanza Manual
Pintura	Prácticas Agrícolas

<sup>51</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 6, Acta 2, marzo 18, 1924; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 6, Acta 4, abril 10, 1924.

<sup>52</sup> Para ver las Cátedras del Plan de Estudios de las Escuelas Normales de Morelia de 1924 véase anexo 8.

Solfeo  
Corte y Confección de Ropa (Mujeres)

Trabajos Manuales  
Economía Doméstica (Mujeres)  
Labores (Mujeres)

**Tabla 14 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia – 1924**

*Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programa. Exámenes. Contratos, Caja: 258, Exp. 1, Años: 1920-1946, fs. 31-32; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Colecciones de Libros de Títulos, Exámenes y Sesiones, Sección: Libros de registro de calificaciones, Caja: 4, Libro 3, Años: 1915-1926*

Los problemas académicos siguieron apareciendo durante todo el año de 1924: las renunciaciones de profesores y clases vacantes en ambas escuelas normales fueron comunes; por otro lado, las solicitudes de exámenes extraordinarios con dispensa de asistencia se multiplicaron por el cambio constante de planes de estudio, lo que llevó al Consejo Universitario a refrendar lo establecido en el reglamento, con lo que se decretó que los estudiantes de las instituciones debían sujetarse al plan de estudio vigente cuando comenzaron su carrera; además de evitar inscribir legalmente alumnos en un curso sin haber legalizado el anterior. Esta acción permitió terminar con las irregularidades existentes, aunque es de notar que las escuelas normales fueron las únicas dependencias universitarias donde se observaba dicha problemática.<sup>53</sup>

Una reforma académica importante se suscitó de nueva cuenta en las escuelas normales para junio, ante los problemas ocasionados por la irregularidad de las clases y las dificultades que existieron para iniciar labores en tiempo y forma. Los directores de las instituciones modificaron la organización y periodicidad de los exámenes de reconocimiento; si bien tradicionalmente se habían realizado solo dos (uno a mediados de año y otro a final), la experiencia obtenida en 1923 con la aplicación del examen bimestral en la Normal para Profesores, hizo que se considerara conveniente realizar exámenes mensuales, promediar las calificaciones y tomar en cuenta la disciplina, asistencia diaria y aprovechamiento para poder emitir la calificación.<sup>54</sup>

Hacia septiembre, a punto de terminar el ciclo escolar, la dirección de la Escuela Normal para Profesores volvió a cambiar de manos ante la salida del Prof. Aureliano Esquivel. En su lugar fue nombrado el Prof. Friaco Pérez. Es indudable que el cambio constante de directores ocasionó serios problemas administrativos y académicos. La Normal

<sup>53</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 6, Acta 7, junio 2, 1924.

<sup>54</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 6, Acta 8, junio 13, 1924; Sara Ceja Huízar, *Gilberto Ceja Torres. Una vida entregada a la educación y un padre de familia ejemplar* (Morelia: UMNSH, 2013), 69.

para Profesoras, por su parte, no experimentó tales circunstancias, ya que la Prof. Victoria Pardo cubrió el puesto por unos años más. El ciclo escolar en las instituciones finalizó el 31 de octubre. La clausura de actividades se tendría que haber realizado al inicio del mes, pero fue prorrogada por las distintas problemáticas que atravesaron las instituciones y como mecanismo para permitir la finalización de los programas de las asignaturas.<sup>55</sup>

Las escuelas normales regionales también reanudaron labores: en Ciudad Hidalgo se iniciaron las clases hacia marzo; la planta docente se integró al igual que el año anterior por cuatro profesores, tres de materias generales, contando al director, y uno específico de Canto y Trabajos Manuales. Así como el mismo plan de estudios, la matrícula se abrió para primer y segundo año, contó con una inscripción de 31 alumnos (19 hombres y 22 mujeres) en primer año y 31 en segundo (14 hombres y 17 mujeres), una clara disminución de la existente el año anterior que había allegado a 55, debido a los problemas generados por la rebelión delahuertista. La escuela experimentó un par de problemáticas con el personal docente, ya que para junio fue cesado de la institución el Prof. Salvador Breamuntz, al haberse inmiscuido en actividades políticas. De acuerdo a lo establecido por el ejecutivo estatal los empleados públicos debían guardar absoluta neutralidad en los comicios. A finales de julio la planta docente de la institución se vio de nueva cuenta reducida ante la salida del Prof. Raymundo Cabrera, titular de Cantos e Industrias de la Región. Parecería que la salida de profesores no implicaría mayor problema, sin embargo, es de recordar que las escuelas normales regionales contaban con personal reducido.<sup>56</sup>

La Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro inició labores hasta el 15 de mayo, no obstante que desde el 26 de febrero la ciudad había sido recuperada por las fuerzas gubernamentales. La normalización de las actividades académicas se vio obstaculizada por el deplorable estado del inmueble, por lo que fue necesario que el municipio realizara lo pertinente para ponerlo en funcionamiento; por otro lado, la falta de profesores, así como la

---

<sup>55</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 6, Acta 12, septiembre 20, 1924.

<sup>56</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 6, Acta 7, junio 2, 1924; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 6, Acta 10, julio 24, 1924; UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp. 7, fs. 349-350; BCEM. Decreto núm. 28 del 5 de enero de 1923, en Tavera Alfaro, Xavier. *Suplemento al tomo XLVII de la Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro con la colaboración de Ma. Eulalia Mejía G.*, (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1985), pp. 40-115.

supresión de los sueldos y las pensiones estudiantiles no auguraban un porvenir halagüeño; el Prof. Isidro Castillo asumió la dirección interina de la institución realizando lo posible para impulsar la reapertura y la llegada de nuevos alumnos. A inicios de abril arribó a la ciudad el Prof. Pedro Rosales, Inspector Escolar Federal con la tarea de explorar las posibilidades para reabrir la escuela, con lo que se dio inicio a la reapertura de la institución, ya que durante ese mes las condiciones materiales fueron cambiadas, se incorporaron dos nuevos profesores y llegaron nuevos estudiantes; para inicios de mayo los sueldos y las becas estudiantiles fueron de nueva cuenta cubiertas con lo que pudieron comenzar las labores.<sup>57</sup>

Las actividades escolares se sujetaron a lo establecido en el plan de estudios de 1922 y 1923. El único cambio fue la existencia del grupo del cuarto semestre, el cual se preparaba para la finalización de sus estudios, por lo que durante su estancia el desarrollo de las materias profesionales cobró mayor relevancia, así como la práctica pedagógica diaria en las dos escuelas primarias de la ciudad. En el renglón administrativo la escuela tuvo durante ese año tres directores, los profesores Pedro Rosales de León, J. de Jesús Delgado y Eulalio Mejía; interinamente cubrieron el puesto, el Prof. Castillo y la Profa. Hermelinda Reyes.<sup>58</sup>

Los exámenes recepcionales se realizaron para inicios de octubre, y a ellos asistieron en calidad de jurados los profesores José Sánchez Calderón, Antonio Marín y Eulalio Mejía. El examen consistió en dos fases: la primera era una clase modelo dada a un grupo de alumnos sobre un tema programado y señalado con anticipación; la segunda consistía en un análisis crítico realizado por el jurado sobre la clase haciendo especial hincapié en el método usado, los procedimientos didácticos utilizados, así como los recursos auxiliares empleados.<sup>59</sup>

Como se observa, las problemáticas atravesadas por las instituciones de formación docente en el año de 1924 fueron resultado directo de la rebelión delahuertista y los procesos políticos que se fraguaron desde 1922, aun así, las normales lograron sobrevivir, sus egresados impactaron no solo al ramo educativo estatal sino también el escenario político, configurando una nueva forma de ver la función docente y su papel en la sociedad. Desde luego la política de formación docente fue impactada por los intereses políticos del gobierno en turno y los problemas del ramo educativo, así entre los meses de marzo y julio de 1924 el

---

<sup>57</sup> Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 97–98.

<sup>58</sup> Villela Buenrostro, 99, 102.

<sup>59</sup> Villela Buenrostro, 103.

governador Sidronio Sánchez Pineda decretó un par de leyes que modificaron el ramo educativo y la política de formación docente: la primera fue la derogación del Consejo Superior de Educación Primaria, pasando sus funciones y obligaciones de nueva cuenta a la Dirección General de Educación Primaria, con lo que los asuntos del ramo educativo quedaban bajo la dirección exclusiva del ejecutivo estatal, dejando las cuestiones de índole gremial por fuera de las definiciones técnicas.<sup>60</sup>

La segunda fue el establecimiento de la Ley Orgánica de Educación Primaria de 1924 que sustituiría a la Ley de 1914. El decreto vino a legalizar las modificaciones realizadas en el ramo e incorporó otros elementos que se estaban aplicando en la Educación Nacional. Así la Comisión de Hojas de Servicio, el escalafón magisterial, los nuevos lineamientos para el ingreso, promoción y permanencia de los maestros en servicio y el tribunal de honor fueron elementos que rigieron la vida de los docentes. La Ley estableció la prioridad de la Educación sobre la Instrucción, los elementos integrantes de la Educación Primaria (enseñanza de párvulos, enseñanza elemental y superior), la laicidad de la Educación Primaria en todas sus modalidades, así como la gratuidad y obligatoriedad de la Educación Primaria impartida por el estado. En cuanto a los requisitos para ejercer el magisterio la Ley instituyó que no era necesario tener título oficial para ejercer el magisterio; para ocupar los puestos en las escuelas particulares decretó que bastaba con informar a la autoridad educativa y comprobar la conclusión de la Educación Primaria, así como tener los conocimientos necesarios para impartir la enseñanza a niños mediante un certificado extendido por un profesor titulado, además de ser de buena conducta y gozar de buena salud.<sup>61</sup>

En cuanto a los puestos en las escuelas oficiales los requisitos fueron mayores, pasaban por la graduación en el escalafón magisterial, lo cual permitiría que cualquier persona pudiera acceder mediante esa certificación al ejercicio docente en las escuelas oficiales. Al igual que el establecido a finales de 1922 se dividió en cinco grados, siendo a grandes rasgos los mismos. Las diferencias fueron que, en el segundo grado, aparte de otorgarse a profesores con títulos de las escuelas normales regionales también se permitieron

---

<sup>60</sup> BCEM. Ley del 1° de marzo de 1924, en Tavera Al faro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLVII, pp. 213-214.

<sup>61</sup> BCEM. Ley del 1° de marzo de 1924, en Tavera Alfaro, Xavier. *Suplemento a tomo XLVII de la Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, pp. 51-98; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 24; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 67; Rodríguez Díaz, "Política educativa en el suroeste de Michoacán 1919-1940", 66-67.

los de escuelas normales no oficiales; además de los maestros cuyo examen recepcional se hubiera realizado en Zamora, a título de suficiencia, y bajo los requisitos que la ley permitió para tales exámenes. El tercer grado se otorgó a los profesores que tuvieran título oficial, pero que no hubiera sido obtenido en las escuelas normales oficiales y a las maestras que obtuvieron el título en la Academia de Niñas, antes de la existencia de la Escuela Práctica Pedagógica. El cuarto grado se otorgó a los profesores con título de las escuelas normales oficiales y a las maestras tituladas de la Academia de Niñas después de la fundación de la Academia Práctica Pedagógica. Para la promoción de grado se mantuvieron los procedimientos establecidos en 1922.<sup>62</sup>

Las modificaciones fueron semejantes a las establecidas durante el periodo de 1922-1923, aunque se observa el reconocimiento de las escuelas normales oficiales como parte importante de la política de formación docente, así como la intención por incorporar a las instituciones de formación docente no oficiales en los procesos de asignación de empleos, y por lo tanto como elementos de la política estatal de formación docente, lo cual implicó una ruptura de las intencionalidades de la política educativa revolucionaria y la aceptación de tajo de otros procesos de formación magisterial fuera de los establecidos y dirigidos por el Estado.

*Hacia el fortalecimiento de la formación docente en Michoacán, la consolidación de las escuelas normales regionales y el inicio de la normalización académica y administrativa de las normales de Morelia*

Después de la rebelión delahuertista una serie de grupos políticos se disputaban el poder, entre ellos el dirigido por el gobernador Sánchez, otro encabezado por el Gral. Enrique Ramírez apoyado por Obregón y Calles; además de una serie de grupos políticos minoritarios e independientes; cosa aparte fue el grupo católico que intentó reorganizarse tras su apoyo a los rebeldes, pero que participaron de manera desorganizada. Las elecciones se efectuaron en junio, siendo electo el general Ramírez quien tomó posesión del cargo el 16 de septiembre de 1924.<sup>63</sup>

<sup>62</sup> BCEM. Ley del 1° de marzo de 1924, en Tavera Alfaro, Xavier. *Suplemento a tomo XLVII de la Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, pp. 51-98; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 24; Romero Flores, *Historia de la Educación en Michoacán*, 67; Rodríguez Díaz, "Política educativa en el suroeste de Michoacán 1919-1940", 66-67.

<sup>63</sup> Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 404-5, 431, 446; Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 65-66; Oikión Solano, "Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928", 65.

A su llegada a la gubernatura, Ramírez encontró al estado en desorden y bancarota. En el ramo educativo la situación no era mejor, la Educación Pública principalmente la primaria se encontraba en el abandono; la Dirección General de Educación Primaria no funcionaba de manera adecuada, únicamente contaba con un profesor comisionado que atendía los asuntos administrativos, por lo que para inicios de 1925 se le dotó de la organización y los recursos necesarios para que desarrollara su función. Uno de los mayores problemas que enfrentó la administración fue la falta de maestros capacitados que pudieran trabajar en los pueblos de menor importancia y en las regiones más distante del estado. Para atajarlo se buscaron en el país profesores que quisieran trabajar en las escuelas de Michoacán, sin embargo, fueron pocos los que respondieron y aceptaron incorporarse a los lugares que el servicio requería, por lo que se optó por nombrar maestros misioneros como mecanismo para poder disminuir la problemática.<sup>64</sup>

Los misioneros recorrieron sus respectivas zonas escolares buscando personas que pudieran asumir el papel de profesores de enseñanza rudimentaria; los requisitos fueron conducta honorable, regulares aptitudes y buena salud. Su acción logró menguar el problema aunque no solucionarlo.<sup>65</sup>

Para 1925 dada la falta de maestros el ejecutivo estatal dio un nuevo impulso a la política de formación docente. En cuanto a la formación de maestros para el área urbana, las dos instituciones existentes en Morelia, la Escuela Normal para Profesores y la Escuela Normal para Profesoras, siguieron experimentando las secuelas que la administración de Sánchez Pineda y la rebelión delahuertista generaron, aun así, se observa el inicio de la normalización administrativa y académica.

Las labores en las instituciones comenzaron a inicios de enero, así como el nombramiento de los profesores, el cual se prolongó durante todo el mes debió a la existencia

---

<sup>64</sup> AHCEM. Informe que rinde ante la XL legislatura de Michoacán de Ocampo el ciudadano General Enrique Ramírez, acerca de su labor administrativa, como gobernador constitucional del estado, durante el periodo transcurrido del 16 de septiembre de 1924 al 16 de septiembre de 1925, Legislatura XL, Varios, Caja: 7, Exp. 2, pp. 25-27; Oikión Solano, "Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928", 65-67; Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 68; Sánchez Amaro, *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*, 448.

<sup>65</sup> AHCEM. Informe que rinde ante la XL legislatura de Michoacán de Ocampo el ciudadano General Enrique Ramírez, acerca de su labor administrativa, como gobernador constitucional del estado, durante el periodo transcurrido del 16 de septiembre de 1924 al 16 de septiembre de 1925, Legislatura XL, Varios, Caja: 7, Exp. 2, p. 27.

de cátedras vacantes y a la usencia de profesores capacitados para tomar los empleos. La escuela para varones registró una matrícula de 76 alumnos, mientras que en la de mujeres fue de 226.<sup>66</sup>

El plan de estudios mantuvo los elementos implementados el año anterior, siendo el mismo para ambas escuelas normales. Contó con 44 cátedras, 41 de carácter general y tres exclusivas para mujeres. Se observa una mayor prudencia en cuanto a la asignación de materias en el área de Formación Profesional, desapareciendo las cátedras de Educación de Anormales, Historia de la Educación y Sociología Aplicada a la Educación. Al parecer la supresión de Educación para Anormales obedeció a que no se consideró como un elemento esencial en la formación docente y careció del tiempo y la amplitud necesaria para su dominio; por otra parte, la supresión de Sociología Aplicada a la Educación se debió a que se integró dentro del currículo de Formación Secundaria y Preparatoria la asignatura de Sociología; la permanencia de la materia de Agricultura e Industrias Zootécnicas permite ver la pervivencia de las pautas pedagógicas de la Escuela de la Acción (Ver tabla 15).<sup>67</sup>

<b>Cátedras de Formación Secundaria y Profesional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra	Anatomía y Fisiología	Economía Política y Derecho Usual
Aritmética	Biología	Geografía
Geometría	Botánica y Zoología	Geografía del Estado
	Cosmografía	Historia Patria
	Física	Lógica y Ética
	Química	Sociología
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Ejercicios de Lenguaje	Francés	Cultura Física
Español	Inglés	Ejercicios Físicos
Etimología Grecolatina		
Literatura		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Ciencias de la Educación	Higiene Escolar	
Organización Social	Legislación, Administración y Organización Escolar	
Prácticas Pedagógicas	Psicología	
Psicología Aplicada		

<sup>66</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 1, enero 3, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 2, enero 17, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 3, enero 24, 1925; AHCEM. Informe que rinde ante la XL legislatura de Michoacán de Ocampo el ciudadano General Enrique Ramírez, acerca de su labor administrativa, como gobernador constitucional del estado, durante el periodo trascendido del 16 de septiembre de 1924 al 16 de septiembre de 1925, Legislatura XL, Varios, Caja: 7, Exp. 2, p. 36.

<sup>67</sup> Para ver las Cátedras del Plan de Estudios de las Escuelas Normales de Morelia de 1925 véase anexo 8.

Técnicas de la Enseñanza

Cátedras de Formación Auxiliar	
Caligrafía	Encuadernación
Dibujo	Música
Pintura	Pequeñas Industrias
Agricultura e Industrias Zootécnicas	Piano
Trabajos Manuales	Solfeo
Labores (Mujeres)	Bordado en Maquina (Mujeres)
	Corte de Ropa (Mujeres)

**Tabla 15 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia – 1925**

*Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programa. Exámenes. Contratos, Caja: 258, Exp. 1, Años: 1920-1946, fs. 32-33; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Colecciones de Libros de Títulos, Exámenes y Sesiones, Sección: Libros de Registro de Calificaciones, Caja: 4, Libro 3, Años: 1915-1926*

Si bien el plan de estudio se modificó de acuerdo a la realidad experimentada por las instituciones, no dejó de tener complicaciones en su aplicación. Por ejemplo, la permanencia de la cátedra de Botánica y Zoología desde 1923 trajo algunas dificultades a ambas escuelas normales, ya que debido a los problemas sociales experimentados, así como al incremento en la indisciplina, la renuncia de docentes, las constantes vacancias en las cátedras, la ineptitud de algunos profesores y el cambio constante de plan de estudio generó que para el año de 1925 una parte importante del estudiantado tuviera que cursarla, por lo que fue necesario abrir un grupo más y contratar dos docentes, uno para cada escuela normal.<sup>68</sup>

Los problemas académicos continuaron durante el año de 1925. La falta de recursos y materiales para las cátedras golpeó fuertemente, sobre todo aquellas materias de carácter práctico, como fue el caso de Trabajos Manuales, cuyo titular de la materia presentó su renuncia por la imposibilidad de desarrollar adecuadamente su labor debido a la falta de insumos; por otro lado, las solicitudes de exámenes extraordinarios en ambas instituciones fueron constantes a pesar de lo establecido el año anterior. Parece ser que las normativas en cuanto a la inscripción, los cambios de planes de estudio y el adeudo de materias no se siguieron de manera adecuada, generando problemas para la realización de los exámenes recepcionales. Una situación que afectó no solo el desarrollo administrativo y académico de las instituciones sino además la Práctica Escolar de los alumnos fue la reticencia de las escuelas anexas a mantener coordinación con las escuelas normales y los cuerpos directivos, ya que en la vía de los hechos no pertenecían a las normales ni a la Universidad sino a la

<sup>68</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 1, enero 3, 1925

Dirección General de Educación Pública; esa situación motivó que se solicitara para finales de 1925 su segregación del presupuesto de dicha Dirección y su incorporación a las normales, con el objetivo de mejorar su vinculación en el proceso educativo de los normalistas.<sup>69</sup>

Las normales mantuvieron la organización establecida en el año de 1924 sobre la periodicidad de los exámenes, realizándose mensualmente. Pero debido a la considerable cantidad de alumnos que las normales empezaron a tener (hubo materias en las cuales la asistencia era superior a 50 personas), fue necesario modificar la duración de los exámenes y ampliar los periodos, generando problemas de índole administrativo. En la Escuela Normal para Profesores la situación fue más compleja, pues aparte de los grupos grandes había entre cinco y seis clases que se encontraban vacantes y se habían perdido muchas clases debido a la indisciplina de los estudiantes.<sup>70</sup>

Como se observa, desde la perspectiva de los directivos, la indisciplina del estudiantado se configuró como uno de los elementos que generó mayores problemáticas en las instituciones. Si bien fue una constante en las normales desde hacía tiempo, durante 1925 creció debido al sin número de problemas que atravesaron las escuelas, así como a la rigidez, falta de pericia, incapacidad e incompetencia de una parte de la planta docente y directiva de las escuelas. Al parecer, ante la tardanza y/o desdén por solucionar los problemas, los estudiantes respondieron de forma conflictiva, principalmente en la Normal para Profesores, llegando a ocasionar la renuncia de profesores. La situación llegó a tal punto que el Consejo Universitario determinó principalmente para la Normal para Profesores, la suspensión de pensiones para aquellos alumnos que no obtuvieran buenas notas en los exámenes de reconocimiento de mitad de año como medida de castigo y para intentar impulsar el aprovechamiento escolar.<sup>71</sup>

---

<sup>69</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 16, septiembre 19, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 7, marzo 30, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 18, octubre 31, 1925.

<sup>70</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 11, junio 30, 1925.

<sup>71</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 8, abril 2, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 10, mayo 19, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 7, marzo 30, 1925; AHCEM. Informe que rinde ante la XL legislatura de Michoacán de Ocampo el Ciudadano General Enrique Ramírez, acerca de su labor administrativa, como gobernador constitucional del estado, durante el periodo transcurrido del 16 de septiembre de 1924 al 16 de septiembre de 1925, Legislatura XL, Varios, Caja: 7, Exp. 2, p. 36.

La medida tuvo que ser reconsiderada, ya que la mayoría de los alumnos no alcanzaron la nota establecida, y su aplicación pondría en dificultades a la Escuela Normal hasta el punto de quedarse sin alumnos, por lo que se determinó que la rectoría, en acuerdo con la dirección, acordase qué alumnos merecían la suspensión. Para el 13 de junio fue comunicado al Consejo Universitario el nombramiento del nuevo director de la Escuela Normal para Profesores, el Prof. Alfredo Martínez Aguirre, quien sustituyó al Prof. Friaco Pérez, quien renunció debido a los problemas académicos y de indisciplina. Al parecer con el cambio de director la normalización de la disciplina, el orden y el proceso académico comenzó.<sup>72</sup>

El impulso dado por el Gral. Ramírez a la política de formación docente, si bien abarcó también a las normales urbanas, se centró principalmente en la vertiente rural, por lo que durante 1925 se impulsó el desarrollo y establecimiento de cuatro centros regionales localizados en Zamora, Puruándiro, Uruapan y Tacámbaro, aparte del establecido en Ciudad Hidalgo. Se determinó que todas las escuelas regionales a fundar pertenecieran a la UMSNH y formaran parte de la política de formación docente del estado.

La misión de estas nuevas intuiciones y las existentes fue preparar profesores para que atendieran las escuelas rudimentarias del estado, así que la selección de los lugares donde se instalarían obedeció a que eran centros regionales de fácil acceso y numerosa población, por lo que las comunidades aledañas podrían enviar alumnos para cursar sus estudios con el fin de que una vez terminada su preparación regresaran a sus lugares de procedencia y se encargaran de las escuelas del lugar. La planta docente de las regionales se integraría solo por cuatro profesores incluido el director, tres de materias generales y uno de industrias regionales. El plan de estudio lo establecería el personal docente pero debía fundarse en los elementos de la Pedagogía de la Acción y los planteamientos manejados por la SEP para la formación de docentes rurales.<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 12, junio 13, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 13, julio 22, 1925; AHCEM. Informe que rinde ante la XL legislatura de Michoacán de Ocampo el Ciudadano General Enrique Ramírez, acerca de su labor administrativa, como gobernador constitucional del estado, durante el período transcurrido del 16 de septiembre de 1924 al 16 de septiembre de 1925, Legislatura XL, Varios, Caja: 7, Exp. 2, p. 36.

<sup>73</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 6, marzo 14, 1925; Luna Flores, "Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930", 45; Miguel

Las nuevas orientaciones dentro de la política de formación docente estatal en su vertiente rural entraron en funcionamiento hacia mediados de marzo. Las escuelas regionales existentes comenzaron a funcionar un poco antes, hacia mediados de febrero, con la aprobación del presupuesto de egresos. La primera en iniciar labores fue la Escuela Normal Regional de Ciudad Hidalgo, cuya dirección continuó en manos del Prof. Elías Miranda. Debido a la separación de dos profesores en 1924, fueron nombrados el 3 de enero dos nuevos elementos, la Profa. Francisca Jacobo y el Prof. Lucas Ortiz, de manera que la planta docente de nueva cuenta se integró por cuatro profesores. El plan de estudios fue el mismo establecido en 1923, pero en el nuevo ciclo escolar contó con tres grupos y una matrícula de 34 alumnos. El desarrollo escolar, sin embargo, no estuvo libre de problemáticas pues hacia junio la escuela experimentó un conflicto entre la Profa. Jacobo, los alumnos y los padres de familia, ante malos tratos, vejaciones e incompetencia. La situación fue verificada por el director de la institución, por lo cual la profesora fue cesada nombrándose de manera interina a la Prof. María del Refugio Tinajero. Para finales de año egresaban de la escuela los primeros normalistas regionales, cuyos exámenes de grado se realizaron en el mes de diciembre y se apegaron al Reglamento de Exámenes Receptorales para las Escuelas Normales Regionales establecidos en 1922.<sup>74</sup>

Hacia marzo, como resultado de la puesta en operación de las nuevas orientaciones de la política de formación docente en su vertiente rural y de la aprobación del presupuesto de egresos, la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro pudo entrar de nueva cuenta en funciones. La institución había dado su primera generación en los días finales de 1924, sin embargo, para inicios de 1925 fue separada de la SEP quedando en suspenso su continuidad; afortunadamente y ante el proyecto de creación de normales regionales por parte del ejecutivo estatal, la institución logró sobrevivir, siendo autorizada para finales de marzo su

---

Ángel Gutiérrez López, "Las Escuelas Normales Universitarias y el problema educativo en Michoacán, 1917-1930", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 18, núm. 26 (2016): 150.

<sup>74</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 6, marzo 14, 1925; AHCEM. Informe que rinde ante la XL legislatura de Michoacán de Ocampo el Ciudadano General Enrique Ramírez, acerca de su labor administrativa, como gobernador constitucional del estado, durante el periodo transcurrido del 16 de septiembre de 1924 al 16 de septiembre de 1925, Legislatura XL, Varios, Caja: 7, Exp. 2, p. 36; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 1, enero 3, 1925; AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 7, fs. 362-363, 377; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 12, junio 13, 1925; AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 5, f. 255.

incorporación a la UMSNH. Su director fue el Prof. Isidro Castillo, la planta docente se integró con dos profesores más, Ignacio Magaña y Isabel Casas; como todas las escuelas regionales del estado contó con un maestro encargado de la materia de Industrias Regionales, que fue el Ing. Agrónomo, Luis Rodríguez Gil.<sup>75</sup>

El plan de estudio fue modificado hacia finales de 1924.<sup>76</sup> Se desarrolló en dos años, cursado en cuatro semestres, recogió los elementos establecidos en el Plan General de Estudio para las Escuelas Normales Regionales de 1923, por lo que continuó basándose en los postulados pedagógicos de la Escuela de la Acción. Se integró por 25 asignaturas divididas en cuatro áreas (Ver tabla 16), la primera, Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria pretendió perfeccionar la enseñanza Primaria Elemental e impartir la Superior, así como dotar de conocimientos elementales de la Educación Secundaria y Preparatoria. La segunda, Formación Profesional, se integró por cinco materias, las que priorizaron el aprendizaje de los procesos metodológicos, los conocimientos teóricos sobre el arte de la enseñanza y los procesos de dirección, control y administración de los grupos y las instituciones escolares. La tercer área, Formación para el Trabajo Rural, contó con dos asignaturas, Pequeñas Industrias y Prácticas Agrícolas, las cuales se convirtieron, junto con la Práctica Escolar, en los elementos centrales de la formación en la institución. La última área, Formación Auxiliar, se integró por tres materias con marcado carácter de adiestramiento y necesarias como recurso didáctico en la enseñanza.<sup>77</sup>

**Cátedras de Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética	Anatomía	Civismo
Geometría	Física	Geografía de México
	Fisiología e Higiene	Geografía General
	Química	Historia Patria
	Zoología	Historia Universal
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		Deportes
Lenguaje		Gimnasia

<sup>75</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 6, marzo 14, 1925; Luna Flores, "Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930", 45; Gutiérrez López, "Las Escuelas Normales Universitarias y el problema educativo en Michoacán, 1917-1930", 150; Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 27; Aburto Ortiz, "El municipio de Tacámbaro y la política educativa 1917-1940", 103-5.

<sup>76</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro de 1925 véase anexo 7

<sup>77</sup> Aburto Ortiz, "El municipio de Tacámbaro y la política educativa 1917-1940", 109.

Cátedras de Formación Profesional	
Educación	Metodología Especial
Organización Escolar	Metodología General
Psicología	
Cátedras de Formación para el Trabajo Rural	
Pequeñas Industrias	Prácticas Agrícolas
Cátedras de Formación Auxiliar	
Caligrafía	Canto
Dibujo	

**Tabla 16** - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional Mixta de Tacámbaro – 1925

Fuente: Martina Aburto Ortiz, "El municipio de Tacámbaro y la política educativa 1917-1940" (UMSNH, 1991), 104-5

La creación y apertura de escuelas normales regionales fue el elemento central de la política de formación docente estatal en el año de 1925. Esta llegó a su clímax con el establecimiento y apertura de la Escuela Normal Regional de Uruapan el 3 de abril. Para ello se comisionaron a los profesores Alfredo Martínez Aguirre y Adela Méndez Rico para iniciar el ciclo escolar; posteriormente se nombró el profesor encargado de Industrias Regionales, con lo que el Consejo Universitario consideró que la institución podría funcionar durante el primer semestre.<sup>78</sup>

Los requisitos de ingreso fueron flexibles por el tipo de institución, solo bastaba con tener 14 años o más y haber terminado la Instrucción Primaria Elemental. Las clases iniciaron el 13 de abril con una matrícula de 50 alumnos que rápidamente creció hasta llegar a 79 (14 hombres y 65 mujeres). La dirección recayó en el Prof. Alfredo Ramírez Aguirre, sin embargo, para junio dejó la institución y fue sustituido de manera provisional por la Prof. Adela Meza Rico. La escuela recibió el apoyo material y económico del ayuntamiento y de la SEP.<sup>79</sup>

El plan de estudios fue formulado por el director,<sup>80</sup> tuvo una duración de dos años; debido a los reglamentos de la Universidad los exámenes se realizaron cada semestre; el tiempo de trabajo semanal fue de nueve horas; las clases se tomaron en horario discontinuo,

<sup>78</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 8, abril 2, 1925; AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, f. 886.

<sup>79</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 9, abril 25, 1925; AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, fs. 886, 891, 900, 907, 935.

<sup>80</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan de 1925 véase anexo 9.

cinco horas por la mañana y cuatro por la tarde; se trabajaron seis días a la semana, si bien el último día solo media jornada para las actividades prácticas.<sup>81</sup>

El plan de estudios se integró por 15 materias divididas en cuatro áreas (Ver tabla 17). A grandes rasgos no hubo mayor diferencia con los planes de estudio estructurados para las otras normales regionales. Al igual que los anteriores, las áreas abarcaron los conocimientos necesarios para el ejercicio docente, el necesario perfeccionamiento de la Educación Primaria Elemental, así como el aprendizaje de la Superior y los elementos rudimentarios de la Secundaria y Preparatoria; también incorporó los conocimientos necesarios para desarrollar el trabajo rural, a la par que materias con un marcado carácter de adiestramiento que fungían como elementos didácticos.

<b>Cátedras de Formación Primaria, Secundaria y Preparatoria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética y Geometría	Anatomía, Fisiología e Higiene Física y Química Historia Natural	Geografía e Historia
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		Cultura Física
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Práctica Profesional y Organización Escolar Psicología y Metodología Generales	Observación Profesional Psicología Educativa y Metodología Especial	
<b>Cátedras de Formación para el Trabajo Rural</b>		
Agricultura y Pequeñas Industrias (Práctica Anexa) Trabajos Manuales y Ocupación Doméstica		
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Dibujo	Música y Canto	

**Tabla 17 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Uruapan – 1925**

*Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, f. 927; Pimentel Alcalá, Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930, 96-97*

Para finales de 1925 el impulsó a la política de formación docente comenzó a disminuir. Las escuelas normales regionales de Zamora y Puruándiro no lograron entrar en funciones, por lo que su creación fue detenida; las normales regionales que lograron funcionar permitieron la consolidación de la política de formación docente emanada de la UMSNH y favorecieron el incremento de maestros, sobre todo para el área rural. A partir de ese momento la Universidad contó con cinco instituciones de formación docente: la Escuela

<sup>81</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, fs. 886, 896, 909, 930.

Normal para Profesores, la Escuela Normal para Profesoras, la Escuela Normal Regional N.º 1 de Ciudad Hidalgo, la Escuela Normal Regional N.º 2 de Tacámbaro y la Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan.

***¡Reforma completa! La reconfiguración administrativa y pedagógica de la Educación Normal en el estado***

En 1926 el gobierno del Gral. Plutarco Elías Calles se había consolidado, la confrontación bélica producto de la rebelión delahuertista y sus secuelas político-sociales habían sido superadas por lo que desde el ejecutivo federal se promovieron nuevas directivas en todos los ramos de la administración pública con el objetivo de afianzar, centralizar y fortalecer el poder de los revolucionarios y el Estado.

Las acciones del régimen llevaron a la confrontación directa con algunos grupos, en especial con la Iglesia Católica que las vio como un ataque directo a su poder y autonomía, sobre todo cuando el régimen tendió aplicar de manera irrestricta las normas Constitucionales en materia educativa y de cultos. Si bien la confrontación entre el Estado y la Iglesia se había mantenido dentro del ámbito legal, el marcado anticlericalismo de Calles y su búsqueda por la consolidación del Estado, aunado a la renuencia por cumplir lo dispuesto en la Constitución de los jefes de la Iglesia y la posterior suspensión del culto, generaron el estallido de un conflicto armado de carácter político-religioso conocido como la Guerra Cristera que abarcó principalmente a los estados de Michoacán, Colima, Jalisco y Guanajuato, con importantes repercusiones en el ramo educativo.<sup>82</sup>

La intención de centralizar el ramo educativo había iniciado desde la fundación de la SEP en 1921, aunque no se habían realizado completamente. Vasconcelos, con el afán de ampliar la alfabetización e impulsar la Educación Popular, pasó por alto las violaciones de la Iglesia al artículo 3º; aún más, veía en la religión un vehículo para la defensa de la identidad nacional; La llegada de Calles y su secretario de educación, Manuel Puig Casauranc, así como la permanencia en la SEP de algunos discípulos de Dewey, como Enrique Ramírez, Moisés Sáenz y Eulalia Gutiérrez, imprimieron una nueva orientación a la Secretaría. A partir de ese momento la SEP, ya sin la presencia de Vasconcelos, incorporó con mayor fuerza los postulados de la Escuela de la Acción como fundamento pedagógico e imprimió un marcado

---

<sup>82</sup> Luna Flores, *La Universidad Michoacana 1926-1932*, 63; Engracia Loyo, "El pragmatismo callista", en *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928* (México: COLMEX, 2003), 217-18, 245-47.

carácter anticlerical, progubernamental y de Educación Popular a las disposiciones, planes y programas, así como a todas las nuevas medidas diseñadas; aun así la política educativa poco se apartó de lo hecho en el periodo anterior, aunque con la diferencia de tender hacia el pragmatismo más que a la idealización imbuida por Vasconcelos.<sup>83</sup>

El ímpetu educativo durante el gobierno de Calles se vio reflejado en la construcción, modificación y consolidación de diferentes proyectos educativos como fueron: la institucionalización de las Misiones Culturales, la creación de la secundaria, el establecimiento de la Educación Primaria como una etapa indisoluble, la implementación del Método de Proyectos,<sup>84</sup> la reforma de la Escuela Nacional de Maestros (ENM) y la proliferación de la Educación Rural, todas estas acciones marcaron los derroteros que se siguieron en el periodo para concretar la centralización educativa e impulsar la Educación popular.

La instauración de los proyectos educativos se realizó de manera paralela a las políticas educativas estatales, tal fue el caso de la formación docente, la cual para 1926 tendió a tener dos vertientes en el país, la federal y la estatal. La SEP y el ejecutivo federal retomaron la política de formación docente que habían suspendido a finales de 1924, sobre todo por la necesidad de ampliar la cobertura de la Educación Rural, allegarse recursos humanos debidamente formados para las escuelas rurales y lograr centralizar la dirección del ramo

---

<sup>83</sup> Loyo, "El pragmatismo callista", 220, 246.

<sup>84</sup> Método didáctico de carácter colectivo más representativo de la escuela activa, fue ideado por William Kilpatrick con base en las ideas pedagógicas y la filosofía pragmática de John Dewey, es una técnica que se inspira en consideraciones de orden social, parte del principio de que la vida es una acción y no un trabajo impuesto y artificial, el método establece los proyectos como eje de su acción, siendo estos toda actividad con propósito definido y llevado a término, según Kilpatrick existen cuatro tipos diferentes de proyectos: 1) el proyecto productor, 2) el proyecto consumidor, 3) el proyecto problema y 4) el proyecto de adiestramiento o aprendizaje específico. El método da sentido a la acción educativa a partir de las aspiraciones infantiles, por lo que despierta el interés y entusiasmo, permite desarrollar el espíritu de iniciativa y fomentar las tareas de cooparticipación y colaboración grupal, sigue los planteamientos de Dewey sobre el método general de investigación que fue identificado por él como el proceso de enseñanza, así el método de proyectos inicia con la identificación de una situación problemática (que puede surgir desde las motivaciones del niño o ser asignada por el docente como parte del proceso de aprendizaje), posteriormente se realiza la reunión de datos acerca del problema o fenómeno, para pasar al estudio o examen de esos datos, formulando hipótesis de posibles solución, finalizando con la confirmación y verificación de la hipótesis. Ramiro Peña Díaz, *Historicidad de la política y los modelos educativos* (Morelia: UMSNH Secretaría de Difusión Cultural y Extensión Universitaria, 2004), 201–2, 205–7; Nicola Abbagnano y Aldo Visalberghi, *Historia de la Pedagogía* (Ciudad de México: FCE, 2016), 643 y 646.

educativo, de aquí que en algunos estados de la República, como fue el caso de Michoacán, las Normales Regionales de carácter federal fueran retomadas.

Con el regreso del ejecutivo federal a la formación docente en el estado, la preparación de maestros volvió a estructurarse a partir de dos vertientes, una de carácter federal con un gran énfasis en preparar a los maestros rurales, y la otra de carácter estatal bajo la dirección de la UMSNH, encaminada a formar maestros rurales y urbanos; a pesar de ello la formación docente en el estado y las escuelas normales experimentaron problemáticas sociales, políticas y económicas que en algunos casos las llevaron a transformarse, no obstante su vida escolar y académica tuvo desarrollos semejantes que marcaron a los docentes del estado.

#### *La reconfiguración administrativa y pedagógica de las escuelas normales de Morelia*

Para inicios de 1926 la política de formación docente en el estado se encontraba en relativo auge, la Educación Normal comenzó un proceso de transformación académica y administrativa para adecuarse a la nueva realidad pedagógica que se venía implementado en el país. La Escuela de la Acción comenzó a tomar mayor relevancia como fundamento teórico-pedagógico, con lo que las actividades prácticas, el Método de Proyectos, los campos de cultivo y el aprender haciendo impregnaron con mayor fuerza los planes de estudio y la acción académica en las normales, sin embargo, el estallido de la Guerra Cristera limitó y ralentizó su avance, sobre todo en las escuelas normales regionales, las cuales fueron golpeadas tanto en su matrícula como en sus actividades diarias ante el acoso que sufrió la comunidad escolar por los alzados.

La política de formación docente estatal tuvo dos ejes de articulación: el primero de carácter urbano, centrado en las dos escuelas normales de Morelia, las cuales tuvieron por objetivo educar maestros para las zonas urbanas, es decir, las cabeceras de los municipios y la capital del estado, por lo que su organización administrativa y plan de estudios abarcó conocimientos y acciones más complejas que las establecidas para las zonas rurales. El segundo eje de articulación tuvo un marcado carácter rural, se fundó en las tres escuelas normales regionales que se establecieron en diferentes municipios del estado, cuyo objetivo fue formar docentes para las comunidades rurales.

Los dos ejes se desarrollaron de manera paralela, ambos fueron supervisados y operados por la Universidad, permitiendo un grado de vinculación y dependencia entre las

instituciones; aun así, cada escuela experimentó sus propias circunstancias, lo que se observa en los distintos planes de estudio y las acciones administrativas y académicas que configuraron su cultura escolar. Un elemento que compartieron fue la vinculación de su vida escolar a los planteamientos de la Pedagogía de la Acción que fue incorporada a partir de 1926.

El primer eje de articulación de la política de formación docente estatal sufrió importantes reformas que iniciaron la transformación en la forma en que en el estado se realizaba la preparación de los maestros. Hacia finales de 1925 el director de la Escuela Normal para Profesores, el Prof. Alfredo Martínez Aguirre propuso la reforma administrativa y académica, no solo de la institución sino de la carrera de Profesor Normalista. Planteó la necesidad de aumentar el tiempo de estudios a seis años, en lugar de los cinco que hasta ese momento abarcaba, pues consideraba que el tiempo establecido no era suficiente para impartir los conocimientos necesarios para obtener profesores adecuados dadas las condiciones del estado; por otra parte, y con fundamento en las reformas realizadas en 1925 a nivel nacional en la ENM y la creación de la Secundaria, estableció la división de los estudios profesionales en dos ciclos: el primero de carácter secundario, perfeccionaría la Educación Primaria Superior, ya que según la experiencia obtenida en la institución los alumnos llegaban con una preparación deficiente que ocasionaba serias dificultades en el desarrollo académico e institucional; el segundo de carácter profesional, contaría con las materias formación profesional necesarias para obtener profesores competentes que atendieran debidamente las escuelas del estado.<sup>85</sup>

El objetivo central de la reforma planteada fue solucionar las deficiencias observadas en la institución, mejorar el plan de estudios que hasta ese momento se empleaba, así como coadyuvar en el intento por unificar la Enseñanza Normal en la República que desde el ejecutivo federal se impulsaba, ya que el plan propuesto era el mismo de la ENM.<sup>86</sup> Para sortear los problemas económicos que la modificación al plan de estudios supondrían para el erario estatal y el presupuesto de la institución, propuso dos medidas: la primera fue el establecimiento de los cargos de maestros de materias generales y especiales, los cuales, por un sueldo de cinco pesos diarios, cubrirían cuatro clases, con lo que el número de profesores

---

<sup>85</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 18, octubre 31, 1925.

<sup>86</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Nacional de Maestros de 1925 véase anexo 2.

y el gasto en sus estipendios se reduciría; la segunda fue la supresión de los puestos de prefecto de estudio y celador, ya que su función disciplinar podía ser asumida por el director y el secretario. En su conjunto ambas propuestas permitirían el mejor aprovechamiento del presupuesto de la institución.<sup>87</sup>

La propuesta fue recibida con recelo por el Consejo Universitario ante las transformaciones que significaban para las escuelas normales, por lo que fue turnada a una comisión para su estudio. La resolución llegó para el 14 de noviembre de 1925, en ella la comisión estableció dos puntos principales: el primero, se aceptaba la división de la carrera en dos ciclos, y el segundo, se aceptaba el tiempo y la distribución de las materias que se establecieron en el plan de estudios con algunas modificaciones, que bajo el concepto de la comisión eran necesarias por las condiciones del estado y las necesidades de las escuelas.<sup>88</sup>

El plan de estudios recibió modificaciones importantes en cuanto a las materias y la distribución del tiempo, aun así, no se alejó del establecido para la ENM, el cual contó con 39 cátedras distribuidas a lo largo de los seis años y con un tiempo de trabajo promedio de 29 horas/semana, mientras que el plan aprobado para las escuelas normales de Morelia contó con 40 materias y un tiempo promedio de 31 horas/semana. Las diferencias fueron de índole local y sobre el papel que los docentes egresados de las institución tendrían, así algunas materias como Historia y Geografía, en lugar de privilegiar el estudio de lo nacional e internacional fueron dirigidas a impartir lo local; por otro lado, fue incorporado el estudio obligatorio no solo del Inglés sino también del Francés, además de Raíces Griegas y Latinas debido a que en el concepto de los concejales eran conocimientos necesarios para todas las personas que se dedicaran a una ciencia; la mayor modificación realizada al programa fue la supresión de seis materias (Geografía Económica y Social, Historia Moderna, Música, Literatura Castellana, Prácticas Escolares y Principios de Educación) y la incorporación de siete cátedras que obedecieron a las preocupaciones sobre el desarrollo y la especialización de los docentes (Ciencias de la Educación, Observación Profesional, Cultura Física con Aplicación a la Escuela Primaria, Educación de Niños Anormales, Francés, Música con Aplicación a la Escuela Primaria, Raíces Griegas y Latinas y Técnicas y Neologismo).

---

<sup>87</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 18, octubre 31, 1925.

<sup>88</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 20, noviembre 14, 1925; Para ver el Plan de Estudios para las Escuelas Normales de Morelia de 1926 vease anexo 8.

El plan de estudios establecido se apegó, al igual que el de la ENM, a la Pedagogía de la Acción por lo que a diferencia de los anteriores currículos contó con cuatro áreas de formación (Ver tabla 18): la primera, Formación Secundaria y Prevocacional, estuvo integrada por 15 materias. Su función fue fortalecer los conocimientos adquiridos por el estudiante durante la Educación Primaria Superior, además de dotarlos con los conocimientos necesarios de la recientemente creada Educación Secundaria.<sup>89</sup>

La segunda área, Formación Profesional, integró 11 cátedras, dirigidas a impartir los conocimientos básicos dentro del arte de la enseñanza. Se observa la preocupación porque los estudiantes no solo obtengan los conocimientos teóricos sino también aquellos de carácter práctico que les permitirían la correcta organización, conducción y dirección de las escuelas, además de solucionar problemáticas sanitarias y psicológicas comunes en el medio; la tercera área, Formación Auxiliar, contó con tres materias con un marcado carácter de adiestramiento, tradicionales en los currículos de formación docente y que funcionaron como elementos didácticos dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

La última área, Formación para el Trabajo en la Comunidad, fundamentó su organización a partir del concepto de la Pedagogía de la Acción de “aprender haciendo”, por lo que su desarrollo fue esencialmente práctico, contó con cuatro materias, tres de carácter general y una dividida por género. La incorporación de esta nueva área en la formación dentro de las escuelas normales hizo necesario que las instituciones contaran con talleres específicos para las prácticas de pequeñas industrias y los oficios, así como los campos necesarios para la realización de las actividades agrícolas.

El plan estudios que las normales de Morelia desarrollaron a partir de 1926 tuvo como fundamento teórico-pedagógico la Escuela de la Acción, sin embargo, al parecer su impacto fue menor que en la ENM, ya que tanto el número de materias propias del área de Formación para el Trabajo en la Comunidad, así como su distribución horaria fueron menores, mientras que en la ENM las Prácticas Agrícolas se desarrollaron durante todo el ciclo profesional, ocupando un total de ocho horas/semana. En las normales de Morelia solo aparecieron en los

---

<sup>89</sup> La Educación Secundaria surgió en 1923 a través de las reformas llevadas a cabo en la ENP. Su implementación como política del ejecutivo federal se llevó a cabo hacia finales de 1925, motivo por el cual su incorporación a los currículos de las instituciones que implementaban la Educación Preparatoria comenzó en 1926. Se establecieron ciclos secundarios que servirían de antesala para la realización de los estudios preparatorios.

dos últimos años del ciclo profesional, teniendo un total de seis horas/semana, aun así, es innegable que la nueva orientación pedagógica impulsada desde la SEP impregnó el accionar de las normales.

<b>Cátedras de Formación Secundaria y Prevocacional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Matemáticas (Aritmética)	Anatomía, Fisiología e Higiene	Economía Política y Derecho Usual
Matemáticas (Álgebra)	Biología	Geografía
Matemáticas (Geometría y Nociones de Trigonometría)	Botánica y Prácticas Anexas	Geografía Patria y de Michoacán
	Cosmografía y Elementos de Meteorología	Historia General
	Física	Historia Patria y de Michoacán
	Química y Mineralogía	Lógica y Ética
	Zoología	
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Castellana	Francés	Cultura Fisca
Literatura General y Estudio de Obras Literarias para Niños	Inglés	
Raíces Griegas y Latinas		
Técnicas y Neologismos		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Ciencias de la Educación, Observación Profesional	Educación de Niños Anormales	
Cultura Fisca, con Aplicación a la Escuela Primaria	Higiene Escolar	
Organización y Administración Escolar	Historia de la Educación	
Psicología	Música con Aplicación a la Escuela Primaria	
Sociología Aplicada a la Educación	Práctica Escolar, Manejo de Clase y Técnicas de la Enseñanza	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Caligrafía	Dibujo	
Música y Orfeones		
<b>Cátedras de Formación para el Trabajo en la Comunidad</b>		
Pequeñas Industrias	Pequeñas Industrias, Química Aplicada	
Prácticas Agrícolas	Oficio (para mujeres Labores, Corte y Confección, Economía Doméstica y Trabajos Manuales)	

**Tabla 18 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales de Morelia – 1926**

Fuente: AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 20, noviembre 14, 1925; Ana María Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930 (Morelia: UMSNH, 2001), 98-100.*

La reforma a las escuelas normales de Morelia logró impactar la cuestión académica pero también hizo mella en el ramo administrativo, pues a partir de ese momento los nombramientos de los profesores para impartir clases individuales dejaron de ser viables, por lo menos para la Escuela Normal para Profesores. En cambio, en la Normal para Profesoras continuaron las cátedras individuales durante su periodo de existencia.<sup>90</sup>

<sup>90</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 21, Diciembre 30, 1925.

El establecimiento de la nueva dinámica en la asignación de las cátedras hizo que la Escuela Normal para Profesores contara solamente con seis profesores, mientras que la Escuela Normal para Profesoras tuvo 17 docentes. Se observa claramente la ventaja que para el ahorro presupuestal significó la nueva estructura administrativa adoptada por la Normal para Profesores.<sup>91</sup>

Las clases en las escuelas normales iniciaron en los primeros días de enero de 1926, con la implementación del nuevo plan de estudios. La estructura académica se dividió en los dos ciclos establecidos, generando una serie de problemáticas académicas y administrativas, pues ante el cambio de currículo regresó la añeja problemática que aquejaba a las escuelas sobre el traslape de las generaciones y la falta de continuidad en los planes de estudios impidiendo que los alumnos de los cursos superiores tomaran las materias que los nuevos planes imponían y que por ende les faltaban para terminar su formación, por lo que se hizo necesario abrir cátedras provisionales para que los estudiantes pudieran cursarlas.<sup>92</sup>

Para el inicio de las actividades la planta directiva de las escuelas no registró mayor cambio: en la Escuela Normal para Profesoras siguió en el cargo la Profa. Victoria Pardo, mientras que, en la Escuela Normal para Profesores el Prof. Alfredo Martínez Aguirre, lo que permitió la continuidad administrativa y escolar en las instituciones. El 25 de enero de 1926, Martínez Aguirre fue comisionado para ocupar un puesto federal por lo que dejó la dirección. En su lugar se nombró al Prof. Jesús Romero Flores, con quien continuó la etapa de crecimiento y fortalecimiento institucional.<sup>93</sup>

Las condiciones materiales y en equipamiento de las instituciones fueron mejorando. En el ciclo escolar que comenzaba a diferencia de los anteriores se pudo contar con material bibliográfico para la consulta de los estudiantes, gracias a que el Congreso estableció una partida en el presupuesto de egresos de 500.00 pesos para la compra de libros de texto para ambas escuelas, además, fueron recibidas donaciones de material bibliográfico de parte de particulares que ampliaron los acervos de las bibliotecas. Por otro lado, la falta de mobiliario,

---

<sup>91</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 21, Diciembre 30, 1925.

<sup>92</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 21, Diciembre 30, 1925; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 8, Acta 1, enero 9, 1926.

<sup>93</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 14.

equipo administrativo y materiales para los laboratorios fueron solventados gracias a la Universidad.

Una dificultad que se solucionó y que impactó directamente el desarrollo académico de la institución fue la vinculación de las instituciones con su respectiva Escuela Anexa, las cuales en años anteriores habían sido incorporadas a la Dirección de Educación Primaria, dificultando la compaginación entre las pautas giradas por las directivas de las normales y las direcciones de las escuelas en conjunto con la Dirección de Educación Primaria. Para solventar dicho problema en 1926 las escuelas anexas volvieron a integrarse a la Universidad, quedando bajo el control y dirección de la planta directiva de las normales. No obstante, el desarrollo de las escuelas anexas no estuvo libre de problemáticas sobre todo en la Escuela Normal para Profesores, la cual sufrió por la poca matrícula; por otro lado, tuvo problemas administrativos, ya que de enero a mayo contó con cuatro directores, siendo el último el director de la Escuela Normal. A pesar de dichas dificultades, las escuelas anexas lograron consolidarse y desarrollar su práctica educativa, implementando museos escolares, bibliotecas infantiles y el mejoramiento del ambiente educativo con la colocación de plantas y macetas.<sup>94</sup>

En el renglón académico las normales iniciaron un proceso de reconfiguración: la implementación del nuevo plan de estudios y el nombramiento de profesores de materias generales y especiales, condujeron a las instituciones por nuevos derroteros, pero no fueron los únicos, la instalación de los talleres para las cátedras de Formación para el Trabajo en la Comunidad hizo que la experiencia educativa tomara nuevas formas y se desarrollara de manera más práctica.<sup>95</sup> El resurgimiento de los órganos de difusión de las escuelas normales, principalmente en la Normal para Profesores con la revista *Ariel*,<sup>96</sup> permitió que la comunidad escolar expresara su sentir sobre los nuevos caminos que la Pedagogía y la

---

<sup>94</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Gobernación, Serie: Gobernadores, Subserie: Enrique Ramírez, Años: 1926-1928, Caja: 12, Exp: s/n - 1926, f. 1; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 42, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XLVI, núm. 47, Morelia, 28 de febrero de 1926, p. 4; AHMM, Fondo: siglo XX, Caja: 318, Exp. 19, f. 17; Arreola Cortés, 15; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 177-78.

<sup>95</sup> En el caso de la Escuela Normal para Profesores fueron abiertos los talleres de Imprenta y Carpintería, por desgracia se desconoce cuáles fueron los talleres implementados en la Escuela Normal para Profesoras.

<sup>96</sup> La revista *Ariel* solo tuvo cuatro números, de los que se pudieron localizar solo los dos primeros, que son una muestra fehaciente de los nuevos derroteros por los que transitaba la Escuela Normal para Profesores y el impactó que las nuevas corrientes pedagógicas tuvieron en la Educación en el estado.

Educación en el país y en el estado tomaron, además dio muestra de las aptitudes literarias, líricas, científicas y políticas de los estudiantes normalistas y sus profesores, ya que se convirtió en el escaparate para la publicación de poesías, artículos sobre Educación y opiniones sobre la Educación en el estado. En este mismo periodo comenzó la introducción de los deportes de conjunto en las escuelas normales, principalmente en la Escuela Normal para Profesoras, donde se arreglaron los campos deportivos para practicar Básquetbol y Lawn tennis.<sup>97</sup>

En lo concerniente a la disciplina escolar, un problema constante en las normales, la situación mejoró aunque de manera dispar, en la Normal para Profesoras, no se registraron mayores incidencias, ya que las condiciones para el desarrollo de la actividad educativa fueron óptimas, no hubo falta de docentes, con lo que las clases fueron al corriente, la organización académica y administrativa se llevó con relativo orden, lo que evitó la discordia entre alumnos y profesores, además la asistencia de ambos fue constante por lo que no fue necesario hacer mayor llamamiento. Cosa distinta se dio en la Normal para Profesores, donde la situación era de por sí caótica, la constante ausencia de profesores por su renuncia ante el exiguo salario y la carga de trabajo, así como la ausencia constante de los alumnos y su nula disposición a realizar sus labores generó la animadversión entre profesores y alumnos, llevando la disciplina a condiciones alarmantes. Gracias al trabajo desarrollado por la planta directiva y los llamamientos constantes se logró mejorar la disciplina interna, así como la asistencia continua de los alumnos y el cumplimiento de sus obligaciones, aunque no logró llegar a los niveles que se veían en la Escuela Normal para Profesoras.<sup>98</sup>

Con el estallido de la Guerra Cristera las normales refrendaron su origen y papel revolucionario. El conflicto bélico afectó sobre todo al occidente del estado y a las zonas rurales. Por su parte la capital y sus instituciones administrativas, políticas y educativas poco resintieron el conflicto, aun así, los ánimos estudiantiles se encontraban claramente influidos por el anticlericalismo del gobierno. Una muestra de la toma de posición no solo de los

---

<sup>97</sup> HPUMJT. *Ariel, revista mensual, ciencia, cultura, selecciones literarias, Órgano de la Escuela Normal para Maestros*, Morelia, tomo I, núm. 1, 15 de mayo de 1926, en *Miscelánea Hemerográfica Local N.º 22*, p. 12; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 16.

<sup>98</sup> HPUMJT. *Ariel, revista mensual, ciencia, cultura, selecciones literarias, órgano de la Escuela Normal para Maestros*, Morelia, tomo I, núm. 1, 15 de mayo de 1926, en *Miscelánea Hemerográfica Local N.º 22*, p. 12; Arreola Cortés, 15–16.

estudiantes normalistas sino de la mayoría del estudiantado de Morelia fue la solicitud y posterior toma del templo de la Compañía de Jesús.<sup>99</sup>

A principios de mayo de 1926 el Consejo Estudiantil Nicolaíta (CEN) y algunos estudiantes de la Escuela de Jurisprudencia<sup>100</sup> solicitaron que el templo de la Compañía de Jesús pasara a formar parte del patrimonio de la Universidad con el fin de que se convirtiera en salón de conferencias culturales. La petición fue apoyada por los estudiantes de las dependencias universitarias, sobre todo los normalistas. Al ser concedida dicha solicitud por el gobierno federal y tomar posesión del inmueble los estudiantes realizaron un mitin anticlerical con candentes llamamientos y diatribas. Los estudiantes normalistas participaron en el acto siendo representados por José Palomares Quiroz,<sup>101</sup> quien a petición del CEN recitó la poesía *¡Ya no vendrá Jesús!*, obra cargada de crítica y recelo hacia el accionar de la jerarquía eclesiástica, que muestra claramente el anticlericalismo que permeaba entre el estudiantado normalista y su adhesión al gobierno. Claro está que no todos los estudiantes normalistas tenían actitudes antirreligiosas, sin embargo, en su mayoría apoyaron al gobierno en el conflicto, inclusive las estudiantes normalistas, las cuales eran más reacias a renegar de sus creencias. Esto se debió al ambiente de la época y la formación impartida en las normales, lo que poco a poco iba modificando la forma de pensar e imbuyendo el espíritu revolucionario en los estudiantes.<sup>102</sup>

<sup>99</sup> Oikión Solano, "Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928", 69; Macias, *Aula Nobilis (Monografía del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo)*, 449-53.

<sup>100</sup> Entre los estudiantes de la Escuela de Jurisprudencia que apoyaron y encabezaron la solicitud aparecieron antiguos estudiantes normalistas que definieron continuar con su preparación académica abrazando la carrera de jurisprudencia como nueva profesión, tal fue el caso de Alberto Breamuntz y Alberto Coria.

<sup>101</sup> José Palomares Quiroz nació en Morelia en 1906, periodista, poeta, escritor y maestro, estudió en el Colegio de San Nicolás, en 1919 entró a la Escuela Normal de Morelia de la que egresó en 1926; inició como profesor en el municipio de Tlazazalca, posteriormente fue inspector de escuelas. Participó en el acto por el cual se entregaba el templo de la Compañía de Jesús a la UMSNH, en el que recitó una poesía antirreligiosa. Fue Secretario de Educación Socialista en el primer comité de la CRMDT en 1929; en 1928 fue nombrado director de la Escuela Normal de Morelia, dejando el puesto hasta 1932. Fundó la Escuela Agrícola Industrial de Jiquilpan en 1934, fue inspector de escuelas secundarias de la República de 1935-1940, posteriormente fue director de una escuela en Zitácuaro de 1944 a 1948. Falleció en Morelia en el año de 1954. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 307; Romero Flores, *Diccionario michoacano de Historia y Geografía*, 328.

<sup>102</sup> HPUMJT. *Ariel, revista mensual, ciencia, cultura, selecciones literarias, órgano de la Escuela Normal para Maestros*, Morelia, tomo I, núm. 1, 15 de mayo de 1926, en *Miscelánea Hemerográfica Local N.º 22*, p. 12; Oikión Solano, "Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928", 69; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 180-82; Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 76-77; Macias, *Aula Nobilis (Monografía del*

A pesar de los avances en lo administrativo y lo educativo, ciertas problemáticas seguían estando vigentes, sobre todo aquello concerniente al adeudo de materias del ciclo secundario de los alumnos de cuarto y quinto año, para lo cual se solicitó al Consejo Universitario por parte de la dirección de la Normal para Profesores la autorización de aplicación de exámenes para aquellos alumnos que habiendo cursado las materias no pudieron normalizar su situación, a causa de que al ser materias del ciclo secundario se deberían acreditar para poder tener derecho a los exámenes ordinarios y los recepcionales. El Consejo dio su anuencia, comenzándose a normalizar la situación.

Otro elemento que generó dificultades fue la animadversión entre los alumnos y profesores, lo que llegó a generar dificultades académicas, tal fue el caso de la exigencia de los alumnos del quinto año sobre la renuncia del responsable del curso de Pedagogía, el Prof. Manuel Hernández Leal, a quien consideraban poco capacitado para impartir la materia, además de ser hostil con los estudiantes, generando que sus clases tuvieran gran ausencia de alumnos lo que condujo a un desorden académico y administrativo. El asunto se zanjó cuando el profesor prometió poner su renuncia ante la dirección del plantel.<sup>103</sup>

En agosto fue ratificado el nombramiento como director del Prof. Jesús Romero Flores en la Escuela Normal para Profesores, permitiendo que las modificaciones administrativas, académicas y disciplinarias realizadas pudieran continuar sin mayor sobresalto. Para finales de octubre el ciclo escolar había llegado a su fin y comenzaba el periodo de exámenes recepcionales, pero ante la imposibilidad de terminarlos en el tiempo establecido debido a las dificultades causadas por los cambios de planes de estudio, las escuelas normales y el Consejo Universitario definieron prorrogar el periodo de aplicación intentando que los alumnos próximos a realizarlos pudieran terminarlos antes de que la Dirección de Educación Primaria asignara los espacios en las escuelas oficiales.<sup>104</sup>

Como se observa, el año de 1926 fue un punto de inflexión para las escuelas normales de Morelia, pues inició un proceso de consolidación y transformación que en los siguientes

---

*Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo*, 449–53; Alberto Bremauntz, *Setenta años de mi vida. Memorias y anécdotas* (México DF: UMSNH, 1968), 94–95.

<sup>103</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 8, Acta 3, julio 2, 1926; HAHPJEM. Piden la renuncia de su catedrático los alumnos de la Normal, en *Los Sucesos, Periódico de información política y variedades*, Morelia, 1º de mayo de 1926, núm. 11, tomo I, pg. 1.

<sup>104</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 8, Acta 6, octubre 26, 1926; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 14.

años se afianzó y profundizó logrando impactar en la política de formación docente estatal y generando un nuevo contingente de maestros formados en los postulados de la Escuela de la Acción y los ideales revolucionarios.

El primer eje de articulación de la política de formación docente del estado logró consolidarse y comenzar una transformación que tuvo como fin impulsar el mejoramiento académico de los docentes, pero ese proceso no fue el único elemento desarrollado en la política de formación docente, también se integró la tradicional acción de pensionar estudiantes de los municipios y la capital del estado para reproducir los cuadros magisteriales y lograr cubrir la demanda educativa en las zonas urbanas del estado. El presupuesto de egresos de 1926 estableció 80 pensiones de 25 pesos mensuales para los alumnos de los municipios que fueran a la Normal para Profesores, mientras que para la Normal para Profesoras estableció 30 pensiones de 25 pesos mensuales para las alumnas de los municipios y 10 medias pensiones de 12 pesos para las alumnas de la capital. El gobierno del estado pretendió que las pensiones favorecieran la formación de maestros, de ambos sexos, con el propósito de cubrir la demanda de las escuelas oficiales de los municipios y la capital del estado, sin embargo, se observa claramente la intención por impulsar la preparación de docentes, sobre todo de varones, ya que eran los que en menor número había en el estado y los que menos ingresaban a las normales; por otro lado, es clara la preponderancia que seguía teniendo la mujer en la profesión magisterial, de ahí que se pensara que era menos prioritario pensionar alumnas, ya que la profesión magisterial seguía siendo considerada como su campo natural de acción, sin importar si tenía los medios de subsistencia o no, o si provenían de los municipios o de la cabecera estatal.<sup>105</sup>

*La consolidación y reconfiguración pedagógica de la Educación Normal Regional en Michoacán*

El segundo eje de articulación de la política de formación docente estatal fue de carácter eminentemente rural, estructurado a partir de las escuelas normales regionales instaladas en los municipios del estado. A principios de 1926 se programó que las tres escuelas normales regionales iniciaran con su acción educativa, para lo cual el presupuesto de egresos

---

<sup>105</sup> BCEM. Decreto núm. 46 del 15 de enero de 1926, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en El estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro*, vol. XLVIII (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1988), pp. 261-321.

contempló una partida de 20,158.95 pesos distribuida entre las tres escuelas, siendo un aproximado 6,719.65 pesos por institución, sin embargo, las condiciones político-sociales, hicieron que solo las escuelas establecidas en Cd. Hidalgo y Uruapan reanudaran labores. La de Tacámbaro tuvo que cerrar sus puertas ante la renuncia de todos los profesores que laboraban en ella debido a la falta de apoyos necesarios para su correcto funcionamiento. Fue puesta en suspenso su reapertura por el Consejo Universitario, debido a la intención de la federación de retomar la institución que había fundado en esa misma población, motivo por el cual se planteó la apertura de un nuevo establecimiento en los municipios de Ario de Rosales o Coalcomán, sin embargo, no se concretó, por lo que durante el año solo funcionaron dos escuelas normales regionales estatales.<sup>106</sup>

Las condiciones administrativas y académicas de las normales regionales hacían complicada su dirección desde el Consejo Universitario. En el aspecto administrativo parecían tener cierta homogeneidad, ya que se plegaban a los planes generales establecidos por el órgano universitario, aunque en la mayoría de los casos fueron modificados de acuerdo a las condiciones sociales y políticas del medio donde desarrollaban su actividad escolar. Todas contaban con la misma cantidad de personal: un director con carácter de maestro de materias generales, dos docentes de materias generales y especiales, y un docente encargado de las actividades prácticas y agrícolas; sin embargo, en el aspecto académico la situación fue bastante caótica, ya que los planes de estudio fueron diseñados por los directores, quienes los enviaban a Morelia para su aprobación, causando que en todas las escuelas normales regionales se tuvieran planes de estudio diferentes, adecuados a las condiciones sociales y políticas del medio pero que dificultaban la homogenización de la formación de docentes regionales, por lo que en 1926 se planteó en el Consejo Universitario la necesidad de crear planes generales de estudio; lo cual no logró establecerse, siendo una de las principales dificultades que aquejó a la preparación de maestros rurales, ya que la disparidad en los procesos de formación entre una y otra institución hacía sumamente complejo mantener la unidad y la homogeneidad en la preparación magisterial.<sup>107</sup>

---

<sup>106</sup> BCEM. Decreto núm. 46 del 15 de enero de 1926, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLVIII, pp. 261-321; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 8, Acta 2, enero 26, 1926; Luna Flores, "Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930", 46.

<sup>107</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 8, Acta 2, enero 26, 1926.

Las dos escuelas normales regionales estatales iniciaron labores en enero. La Escuela Normal Regional N.º1 de Ciudad Hidalgo, fue la que menos problemas tuvo, la dirección siguió en manos del Prof. Elías Miranda, su plan de estudios fue el mismo desde 1923, su personal docente se mantuvo en los mismos términos de 1925, tuvo: tres grados de estudio, con una población estudiantil de aproximadamente 35 alumnos, integró en su seno una Escuela Nocturna que estuvo a cargo del director de la institución, con una matrícula de 13 alumnos, su función fue primordialmente la alfabetización, por lo que sus cátedras fueron únicamente Lenguaje y Aritmética.<sup>108</sup>

La Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan, a diferencia de la de Ciudad Hidalgo, tuvo complicaciones administrativas y académicas sobre todo por su juventud. El plan de estudios fue el establecido por el Prof. Alfredo Martínez Aguirre durante su fugaz paso por la institución en 1925. En cuanto al personal docente, disminuyó en uno por lo que fue preciso su nombramiento por parte del Consejo y la rectoría, mientras que la dirección siguió de manera provisional en las manos de la Profa. Adela Méndez. La matrícula estudiantil fue de 89 alumnos distribuidos en dos años, aunque tuvo 13 deserciones durante el año. Las edades de los estudiantes rondaban de los 12 hasta los 24 años. La escuela contó con siete alumnos pensionados por el municipio de Uruapan con 12 pesos mensuales. En su inicio no tuvo Escuela Anexa, teniendo que hacerse las gestiones ante la oficina de inspección escolar federal para que los estudiantes realizaran sus observaciones escolares y la posterior práctica docente en alguna escuela federal de la localidad. A finales de junio fue nombrado como su director el Prof. Emiliano Pérez Rosas,<sup>109</sup> iniciándose así la estabilidad administrativa. Para

<sup>108</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 7, fs. 375-378.

<sup>109</sup> Originario de Tabasco, cursó sus estudios profesionales en Instituto Juárez de Villahermosa durante la gubernatura de Tomas Garrido Canabal, llegó al estado en 1923, fue director de la escuela oficial de niños de Purépero hasta 1925 cuando fue asignado como maestro misionero e inspector técnico escolar de la 2ª zona escolar de Michoacán que abarcaba los municipios de Zamora, Tanhuato y Jiquilpan. A inicios de 1926 fungió como Jefe de la Sección Administrativa de la DGEPR de Michoacán, comisionado maestro misionero en la zona escolar de Tacámbaro, Ario de Rosales y Huetamo donde llevó a cabo la clausura de las escuelas religiosas de Tacámbaro y su seminario; para mediados de 1926 fue nombrado director de la escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan. En 1927 se le dio el puesto de director de la escuela Normal Regional N.º2 de Huetamo, la cual fundó. Para 1931 obtuvo el puesto de inspector técnico escolar de la 2ª zona que abarcaba los municipios de Zitácuaro, Maravatío y Ciudad Hidalgo. Durante 1932 desempeñó el cargo de director en escuelas de Zitácuaro y La Piedad. Para 1933 ingresó como catedrático a la Escuela Normal, fungió como profesor consejero del grupo Eduardo Ruiz. A finales de 1934 obtuvo el título de Maestro de Educación Primaria Elemental y Superior por la Escuela Normal. Fue nombrado director de la Escuela Normal Mixta en 1935. Encabezó el movimiento magisterial pro-salario de cuatro pesos en septiembre de 1935. Para inicios de 1936 y como consecuencia de

finales de agosto la institución por fin contó con Escuela Anexa al incorporarse la escuela primaria mixta que dirigía la Profa. Aurora Valerio.<sup>110</sup>

Como se observa, el segundo eje de articulación de la política de formación docente estatal tuvo dificultades generadas por las condiciones sociales, políticas y administrativas con las que las instituciones tuvieron que navegar, sin embargo, no significó que las escuelas no cumplieran con su cometido, sino todo lo contrario, la planta docente de las instituciones hizo lo posible para llevar a buen término sus funciones, logrando formar maestros para las localidades que tenían como zona de influencia.

En 1926 el ejecutivo federal observando las dificultades existentes para allegarse del personal docente capacitado y competente necesario para cubrir las demandas de las escuelas rurales y semiurbanas del país, definió retomar la política de formación de docentes rurales que había sido puesta en suspenso a finales de 1924, por lo cual instituyó la fundación de nuevas escuelas normales regionales en varios estados de la República, entre ellos Michoacán. Las nuevas instituciones dependerían del departamento de Enseñanza Primaria y Normal, tendrían un plan de estudios sencillo y corto que dotaría a los alumnos de los conocimientos y habilidades necesarias para la conducción y dirección de las escuelas semiurbanas y rurales. Se fundamentaría en la Pedagogía de la Acción, por lo que las escuelas contarían con talleres y campos de cultivo. El objetivo era lograr extender la acción educativa del gobierno federal a los lugares más recónditos del país.<sup>111</sup>

Para asegurar el correcto funcionamiento de las escuelas que ya se encontraban trabajando, así como de las que se iban a fundar, la SEP generó un reglamento y un nuevo

---

su acción política tuvo que dejar la dirección de la Normal y salir del estado. Falleció el 4 de noviembre de 1952 en Villahermosa Tabasco. AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de Alumnos, Años: 1863-1976, Caja: 678, Exp. 2, f. 1 y 11; "Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930", en *Río de papel boletín del archivo histórico*, vol. 5 (Morelia: UMNSH, 1999), 71-108; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 133-34; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 264.

<sup>110</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, fs. 930, 932, 935, 951, 959, 969, 980, 991; AHUM, Subfondo: Colección de Libros de Títulos, Exámenes y Sesiones, Caja: 2, Años: 1845-1929, Libro: 4 Libro de Registro de Alumnos Matriculados de la Escuela Normal Regional de Uruapan, 1925-1929.

<sup>111</sup> SEP, *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de Educación Pública, el 31 de agosto de 1926, presentado por Dr. J. M. Puig Casauranc, secretario del ramo, para el conocimiento del H. Congreso de la Unión, en obediencia del artículo 93 constitucional* (México DF: Talleres Gráficos de la Nación, 1926), 13.

Plan de Estudios. El Reglamento para las Escuelas Normales Regionales de la República contenía las disposiciones que desde la Secretaría se giraron para el correcto desenvolvimiento de las instituciones. En ellas se estableció que las escuelas debían ser mixtas, se ubicarían en las regiones donde fuera necesario impulsar la enseñanza y el mejoramiento industrial, social y económico del pueblo; además, todas las instituciones contarían con una Escuela Rural Anexa donde los estudiantes realizaran la Observación y la Práctica Escolar, de manera que la Educación impartida tendría carácter eminentemente práctico y de acuerdo con su medio.<sup>112</sup>

La carrera tendría una duración de dos años divididos en cuatro semestres, uno preparatorio y tres profesionales; el tiempo de estudios sería de siete horas diarias durante cinco días y medio, contando de lunes a sábado; las clases se integrarían por periodos que tendrían una duración que no superaría los 50 minutos, con excepción de aquellas cátedras que implicaran trabajo práctico.<sup>113</sup>

Los requisitos de ingreso eran: tener más de 15 años, residir en la región donde estuviera la institución, contar con la Educación Primaria Elemental como mínimo; si alguno de los interesados tuviera la superior ingresaría directamente al segundo semestre; por último, se solicitaban tres elementos tradicionales en los procesos de ingreso a la Educación Normal: tener vocación para la carrera del magisterio, contar con buena salud y ningún defecto físico que impidiera el desarrollo de la profesión y tener buena conducta.<sup>114</sup>

El personal de las instituciones se integraría por el director, un número adecuado de maestros de materias generales y especiales, de acuerdo a las condiciones de la escuela, además de un mozo y un conserje; el personal docente debía contar con experiencia y conocimientos adecuados para cumplir con su función, por lo que se exigía que todos fueran maestros titulados, contaran con cinco años como mínimo de experiencia para el caso de los directores y tres para los maestros de materias generales; en cuanto a los maestros de materias especiales el único requisito fue comprobar ser competente en la materia para la que fuesen designados. Un elemento en el que se puso interés fue la disciplina, la cual tendió a tener carácter liberal, social y racional de acuerdo a las nuevas orientaciones pedagógicas que impregnaron a la Secretaría. Si bien la responsabilidad sobre la disciplina correspondía al

---

<sup>112</sup> SEP, 34.

<sup>113</sup> SEP, 35.

<sup>114</sup> SEP, 35–36.

director, la comunidad escolar también tenía la obligación de intervenir. El objetivo de prestar atención al rubro fue formar hábitos que modelaran el carácter de los estudiantes para desarrollar el espíritu de solidaridad social, la simpatía entre la comunidad escolar y el amor al trabajo.<sup>115</sup>

Con la intención de impulsar la profesión y asegurar los maestros suficientes para las escuelas federales, la Secretaría concedió pensiones a alumnos de escasos recursos, los cuales adquirirían el compromiso de servir por lo menos dos años en las escuelas federales al terminar la carrera; las escuelas no estaban obligadas a tener internado, sin embargo, la SEP pedía que en caso de que existiera debía funcionar como elemento para la disciplina y la socialización. El título era otorgado por la SEP y refrendado por el director de la institución, no requería más requisito que haber terminado y aprobado los cursos.<sup>116</sup>

El proceso de evaluación al interior de las escuelas consideraba dos tipos de exámenes: pruebas diarias y pruebas bimestrales. Las primeras, evaluarían la lección o clase; las segundas, tendrían mayor exigencia, ya que permitirían observar el desarrollo del estudiante, se realizarán en la última semana del bimestre y de cada curso; durarían el tiempo correspondiente a una lección de la asignatura de que trate y podrían ser orales, escritas o prácticas.<sup>117</sup>

Como se observa, el reglamento fue el intento por homogenizar y unificar la acción educativa y la vida institucional de las normales regionales, ya que desde su origen en 1922 carecieron de directrices claras y sobre todo de tradición pedagógica, lo que hizo que las escuelas que seguían funcionando para finales de 1925 caminaran de manera dispar en su organización académica, administrativa y pedagógica. Si bien hubo el intento a inicios de 1923 por establecer bases generales y un plan de estudio unificado, las instituciones tuvieron la capacidad para modificarlos, adecuarlos y transformarlos, llegando a observarse grandes diferencias entre lo establecido por las bases generales y la labor desarrollada en las instituciones.

---

<sup>115</sup> SEP, 36–37.

<sup>116</sup> SEP, 36–38.

<sup>117</sup> SEP, 36.

El nuevo Plan de Estudios para las Escuelas Normales Regionales de los Estados,<sup>118</sup> el cual integró dos ciclos de preparación: el primero, de carácter prevocacional se desarrollaría durante el primer semestre, tendría como objetivo completar y consolidar la Educación Primaria Superior y otorgaba los conocimientos y aptitudes necesarios para continuar con los estudios superiores; el segundo, de carácter profesional, se desarrollaría durante los tres semestres restantes, contaría con tres elementos a desarrollar: 1) conocimientos generales y de especialización para la enseñanza, 2) conocimientos y práctica de los cultivos, las artes manuales y las pequeñas industrias propias de la región, y 3) práctica de la labor educativa.<sup>119</sup>

El plan de estudios fue influenciado por la Escuela de la Acción, lo que se observa en la existencia de la materia Teoría y Práctica de la Enseñanza, conforme a la Escuela de la Acción, que formaba parte importante de la preparación profesional y a la que se le asignaron nueve periodos/semana durante la carrera. Si bien era poco tiempo en comparación con otras cátedras, de conocimiento general, como Aritmética y Geometría, que contó con 11 periodos/semana y Lengua Nacional con 17 periodos/semana, se debe observar también las materias que complementaban dicha cátedra, como Industrias, Industria y Dibujo Industrial y Reuniones Sociales que entre todas acumularon 52 periodos/semana. Es claro que el plan de estudios fue un primer intento por incorporar de lleno la Escuela de la Acción en la formación de maestros rurales aunque con algunas limitantes.

El plan de estudios contó con 15 cátedras divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 19): la primera, Formación Primaria Superior y Prevocacional, se integró con ocho materias correspondientes a la Educación Primaria Superior, así como elementos preparatorios para iniciar la formación profesional. Se observa la ausencia de las materias recurrentes en los currículos de las normales urbanas, como Gimnasia e Idiomas, además de la disminución en cuanto al contenido temático en Lengua y Matemáticas, lo que denota la intención por reducir los conocimientos a lo absolutamente indispensable, necesario y útil para la formación de los maestros rurales. Por otro parte, existió una carga importante en

---

<sup>118</sup> Para ver el Plan de Estudios de las Escuelas Normales Regionales de los Estados de 1926 - Tacámbaro véase anexo 7.

<sup>119</sup> SEP, *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de Educación Pública, el 31 de agosto de 1926, presentado por Dr. J. M. Puig Casauranc, secretario del ramo, para el conocimiento del H. Congreso de la Unión, en obediencia del artículo 93 constitucional*, 35.

Ciencias Naturales, cuyas cátedras aparecen como elemento fundamental para poder comprender los procesos biológicos y naturales que intervienen el desarrollo del estudiante, así como en los cursos de Industrias. En cuanto a Ciencias Sociales, al igual que las naturales registran una carga importante, ya que se pretendía impulsar la construcción de la identidad local y nacional.

La segunda área, Formación Profesional, se integró por tres cátedras todas de carácter teórico-práctico. Es de notar la incorporación de la Escuela de la Acción como elemento de discusión y aprendizaje, lo que deja ver los derroteros por los que transitarían los estudiantes tras finalizar su preparación. La tercera área, Formación Auxiliar, se integró por solo una cátedra, que integró tres diferentes elementos usados como herramientas didácticas; a la par se observa la desaparición de materias tradicionales como Dibujo y Caligrafía que habían sido utilizados en los planes de estudio como elementos didácticos. La última área, Formación para el Trabajo en la Comunidad, se integró por tres materias, con carácter práctico, y que marcaron la introducción de la Pedagogía de la Acción en las escuelas normales regionales; Se observa la falta del componente agrícola, por otro parte, la introducción de la cátedra de Reuniones Sociales obedeció a la necesidad de fomentar entre los estudiantes la capacidad por formar vínculos sociales entre la escuela y la comunidad.

<b>Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética y Geometría	Anatomía, Fisiología e Higiene Botánica, Zoología y Mineralogía Física y Química Aplicadas	Geografía e Historia Patria y Civismo Geografía, Historia y Civismo Nociones de Geografía e Historia General
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Nociones de Psicología y Organización Escolar, Práctica de la Enseñanza	Teoría y Práctica de la Educación Teoría y Práctica de la Enseñanza Conforme a la Escuela de la Acción	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Gimnasia, Canto y Juego		
<b>Cátedras de Formación para el Trabajo en la Comunidad</b>		
Industria y Dibujo Industrial Reuniones Sociales	Industrias	

**Tabla 19** - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Normales Regionales de los Estados – 1926 – Tacámbaro

Fuente: SEP, Memoria que indica el estado que guarda el ramo de Educación Pública, el 31 de agosto de 1926, presentado por Dr. J. M. Puig Casauranc, secretario del ramo, para el conocimiento del H. Congreso de la Unión, en obediencia del artículo 93 constitucional (México DF: Talleres Gráficos de la Nación, 1926), 34–39.

El plan de estudios y las bases de organización fueron el intento de la SEP por comenzar a reformar la formación de docentes rurales. Se aplicaron en todas las nuevas escuelas normales regionales que fueron abiertas por la acción educativa del ejecutivo federal. En Michoacán se instituyeron con la reapertura de la Escuela Normal Regional de Tacámbaro, la cual había sido puesta en suspenso por la UMSNH tras la renuncia de todos sus profesores.

La escuela reinició labores bajo la dirección de la SEP en febrero de 1926. Su director fue el Prof. Elías Robledo Murillo, y contó con una planta docente de cinco profesores, dos de materia generales y tres de materias especiales. Las bases y el plan de estudio tuvieron un inicio incierto, ya que fue necesario organizar la institución desde cero debido a que en la vía de los hechos nacía nuevamente. No fue posible como solicitaba la SEP instalar la Escuela Rural Anexa, no hubo tampoco pensiones ni internado, aun así el plan de estudio y la orientación pedagógica lograron implementarse casi en su totalidad. Las actividades de la vida rural fueron tomadas como eje de la acción educativa, por lo que la escuela contó con talleres como carpintería, herrería y curtiduría. A pesar de que las bases y el plan de estudio no mostraban de manera explícita el componente agrario, la institución desarrolló prácticas agrícolas, por lo cual se incorporó como elemento principal de la institución el campo de cultivo, lo que se complementó con la incorporación de distinto tipo de ganado, como vacas, conejos belgas, gallinas de razas finas y palomas. Por otro lado, la escuela realizó actividades de extensión comunitaria a través del departamento de extensión agrícola y el de consultas de industrias; impulsó también las escuchas de radio, las conferencias, la propaganda higiénica entre la comunidad, a la par de la extensión cultural a través de funciones populares. Como parte del proceso educativo se realizaron visitas a fábricas y centros industriales de la región.<sup>120</sup>

Como se observa la acción del gobierno federal en la formación de docente rurales en Michoacán tuvo como objetivo no solo ampliar la cantidad de maestros destinados a atender las escuelas rurales federales sino influir en las comunidades rurales e incorporarlas al desarrollo nacional, pero no fue el único elemento diseñado para tratar de impactar el área rural; otro elemento implementado para dar impulso al campo y a las sociedades rurales y

---

<sup>120</sup> SEP, *El Sistema de Escuelas Rurales en México*. (México DF: SEP, 1927), 297; SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, 280–81.

que se vinculó con las escuelas rurales, las escuelas normales regionales y la formación de docentes rurales fueron las escuelas centrales agrícolas establecidas en 1926, las cuales tuvieron como objetivo no solo la alfabetización de la población rural que asistía a ellas sino además enseñar a trabajar la tierra y a explotar el ganado y las pequeñas industrias agrícolas locales. Dirigidas a los hijos de ejidatarios y pequeños productores, pretendió a través de la capacitación impulsar la modernización de la producción agrícola, vincularla con la formación de cooperativas campesinas que pudieran recibir créditos del gobierno para mejorar la producción y la adquisición de aperos y maquinaria agrícola.<sup>121</sup>

Estas nuevas instituciones surgieron como parte del proyecto económico de modernización de Calles, cuya intención fue crear un circuito que permitiera el desarrollo del campo y el aumento de la producción agrícola. Las escuelas formarían técnicos agrícolas que regresarían a sus comunidades donde establecerían cooperativas y capacitarían a los campesinos en las técnicas agrícolas modernas, funcionarían como gestores ante el gobierno para la dotación a las comunidades de créditos, maquinaria, aperos e impulsarían el desarrollo económico.<sup>122</sup>

La vinculación con la Educación Rural fue parte medular del desarrollo de las escuelas centrales agrícolas. Si bien la Escuela Rural constituyó un primer paso en la educación del campesino, el gobierno callista estableció a estas nuevas instituciones como la culminación del proceso educativo para el campo, convirtiéndolas en el primer intento de capacitación agrícola y popular para el campo y las zonas rurales.<sup>123</sup>

La primera Escuela Central Agrícola (ECA) del país fue establecida en Michoacán el 3 de octubre de 1926 en la hacienda de La Huerta, cerca de la Ciudad de Morelia. Se construyeron edificios exprofeso para la institución, por lo que contó con establo, granero, zahúrdas, gallinero, molino, dormitorios, biblioteca, comedor y salones de clases. La institución tuvo una extensión aproximada de 4,436 hectáreas, integradas por tierras de riego, temporal, monte, pastizal cerril y ciénaga. Esta variedad de tierras permitía al estudiantado el conocimiento sobre las características y tipos de cultivo de cada tipología de tierra. La

---

<sup>121</sup> SECRETARÍA DE AGRICULTURA Y FOMENTO, *Escuela Central Agrícola de Michoacán* (México DF: SECRETARÍA DE AGRICULTURA Y FOMENTO, 1926), 7.

<sup>122</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 87-90.

<sup>123</sup> SECRETARÍA DE AGRICULTURA Y FOMENTO, *Escuela Central Agrícola de Michoacán*, 7; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 97-98.

ECA fue un proyecto para impulsar la producción agrícola y desarrollar a las comunidades rurales. Su importancia en el ramo educativo se debió a que fungió como base para proyectos posteriores.<sup>124</sup>

Como se observa, 1926 fue una coyuntura importante en el proceso de transformación de la formación docente en el estado. Las modificaciones realizadas por el ejecutivo estatal, la Universidad y las escuelas normales, aunadas a la reincorporación del ejecutivo federal, impulsaron la preparación de maestros e impactaron la profesión magisterial reconfigurando la cultura escolar y profesional del magisterio.

***Del desorden político-administrativo a la reconfiguración pedagógica en la política de formación docente durante la rebelión delahuertista***

Lo analizado y discutido a lo largo del capítulo mostró que la formación docente en el estado durante el periodo experimentó cambios y transformaciones que hicieron entrar no solo a las escuelas normales sino a la Educación Normal en un etapa de inestabilidad y anarquía administrativa, pedagógica e institucional que se maximizó con la salida del ejecutivo federal de la formación docente del estado y el estallido de la rebelión delahuertista, lo que significó el deterioro y supresión de los procesos de formación magisterial más aun cuando el conflicto bélico hizo imposible que las instituciones permanecieran abiertas y sus secuelas desestructuraron los avances que en la materia se habían hecho; aun así, tras el conflicto la situación comenzó a estabilizarse logrado iniciar la reconfiguración y consolidación de las políticas de formación docente impulsado no solo las vertientes urbanas sino también las regionales/rurales que comenzaron a tener cada vez mayor importancia al interior de las políticas educativas, ya que permitieron al Estado hacerse presente en las regiones.

Los cambios políticos que el estado sufrió tras la salida de Múgica de la gubernatura golpearon todos los ramos de la administración pública, el educativo y la formación docente no fue la excepción. Sus efectos se sintieron rápidamente entre el magisterio, los normalistas y las escuelas normales quienes sufrieron el acoso de los grupos conservadores que aprovecharon la oportunidad para desarticular las reformas implementadas.

---

<sup>124</sup> HAHPIEM. La inauguración de la escuela granja constituyó un gran éxito, en *El Día, el gran diario de Michoacán*, Morelia, 4 de octubre de 1926, núm. 39, tomo I, pp. 1 y 4; SECRETARÍA DE AGRICULTURA Y FOMENTO, *Escuela Central Agrícola de Michoacán*, 23; José Antonio Martínez Álvarez, *General Enrique Ramírez Aviña. Gobernador de Michoacán: 1924-1928 y otros aspectos de su vida* (Amazon, 2015), 226–28.

Las modificaciones realizadas a la política de formación docente durante el periodo tendieron a retornar a lo establecido durante el gobierno de Ortiz Rubio. Una de las primeras acciones que el nuevo gobernador Sidronio Sánchez Pineda realizó fue la eliminación de la coeducación en la formación docente, por lo que impulsó y ejecutó la supresión de la Escuela Normal Mixta y el restablecimiento de las escuelas normales unisexuales.

Con la supresión de la Normal Mixta los planes de estudio se modificaron y adecuaron para adaptarse a la segregación por géneros, lo que ocasionó dificultades económicas y administrativas que aunadas a la expulsión del personal docente de mayor afinidad muguista, entre los que se encontraba la planta directiva, terminó por generar anarquía y desorden administrativo y académico que rápidamente repercutió en el proceso de formación docente.

Las medidas tomadas para desestructurar las reformas educativas de Múgica incidieron en el proceso de formación magisterial hasta el punto de que terminó por restarse importancia a las instituciones de formación docente oficiales, permitiendo el retorno de procesos de formación gremiales y la reincorporación de las normales privadas y sus egresados, fracturando la política de formación docente emanada de la Revolución y debilitando la vida institucional y académica de las escuelas normales oficiales.

Si bien la situación era caótica, no se experimentó de igual forma en la Educación Normal Urbana y en la Regional, ya que la segunda no sufrió el mismo grado de anarquía, aun así no estuvo libre de modificaciones, las que marcaron los procesos de formación y reconfiguraron los espacios donde las escuelas se localizaron.

Bajo esta lógica y con la intención de ampliar su control cultural y político en el oriente del estado, el ejecutivo estatal y la UMSNH, impulsaron el cambio de sede de la Escuela Normal Regional de La Piedad a Ciudad Hidalgo. Lo que implicó a su vez la reforma educativa de la institución pasando de impulsar la profesionalización de maestros en activo a la formación inicial. Con el cambio de orientación se modificó también su plan de estudios asemejándolo al establecido en las normales de Morelia con la diferencia de que solo tenía una duración de dos años por lo que sus conocimientos se redujeron a lo esencial para impartir la Instrucción Primaria Elemental, además amplió las cátedras y el tiempo destinado para ellas, sin embargo, careció de una orientación clara hacia la Escuela de la Acción y la Educación Rural.

Las modificaciones realizadas en la política de formación docente estatal fueron rápidas, obedecieron a una nueva orientación política-ideológica que tras la salida de Múgica impregnó no sólo el ramo educativo sino a todo el ejecutivo estatal, con la intención no solo de marcar distancia con Múgica y lograr congraciarse con el ejecutivo federal sino además permitir la modificación de los grupos políticos regionales.

Si la política de formación docente estatal tuvo transformaciones, la federal mantuvo su ritmo, comenzando un proceso de consolidación. La Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro modificó su plan de estudio, ya con elementos estructurados desde el ejecutivo federal, con lo que la orientación de la Escuela de la Acción comenzó a marcar con mayor fuerza el ejercicio educativo de la institución por lo que materias como Prácticas Agrícolas e Industrias Rurales tuvieron mayor impacto en la formación sobre todo cuando se fueron incorporando poco a poco nuevos talleres a la escuela. La existencia de un programa general instaurado desde la SEP no significó la falta de autonomía académica, ya que el plan de estudios fue modificado y adaptado de acuerdo a la realidad regional.

Las políticas de formación docente desarrolladas durante el periodo tuvieron altibajos: mientras que la política estatal tuvo retrocesos y reconfiguraciones, la política federal comenzó a consolidarse, sin embargo, el estallido de la rebelión delahuertista llevó a ambas políticas a atravesar por serios problemas que auguraban su supresión. Tras la rebelión las políticas de formación docente tuvieron serias dificultades, la estatal y sus instituciones atravesaron por situaciones complejas, ya que las escuelas normales de Morelia y la regional de Ciudad Hidalgo carecían de recursos económicos y humanos suficientes para recuperar su vida institucional, por otro lado el conflicto profundizó aún más la deserción estudiantil, lo que generó problemas administrativos y pedagógicos, por otro lado la federal experimentó dificultades sobre todo por las secuelas del conflicto que impedía la reanudación de las actividades en la institución y que terminó por generar desordenes económicos, administrativos y académicos que ocasionaron la separación de la institución del ejecutivo federal y su posterior incorporación a la UMSNH, con lo que la vertiente federal de formación docente fue suspendida en el estado.

La llegada de Enrique Ramírez como gobernador tras la rebelión fue un aliciente para la política de formación docente, ya que los problemas que arrastraba producto de las modificaciones hechas por Sánchez Pineda y las secuelas de la rebelión delahuertista poco a

poco lograron ser superadas, más aún cuando la vertiente Regional recibió un impulso que promovió la consolidación y el incremento de las instituciones, llegando a tres: Ciudad Hidalgo, Tacámbaro y Uruapan.

Por otro lado, la consolidación del régimen de Calles permitió iniciar el proceso paulatino de centralización educativa y de modificación pedagógica e ideológica, cambiando el antiguo ímpetu redentor del vasconcelismo por una aproximación pragmática a los problemas de la población, con lo que la Escuela de la Acción y el “aprender haciendo” cobraron mayor importancia en el ramo educativo y en la formación docente. Esto permitió que la política federal de formación docente fuera retomada, de aquí que el estado volvió a ser cruzado por dos políticas paralelas de formación, la estatal y la federal.

Ambas políticas sufrieron modificaciones: en el caso de la estatal, las nuevas circunstancias permitieron que el proceso de reestructuración administrativa y académica se acelerara y concretara, impregnando en el proceso de formación nuevas orientaciones pedagógicas que ocasionaron la modificación y adecuación de los planes de estudio y de la organización interna de las escuelas, lo que imprimió en las comunidades escolares no solo nuevas concepciones pedagógicas y políticas sino un espíritu radical y anticlerical que marcó a las generaciones de estudiantes normalistas y que comenzó a caracterizar a la cultura escolar de las instituciones.

Si bien la Educación Normal Regional fue una prioridad durante la gubernatura de Ramírez, no significó el abandono de la Urbana, ya que aparejado con el impulso dado a lo regional las escuelas normales de Morelia recibieron un aliciente para salir poco a poco de la anarquía académica y administrativa que habían sufrido desde la supresión de la Normal Mixta.

Las escuelas normales regionales creadas y mantenidas durante el periodo de Ramírez retomaron los elementos planteados desde el establecimiento de la Educación Normal Regional por parte del ejecutivo estatal, de allí que la duración de la carrera fuera de dos años, su formación se dirigió principalmente a fortalecer la Instrucción Primaria Elemental, su plan de estudios procuró dotar a los alumnos de los conocimientos básicos para el ejercicio de la profesión aunque se muestran dispares en cuanto a las orientaciones pedagógicas, ya que dependían de las preferencias de los directores que eran los que formulaban los planes de estudio, aun así no se puede negar que los currículos trataron de incorporar los elementos

más representativos de la formación docente y el creciente ímpetu por la Escuela de la Acción y la introducción de materias tendientes a impulsar el trabajo rural.

En cuanto a la federal las modificaciones fueron amplias sobre todo por la urgente necesidad de maestros rurales y el proceso de reactivación de dicha política en el estado por lo que se incorporaron nuevas orientaciones producto del pragmatismo callista y que modificaron la organización interna de las instituciones, así como sus planes de estudio.

A partir de ese momento la reconfiguración de la Educación Normal Regional del ejecutivo federal inició estableciéndose nuevas bases que reconfiguraron la organización administrativa y académica de las Escuelas Normales Regionales llevándolas a transitar a hacia nuevas formas organizativas que pretendían incorporar de manera completa los planteamientos de la Escuela de la Acción y la Educación Rural.

## **Capítulo V.- La formación de maestros en Michoacán durante el Maximato, entre el anticlericalismo y el socialismo**

*Si, se ha formado un gremio sin carácter cuando su deber era formar caracteres; va a llegar el momento en que la labor actual de los maestros no satisfaga a las clases trabajadoras, porque se han quedado retrasados; porque no están a la altura de su deber.*

- *Genl. Plutarco Elías Calles.*<sup>1</sup>

En 1927 el panorama político del país mostró dificultades. El inicio del fin del régimen de Calles y la cercanía del cambio presidencial confrontó a los grupos políticos revolucionarios, aquellos que encabezados por Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles desataron la escisión política de la familia revolucionaria que por momentos vaticinaba una nueva confrontación bélica solo zanjada por la decisión de Obregón de postularse como candidato a la Presidencia y cortar por lo “sano” los conflictos.<sup>2</sup>

El triunfo de Obregón fue holgado, su prestigio entre los distintos grupos sociales quedó de manifiesto, sin embargo, las secuelas generadas por la Guerra Cristera y las desavenencias políticas entre la familia revolucionaria, dieron luz a un nuevo escenario donde el asesinato de Obregón terminó por complicar aún más la situación generando el descontento y el recelo de los obregonistas, los que acusaban a Calles de haber fraguado el magnicidio. Ante dicha situación y previendo la escisión definitiva de los revolucionarios, Calles optó por no presentar su reelección.

Ante la ausencia del presidente electo y sin la posibilidad de reelegirse, Calles convocó a los jefes militares de mayor prestigio buscando acordar el cambio de poder, siendo seleccionado el Lic. Emilio Portes Gil. A partir de ese momento, ya como caudillo único, Calles se arrogó la dirección y control de la familia revolucionaria, convirtiéndose en el Jefe Máximo de la Revolución, con lo que pudo defenestrar e imponer durante los siguientes seis

---

<sup>1</sup> Plutarco Elías Calles, *Pensamiento político y social. Antología 1913-1936* (México DF: Cámara de Diputados/FCEI/INEHRM/Porrúa, 1988), 110–11.

<sup>2</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 532.

años a los titulares del ejecutivo, por donde desfilaron Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez, fue así como el Maximato inició.

La situación política del país con el nombramiento del nuevo presidentes se mantuvo por los causes que Calles estableció durante su presidencia, sin embargo, era clara la necesidad de crear un organismo político que supliera el papel de los caudillos y que permitiera la centralización del poder, para así impulsar la unidad de la familia revolucionaria; para ello Calles propuso formar un partido que aglutinara a los revolucionarios, la idea se fue concretado durante la presidencia de Portes Gil fundándose en el mes de marzo de 1929 el Partido Nacional Revolucionario (PNR).<sup>3</sup>

A pesar de que durante el periodo los cambios políticos fueron constantes, en el renglón educativo los derroteros no variaron, se mantuvo el pragmatismo y el anticlericalismo como eje del desarrollo educativo con una fuerte tendencia hacia la socialización de la escuela como nuevo objetivo educativo y la consolidación de la Escuela de la Acción como proceso metodológico.

En Michoacán el Maximato estuvo vigente en los últimos años de la gubernatura de Enrique Ramírez, durante la irrupción de Lázaro Cárdenas como gobernador y en la gubernatura de Benigno Serrato. En materia educativa fue un periodo de cambios importantes para la política educativa estatal, que tuvo un crecimiento y consolidación que favoreció el incremento de escuelas, alumnos y maestros. En cuanto a la política de formación docente se vio favorecida e impulsada debido a la intención por ampliar la cobertura de la educación rural, pero sobre todo por la intención del ejecutivo estatal por dirigir la formación docente de acuerdo a las necesidades que él consideraba pertinentes.

*La formación de maestros en Michoacán a finales de la gubernatura del Gral. Enrique Ramírez*

En 1927 las dos políticas de formación docente desarrolladas en el estado habían iniciado un proceso de consolidación, sin embargo, la crisis económica y la violencia producto de la Guerra Cristera llevaron a la reconfiguración de todos los ámbitos de la administración pública, impactando a la política de formación docente y a las escuelas normales.

Las normales de Morelia fueron las que menos resintieron los problemas, durante ese año lograron consolidar su nueva estructura académica y administrativa, así como mejorar

---

<sup>3</sup> Meneses Morales, 533.

las condiciones disciplinares y materiales en las instituciones. Las transformaciones acontecidas el año anterior se agudizaron, así en las escuelas la orientación pedagógica llevó a que la acción educativa y social se encaminó hacia fines prácticos, por consiguiente se desarrollaron cooperativas escolares para los talleres y los campos deportivos; se impulsaron los deportes de conjunto, la higiene escolar y personal, así como la vinculación social a través de las reuniones sabatinas e Inter-escolares; además se impulsaron campañas contra el analfabetismo, apertura de escuelas nocturnas y conferencias en centros obreros. El objetivo de este proceso fue formar en los estudiantes la idea de la Educación Popular, pero sobre todo dotarlos con la capacidad para vincularse y entender las actitudes y situaciones del obrero y el campesino.<sup>4</sup>

Un elemento que permitió la consolidación de la Educación Normal en Morelia y afianzó la política de formación docente fue la reapertura de la Casa del Estudiante Normalista en enero de 1927. El suceso obedeció a la intención de apoyar el sostenimiento de los alumnos pensionados de la Escuela Normal para Profesores, ya que la rectoría se encontraba en la imposibilidad de aumentar la cantidad y monto de las pensiones. La reapertura fue un hecho de importancia, ya que permitió solucionar dos problemas, por un lado, la falta de apoyo económico para los estudiantes normalistas, que por lo general eran los que tenían mayores carencias económicas, y por el otro, asegurar la continuidad de los procesos de formación de docente.<sup>5</sup>

Las normales regionales fueron las que más resintieron los problemas mencionados. Si bien para inicios de 1927 seguían en funcionamiento las de Ciudad Hidalgo y Uruapan, el Congreso del Estado decidió cambiarlas de sede con el fin de atender las necesidades educativas e impulsar la enseñanza en el suroeste del estado, así como formar maestros que atendieran aquellas regiones distantes, pero sobre todo hacer presente al Estado en esos territorios. A instancias de los diputados de los distritos de Huetamo y Coalcomán, Jesús Castillo G. y Manuel del Río, se planteó fundar escuelas normales regionales en los municipios de Huetamo y Aguililla, para lo cual en el presupuesto de egresos de 1927 se estableció una partida de 13,738.60 pesos para ambas escuelas, es decir 6,869.30 para cada una, más un complemento de 250.00 pesos para la compra de mobiliario para cada una. El

<sup>4</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 16–17.

<sup>5</sup> Salceda Olivares, *Las Casas del Estudiante en Michoacán (1915-2001)*, 64,67 y 70.

cambio de sede de las instituciones generó problemas para los alumnos que estaban por finalizar sus estudios, por lo que el Congreso determinó mantener las instituciones con un personal sumamente reducido por un periodo de seis meses que era lo que faltaba para que los estudiantes terminaran su formación, para lo cual estableció una partida de 300.00 pesos para cubrir el sueldo de un profesor titulado para cada una de las escuelas, con un estipendio de 25 pesos mensuales.<sup>6</sup>

La resolución del Congreso fue un balde de agua fría para la Universidad y las escuelas normales regionales. La comunidad escolar se encontraba en problemas ante la inminente supresión de las instituciones, aun así la vida académica continuó. Las labores de ambas normales regionales se retomaron para febrero de 1927, si bien el presupuesto asignado reducía el personal docente a una sola persona; parece ser que el director y los maestros permanecieron en sus puestos durante todo el ciclo escolar con los problemas de pago que eso significó.<sup>7</sup>

En el reglón académico y administrativo las normales regionales tuvieron modificaciones. En el caso de la Escuela Normal Regional N.º1 de Ciudad Hidalgo, la planta directiva se mantuvo igual que el año anterior, lo que no sucedió en lo académico, ya que la escuela tuvo modificaciones en su plan de estudios,<sup>8</sup> el cual se adecuó a las características que la Educación Normal Regional en el estado tradicionalmente implementaba. A partir de ese año la carrera tendría una duración de dos años dividida en cuatro semestres, contaría con 15 cátedras dispuestas en tres áreas de formación (Ver tabla 20). Es de notar que el plan implementado careció de la orientación pedagógica de la Escuela de la Acción, siguió los derroteros de la formación tradicional en la Educación Normal para los docentes de zonas rurales, por lo que se entiende que el plan fue diseñado para afianzar la Educación Primaria Superior en los estudiantes y dotarlos de las herramientas y conocimientos básicos de la profesión docente, de manera que las áreas de formación tuvieron grandes diferencias con

---

<sup>6</sup> BCEM. Decreto núm. 14 del 8 de enero de 1927, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares expedidas en el Estado de Michoacán continuación de la iniciada por Don Amador Coromina, formada y anotada por Xavier Tavera Alfaro*, vol. XLIX (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1989), pp. 37-96; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp. 3, f. 254; Rodríguez Díaz, *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940*, 73; Luna Flores, "Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930", 46.

<sup>7</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, fs.1016 y 1020.

<sup>8</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Regional N.º 1 de Ciudad Hidalgo de 1927 véase anexo 10.

los planes de estudio implementados en las escuelas normales urbanas e inclusive algunas regionales.

Se puede observar en la primera área de formación, la Primaria Superior y Prevocacional, la existencia de seis cátedras, cinco con carácter de formación general y una como fundamento para comprender los procesos biológicos por los que atraviesan los infantes; se aprecia una clara reducción en los contenidos que tradicionalmente habían sido implementados en el área de Matemáticas, ya que solamente se abarcaría Aritmética, dejando de lado Geometría y Álgebra; por otro lado, es de notar la ausencia de cátedra de Gimnasia, además de la tradicional falta de Idiomas.

La segunda área, Formación Profesional, se integró por siete materias, todas en concordancia con el proceso de adiestramiento y formación de los maestros, las cuales tuvieron por objetivo dotar a los alumnos de los conocimientos teórico-prácticos necesarios para la dirección de las escuelas, el proceso enseñanza-aprendizaje y la orientación Psicológica, Pedagógica e Higiénica de los estudiantes. La última área, Formación Auxiliar, integró cuatro materias, las tradicionales en la formación, aunque se observa la ausencia de Caligrafía, empleadas como recursos didácticos para el proceso enseñanza-aprendizaje.

<b>Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética	Anatomía y Fisiología	Geografía Patria Historia Patria Historia Universal
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Ejercicios de Lenguaje		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Ciencias de la Educación Metodología General Historia de la Pedagogía Psicología Pedagógica	Higiene Escolar Metodología Aplicada Organización Escolar	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Dibujo y Trabajos Manuales Pintura	Música y Coros Escolares Solfeo	

**Tabla 20** - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º1 de Ciudad Hidalgo – 1927

Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 6, f. 320; Ana María Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930* (Morelia: UMSNH, 2001), 90-91

Como se observa, la Escuela Normal Regional N.º1 de Ciudad Hidalgo, a pesar de lo establecido en el presupuesto de egreso de 1927 continuó con su vida institucional. Si bien es cierto que lo definido por el Congreso hizo que la institución tuviera problemas

económicos y administrativos parece ser que fueron superados, dejando como secuela solo la reducción de la matrícula y problemas para el pago de los docentes; por otro lado, su cambio de sede fue suspendido, ya que para el año siguiente continuó en el mismo lugar, aunque enfrentó reformas académicas nuevamente.

La situación de la Escuela Normal Regional N.º3 de Uruapan, a diferencia de la de Ciudad Hidalgo, estuvo plagada de problemas, tanto administrativos como académicos. Su director, el Prof. Emiliano Pérez Rosas, fue comisionado para abrir la Escuela Normal Regional que se ubicaría en Huetamo, por lo que en enero de 1927 fue sustituido por el Prof. Juan Ayala. La escuela inició labores el 1º de febrero, pero entró en serias dificultades, ya que los salarios docentes no fueron pagados con regularidad ni siquiera durante el periodo que se había establecido en el presupuesto de egresos; la matrícula estudiantil creció hasta alcanzar el número de 93, lo que denotaba la demanda existente de la población para estudiar la profesión. La escuela funcionó bajo el auspicio del ejecutivo estatal y la Universidad hasta el 1º de julio, fecha en la que se vencía el presupuesto asignado. Por gestiones realizadas por el director y con el apoyo del diputado Melchor Ortega, la escuela contó con techo presupuestal suficiente para terminar el año de 1927. El recurso se obtuvo de dos fuentes: la primera, la Universidad que aportó seis pesos diarios y la segunda, el ayuntamiento de Uruapan que solventó mensualmente la cantidad de 87 pesos, además algunos maestros de las escuelas primarias dieron clases de manera gratuita para que la escuela funcionara normalmente. La institución retomó labores para septiembre, habiendo quedado durante tres meses en suspensión, lo que redundó en la disminución de la matrícula.<sup>9</sup>

La vida académica en la Normal Regional de Uruapan fue continua a pesar de las problemáticas. Si bien la escuela contó con una Primaria Anexa desde mediados de 1926, para julio de 1927 fue clausurada. Tras la suspensión y reapertura de la Normal la Observación y Práctica Docente pasó a realizarse en las escuelas de la localidad, ya que lo

---

<sup>9</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, fs. 1016, 1020 y 1075; AHUM, Fondo: UMSNH, Subfondo: Colección de Libros de Títulos, Exámenes y Sesiones, Caja: 2, Libro: 4 – Libro de registro de alumnos matriculados de la Escuela Normal Regional de Uruapan, fs. 8-10; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 5, f. 1287; Adrián Luna Flores, "La Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan: 1925-1929", *Río de papel boletín del archivo histórico* 11 (2002): 60-61; "Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930", 75.

reducido del presupuesto impidió reincorporar una Escuela Anexa a la institución. Otro elemento que marcó su desarrollo académico fue la modificación del plan de estudios en 1927.<sup>10</sup> A partir de ese momento la carrera se cursaría en dos años divididos en cuatro semestres. El currículo se integró por 32 cátedras divididas en tres áreas de formación (Ver tabla 21). El plan de estudio, al igual que el de Ciudad Hidalgo no contempló como elemento central la Pedagogía de la Acción, aun así, estuvo cargado de materias de contenido manual y con la intención de impulsar la vida campesina.<sup>11</sup>

La primera área de formación del plan de estudios fue la Primaria Superior y Prevocacional, integrada por 14 materias que tuvieron como fin consolidar los conocimientos de la Educación Primaria Superior y dotar de los elementos mínimos necesarios para poder comenzar el estudio de la profesión docente, por lo que aparecen materias que tradicionalmente se incluían en todos los planes de estudio de Educación Normal; es de notar la cantidad de materias que en el área de Ciencias Naturales se incorporaron y que funcionaban como sustento teórico para explicar los procesos biológicos del ser humano. La segunda área de formación, la Profesional, se integró por ocho cátedras, que tuvieron la intención de dotar a los estudiantes de los conocimiento teórico-metodológicos que les permitiría llevar el proceso enseñanza-aprendizaje, la dirección y organización de las escuelas y grupos escolares, así como de la higiene y las problemáticas psicológicas de la mejor manera posible. La última área de formación, la Auxiliar, contó con 10 cátedras, que si bien eran un número importante fueron de carácter netamente práctico, en ella aparecen materias que tradicionalmente se usaron como elementos didácticos del proceso enseñanza-aprendizaje, pero también materias que tenían como fin adiestrar a los alumnos en oficios y actividades agrícolas para que pudieran ser posteriormente reproducidos con los estudiantes; un elemento interesante fue la permanencia de la materia de Labores Femeniles, a pesar de que la institución tuviera carácter mixto, lo que pone en evidencia que la segregación por sexos continuó en la Educación Normal hasta ya entrada la década del treinta.

**Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Geometría	Zoología	Historia Patria
Aritmética	Química	Historia General

<sup>10</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan de 1927 véase anexo 10.

<sup>11</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 5, f. 1287.

<i>Lengua</i>	Física Botánica Anatomía	Geografía Geografía General
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Castellana		Gimnasia Ejercicios Físicos
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Pedagogía Organización Escolar Metodología Metodología Aplicada		Psicología Psicología Experimental Psicología Infantil Higiene Escolar
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Trabajos Manuales Pequeñas Industrias Dibujo Corte de Ropa Apicultura		Sericultura Música Labores Femeniles Caligrafía Agricultura

**Tabla 21** - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Uruapan – 1927

Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Caja: 260, Exp. 2, f. 1107.

La Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan continuó con su labor educativa durante todo el año de 1927. El intento por trasladarla al municipio de Aguililla no prosperó, sin embargo, no significó que fuera reincorporada al presupuesto estatal y a la Universidad, más bien quedó sujeta al erario municipal, lo que ocasionó el fin de la institución.

De las dos escuelas normales regionales establecidas por el presupuesto de egreso de 1927, solo la de Huetamo logró iniciar labores; la de Aguililla no prosperó debido a circunstancias sociales y políticas. El proceso de establecimiento de la Normal de Huetamo inició cuando el Prof. Emiliano Pérez Rosas, anterior director de la escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan, llegó a la localidad con el nombramiento de director y de maestro de agricultura y pequeñas industrias, el 2 de febrero de 1927. Inmediatamente comenzó el proceso de instalación y reclutamiento con el apoyo de la presidencia municipal; se realizó la propaganda respectiva en la cabecera y se enviaron correos con la información relativa a la fundación y reclutamiento de la escuela a los municipios de Carácuaro, Tiquicheo, Coyuca, Zirándaro y Pungarabato, que formaban parte de la zona de influencia de la institución.<sup>12</sup>

La escuela inició labores el 7 de febrero con una matrícula inicial de 12 alumnos que para el mes de abril llegó hasta los 56; para el 27 de febrero, el plan de estudio y el horario

<sup>12</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 2, fs. 187-189; "Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930", 75-76.

de clases fue presentado ante la rectoría de la Universidad para su aprobación por el director y la maestra de materias generales, la Profa. María Luisa Pérez Rosas. Fue aprobado de manera provisional por la rectoría con algunas modificaciones propuestas por el director de la Escuela Normal para Profesores de Morelia;<sup>13</sup> sin embargo, de las modificaciones propuestas solo se realizaron aquellas que suprimían del primer semestre la cátedra de Psicología, no realizándose las demás por la problemática que representaba para el correcto desenvolvimiento de las materias, pero sobre todo porque el criterio pedagógico de los maestros de la Normal no se compaginaba con lo propuesto.<sup>14</sup>

El plan de estudios estableció que la duración de la carrera sería de dos años dividido en cuatro semestres: el primero sería un curso complementario y prevocacional, mientras que los tres restantes tendrían carácter profesional; los conocimientos a impartir serían los científicos, pedagógicos y sociológicos. El fin último del programa fue dotar al estudiante de la capacidad teórica y práctica para ejercer la carrera de Profesor de Educación Rural.<sup>15</sup>

El currículo tuvo una marcada tendencia hacia los postulados de la Escuela de la Acción, se integró por 43 cátedras divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 22). La primera, Formación Primaria Superior y Prevocacional, integró 16 materias, que en su conjunto impartieron los conocimientos de la Educación Primaria Superior, así como nociones generales de Educación Secundaria y Preparatoria que eran básicas para iniciar la profesión magisterial; es de notar la presencia de las materias de Álgebra, Mineralogía y Nociones de Cosmografía que tradicionalmente solo se encontraban en los currículos de las normales urbanas y de las escuelas secundarias y preparatorias como el Colegio de San Nicolás; por otro lado, aparecieron una gran cantidad de materias de Ciencias Sociales que denota una preocupación por que los estudiantes tuvieran los conocimientos históricos, geográficos y cívicos necesarios para impartir la Educación Primaria y despertar la conciencia nacional.

---

<sup>13</sup> El plan de estudios tuvo carácter provisional porque el Consejo Universitario intentó en esas fechas homogeneizar los planes de estudio de las escuelas normales regionales ante la anarquía que existía. El proceso comenzó hacia finales de febrero de 1927, comisionándose a los directores de las escuelas normales de Morelia para la realización del plan general, sin embargo, no logró fructificar por lo que el plan de estudios de la normal de Huetamo fue instituido como definitivo.

<sup>14</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 2, fs. 187-189; "Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930", 76-77.

<sup>15</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 3, f. 215; Para ver el Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Huetamo de 1927 véase anexo 9.

La segunda área de formación, la Profesional, contó con 13 materias, seis con carácter de adiestramiento, con un desarrollo principalmente práctico, y siete teóricas; las primeras tuvieron el objetivo de adecuar los conocimientos adquiridos a las condiciones existentes en las escuelas primarias, además de permitir el tradicional encuentro de los estudiantes con los grupos escolares; las materias teóricas dotaron a los alumnos con las técnicas y métodos educativos, los principios higiénicos necesarios para cuidar la salud de los estudiantes, la comprensión del desarrollo psicológico del ser humano y los infantes, además de las formas de dirección, control y organización de las instituciones y los grupos escolares. Un elemento importante que hizo su aparición fue la cátedra de Sociología Rural aplicada a la Educación como una forma para comprender los procesos sociales y educativos por los que atravesaba el docente al llegar a las comunidades rurales.

La tercera área de formación, la Auxiliar, integró nueve materias, cuya función principal fue servir de elemento didáctico para la labor docente. La última área de formación, la del Trabajo en la Comunidad, contó con cuatro materias ancladas en la necesidad de vinculación de la escuela con su medio y la adaptación de los estudiantes a la vida rural; fueron, junto a Técnicas de la Enseñanza, de Acuerdo a los Postulados de la Escuela Activa Aplicada a la Escuela Primaria el nexo principal con los postulados de la Escuela de la Acción.

#### Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética	Anatomía, Fisiología e Higiene	Geografía de Michoacán
Aritmética y Ligeras Nociones de Álgebra	Botánica	Geografía Patria y Nociones Limítrofes
Geometría	Física Aplicada	Geografía Universal
	Mineralogía	Historia de la Civilización Mexicana
	Nociones de Cosmografía	Historia Universal
	Química Aplicada	Historia y Civismo
	Zoología	
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		Cultura Física

#### Cátedras de Formación Profesional

Agricultura Aplicada a la Escuela Primaria	Práctica Profesional
Calígrafa Aplicada a la Escuela Primaria	Principios de Educación
Canto Aplicado a la Escuela Primaria	Principios de Organización Escolar
Higiene Escolar	Psicología Experimental
Observación Pedagógica	Psicología Infantil
Técnicas de la Enseñanza de Acuerdo a los Postulados de la Escuela Activa Aplicada a la Escuela Primaria	Sociología Rural Aplicada a la Educación
	Trabajos Manuales Aplicados a la Escuela Primaria

<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>	
Dibujo Decorativo	Agricultura
Dibujo Industrial y Escritura	Caligrafía
Dibujo Natural	Ocupación Doméstica
Música de Piano	Solfeo y Canto
Trabajos Manuales	
<b>Cátedras de Formación para el Trabajo en la Comunidad</b>	
Pequeñas Industrias	Agricultura y Trabajos Manuales
Reuniones Sociales	Trabajos Manuales y Pequeñas Industrias

**Tabla 22** - *Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Huetamo – 1927*

Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 3, f. 215; Ana María Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930* (Morelia: UMSNH, 2001), 95-96

Como se observa el plan de estudios fue sumamente exigente y ambicioso, sobre todo si se toma en cuenta que para el momento de su establecimiento la escuela solo contaba con una planta docente de dos personas. La distribución del tiempo se organizó en seis días contando de lunes a sábado, con un promedio de diez horas de trabajo diario efectivo, dividido en dos sesiones, una por la mañana de seis horas en la que se desarrollaban las materias de índole teórico, y la otra por la tarde de cuatro horas que reunía las cátedras de carácter práctico; el sexto día solo se trabajaba media jornada, con actividades que se realizaban de forma libre en las áreas de Pequeñas Industrias, Trabajos Manuales, Biblioteca, Reuniones Sociales de carácter cultural y Prácticas Agrícolas en el Campo Anexo a la escuelas.<sup>16</sup>

Con este horario de actividades y plan de estudio se desarrolló la vida académica e institucional de la Escuela Normal Regional N.º2 de Huetamo. El primer año fue de organización, ya que las condiciones de la escuela no se habían regularizado; aun así, se impulsaron varias actividades que nutrieron la cultura escolar y la vida institucional. Se creó la sociedad de estudiantes normalistas huetamense con la intención de que las reuniones sociales se organizaran de manera espontánea y por parte de los estudiantes; se impulsaron los deportes de conjunto, en especial el *indoor beisbol* del que hubo dos equipos, uno de hombre y otro de mujeres; en cuanto a la vinculación con la población, la escuela realizó veladas literario-musicales, partidos de demostración de *indoor beisbol*, presentación de tablas calisténico-rítmicas, festivales culturales y kermeses como parte del proceso académico; también se organizaron cooperativas estudiantiles y ensayos de representación política.

<sup>16</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 2, f 185.

La escuela, sin embargo, sufrió los problemas desatados por la Guerra Cristera. En agosto de 1927 Huetamo fue ocupado por los por las tropas cristeras, de manera que la institución tuvo que cerrar, ya que el director, por sus antecedentes anticlericales y temiendo por su vida, decidió acompañar a los ejidatarios que se refugiaron en los cerros circundantes.<sup>17</sup> Tras la salida de los cristeros la escuela reabrió y continuó con sus actividades no sin enfrentarse a un ambiente difícil y anormal causado por las incursiones de los rebeldes que ocasionaban la clausura constante de las clases y el boicot clerical contra la escuela, lo que suscitó que la matrícula estudiantil decreciera considerablemente hasta el punto de llegar a solo cinco estudiantes. Gracias a las gestiones hechas por el director ante el ayuntamiento para obtener pensiones estudiantiles y al reclutamiento realizado entre las comunidades agrarias de Huetamo la matrícula creció a 31 alumnos, con lo que la escuela pudo continuar. Para finales de 1927 y ante los problemas políticos, sociales y educativos que enfrentaba no solo la institución sino también la población, la rectoría de la Universidad definió clausurar las clases y cerrar la institución; ante lo cual la planta docente se trasladó a Morelia para realizar las gestiones necesarias para evitar el cierre. La Normal logró sobreponerse y sobrevivir. La rectoría reactivó los nombramientos de los docentes y estableció el reinicio de actividades para el mes de febrero de 1928.<sup>18</sup>

Como se observa, 1927 significó el proceso de consolidación de las reformas implementadas el año anterior en la política de formación docente estatal. Si bien el componente urbano no sufrió grandes problemáticas, lo que permitió que el proceso de transformación se mantuviera y consolidara, no sucedió lo mismo en el componente rural, donde los problemas económicos, políticos, sociales y los conflictos golpearon duramente a las instituciones llevando a algunas a reconfigurarse y a otras a entrar en procesos de franco declive, aun así, el componente rural logró mantenerse, aunque ya con serias dificultades.

Al igual que lo sucedió en la política de formación docente estatal, la implementada por la federación para formar maestros rurales sufrió modificaciones en 1927, debido a la incorporación de las escuelas normales regionales a la Dirección de Misiones Culturales y

---

<sup>17</sup> El profesor Emiliano Pérez Rosas fungió en 1927 como director de la Normal y como Jefe de la sección de Educación Primaria de Michoacán, comisionado maestro misionero en la zona escolar de Tacámbaro, Ario de Rosales y Huetamo; en 1926 llevó a cabo la clausura de las escuelas religiosas de Tacámbaro y su seminario.

<sup>18</sup> "Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930", 78-81.

Escuelas Normales Rurales,<sup>19</sup> lo que implicó transformaciones no solo en la estructura académica sino también en la organización administrativa de las instituciones.<sup>20</sup>

La separación de las normales regionales del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal obedeció a la necesidad de vincularlas con las misiones culturales, para así mejorar la preparación y reclutamiento docente. Su incorporación a la Dirección de Misiones Culturales permitió que las instituciones contaran con un corpus normativo unificado y con una nueva orientación centrada en la preparación y el mejoramiento de los maestros.

La Dirección de Misiones Culturales había sido conformada en 1926 con el objetivo de facilitar e impulsar la preparación y el mejoramiento de los maestros rurales y primarios en servicio que habían sido reclutados de manera improvisada. La experiencia obtenida a lo largo de ese año hizo evidente que no era suficiente con los cursos de mejoramiento del magisterio para lograr obtener maestros apropiados y suficientes para atender la demanda de Educación Rural, por lo que fue necesario intervenir en la formación de los maestros rurales; por consiguiente, se definió que para 1927, el primer año que la Dirección contaría con presupuesto e iniciaría labores formalmente, se le anexaría la tarea de organizar, dirigir y supervisar las escuelas normales regionales, con lo que el organismo pasó a ser denominado como Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales.<sup>21</sup>

La Dirección tenía como finalidades el mejoramiento de los maestros en servicio mediante los cursos realizados por las misiones culturales ambulantes y la incorporación al desarrollo nacional de los grupos campesinos e indígenas a través de las misiones culturales permanentes, la integración de las normales regionales le adjudicó la obligación de formar maestros rurales.<sup>22</sup>

Para lograr sus finalidades se reconfiguraron las escuelas normales regionales a través de nuevas bases de organización que fueron establecidas en 1927; las instituciones pasaron a transformarse en escuelas normales rurales de carácter regional, cuyo objetivo fue formar maestros rurales capacitados para actuar como profesores y líderes sociales de las

---

<sup>19</sup> Originalmente a inicios de 1927 cuando comenzaron las actividades de la Dirección recibió el nombre de Dirección de Misiones Culturales y de Preparación y Mejoramiento de Maestros, siendo cambiando para 1928 a Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales.

<sup>20</sup> SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, 233.

<sup>21</sup> SEP, *El esfuerzo educativo en México, la obra del gobierno federal en el ramo de Educación Pública durante la administración del presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928)*, vol. I (México DF: SEP, 1928), 119, 121, 126.

<sup>22</sup> SEP, I:121.

comunidades; otros objetivos importantes que las escuelas tendrían que cumplir fueron el impulso al mejoramiento cultural y profesional de los maestros en servicio de la región y la integración de la población de la región al progreso cultural de la nación.<sup>23</sup>

Para lograr los objetivos las escuelas normales rurales harían uso de tres elementos: a) los cursos regulares, aquellos que la institución implementaría en su vida diaria y que tendrían como fin formar maestros para las escuelas de las comunidades rurales y de los núcleos indígenas, b) los cursos temporales de vacaciones, realizados en los periodos de receso escolar e impartidos a los docentes en servicio de la región con el fin de impulsar su mejoramiento cultural y profesional y c) la extensión educativa, que se realizaría en cualquier momento del periodo escolar, tendría como fin la vinculación de la escuela y la comunidad para impulsar la incorporación de las comunidades al progreso general del país.<sup>24</sup>

Para inicios de febrero de 1927 la nueva normativa que regiría la organización de las normales rurales fue establecida, tuvo por nombre “*Bases que Señalan la Organización, el Plan de Estudios y el Funcionamiento de las Escuelas Normales Rurales*”; con lo que las escuelas fueron incorporadas definitivamente a la Dirección.<sup>25</sup>

Las Bases establecieron que las normales rurales, por su nueva configuración, deberían ubicarse en el campo y contar con vías de comunicación adecuadas con alguna población de importancia; contar con internado con un edificio amplio y en condiciones para recibir y hospedar a los estudiantes, un campo de cultivo de mínimo seis hectáreas, espacios anexos como talleres de oficios y pequeñas industrias rurales y criaderos de animales domésticos, además una Escuela Primaria Rural Anexa.<sup>26</sup>

El reclutamiento de estudiantes se realizaría entre las diversas comunidades que integraran la región donde estuviera establecida la Normal. Los requisitos de ingreso fueron: a) haber concluido la Educación Primaria Elemental cuando menos, si algún aspirante tuviera la Superior ingresaría al segundo semestre, b) tener una edad de 15 años para los hombres y de 14 para las mujeres, c) tener vocación para la enseñanza, d) tener buena salud y no sufrir de algún defecto físico que impida el ejercicio docente y e) tener buena conducta.<sup>27</sup>

---

<sup>23</sup> SEP, I:123.

<sup>24</sup> SEP, I:130–31.

<sup>25</sup> SEP, I:131.

<sup>26</sup> SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, 223.

<sup>27</sup> SEP, 225.

Un punto importante en las Bases y que difería con lo establecido en 1926 fue la reglamentación realizada sobre el internado, el cual tendría un carácter familiar, es decir, trataría de reproducir lo más fielmente posible la estructura de una familia extensa, con el director y su esposa como el padre y la madre respectivamente y los alumnos cumpliendo el rol de hijos; se pedía que la vida en el internado fuera lo más orgánica posible y que la disciplina no fuera rígida ni formal. Alicia Civera Cerecedo argumenta que el origen de esa reglamentación se encuentra en el pensamiento sobre la Educación como derecho surgido de los revolucionarios, en la incorporación de pedagogías centradas en el niño y su exigencia por generar la autodisciplina, la libertad y la democracia; en la necesidad de formar un maestro especializado para el campo que pudiera desbordar su labor más allá del aula; en la necesidad por eficientizar los recursos destinados a las instituciones, y también en la experiencia de los primeros planteles que se vieron enfrentados a condiciones de desconfianza en las poblaciones donde se asentaron, y que como mecanismo para comprobar su calidad moral y romper la desconfianza optaron por trasladar a las familias de los directores y maestros a la población, imprimiendo un carácter de familia extensa en la conducción de las instituciones, con lo cual el control y dirección de las escuelas mejoró notablemente.<sup>28</sup>

Las Bases establecieron a su vez un nuevo plan de estudio,<sup>29</sup> el cual decretó que la duración de la carrera sería de dos años divididos en cuatro semestres, teniendo el primero carácter prevocacional y los tres restantes profesional; se desarrollarían tres tipos de conocimientos, los académicos, los profesionales y los prácticos; el fundamento pedagógico del currículo fue la Escuela de la Acción, por lo que los conocimientos prácticos tuvieron gran relevancia. Contó con un total de 19 materias, dos de ellas de Práctica y Observación Escolar; las cátedras se dividieron en cuatro áreas de formación (Ver tabla 23): la primera, Formación Primaria Superior y Prevocacional, contó cuatro materias abarcando Matemáticas, Leguaje, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Se observa la intención por inculcar los conocimientos esenciales, por lo que las cátedras de las zonas de conocimiento tendieron a unificar los contenidos para evitar sobrecargar a los estudiantes. El objetivo de

<sup>28</sup> SEP, 226; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 65-66.

<sup>29</sup> Para ver el Plan de Estudios para las Escuelas Normales Rurales de 1927 aplicado en Tacámbaro véase anexo 11.

esta área de formación fue impartir la Educación Primaria Superior, así como introducir elementos necesarios para los conocimientos de la profesión.<sup>30</sup>

La segunda área de formación, la Profesional, se integró por seis materias, cuatro de carácter teórico y dos prácticas; las teóricas se desarrollaron en los salones de clase de la institución y tendieron a impartir los conocimientos para la dirección, control y organización de los grupos escolares y la práctica docente, mientras que las prácticas se desarrollaron en la Escuela Primaria Rural Anexa y fueron la puesta en ejecución de lo aprendido en las materias teóricas y la forma en que los estudiantes comprendían la realidad de los grupos escolares y las escuelas; su duración comprendía el turno escolar durante un periodo determinado, con lo que se entiende que los estudiantes llegaron a tomar parte como docentes y observadores en la Escuela Anexa.<sup>31</sup>

La tercera área de formación, la Auxiliar, contó con tres cátedras ampliamente identificadas como elementos didácticos para el proceso enseñanza-aprendizaje; es de notar la presencia de Economía Doméstica como elemento residual del currículo sexuado que aún permanecía en la Educación Normal. La última área de formación, la del Trabajo en la Comunidad, constó de seis materias, todas encaminadas a realizar labores de extensión comunitaria e integración de los núcleos campesinos e indígenas. Si bien en esta área aparecen materias que se habían vuelto recurrentes con la incorporación de la Pedagogía de la Acción, sobre todo las materias de Trabajos Agrícolas y Oficios e Industrias, es notoria la intención de que el maestro pudiera analizar y comprender el medio en el que iba a trabajar y actuar en consecuencia.<sup>32</sup>

#### **Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética y Geometría	Anatomía, Fisiología e Higiene	Ciencias Sociales (Geografía, Historia y Civismo)
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		

#### **Cátedras de Formación Profesional**

Técnicas de la Enseñanza	Observación en la Escuela Primaria Rural Anexa (Por turnos)
Técnica para Enseñanza de la Lectura y Escritura	Práctica en la Escuela Rural Anexa (Por turnos)
Organización y Administración de Escuelas Rurales	Conocimiento del Niño y Principios de Educación

<sup>30</sup> SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, 223–24.

<sup>31</sup> SEP, 223–24.

<sup>32</sup> SEP, 223–24.

Cátedras de Formación Auxiliar	
Canto y Educación Física	Escritura y Dibujo
Economía Doméstica (Comprendiendo Cocina y Costura - Alternados)	
Cátedras de Formación para el Trabajo en la Comunidad	
Trabajos Agrícolas	Organización Social para el Mejoramiento de las Comunidades
Estudio de la Vida Rural	Estudio de la Naturaleza
Oficios e Industrias	
Oficios e Industrias Rurales	

**Tabla 23** - *Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Rural aplicado en Tacámbaro en 1927*

*Fuente: SEP, Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales (México DF: SEP, 1928), 223-24*

Como se observa, las Bases modificaron lo establecido en 1926 e hicieron que las instituciones se transformaran al instituir como obligatorio el Internado Mixto, la Escuela Primaria Rural Anexa, la extensión de seis hectáreas como mínimo para el campo de cultivo, el espacio amplio en las instalaciones educativas y los cursos para el mejoramiento de los maestros en servicio. Si bien las determinaciones se hicieron oficiales a partir de los primeros días de febrero de 1927, no fueron implementadas por las escuelas sino hasta el mes de marzo, por lo que durante los primeros días de actividades la Dirección de Misiones Culturales giró circulares que adelantaban las nuevas disposiciones. La aplicación de las Bases se realizó de manera dispar, ya que no todas las escuelas tuvieron las mismas condiciones, aun así, lograron homogeneizarse en poco tiempo.<sup>33</sup>

La aplicación de la reforma en la Escuela Normal Regional de Tacámbaro se realizó de manera tardía. Si bien la institución inició labores en enero de 1927 no modificó su acción educativa más que en lo concerniente a las circulares de la Dirección de Misiones Culturales, procediendo a organizar la Escuela Primaria Rural Anexa, la que comenzó a trabajar el 15 de enero, mejorar el campo de cultivos, instaurar el internado escolar y hacer del Método de Proyectos y las excursiones elementos principales dentro de su actividad educativa. Por lo que respecta al plan de estudio continuó el establecido en 1926 por lo menos hasta el mes de marzo. La escuela siguió con la extensión educativa que había desarrollado desde su fundación, participó y promovió proyectos como el mejoramiento del hospital, la apertura de una brecha a Pátzcuaro, la promoción de propaganda higiénica, los eventos culturales y la organización de Orfeones Escolares. Para agosto organizó el primer curso de mejoramiento

<sup>33</sup> SEP, *El esfuerzo educativo en México, la obra del gobierno federal en el ramo de Educación Pública durante la administración del presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928)*, I:131; SEP, *El Sistema de Escuelas Rurales en México*, 285.

de los profesores en servicio, cuyo programa de actividades fue remitido por la Dirección de Educación Federal en el Estado, y que contó con una asistencia de 26 profesores, 19 en servicio y siete recién egresados. Fue impartido por los profesores de la Normal con la participación del inspector escolar de la zona.<sup>34</sup>

Como se observa, la Escuela Normal Rural de Tacámbaro logró continuar en 1927 con su vida institucional y su acción educativa, sin embargo, enfrentó dificultades que la llevaron a reconfigurarse, pero sobre todo a buscar nuevas latitudes para asentarse. Entre los problemas que debió sortear se encontró el impago de los sueldos de los profesores, los cuales no fueron cubiertos durante los primeros meses del año, sin embargo, los principales problemas que enfrentó fue la falta de apoyo tanto económico como social de la población, el constante acoso de los cristeros y los grupos clericales y la violencia continua desatada por la rebelión, por lo que para finales de 1927 la Escuela Normal Rural fue trasladada a la comunidad de Erongarícuaro, a las orillas del lago de Pátzcuaro, donde hubo condiciones más apropiadas para su funcionamiento.<sup>35</sup>

A finales de 1927 la política de formación docente en el estado logró consolidarse, los procesos de reforma iniciados el año anterior permitieron que las instituciones tomaran nuevos derroteros, pero más allá de eso lograron que Michoacán contara con seis escuelas normales oficiales y una institución de formación agrícola, convirtiéndolo en el estado que más instituciones de formación docente oficiales tuvo en el periodo,<sup>36</sup> lo que demuestra la importancia que para el ejecutivo estatal y la sociedad michoacana significaba la Educación, las escuelas y los maestros. Para el año siguiente la llegada de un nuevo gobierno ocasionó de nueva cuenta la reconfiguración administrativa, académica y política de las escuelas normales.<sup>37</sup>

<sup>34</sup> SEP, *El Sistema de Escuelas Rurales en México.*, 285–90; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:18; SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, 361–62.

<sup>35</sup> Maribel Arreola Rivas, *75 aniversario, Primera Escuela Normal Rural de México* (Tiripetío: ENRVQ, 1997), 125; Marco Antonio Calderón Mólgora, “Educación Rural y Pequeñas Industrias en México: En torno al legado de Sandor Paczka Schlick y Julio Alejandro Paczka Palacios”, en *Formación de Docentes para los Territorios Rurales. Miradas Internacionales* (Ciudad de México: Colofón, 2020), 58, 60.

<sup>36</sup> Según las Noticias Estadísticas sobre la Educación Pública en México en 1927, el estado de Michoacán fue el que más escuelas normales tuvo en 1928 con un total de nueve, de las cuales seis fueron oficiales y tres particulares, los otros estados que contaron con una cantidad importante de escuelas normales fueron Jalisco con siete, de las que cinco eran oficiales y dos particulares, y Puebla con seis, de las que tres eran oficiales y tres particulares.

<sup>37</sup> SEP, *Noticias estadísticas sobre la Educación Pública en México, correspondiente al año de 1927.* (México DF: SEP, 1929), 144.

*El inicio de la gubernatura del Gral. Lázaro Cárdenas del Río y su impacto en la Educación Normal en Michoacán, hacia la Escuela Socializada*

A finales de 1927 las políticas de formación docente desarrolladas en el estado habían logrado consolidarse, las seis escuelas normales caminaban aunque no sin problemas. A inicios de 1928 las dificultades aumentaron. En el caso de las dependencias de carácter estatal, vieron reducida su asignación en el presupuesto de egresos, sobre todo la Escuela Normal Regional N.º3 de Uruapan, que a pesar de lo hecho por su comunidad estudiantil y algunos diputados, vio cómo su techo presupuestal fue suprimido. Las demás instituciones si bien permanecieron en el presupuesto sufrieron importantes recortes debido al conflicto bélico y la crisis económica. Las escuelas normales de Morelia y las normales regionales de Ciudad Hidalgo y Huetamo, vieron rebajadas sus partidas, generando que el personal docente disminuyera, sobre todo en las normales regionales donde solo fueron presupuestados dos elementos por escuela, un director y un auxiliar, haciendo más complicado el desarrollo de la vida académica e institucional.<sup>38</sup>

Los problemas no fueron solo económicos sino también académicos y administrativos. A inicios de 1928 el director de la Escuela Normal para Profesores, el Prof. Jesús Romero Flores, dejó el cargo siendo sustituido por el Prof. Francisco R. Romero,<sup>39</sup> quien debido a sus responsabilidades administrativas en la Universidad acudía esporádicamente a la Normal por lo que las decisiones administrativas y académicas fueron tomadas por el secretario, conduciendo a un desorden administrativo que fue solucionado hasta el año siguiente cuando se nombró un nuevo director. Por otro lado, con la intención de disminuir el gasto del presupuesto y ante la precaria situación por la que la Universidad atravesaba, el ciclo secundario de la Escuela Normal para Profesores fue trasladado a inicios de 1928 al Colegio de San Nicolás, ya que en 1927 dicha institución había iniciado su propio

---

<sup>38</sup> BCEM. Decreto núm. 57 del 3 de febrero de 1928, en Tavera Alfaro, Xavier. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIX, pp. 174-277; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 9, Acta 2, abril 22, 1927.

<sup>39</sup> Francisco Rosell Romero, nació en Queréndaro en 1888, estudió en el Seminario de Morelia de 1904-1905, posteriormente en 1906 ingresó al Colegio de San Nicolás, fue fundador y presidente de la Sociedad Literaria "Melchor Ocampo Manzo", fundó y colaboró en la revista *Flor de Loto*, de 1913-1920 cursó la carrera de medicina en la Escuela de Medicina, fue profesor del Colegio de San Nicolás de 1915-1945 y de la Academia de Niñas, en 1922 formó parte del Consejo de Educación Federal y del Estado, en 1928 fue subdirector y director de la Escuela Normal para Profesores, de 1930-1934 fue secretario de la Dirección de Educación, de 1920-1922 y de 1937-1939 fue secretario general de la Universidad Michoacana, falleció en México en 1955. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 358.

ciclo secundario, provocando que la Normal quedara solo con el ciclo profesional en sus instalaciones limitando su vida académica e institucional al tener separada a su comunidad estudiantil.<sup>40</sup>

En el caso de las normales regionales la situación no fue mejor, la reducción del presupuesto y del personal docente, generó problemas que no lograron solucionarse sino hasta el año siguiente. La Escuela Normal Regional N.º 1 de Ciudad Hidalgo, no registró mayores problemas más que los ocasionados por la disminución del personal y el presupuesto, aunque la comunidad escolar y la población se resintió por la intención del ejecutivo estatal por trasladar la escuela a otra localidad, por lo que definieron enviar una misiva al Congreso solicitando que la escuela no fuera reubicada, ya que era necesaria y tenía un buen funcionamiento, sin embargo, no sirvió de nada, ya que para el año siguiente la escuela se trasladó a otro lugar, el personal docente que laboró en 1928 en la institución fue el Prof. Elías Miranda como director y el Prof. José Miranda como Auxiliar.<sup>41</sup>

Si bien la escuela tuvo problemas no impidió que la labor académica continuara. A inicio de año se modificó nuevamente el plan de estudios,<sup>42</sup> ampliando el alcance de los contenidos pero manteniendo una distancia con la Escuela de la Acción. El nuevo currículo contó con 20 cátedras divididas en tres áreas de formación (Ver tabla 24), la primera, Formación Primaria y Prevocacional, mantuvo la misma orientación que el plan del 1927, es decir, incorporaba los conocimientos de la Educación Primaria Superior y dotaba de los elementos necesarios para la introducción a los estudios profesionales; en este currículo se reincorporan los contenidos de Geometría y Álgebra que habían sido suprimidos en 1927, además se incorporó un conocimiento más general sobre las funciones biológicas, anatómicas y la higiene al incluir la materia de Biología; dos elementos completaron el área, aparecieron con la intención de dotar a los estudiantes de los conocimientos necesarios para el desarrollo

---

<sup>40</sup> Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, 358; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 17; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 182-83; Amaruc Lucas Hernández, "La ruptura de una larga e histórica tradición: La separación de la Escuela Secundaria del Colegio de San Nicolás en 1938", *Río de papel boletín del archivo histórico* 9 (2001): 84; Salinas García, *Las estudiantes en la Universidad Michoacana 1917-1939*, 122.

<sup>41</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 23, congreso del estado, sesión del día 4 de enero de 1928, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XLVIII, núm. 56, Morelia, 1 de marzo de 1928, p. 7.

<sup>42</sup> Para ver el Plan de Estudios para la Escuela Normal Regional N.º 1 de Ciudad Hidalgo de 1928 véase anexo 10.

de la Práctica Profesional: el primero fue la materia de Botánica y Zoología que permitiría a los alumnos tener el conocimiento necesario para comprender los procesos de la Horticultura; el segundo fue Gramática y Declamación, que dotaría de la capacidad para darse a entender entre los alumnos y la comunidad escolar.

La segunda área de formación, la Profesional, se integró por seis materias, dos de carácter práctico y cuatro de carácter teórico; las prácticas se desarrollaron en las escuelas oficiales del lugar, fueron el eje de experimentación y análisis de la realidad escolar y la forma en que los estudiantes comprendieron la profesión magisterial; las teóricas fueron los conocimientos necesarios para la realización de la tarea docente. La última área de formación, la Auxiliar, implicó cinco materias, de ellas una exclusiva para las mujeres, las cuatro restantes fueron materias de índole didáctico y con carácter de adiestramiento.

<b>Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética Geometría y Álgebra	Biología Botánica y Zoología	Geografía Patria Historia Patria Historia Universal
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Ejercicios de Lenguaje Gramática y Declamación		
<b>Cátedras de formación profesional</b>		
Ciencias de la Educación Pedagogía Psicología Pedagógica	Ejercicios de Observación Pedagógica Metodología Práctica Pedagógica	
<b>Cátedras de formación auxiliar</b>		
Canto y Coros Escolares Prácticas de Horticultura Labores Femeniles	Dibujo y Caligrafía Trabajos Manuales e Industriales	

**Tabla 24** - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º1 de Ciudad Hidalgo de 1928

Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 6, f. 322 y 323

Como se observa, el plan de estudio no se alejó de lo que tradicionalmente se había aplicado en la institución, las modificaciones fueron realizadas con la intención de solucionar los faltantes que en 1927 se registraron, así como ampliar los conocimientos básicos para poder comprender la profesión magisterial.

A diferencia de lo que sucedió con la Normal de Ciudad Hidalgo, en la Escuela Normal Regional N.º2 de Huetamo los problemas más que de índole económico fueron políticos. Tras las dificultades sufridas a finales de 1927, la institución había logrado recibir la anuencia de la rectoría para su reapertura, por lo que el director y el profesor auxiliar se

aprestaron a regresar a Huetamo para reanudar labores. Los primeros días de febrero y antes de que las actividades en la institución fueran retomadas, los problemas comenzaron: el nombramiento del profesor auxiliar, la Profa. María Luisa Pérez Rosas, fue declarado insubsistente, nombrándose a la Profa. María Romero como nueva encargada del puesto de Profesor de Materias Generales, cuyo nombramiento generó algunas inconformidades de la Confederación de Comunidades Agrarias de Huetamo y suspicacias por parte del ayuntamiento, ya que la profesora era identificada como partidaria de los grupos clericales de Huetamo, ante lo cual la rectoría solicitó conocer el origen del título de la profesora Romero. La información recibida por el director fue que la profesora carecía del título pero presentaba constancia de examen por el Colegio Salesiano de Morelia, ante lo cual la rectoría dejó insubsistente su nombramiento, con lo que la institución quedó solo con el Prof. Emiliano Pérez Rosas como único integrante de la planta docente hasta finales del año, aun así la labor de la institución continuó; para mediados de año la escuela puso en funcionamiento el internado, que recibió a ocho alumnos pensionados por el municipio de Huetamo; por otro lado, las actividades deportivas se implementaron integrándose equipos de basquetbol tanto femenil como varonil.<sup>43</sup>

La Escuela Normal Regional N.º3 de Uruapan fue la que tuvo mayores problemas, sobre todo de índole económico y político. La institución había pasado a depender del erario municipal a mediados de 1927. El director en ese momento realizó las gestiones pertinentes para que el presupuesto de egresos estatal de 1928 la considerara, sin embargo, no sucedió por lo que para enero de ese año la escuela continuó dependiendo del erario municipal; para finales de abril los alumnos de la escuela enviaron una misiva al gobernador con la intención de que se incorporara la escuela al presupuesto, sin embargo, la acción fue infructuosa, la respuesta recibida les comunicaba la imposibilidad por ese año de incorporarla debido a los problemas económicos del estado y a la necesidad de disminuir el gasto presupuestal, indicándoles que para la propuesta de presupuesto del año siguiente se tomaría en cuenta la solicitud, lo cual nunca sucedió.<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> "Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930", 85-87.

<sup>44</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 2, fs. 1075 y 1076.

En lo referente a la política de formación docente del ejecutivo federal, el traslado de la Escuela Normal Rural de Tacámbaro a la localidad de Erongarícuaro permitió que su situación mejorara, ya que las condiciones para el desarrollo de la labor de la institución en la nueva ubicación fueron propicias.

Erongarícuaro era un lugar tranquilo donde existía una estación de tren que comunicaba a la comunidad con el estado, los pobladores estaban dispuestos a apoyar a la institución tanto moral como materialmente y no existían el peligro de sufrir ataque de cristeros, con lo que la labor de la Normal podría realizarse e impactar de mejor manera. La escuela inició de cero, ya que solo se trasladaron los alumnos y profesores; fue instalada en el exconvento, contó con tres campos de cultivo donde se sembraba, maíz y haba, mientras las hortalizas se cultivaban en una ladera que se acondicionó; además tenía la posibilidad de ampliar los campos de cultivo para las actividades agrícolas con una porción de tierra ejidal; el internado fue puesto en funcionamiento siguiendo la orientación de funcionar como familia; contó además con talleres de carpintería y herrería equipados con lo suficiente para laborar, sin embargo, no fue posible establecer la Escuela Rural Anexa y en su lugar funcionó durante 1928 una Escuela Nocturna.<sup>45</sup>

Como se observa, las escuelas normales y las políticas de formación docente continuaron realizando su labor durante 1928, sin embargo, la crisis económica, social y política llevó a las instituciones a situaciones problemáticas que en varios casos las puso al borde de la desaparición, afortunadamente la coyuntura política por la que atravesó el estado durante ese año permitió que las instituciones adquirieran nuevos bríos y las políticas de formación docente se reconfiguraran.

El 16 de septiembre de 1928 tomó posesión el Gral. Lázaro Cárdenas del Río<sup>46</sup> como gobernador del estado, su acción en el gobierno giró en torno a la reforma agraria ejidal, la

---

<sup>45</sup> Calderón Mólgora, *Educación Rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*, 241-44; SEP, *El esfuerzo educativo en México, la obra del gobierno federal en el ramo de Educación Pública durante la administración del presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928)*, 1:128-29.

<sup>46</sup> Lázaro Cárdenas del Río nació en Jiquilpan, Michoacán, el 21 de mayo de 1895, militar y político, realizó sus estudios primarios en su ciudad natal, posteriormente estudio tipografía, y desempeñó empleos modestos en los ramos rentísticos y judiciales. En 1913 se incorporó a la Revolución en las fuerzas de Gral. Guillermo García Aragón; tras la Convención de Aguascalientes se unió al villismo bajo las órdenes del Gral. Federico Morales; en 1915 se une al constitucionalismo bajo las órdenes del Gral. Plutarco Elías Calles; para 1918 regresó a Michoacán a combatir a los grupos rebeldes de Altamirano, Sintora y García Chávez; en 1920 secundó el movimiento de Agua Prieta y fue ascendido a General Brigadier; fue jefe de operaciones militares y gobernador interino de Michoacán en 1920, durante el conflicto electoral entre Múgica y Ortiz Rubio;

organización corporativa de los trabajadores, la creación de una conciencia civil nueva fundada en la lucha por las reivindicaciones agrarias y sociales, es decir, la transformación de la estructuras sociales y económicas del estado. Para lograr su objetivo empleó dos elementos, el primero, la organización de los grupos revolucionarios para la creación de un instrumento orgánico que pudiera funcionar como base política y que lograra movilizarse en torno al programa de reformas; y el segundo, la Educación como vehículo para impulsar el cambio de conciencia y la transformación de la sociedad.<sup>47</sup>

Durante la gubernatura de Cárdenas, la Educación adquirió un papel fundamental, convirtiéndose en el medio para realizar la transformación social, sobre todo en las zonas rurales, donde se orientó a apoyar el reparto agrario y modificar la mentalidad de la población campesina.<sup>48</sup>

Para lograr el cambio de conciencia en la población, Cárdenas impulsó una reforma educativa con base en dos ejes principales, la reorganización del Sistema Educativo y el debilitamiento de la influencia de la iglesia, lo cual no era una tarea fácil. La situación educativa en 1928 no era la mejor y mucho menos la propicia para que la Educación asumiera el papel que el programa de reformas necesitaba; no existía una tradición pedagógica relevante, ni objetivos, ni planes de estudio que fueran acordes a las intenciones de reforma social y económica que se estaba impulsando; las condiciones materiales de las escuelas eran pésimas; la cobertura educativa deficiente; los maestros capacitados pedagógicamente e ideológicamente eran escasos, y su remuneración y estima pública era baja. Por otro lado, la formación docente se encontraba en crisis, ya que los problemas económicos habían llevado

---

combatió a la rebelión delahuertista en 1923 siendo hecho prisionero; fue jefe de operaciones militares en Puebla, Tehuantepec y La Huasteca entre 1924-1928, siendo nombrado General de División en ese periodo. Fue gobernador constitucional del estado de Michoacán entre 1928-1932, logrando la pacificación de los cristeros en el estado, jefe de la columna expedicionaria del noreste encargada de combatir a los rebeldes escobaristas en 1929; entre 1930-1931 fue Secretario de Gobernación y presidente del PNR; para 1933 fue nombrado Secretario de Guerra. Fue presidente de la República entre 1934-1940; en 1941 fue jefe de operaciones del Pacífico, de 1942-1946 fue nombrado Secretario de la Defensa Nacional y de 1947 hasta su muerte en 1970 fue vocal ejecutivo de la Comisión del Tepalcatepec y del Balsas. Romero Flores, *Diccionario michoacano de historia y geografía*, 71; INEHRM, *Diccionario de generales de la Revolución*, vol. I (México DF: INEHRM, 2014), 191-92; INEHRM, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, vol. IV (México DF: INEHRM, 1991), 209; Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio michoacano 1889-1926*, 88.

<sup>47</sup> Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*, 53; Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 103 y 107; Jorge Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", en *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, vol. IV (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989), 138.

<sup>48</sup> Nava Hernández, "El cardenismo en Michoacán (1910-1990)", 145-46.

a las escuelas normales a desaparecer o funcionar en condiciones precarias; la inspección era prácticamente nula y carecía de importancia; la legislación escolar no se aplicaba; la mayor parte de los infantes no recibía Educación Formal, la deserción escolar era aguda y el analfabetismo campeaba a sus anchas por las ciudades y las zonas rurales.<sup>49</sup>

Para solucionar la problemática educativa el ejecutivo estatal impulsó la mejora de la infraestructura física y el equipamiento, la creación e implementación de leyes nuevas que permitieran promover los cambios económico-sociales que estaban por realizarse, el aumento y profundización de la supervisión escolar, la uniformidad en la docencia, el mejoramiento de las condiciones salariales y laborales de los maestros, la redefinición de los objetivos del Sistema Educativo, el impulso a una nueva ética de servicio y de acción del magisterio fundada en la conciencia y misión revolucionaria, y el establecimiento del maestro como cuadro activo en las organizaciones populares.<sup>50</sup>

Cárdenas puso un interés importante en los maestros como elementos propagadores e impulsores de la transformación social, por lo que su formación y la mejora de sus condiciones laborales y su situación social adquirió gran importancia, ya que según él, quien desempeñara el magisterio debía ser un guía social, que pudiera comprender al campesino y al obrero y luchar por defender sus intereses, aspiraciones y afianzar sus condiciones económicas, de aquí que durante el gobierno cardenista la Educación, los maestros y las normales recibieran un gran impulso.<sup>51</sup>

La Educación se convirtió durante el periodo cardenista en un componente importante que contribuiría a impulsar las reformas sociales, económicas y políticas, sin embargo, por sí sola no bastaba, era necesario crear y organizar bases políticas que pudieran movilizarse para respaldar las reformas impulsadas, por lo que para enero de 1929 Cárdenas convocó a los núcleos revolucionarios a un congreso de unificación obrero y campesino del que surgió la Confederación Revolucionaria Michoacana del Trabajo (CRMDT).<sup>52</sup>

La convocatoria iba dirigida principalmente a los grupos obreros y campesinos, aun así arribaron todo tipo de expresiones y grupos, desde los viejos militantes muguquistas,

---

<sup>49</sup> Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*, 109–10.

<sup>50</sup> Ginzberg, 115.

<sup>51</sup> Ginzberg, 118, 122.

<sup>52</sup> Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", 138.

pasando por los reductos de la liga agraria de Primo Tapia y los comunistas, hasta los universitarios progresistas y los maestros.<sup>53</sup>

Su programa de acción abarcó, al igual que el programa cardenista, la reforma agraria, el debilitamiento del poder del clero, el combate al fanatismo, el mejoramiento del Sistema Educativo y el impulso a la Educación Rural; por otro lado, incorporó elementos para asegurar la transformación de la economía y el mejoramiento moral de la población, como la recuperación de los recursos naturales del estado, la construcción de infraestructura carretera y de riego, y la abolición del alcoholismo.<sup>54</sup>

El primer Comité Central fue una muestra de los diversos grupos que participaron en la formación de la CRMDT: el secretario general fue el Lic. Alberto Coria, J. Jesús Rico fue secretario de acuerdos, José Solórzano fungió como secretario de Comunidades Agrarias e Indígenas y Bosques, Pedro Talavera fue secretario de Sindicalización Campesina, el Prof. José Palomares Quiroz fungió como secretario de Educación, Augusto Vallejo fue Tesorero, y como presidente honorario fue nombrado el Gral. Lázaro Cárdenas.<sup>55</sup>

La CRMDT fue el elemento que permitió a Cárdenas desarrollar su política de reformas sociales y económicas. La organización contó con tres pilares principales, los campesinos, los obreros y los maestros. Estos últimos tuvieron un papel preponderante en la organización, ya que varios de sus dirigentes pertenecieron al gremio magisterial, entre ellos se encontraban Diego Hernández Topete,<sup>56</sup> Elías Miranda y José María Cano; otros fueron militantes o miembros activos, tal fue el caso de Jesús Múgica Martínez y José Palomares Quiroz, entre otros. La importancia que los maestros tuvieron en la organización se explica

---

<sup>53</sup> Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 126; Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", 139-41; Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*, 63.

<sup>54</sup> Refugio Bautista Zane, *Educación y revolución en Michoacán: la gubernatura del general, 1928-1932* (Texcoco: Universidad Autónoma de Chapingo, 1991), 8; Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*, 77.

<sup>55</sup> Jesús Múgica Martínez, *La Confederación Revolucionaria Michoacana del Trabajo*. (Morelia: Litio Arte, 1982), 107.

<sup>56</sup> Diego Hernández Topete fue originario del estado de Jalisco, egresó como profesor de la Escuela Normal de Morelia, inspector de Educación Federal de Apatzingán, participó en las juntas organizadoras de la CRMDT en 1929. Fue Secretario general del CRMDT en 1930, y a finales de 1934 fue designado como Director General de Educación Pública Federal y del Estado en Michoacán. Diputado federal entre 1943-1946, fungió como funcionario federal de educación en varios estados del país; entre 1957-1977 fue presidente municipal de Tacámbaro. Jorge Gabriel Hernández Soria, *Los de la confederación, cómo se formó en Michoacán el sistema político que duró 60 años* (Morelia: GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACAN DE OCAMPO, 2011), 80-81.

por la debilidad del movimiento obrero y el exterminio de los líderes campesinos durante la década del veinte.<sup>57</sup>

Tras la fundación de la CRMDT los maestros comenzaron con un proceso de radicalización, que impactó no solo al gremio sino a las escuelas primarias y las normales. A partir de este momento el maestro debería desarrollar un mayor compromiso social con los campesinos y obreros, por lo que su labor dejó de estar circunscrita al aula, pasando a intervenir en la formación de organizaciones campesinas y sindicatos obreros, así como en las campañas desfanatizadoras y antialcohólicas, y en el reparto agrario; claro está que no todos los maestros se plegaron a esta nueva dinámica, lo que generó dificultades en el gremio que no solo afectaron a los maestros sino que impactaron de lleno en las escuelas normales.<sup>58</sup>

Ante la necesidad de formar al nuevo maestro combativo, comprometido con las causas sociales y la desfanatización del pueblo fue necesario reconfigurar el proceso de formación, el cual no estaría fundado únicamente en los postulados de la Escuela de la Acción y la Educación Racionalista sino en el concepto de socializar la escuela, es decir, transformar la tradicional escuela pasiva en una institución dinámica, activa, social, impulsora de hábitos y costumbres, libre de cualquier prejuicio, capaz de promover solidaridad, cooperación y fraternidad, donde el programa de trabajo debía ser socialmente relevante para la comunidad, y los métodos de trabajo se encausarían de acuerdo a las necesidades y capacidades de la colectividad. Esta nueva orientación significó no solo la transformación de la política de formación docente sino la modificación a cabalidad de la política educativa estatal.<sup>59</sup>

La primera acción para impulsar la nueva política de formación docente fueron los cursos cortos para todos los maestros en servicio del estado realizados del 26 de diciembre de 1928 al 18 de enero de 1929. En ellos se impulsó la idea de socializar la escuela como elemento primordial para la formación integral de los alumnos y apoyar en la solución de las problemáticas de las comunidades. En el curso fueron tres los elementos revisados por los

---

<sup>57</sup> Bautista Zane, *Educación y revolución en Michoacán: la gubernatura del general, 1928-1932*, 13; Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", 141.

<sup>58</sup> El gremio magisterial durante la gubernatura de Cárdenas experimentó transformaciones en cuanto a su postura ideológica, lo que implicó la confrontación entre los docentes que llevó no solo a la pelea por los espacios en las escuelas sino también en las comunidades, llegando al punto de que los maestros cardenistas impulsaron procesos de depuración de todo el ramo educativo de aquellos elementos que no tuvieran ideología "avanzada" y que por lo general afectaron a maestros con tendencia clerical.

<sup>59</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 214; Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*, 119.

profesores: el primero, la cultura profesional, donde se desarrollaron los asuntos concernientes a los temas teóricos y técnicos sobre la profesión y la nueva orientación; la segunda, cultura especial, abarcó las orientaciones necesarias para llevar a cabo las actividades prácticas y del trabajo en la comunidad que tendiera a mejorar la vida de los campesinos; la última, cultura física y estética, pretendió impulsar el espíritu nacionalista y social en las escuelas, para lo cual se planteó la posibilidad de realizar festividades en las instituciones para así lograr una vinculación con la comunidad, así como organizar comisiones que se encargaran de impulsar la solidaridad entre los alumnos, además de organizar diversos círculos, como las tribus de exploradores, comités infantiles de higiene, periódicos murales y clubes deportivos.<sup>60</sup>

La introducción de la nueva orientación pedagógica si bien inició rápidamente con los maestros en servicio no sucedió lo mismo en las escuelas normales, las cuales por las diversas problemáticas que atravesaban y su pertenencia a la Universidad no realizaron modificaciones sustanciales.

#### ***Las transformaciones en la formación de maestros durante la gubernatura del Gral. Lázaro Cárdenas***

A principios de 1929 el estado todavía contaba con las seis escuelas normales, cuatro de carácter estatal, una de carácter municipal y una de carácter federal. Los problemas económicos seguían atacando su organización, por lo que sus presupuestos y el número de profesores fueron reducidos.

En ese año la situación de las escuelas normales de Morelia no registró mayores cambios, mantuvieron los planes de estudios establecido en 1926; la dirección de la Escuela Normal para Profesoras continuó en manos de la Profa. Victoria Pardo; mientras que en la Escuela Normal para Profesores, fue sustituido el director recayendo el cargo en, el Prof. José Palomares Quiroz, quien lo asumió el 1° de febrero. A pesar de que el desarrollo institucional de ambas normales era estable, los problemas económicos ocasionados por la reducción del presupuesto de la Universidad hacían pensar a las comunidades escolares en la unificación con el objetivo de solucionar los problemas económicos, ya que la existencia de dos

---

<sup>60</sup> AHCEM. Informe de gobierno de 1928-1929 que rinde el General de División Don Lázaro Cárdenas del Río, Legislatura XLII, Varios, Caja: 1, Exp. 19, fs. 8-9.

instituciones significaba un doble gasto que impedía el uso eficiente del presupuesto destinado a Educación Normal.<sup>61</sup>

Las tres escuelas normales regionales del estado tuvieron modificaciones y transformación en 1929. El presupuesto de egresos solo registraba la existencia de dos, sin embargo, sus condiciones fueron precarias, ya que se había establecido una planta docente de solo dos personas, el director y un profesor auxiliar con sueldos relativamente bajos. La Escuela Normal Regional N.º 1 se localizaba en Ciudad Hidalgo, sin embargo, por indicaciones de la rectoría, y debido a que había logrado cumplir su función en esa región por haber formado 51 profesores normalistas regionales titulados de 1923 a 1928 y en virtud de que en la zona occidental del estado era apremiante la necesidad de formar profesores para las escuelas de la zona, fue trasladada para el 1º de marzo a la Ciudad de Zamora. La dirección continuó en las manos del Prof. Elías Miranda, mientras que el puesto de Profesor Auxiliar fue asumido de nueva cuenta por el Prof. José Miranda. El plan de estudios fue establecido por la rectoría de la Universidad y abarcó tres tipos de cocimiento, los académicos, los profesionales y los de entrenamiento. Esta normal careció de Escuela Primaria Anexa, internado y campo de cultivo, así que las prácticas de Horticultura, Avicultura, Jardinería y Agricultura se realizaron en los jardines del inmueble; las actividades prácticas tuvieron un papel importante en el desarrollo de la institución, ya que la escuela optó por intentar que los conocimientos no se fundamentaran únicamente en lo obtenido en los libros sino que se complementaran y corroboraran a partir de la experimentación en la vida real.<sup>62</sup>

El fundamento teórico-pedagógico del currículo fue la Escuela de la Acción, pero vinculada con el concepto de socializar la escuela. La duración de la carrera fue de dos años.

---

<sup>61</sup> AHCEM. Informe de gobierno de 1928-1929 que rinde el General de División Don Lázaro Cárdenas del Río, Legislatura XLII, Varios, Caja: 1, Exp. 19, f. 30; AHMM, Fondo: siglo XX, Año: 1929, Caja: 93, Exp. 15, f. 60; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 18.

<sup>62</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 42, Congreso del Estado, sesión del día 26 de diciembre de 1928, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XLXIX, núm. 49, Morelia, 20 de enero de 1929, p. 6; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, f. 2559-2559-3; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Años: 1929-1934, Caja: 261, Exp. 2, f. 1726; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 2, f. 2113; AHMZ. Fondo: Prefectura, Sección: Instrucción pública, Año: 1929, Caja: 36, Exp. 6, f. 2 y 4; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 92, 94.

El plan de estudios<sup>63</sup> contó con 24 cátedras divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 25), la primera, Primaria Superior y Prevocacional integró ocho materias; al igual que en los planes de estudio anteriores el área tenía como fin completar la Enseñanza Primaria de los alumnos e incorporar nociones que facilitarían la comprensión de los estudios profesionales.

La segunda área, Formación Profesional, contó con cinco materias, dos de carácter práctico realizadas en las escuelas primarias de la zona y tres de carácter teórico que implicaban los conocimientos básicos sobre la profesión, y en la cual es necesario notar la incorporación de la materia de Organización Especial de la Escuela Rural, que bajo ninguna configuración había aparecido en los anteriores planes de estudio, lo que denota la intención de incorporar los postulados de la Escuela de la Acción y el concepto de socializar la escuela.

La tercera área, Formación Auxiliar, integró cinco materias, tres destinadas a servir como elementos didácticos para el proceso enseñanza-aprendizaje y dos con una connotación tradicional de la formación docente ancladas en la segregación de géneros. La última área, Formación para la Socialización de la Escuela, contó con cinco materias todas de carácter práctico, que tuvieron la intención de dotar al estudiante de los conocimientos necesarios para comprender y ejecutar los trabajos agrícolas, industriales y manuales que las comunidades realizaban y necesitaban para mejorar su calidad de vida.

<b>Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética	Biología Conocimiento de la Naturaleza (Nociones de Ciencias Físicas)	Civismo Geografía Historia
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lenguaje		Cultura Física
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Organización Escolar Organización Especial de la Escuela Rural Técnicas de la Enseñanza	Metodología Práctica Práctica Pedagógica	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Dibujo y Pintura Labores (Femeniles) Típica y Orfeón	Economía Doméstica Solfeo y Música	

<sup>63</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Regional N°1 de Zamora de 1929 véase anexo 9.

**Cátedras para la Socialización de la Escuela**

Agricultura	Industrias Zootécnicas
Pequeñas Industrias	Trabajos Manuales
Talleres (Varoniles y Femeniles)	

**Tabla 25** - *Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 1 de Zamora – 1929*

*Fuente: Ana María Pimentel Alcalá, Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930 (Morelia: UMSNH, 2001), 92, 94*

El plan de estudio implementado fue el primer intento realizado por introducir la nueva concepción educativa en la formación docente en el estado, sin embargo, la falta de recursos tanto económicos como humanos hizo difícil su aplicación.

La Escuela Normal Regional N.º 2 de Huetamo, si bien apareció en el presupuesto de egreso, también tuvo dificultades ocasionadas por la plantilla docente establecida y la remuneración económica asignada; sin embargo, a diferencia de la de Zamora, la problemática se agudizó aún más debido a que desde febrero de 1928 solo un docente se encontraba laborando; ante esa problemática, para octubre de 1928, el gobernador reinstaló en el puesto de Profesor Auxiliar a la Profa. María Luisa Pérez Rosas; por otro lado, con la intención de aumentar la planta docente de la institución, el Congreso del Estado incrementó el salario estipulado para el puesto de Profesor Auxiliar en la Normal de Huetamo, debido a la dificultad de encontrar personal competente que quisiera cubrir el empleo por lo raquítico del sueldo, lo lejano de la ubicación y el clima cálido. La Normal retomó labores hasta finales de abril de 1929, ya que la rebelión escobarista y su llamado a los cristeros para movilizarse hicieron convulsionar la región. Con su reapertura nuevos nombramientos fueron generados, por lo que contó con dos Profesores Auxiliares más, sin embargo, solo uno se presentó a laborar. Un hecho importante sucedido durante ese año fue la organización de la Escuela Rural de Experimentación Pedagógica Anexa, donde los estudiantes realizaron sus prácticas escolares. La escuela se estructuró en función de la Pedagogía de la Acción y utilizó el Método de Proyectos como elemento central de su acción educativa.<sup>64</sup>

La Normal de Huetamo realizó acciones de extensión social, cultural y comunitaria en las distintas comunidades de la región; la intención fue impulsar la socialización de la escuela, de manera que los estudiantes normalistas efectuaron pláticas sobre organización

<sup>64</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 66, Congreso del Estado, sesión del día 13 de febrero de 1929, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo XLIX, núm. 73, Morelia, 14 de abril de 1929, p. 5; “Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930”, 87–89.

obrero y campesina, y sobre la importancia social de la Educación; por otro lado, efectuaron encuentros deportivos y cursos prácticos de Pequeñas Industrias en las comunidades. Como se observa, el año de 1929 para la Normal de Huetamo fue de crecimiento y consolidación.<sup>65</sup>

Para 1929 la Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan se encontraba en proceso de desaparición. Su segregación del presupuesto de egresos y su incorporación al presupuesto del municipio no hizo más que prolongar por poco tiempo su vida; sin embargo, para ese año la situación era ya insostenible, por lo que la comunidad escolar hizo lo posible para que la Universidad reconociera los estudios de los 36 alumnos que estaban por terminar. Tras una serie de solicitudes y peticiones a diversos personajes y organizaciones de la vida política del estado, la solicitud fue aceptada y la Universidad comenzó a recabar la información necesaria para validar los estudios y realizar los exámenes recepcionales, los cuales se llevaron a cabo hacia finales de año. Con ello, el fin de la Normal Regional de Uruapan fue una realidad.<sup>66</sup>

Si bien las instituciones de formación docente estatal atravesaban por un proceso de reconfiguración, la acción federal mantenía lo establecido desde 1927 con la Escuela Normal Rural de Erongarícuaro, la cual para 1929 contaba con 60 alumnos, había ampliado su campo de cultivo hasta llegar a las 10 hectáreas, cultivaba maíz, haba y hortalizas; contaba con talleres de herrería, carpintería y jabonería; incorporó ganado para las prácticas agropecuarias, como gallinas, cerdos y conejos; el internado conservaba la organización de tipo familiar y el plan de estudio seguía siendo el de 1927, por lo que a diferencia de lo sucedido con las normales estatales, la institución federal tuvo pocos problemas académicos y económicos, lo que le permitió generar una vida institucional estable.<sup>67</sup>

Como se observa, las problemáticas de las instituciones de formación docente dirigidas por el ejecutivo estatal durante 1929 se mantuvieron, aunque disminuyeron en cierta medida, situación que permitió modificar la acción educativa de las normales e impulsar la nueva orientación pedagógica, aunque sin gran impacto y con limitantes, de aquí que el gobierno del estado creyera pertinente implementar para el año siguiente una reforma a la

<sup>65</sup> “Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930”, 90–91.

<sup>66</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 3, fs. 1252, 1253, 1255-1257; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de Alumnos, Planes y Programas, Exámenes, Listas de Asistencia, Caja: 260, Exp. 5, f. 1291-1292.

<sup>67</sup> SEP, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, vol. VIII (México DF: SEP, 1929), 158–59.

Educación Normal que le permitiera modificar el estado de las cosas y que facilitara la incorporación de las nuevas orientaciones político-pedagógicas.

*La salida de la Educación Normal de la UMSNH y su incorporación a la Dirección de Educación Primaria del Estado.*

Para 1930 era claro que la forma en la que los docentes se preparaban y la manera como funcionaban las instituciones de formación magisterial no respondían a las necesidades y objetivos que el régimen estatal tenía, por lo que era necesario modificar la política de formación docente para adecuarla a los intereses del ejecutivo estatal.

Un primer elemento en ese tenor fue la propuesta al Consejo Universitario para la separación de la Educación Normal de la UMSNH y su adhesión a la Dirección General de Educación Primaria (DGEPR), bajo dos objetivos: 1) lograr una mayor vinculación entre la Educación Normal y la Educación Primaria, ya que la segunda se encontraba bajo el control del gobierno del estado; y 2) generar un proceso de formación magisterial acorde con las finalidades perseguidas por el ejecutivo estatal y la DGEPR.<sup>68</sup>

La propuesta fue bien recibida por la mayoría de los concejales quienes veían a las normales como dependencia que poca relación tenían con la Universidad, ya que desde su punto de vista perseguían finalidades distintas. Los directores de las normales como miembros del Consejo Universitario establecieron sus posiciones: el Prof. Palomarez Quiroz aceptó de buena gana dicha separación, aunque hizo notar que si la aceptaba no era porque la Universidad no apoyara a la institución sino todo lo contrario, ya que durante 1929 la situación económica, administrativa y material había sido atendida, sin embargo, creía conveniente que para impulsar el desarrollo de los estudiantes normalistas era necesaria su vinculación directa con la DGEPR, ya que consideraba que la Educación Primaria difería de las carreras universitarias en varios aspectos; por otro lado, la Profa. Victoria Pardo mostró renuencia a la separación argumentando que los vaivenes políticos por los que pasaba el estado rápidamente pasarían factura a la Educación Normal, como en ocasiones anteriores lo habían hecho, por lo cual el desarrollo académico y administrativo de las instituciones se vería sumamente comprometido y solicitaba que de realizarse la separación se estableciera la reglamentación pertinente para que las normales no padeciera desordenes administrativos

---

<sup>68</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 9, Acta 20, enero 4 de 1930.

y académicos. Si bien las posiciones de los directores fueron contradictorias, la situación fue salvada al establecerse dos elementos: el primero, sugerir al ejecutivo estatal la creación de un Consejo Técnico que vigilara la buena marcha de los procesos de la Educación Normal, y la segunda, establecer la reincorporación de las escuelas normales a la Universidad en el caso de que los planteles llegaran a experimentar problemas que los pusieran en situaciones difíciles.<sup>69</sup>

Con el objetivo de reorganizar la Educación Normal tras la separación de la Universidad, el ejecutivo estatal envió al Congreso del Estado el 11 de enero una propuesta de Ley Orgánica de Educación Normal, con la que se modificaría la estructura administrativa de la política de formación docente. Tres fueron los objetivos centrales de dicho proyecto: 1) formar maestros con la capacidad de impulsar y desarrollar el programa educativo-cultural del gobierno, 2) vincular la formación docente con los objetivos y necesidades del Estado, y 3) Crear un organismo que integrara la participación de la comunidad escolar de las normales en la dirección, modificación y mejoramiento de los elementos concernientes a la Educación Normal.<sup>70</sup>

La propuesta de ley fue recibida por el Congreso y turnada a comisión especial para su análisis el 17 de enero, ya que si bien su resolución era urgente, implicaba la modificación de la Constitución Estatal que en su artículo 130 establecía que la Instrucción Primaria estaría a cargo del gobierno del estado, mientras que la Secundaria y Profesional dependería del Consejo Universitario, por lo cual antes de aprobar la Ley Orgánica de Educación Normal era necesario reformar la Constitución para legalizar la incorporación de la Educación Normal a las facultades del ejecutivo estatal.<sup>71</sup>

La suspensión provisional del decreto de ley no detuvo el proceso de modificación de la Educación Normal. El ejecutivo del estado, la DGEPR y las direcciones de las normales continuaron con él a pesar de que la incorporación a la órbita del gobierno no estaba

<sup>69</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 9, Acta 20, enero 4 de 1930.

<sup>70</sup> AHCEM. Ley núm. 7 del 13 de octubre de 1930, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 1, Exp. 7, fs. 2-5; AGHPEEM. Poder Legislativo, Acta número 45, Congreso del Estado, sesión del día 17 de enero de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo L, núm. 72, Morelia, 27 de marzo de 1930, pp. 3-5.

<sup>71</sup> AHCEM. Ley núm. 7 del 13 de octubre de 1930, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 1, Exp. 7, f. 6; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 45, Congreso del Estado, sesión del día 17 de enero de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, 27 de marzo de 1930, p. 5; Jesús Arroyo Cruz y Felipe Tena Ramírez, *Constitución Política de Michoacán y sus reformas*, vol. VIII (Morelia: Amazon, 2017), 310.

legalmente reconocida. Un primer punto para iniciar el proceso de transformación fue el establecimiento de las partidas presupuestales de las normales, las que serían separadas del techo presupuestal de la Universidad, lo cual se realizó el 28 de enero al decretarse el presupuesto de egresos del año, el cual, contemplaba tres instituciones, una en Morelia, una en Zamora y una en Huetamo; por la premura con que fue tomada la decisión de separar la Educación Normal de la Universidad y lo relativamente cercano que fue al decreto del presupuesto, solo se establecieron los presupuestos de manera general, lo que tuvo algunas complicaciones para las instituciones, sobre todo para las normales regionales al no determinarse el monto que cada una percibiría, lo que hizo que los directores de las instituciones solicitaran por diferentes medios la aclaración de los presupuestos.<sup>72</sup>

La separación de la Educación Normal de la UMSNH fue una realidad para los primeros días de 1930. El 6 de enero las escuelas fueron informadas de su separación e incorporación a la DGEPR, la que inmediatamente las retomó, facilitando la continuidad de sus labores, aunque sin girar mayores directivas. No fue sino hasta el 1° de febrero, fecha en la que el presupuesto de egresos comenzó a regir, que la DGEPR inició con el proceso de reorganización. A partir de ese momento las escuelas normales sufrieron modificaciones: las normales de Morelia se fusionaron formando la Escuela Normal Mixta, que se instaló en el edificio donde se ubicaba la Escuela Normal para Profesoras, fue nombrado director el Prof. José Palomares Quiroz.

El ciclo secundario que había sido sustraído de la institución en 1928 fue reincorporado; la Casa del Estudiante Normalista fue acogida también por el ejecutivo estatal, por lo que se trasladó a la nueva ubicación; además, se inició la discusión sobre el plan de estudios y una nueva organización administrativa y académica acorde a la nueva política pedagógica que se implementaría en la Educación Normal, sin embargo, al parecer ambos elementos se aplicaron hasta los primeros días de 1931.

Por otro lado, las normales regionales sufrieron modificaciones importantes: su planta docente se vio incrementada, aumentado de dos a seis elementos, siendo un director, un maestro de materias generales, un maestro de agricultura, un maestro de taller, un maestro de

---

<sup>72</sup> AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 52, Congreso del Estado, sesión del día 28 de enero de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo L, núm. 80, Morelia, 24 de abril de 1930, p. 9; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, fs. 2534-2535 y 2432.

industrias y un maestro de música y orfeones; se incorporaron los planteamientos que a nivel federal se establecieron desde 1927 para las normales rurales, como fueron: el internado como familia, la obligatoriedad de las áreas de cultivo, el autogobierno de los estudiantes en la cuestión disciplinar, la implementación de campañas sociales y antialcohólicas, la creación de cooperativas, el desarrollo de centros culturales y el establecimiento de cursos de mejoramiento profesional para los maestros rurales. Por otro lado, los planes de estudio sufrieron modificaciones, si bien durante los primeros dos meses del año los currículos se mantuvieron sin modificaciones a la espera de las indicaciones de la DGEPR. Para finales de febrero y principios de marzo ambas escuelas normales habían establecido el plan de estudios general girado por la DGEPR el 1º de febrero. Este solo integró las cátedras a cubrir y su orientación, mientras la distribución detallada fue dejada al arbitrio de las direcciones de las normales para adecuarlas a las características y necesidades del entorno.<sup>73</sup>

El Plan General de Estudio<sup>74</sup> para la carrera de Profesor Normalista Regional se desarrolló en dos años divididos en cuatro semestres, contó con tres tipos de conocimientos: los académicos destinados a la labor cultural y de incorporación propia de los maestros; los profesionales, destinados a capacitar a los alumnos para ejercer el magisterio en las comunidades y pueblos, y los prácticos, destinados a familiarizar al docente con el desarrollo económico de las comunidades donde trabajarían.<sup>75</sup>

Los tres tipos de conocimientos estuvieron integrados en las 17 cátedras con que contó el plan. Si bien fueron menos que en planes anteriores fueron las indispensables para la formación de docentes regionales. Las materias se integraron en cuatro áreas de formación (Ver tabla 26): la primera, Formación Primaria Superior y Prevocacional contó con ocho

<sup>73</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, fs. 2397 y 2559; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 263, Exp. 4, fs. 2962-2963 y 2966; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 3, f. 217; "Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930", 101; "Informe que rinde a la Dirección General de Educación en el Estado, el C. profesor Elías Miranda, director de la Escuela Normal Regional N.º 3, de Zamora", en *Río de papel boletín del archivo histórico*, vol. 11 (Morelia: UMSNH, 2002), 198; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 183; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 83.

<sup>74</sup> Para ver el Plan General de Estudios para Las Escuelas Normales Regionales de 1930 véase anexo 11.

<sup>75</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, f. 2561.

cátedras, de las cuales siete fueron tradicionales en la Educación Primaria, la última, Anatomía, Fisiología e Higiene, dotó a los estudiantes de los conocimientos elementales sobre los procesos biológicos que intervienen en el desarrollo infantil.

La segunda área, Formación Profesional, contó con tres cátedras, las que integraron los elementos básicos para el ejercicio de la profesión, tales como, el conocimiento de los métodos de lecto-escritura y su enseñanza, lo conducente para llevar a buen fin los grupos escolares y las instituciones, así como la necesaria práctica docente, elemento indispensable para conocer el medio escolar y practicar lo aprendido.

La tercera área, Formación Auxiliar, se integró por dos materias, las cuales tuvieron carácter de adiestramiento y funcionaron como elementos didácticos para el proceso enseñanza-aprendizaje. La última área de formación, Socialización de la Escuela, se integró por cuatro materias, que tuvieron por objetivo dotar a los estudiantes con las capacidades necesarias para promover los trabajos agrícolas e industriales necesarios para impulsar el desarrollo económico-social de las comunidades.

<b>Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética Geometría	Estudio de la Naturaleza Anatomía, Fisiología e Higiene	Geografía Historia Civismo
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Técnicas de la Enseñanza de la Lectura y Escritura Práctica Pedagógica	Organización y Administración de las Escuelas Rurales	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Escritura y Dibujo	Canto y Educación Física	
<b>Cátedras para la Socialización de la Escuela</b>		
Economía Doméstica y Trabajos Agrícolas Estudio de la Vida Rural	Oficios e Industrias Rurales Organización Social para el Mejoramiento de las Comunidades	

**Tabla 26** - *Cátedras del Plan General de Estudio para las Escuelas Normales Regionales – 1930*

*Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, f. 2561*

Como se observa, las transformaciones en la Educación Normal acontecieron rápidamente. El impulso del ejecutivo estatal y la DGEPR permitió la modificación de las instituciones y de la política de formación docente aun cuando esas potestades no se encontraban todavía en los marcos normativos; para consolidar lo hecho se hizo necesario

legalizar y otorgar seguridad a las políticas establecidas, motivo por el cual el ejecutivo estatal de nueva cuenta retomó el proceso legislativo para regularizar la Educación Normal.

Para finales de agosto la propuesta de Ley Orgánica de Educación Normal se encontraba en el congelador legislativo. La comisión encargada de dictaminar lo conducente para su decreto no había dictado resolución, motivo por el cual para el 21 de agosto de 1930 fue presentado un proyecto de ley para reformar el artículo 130 de la Constitución Estatal, pues era el principal impedimento para la discusión de la Ley Orgánica. El proyecto abarcó dos cuestiones principales: la incorporación de la Educación Normal a la órbita de las atribuciones del ejecutivo del estado y la supresión de la subvención a las escuelas particulares que reunían los requisitos de ley. El proyecto fue enviado a comisión especial para su análisis, y el 5 de septiembre la comisión dio la anuencia al proyecto y presentó el acuerdo, por el cual el artículo 130 de la Constitución se modificaba, separando la Educación Normal de la Universidad e incorporándola al ejecutivo estatal. Como parte del proceso legislativo para las reformas constitucionales fue necesario enviar al ejecutivo estatal la reforma para conocer su opinión. Cárdenas respondió al día siguiente aceptando la reforma. El dictamen definitivo fue presentado y aprobado hasta el día 9 de octubre.<sup>76</sup>

Con la modificación del artículo 130 la discusión de la Ley Orgánica de Educación Normal comenzó: el 9 de octubre se estableció la comisión especial encargada de analizar y dictaminar sobre el proyecto, para el 10 octubre fue presentado por la comisión el dictamen, siendo aprobado por el pleno ese mismo día, ya que por la urgencia fue discutida amplia y extraoficialmente con los diputados antes de pasar al pleno. Su aprobación se realizó sin

---

<sup>76</sup> AHCEM. Ley núm. 7 del 13 de octubre de 1930, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 1, Exp. 7, fs. 8-9; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 8, Congreso del Estado, sesión del día 21 de agosto de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 20, Morelia, 11 de septiembre de 1930, p. 5; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 9, Congreso del Estado, sesión del día 5 de septiembre de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 20, Morelia, 11 de septiembre de 1930, p. 5; AGHPEEM. Decreto núm. 5 del 9 de octubre de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 33, Morelia, 27 de octubre de 1930, p. 1; AGHPEEM. Opinión del ejecutivo respecto a la iniciativa de reformas al artículo 130 de la constitución particular del estado, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 33, Morelia, 27 de octubre de 1930, pp. 2-4; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 10, Congreso del Estado, sesión del día 9 de octubre de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 52, Morelia, 1° de enero de 1931, p. 3; Arroyo Cruz y Tena Ramírez, *Constitución Política de Michoacán y sus reformas*, VIII:310–11.

mayor discusión y modificación, estableciéndose la minuta de ley, siendo decretada el día 13 de octubre de 1930.<sup>77</sup>

La Ley Orgánica de Educación Normal fue la finalización del proceso de transformación de la formación docente en el estado impulsado por Cárdenas. En ella se sintetizaron varias de las reformas que se habían intentado implementar desde el gobierno de Múgica. Estableció como responsable de la política de formación docente y sus instituciones al gobierno del estado, quien tendría la facultad de fundar y suprimir las escuelas normales en el territorio estatal; determinó que el objetivo de las normales sería formar maestros para la Educación Primaria en sus tres acepciones (rudimentaria, elemental y superior), los cuales deberían desarrollar por competencia e ideología revolucionarias el programa educativo del gobierno; estableció la coeducación como elemento central de las escuelas normales y determinó que el ejecutivo estatal sería el encargado de nombrar la planta directiva, docente y administrativa de las instituciones.<sup>78</sup>

Un elemento importante de la Ley fue la creación del Consejo Técnico de Educación Normal del Estado (CTENE), que sería el organismo encargado de dirigir, controlar y modificar la política de formación docente y sus instituciones. Se integró por el Director General de Educación Primaria, el director de la Escuela Normal de Morelia, así como tres elementos más pertenecientes a la misma institución, un representante de los profesores y dos alumnos, un hombre y una mujer. Sus atribuciones abarcaron desde la modificación de los planes de estudio y los reglamentos de las instituciones, pasando por el establecimiento de las escuelas anexas, la asignación de la cantidad máxima de cátedras a los profesores de las escuelas y el establecimiento de los requisitos para ingresar a las normales, hasta la distribución de las pensiones estudiantiles.<sup>79</sup>

---

<sup>77</sup> AHCEM. Ley núm. 7 del 13 de octubre de 1930, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 1, Exp. 7, fs. 16 y 18; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 10, Congreso del Estado, sesión del día 9 de octubre de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 52, Morelia, 1° de enero de 1931, p. 3; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 11, Congreso del Estado, sesión del día 10 de octubre de 1930, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 53, Morelia, 5 de enero de 1931, pp. 4-5; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 12, Congreso del Estado, sesión del día 13 de octubre de 1931, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LI, núm. 54, Morelia, 5 de enero de 1931, pp. 2-3.

<sup>78</sup> AHCEM. Ley núm. 7 del 13 de octubre de 1930, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 1, Exp. 7, f. 20.

<sup>79</sup> AHCEM. Ley núm. 7 del 13 de octubre de 1930, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 1, Exp. 7, f. 20.

Como se observa, la Ley imprimió una nueva dinámica a la formación docente fundada en la adhesión a los lineamientos del ejecutivo estatal, la búsqueda de la transformación de las estructuras socioeconómicas del estado y el intento por inmiscuir en las definiciones de la política de formación docente a los maestros y estudiantes normalistas; la creación del CTENE permitió que las decisiones tomadas para transformar las normales y la Educación Normal partieran de los directamente involucrados, lo que aseguraría su aceptación y correcta implementación.

El CTENE se estableció el 25 de noviembre de 1930. Sus integrantes fueron: el Prof. Jesús Romero Flores, Director General de Educación Primaria del Estado como Presidente, el Prof. José Palomares Quiroz, Director de la Escuela Normal Mixta de Morelia como Secretario, el Prof. Juan Díaz Vázquez fue representante del profesorado de la Escuela Normal Mixta de Morelia, y los alumnos normalistas, Petra Maciel Arriaga y Máximo Tovar fungieron como Vocales. A partir de ese momento la acción administrativa del Consejo comenzó, para lo cual giró oficios solicitando a las instituciones de Educación Normal en el estado la información sobre sus acciones educativas desde su fundación hasta el establecimiento del CTENE.<sup>80</sup>

Con la puesta en funcionamiento del CTENE se modificó la forma en la que la política de formación docente estatal se realizaba. Las instituciones rápidamente entraron a la nueva dinámica y establecieron comunicación con el Consejo, logrando consolidar y unificar la acción educativa de las escuelas normales del estado. Si bien la política estatal de formación docente entró a una nueva etapa, no fue la única desarrollada en el territorio estatal.

El ejecutivo federal seguía manteniendo una institución de formación docente de carácter rural en la comunidad de Erongarícuaro, la cual había logrado consolidarse aunque su desarrollo fue lento, con lo que el estado contó con cuatro escuelas normales, todas coeducativas: una de carácter urbano en Morelia, dos de tipo regional, una en Zamora y otra en Huetamo, y una última rural, de competencia federal, ubicada en Erongarícuaro.

---

<sup>80</sup> HAHPJEM. Consejo Técnico de Educación Normal del Estado, en *El informador, semanario independiente de labor social e informativo*, Morelia, 13 de diciembre de 1930, núm. 49, tomo I, pp. 2-3; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, f. 2553.

*La Revolución Normalista en Morelia y la Educación Normal en Michoacán*

El establecimiento del CTENE inició el proceso de transformación ideológica y académica en las normales del estado, sobre todo en la Escuela Normal Mixta de Morelia, en la que desde 1929 se comenzó a diseñar y discutir, a partir del director, un plan de reformas administrativas y académicas, con miras a modificar los principios y objetivos político-filosóficos, así como los métodos y las orientaciones pedagógicas que debía desarrollar la institución para impulsar la socialización de la escuela. El programa fue presentado a mediados de 1930 al Consejo Técnico de la Escuela Normal en forma de Tesis, que llevó por nombre, “*El programa de la Revolución en la Escuela*”.<sup>81</sup>

El Programa partió de las nuevas concepciones político-pedagógicas que durante la gubernatura cardenista comenzaron a permear el ramo educativo. Fue un elemento para incorporar el aspecto político a la Educación, ya que la antigua tradición de la escuela apolítica carecía de la orientación necesaria para transformar las estructuras socioeconómicas del estado. Se basaba en la afirmación de la importancia de la labor social de los maestros y el reconocimiento de su pertenencia al pueblo, pero más allá de eso fue el establecimiento de una nueva concepción político-filosófica en la formación docente fundada en los principios y objetivos revolucionarios.<sup>82</sup>

El Programa estableció la modificación del orden técnico, moral y social que había imperado en la institución, con el objetivo de impulsar la formación docente y vincularla a las necesidades del pueblo y sus luchas, haciendo comprender a los estudiantes que la función del maestro más que académica era social. En la parte técnica se definieron cinco elementos que estructurarían las acciones educativas de la escuela: el primero, el estudio de la Psicología del niño como elemento central para comprender el proceso educativo; el segundo, la incorporación de los elementos prácticos de la Escuela de la Acción; el tercero, los postulados académicos de la Escuela Racionalista; el cuarto, el concepto de socializar la escuela, y el quinto, la incorporación de las doctrinas modernas sobre Pedagogía y Organización Escolar.

---

<sup>81</sup> AHMM, Fondo: Siglo XX, Año: 1929, Caja: 93, Exp. 15, Oficio del director de la Escuela Normal Mixta de Morelia al presidente municipal de Morelia Gustavo Corona del 4 de marzo de 1929; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes, Personal, Inventario, Becas, Circulares, Asistencia Docente, Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 3, fs. 182-184.

<sup>82</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes, Personal, Inventario, Becas, Circulares, Asistencia Docente, Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 3, f. 182.

En el orden moral, la Normal tendería a impulsar el respeto a la vida, la libertad, la justicia distributiva y la solidaridad humana, con lo cual se combatiría la moral teológica fundada en la abstracción metafísica, procurando impulsar la moral basada en la realidad humana compleja y perfectible; se estructurarían, sistematizarían y propagarían los principios de una filosofía revolucionaria fundada en un nuevo concepto de mundo y de la vida; por último, los hábitos que se inculcan en la Escuela Primaria se incorporarían como eje central del modo de ser del estudiante y los profesores de la institución. En la cuestión social la escuela se dedicaría a impulsar la Reforma Agraria, los derechos de los campesinos y los obreros, el amor y gusto de los alumnos por la agricultura y la tierra, la creación de sindicatos y cooperativas, la defensa de los desposeídos y explotados, los sentimientos de fraternidad social y la transformación del sistema capitalista.<sup>83</sup>

Con este programa, las orientaciones políticas, filosóficas y pedagógicas fueron sentadas. Su aplicación inició tras el establecimiento del CTENE, sin embargo, hacía falta crear la reglamentación, el plan de estudios y la organización de la institución, por lo que el Consejo hizo lo conducente.

Hacia finales de 1930 el CTENE, en conjunto con la dirección de la Escuela Normal Mixta de Morelia, organizó el reglamento y plan de estudios que regirían en la institución. Tuvieron como fundamento el programa de la Revolución en la Escuela presentado en junio de 1930. Bajo el reglamento la carrera de Profesor de Instrucción Primaria y Superior tendría una duración de seis años divididos en dos ciclos, uno preparatorio o secundario y el otro profesional, con una duración de tres años cada uno. El plan de estudios sería semejante al de la ENM con las adecuaciones pertinentes al medio.<sup>84</sup>

El plan de estudios<sup>85</sup> contó con 32 cátedras, divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 27): la primera, Formación Secundaria y Preparatoria, integró 16 materias y tuvo

---

<sup>83</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes, Personal, Inventario, Becas, Circulares, Asistencia Docente, Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 3, fs. 182-184.

<sup>84</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras, Subserie: Exámenes, Personal, Inventario, Becas, Circulares, Asistencia Docente, Contratos, Años: 1917-1968, Caja: 257, Exp. 3, fs. 183; AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 19345-1944, Exp. Ley Orgánica de la Escuela Normal del Estado 1935; AHCEM. Acta número 31 de la XLIII legislatura del 30 de diciembre de 1930, en *Libro de Actas del Congreso del Estado 1930-1931*.

<sup>85</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta de Morelia de 1931 véase anexo 11.

por objetivo ampliar y perfeccionar los conocimientos obtenidos en la Educación Primaria, además de dotar de elementos necesarios para iniciar la profesión docente. Se puede destacar que, si bien esta área pretendía integrar conocimientos de Educación Secundaria y Preparatoria, solo se inculcaban las nociones indispensables para el dominio adecuado de la Educación Primaria; además, debido a la necesidad que tenían los estudiantes por comprender los procesos biológicos, fisiológicos y evolutivos, así como el desarrollo natural, el área estuvo fuertemente cargada con materias de Ciencias Naturales.<sup>86</sup>

La segunda área, Formación Profesional, contó con 10 cátedras, todas dirigidas a inculcar en los estudiantes los conceptos, métodos, proceso, técnicas y principios de la Educación, la Enseñanza y las escuelas. Se observa en esta área la presencia de los planteamientos de Palomares Quiroz, ya que las cátedras de Psicología y Paidología se desarrollaron como elementos importantes para encaminar y ajustar los métodos educativos a las condiciones de los niños.<sup>87</sup>

La tercera área, Formación Auxiliar, se integró por tres cátedras de carácter didáctico y de adiestramiento. Se observa la desaparición de cátedras tradicionales, como Caligrafía y la permanencia de cátedras exclusivas para el género femenino, como fueron las labores femeniles.

La última área de formación, aquella dirigida a la Socialización de la Escuelas, contó con cuatro materias, tres con un marcado carácter práctico que funcionaron como elementos para vincular la escuela con la comunidad e inculcar, mejorar y fomentar el cuidado del patrimonio y economía familiar; la última cátedra, Acción Social Revolucionaria, surgió de los planteamientos de Palomares Quiroz, tuvo como objetivo construir en el imaginario del estudiante y la comunidad la ética, la filosofía y la estética revolucionaria, para lo cual hizo uso de elementos, teóricos, discursivos, artísticos, éticos e históricos sobre las luchas de los obreros y los pueblos vinculándolos directamente con el proceso de formación docente y la importancia del maestro en el transformación social.<sup>88</sup>

---

<sup>86</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Ley Orgánica de la Escuela Normal del Estado 1935.

<sup>87</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Ley Orgánica de la Escuela Normal del Estado 1935.

<sup>88</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Ley Orgánica de la Escuela Normal del Estado 1935.

<b>Cátedras de Formación Secundaria y Preparatoria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Geometrías Aritmética	Química, Física y Mineralogía Cosmografía y Meteorología Botánica y Zoología Anatomía, Fisiología e Higiene Biología	Lógica, Ética y Estética Historia Universal y de México Geografía General, Americana y Patria
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Literatura Lengua Nacional y Etimología Grecolatina	Inglés Francés	Cultura Física
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Sociología Técnicas de la Enseñanza Práctica Profesional Principios Generales de la Educación Organización Escolar	Psicología Aplicada Psicología General Paidología Historia de la Educación Higiene Escolar y Puericultura	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Pintura, Dibujo y Modelado Música y Orfeones	Labores Femeniles	
<b>Cátedras para la Socialización de la Escuela</b>		
Pequeñas Industrias Agricultura, Avicultura y Apicultura	Oficio Acción Social Revolucionaria	

**Tabla 27** - *Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta de Morelia – 1931*

Fuente: AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Ley Orgánica de la Escuela Normal del Estado 1935; AHCEM. Acta número 31 de la XLIII legislatura del 30 de diciembre de 1930, en Libro de Actas del Congreso del Estado 1930-1931

Como se observa, el plan de estudios de 1931 incorporó de lleno los planteamientos establecidos por Palomares Quiroz, lo que significó un giro de timón radical en la formación docente, pasando de ver al maestro como elemento pasivo en la comunidad y circunscrito a las escuelas a entenderlo como militante activo en la transformación de la sociedad.

No solo el plan de estudio y la orientación filosófica fueron modificados, también el régimen interno de la institución. Se estableció lo que se denominó como la “*República Cooperativa de la Escuela Normal para Maestros*”, que tuvo por objetivos, servir como elemento pedagógico para inculcar y practicar los elementos cívicos establecidos por la ideología revolucionaria e impulsar entre los alumnos los principios y objetivos de la Revolución Mexicana. Con esta nueva organización la escuela pasó a constituirse a través del modelo republicano, siendo la comunidad escolar el pueblo y los grados escolares los estados. Cada estado contaría con dos representantes, un presidente y un secretario general; se integraría a su vez la cámara de representantes, el senado bajo la denominación de “*Concejo de Maestros y Alumnos de la Escuela*”, y el supremo tribunal de justicia. La

República contó a su vez con una Constitución que fue integrada por el reglamento de la escuela normal.<sup>89</sup>

“*La República Cooperativa de la Escuela Normal para Maestros*” fue ideada como un elemento pedagógico para introducir a los futuros profesores en los procesos político-sociales del país e inculcar a los estudiantes la destreza para la organización social, pero no fue el único elemento diseñado en ese tenor. El reglamento planteó la existencia de un órgano de difusión mensual que sería el portavoz de las aspiraciones y criterios de la comunidad escolar; la creación de cooperativas de ahorro, crédito y consumo; el establecimiento de un departamento de extensión cultural que tendría a su cargo la creación de sabatinas, organizaciones culturales, sociales y políticas, así como encuentros deportivos y las festividades de la institución; por último, se crearían centros de estudio de las diferentes materias del currículo que tendrían como fin la resolución de problemas académicos y la investigación.<sup>90</sup>

La nueva estructura fue aprobada por el CTENE a finales de 1930 y comenzó a regir en los primeros días de enero de 1931. Al parecer la reforma al plan de estudios y el cambio en la orientación filosófica logró ejecutarse, ya que el presupuesto de egresos de 1931 estableció el techo presupuestal para las cátedras planteadas en el reglamento; por otro lado, la implementación de la materia de Acción Social Revolucionaria puso de manifiesto la llegada de la nueva corriente ideológica.<sup>91</sup>

Si bien las transformaciones acontecidas en la Escuela Normal Mixta de Morelia mostraron los nuevos derroteros por los que transitaba la Educación Normal, las escuelas normales regionales sufrieron también transformaciones. Para el año de 1931 el presupuesto asignado a las normales regionales aumentó en un 35%, lo que se vio reflejado en el aumento del personal docente, pasando de seis a ocho, incrementado el número de maestros de

---

<sup>89</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Ley Orgánica de la Escuela Normal del Estado 1935.

<sup>90</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Ley Orgánica de la Escuela Normal del Estado 1935.

<sup>91</sup> AHCEM. Acta número 31 de la XLIII legislatura del 30 de diciembre de 1930, en *Libro de Actas del Congreso del Estado 1930-1931*; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 198–99.

materias generales. Por las dificultades de ubicación y clima el director de la normal de Huetamo tuvo un salario mayor que su contraparte de Zamora.<sup>92</sup>

Ambas escuelas normales regionales continuaron desarrollando el programa de estudios establecido en 1930. En cuanto a la planta directiva sufrió modificaciones. En el caso de Huetamo, el Prof. Emiliano Pérez Rosas dejó la dirección para los primeros días de enero de 1931, siendo sustituido por el Prof. Leopoldo Velázquez Acuña. En cuanto a la institución de Zamora la dirección siguió en las manos del Prof. Elías Miranda. Para los meses de mayo y junio de 1931 la crisis económica que se venía sufriendo desde 1929 golpeó con mayor fuerza al estado, ante lo cual Cárdenas decretó la reducción de sueldos y honorarios de los funcionarios y empleados del estado en un 10%, por lo que el presupuesto de egresos tuvo que ser modificado y reducido en todos sus aspectos, con lo que las asignaciones de los sueldos de los profesores y personal administrativo de la Normal Mixta y los directores de las normales regionales fueron reducidas.<sup>93</sup>

Con las reformas implementadas el panorama de la Educación Normal cambió, los estudiantes normalistas comenzaron a radicalizar sus acciones, sobre todo los alumnos de la Escuela Normal Mixta de Morelia. El punto de máximo radicalismo llegó con el estallido del movimiento de los estudiantes de la UMSNH contra el decreto federal que otorgaba el reconocimiento oficial a los estudios realizados en la Escuela Preparatoria Libre de Michoacán y que pedía a la vez su clausura. La Sociedad de Estudiantes Normalistas secundó completamente dicho movimiento, con lo que el conflicto llevó a que las contradicciones político-ideológicas se mostraran con mayor claridad al interior de las comunidades educativas de las instituciones Educación Superior.<sup>94</sup>

<sup>92</sup> AHCEM. Acta número 31 de la XLIII legislatura del 30 de diciembre de 1930, en *Libro de Actas del Congreso del Estado 1930-1931*.

<sup>93</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 3, f. 213; UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Años: 1929-1934, Caja: 261, Exp. 2, f. 1726; AGHPEEM. Poder Legislativo, acta número 11, Congreso del Estado, sesión del día 25 de junio de 1931, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LII, núm. 46, Morelia, 26 de noviembre de 1931, pp. 1-2; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Control Escolar, Serie: Expedientes de alumnos, Años: 1863-1976, Caja: 678, Exp. 2, f. 1; Álvaro González Pérez, "Las Escuelas Artículo 123 en Michoacán" (UNAM, 1984), 97.

<sup>94</sup> Biblioteca del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana (en adelante BIIHUM). Significado preciso del 10 de agosto de 1931, en *El Normalista, órgano quincenal de la Sociedad de Estudiantes Normalistas de Michoacán*, año I, núm. 2, Morelia, 10 de agosto de 1940, pp. 3 y 8, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V; Gutiérrez López, "La lucha por el control de la Educación Superior. La Universidad Michoacana contra las Escuelas Libres, 1921-1938", 681; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela*

La Escuela Normal Mixta de Morelia no fue ajena a esa situación, en su interior algunos profesores y un número importante de alumnos se declararon contra el movimiento estudiantil catalogándolo de violencia antirreligiosa y a favor de la Escuela Preparatoria Libre de Michoacán, ante lo cual un grupo de alumnos de la institución decidieron iniciaron un proceso de asimilación y depuración ideológica de maestros y estudiantes con el fin de asegurar que solo los elementos de “ideología avanzada” permanecieran en la institución. Con ello se pretendía asegurar el cumplimiento de los fines para los cuales fue creada la Normal. Citaron el día 10 de agosto de 1931 a una reunión con la intención de crear un frente de estudiantes normalistas para iniciar el proceso, siendo establecida la Liga de Estudiantes Normalistas Plutarco Elías Calles. Es claro que su conformación y acción fue producto de la orientación que se había establecido en la Normal a inicios de año, ya que en el manifiesto publicado para darse a conocer asumieron como propios los elementos que se estaban desarrollando en la institución; más aún, aseguraron que su organización era en parte producto del desarrollo de la cátedra de Acción Social Revolucionaria. Con la creación de la Liga comenzó lo que se denominó como la *Revolución Normalista*, que no fue otra cosa que la organización de los estudiantes radicales de la Normal y la posterior expulsión de los elementos de carácter confesional, para ello se estableció un comité depurador integrado por estudiantes, el que expulsó a 86 alumnos y 10 maestros.<sup>95</sup>

Para finales de 1931 la política de formación docente y sus instituciones sufrieron algunas reformas, las cuales iniciaron con las modificaciones realizadas en el presupuesto de egresos de 1932, el cual decretó la supresión del techo presupuestal del ciclo secundario en la Escuela Normal Mixta además de la creación de la Escuela Secundaria para Señoritas y el establecimiento de un ciclo secundario en su interior; por último decretó la intención de sostener cuatro escuelas normales regionales, ubicadas en Zamora, Huetamo, Coalcomán y

---

*Normal de Michoacán*, 19; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 85; Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*, 124–25.

<sup>95</sup> HAHPJEM. Sección Editorial. El saneamiento de la Esc. Normal, en *El Informador, semanario independiente, de labor social e informativo*, Morelia, 15 de Agosto de 1931, núm. 83, tomo I, pg. 3; HAHPJEM. Acta constitutiva de la Liga de Estudiantes Normalistas Revolucionarios Plutarco Elías Calles, en *El Informador, semanario independiente, de labor social e informativo*, Morelia, 15 de Agosto de 1931, núm. 83, tomo I, pg. 3; BIIHUM. La juventud normalista celebra con entusiasmo el movimiento de 1931, en *El normalista, órgano quincenal de la Sociedad de Estudiantes Normalistas de Michoacán*, año I, núm. 2, Morelia, 10 de agosto de 1940, pp. 1 y 8, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V; AHUM. Fondo: Hemerográfico, Sección Prensa, Serie: Letras Nicolaítas y volantes, años: 1933-1936-1939, Caja: 1, Exp. 2 - 1933, Liga de Estudiantes Normalistas Revolucionarios Plutarco Elías Calles, Motivos.

Zitácuaro, las cuales contarían con un personal docente integrado por solo dos profesores, un director y un maestro de materias generales.<sup>96</sup>

Los cambios se realizaron rápidamente, siendo avalados por el CTENE en su sesión del 25 de diciembre de 1931 donde aparte de ratificar al director de la Escuela Normal Mixta también autorizó que el ciclo secundario de la Normal fuera segregado de la institución e integrado a la próxima a fundarse Escuela Secundaria para Señoritas y el Colegio de San Nicolás, con lo que la Normal quedó solo con el ciclo profesional, al igual que en los años de 1919 y 1928.<sup>97</sup>

A pesar de que para inicios de 1932 la Educación Normal seguía bajo el control del ejecutivo estatal por medio de la DGEPR y teniendo como órgano de control y dirección el CTENE, la situación cambiaría, ya que los sucesos políticos y económicos la modificaron sobre todo cuando una nueva la nueva Ley Orgánica de Educación Pública fue establecida.

Para el 13 de enero de 1932 fue decretada la Ley Reglamentaria de Educación Pública del Estado de Michoacán, que sustituyó la Ley Orgánica de Educación Primaria decretada por Sánchez Pineda. Esta nueva Ley integró los elementos educativos establecidos por Cárdenas desde el inicio de su gubernatura. Sus objetivos fueron: luchar contra la desigualdad social y las diferencias de clase, hacer cumplir la obligatoriedad de la Educación Primaria, inculcar los objetivos y principios de la Revolución Mexicana al grueso de la población y establecer como facultad del ejecutivo estatal la dirección y control de la Educación Primaria, Tecnológica y Normal.<sup>98</sup>

La Ley estableció como órgano de dirección, administración y vigilancia técnica a la Dirección General de Educación Pública (DGEP), la que actuó bajo el auspicio de un órgano denominado Consejo Técnico Consultivo de Educación Pública (CTCEP), el cual fue integrado por tres conjuntos de actores: el primero, los maestros de Educación Primaria, que tendrían como representantes a los directores de educación estatal y federal; el segundo, las comunidades escolares de las normales, que serían representadas por los directores de las escuelas, y el tercero, las comunidades escolares de las escuelas de Educación Tecnológica,

<sup>96</sup> AHCEM. Ley núm. 67 del 13 de diciembre de 1931, legislatura XLIII, Decretos, Caja: 4, Exp. 13, fs. 28-30.

<sup>97</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Acuerdos de la academia de profesores y alumnos de este plante 1935, Acta de la sesión del martes 29 de diciembre de 1931.

<sup>98</sup> AHCEM. Ley núm. 76 del 21 de enero de 1932, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 5, Exp. 3, fs. 1-3.

que serían representados por los directores. Con el establecimiento del CTCEP, fue suprimido el CTENE, ya que sus funciones fueron asumidas por el nuevo órgano.<sup>99</sup>

La Ley estableció también las orientaciones generales para la Educación Pública, la que comprendía a la Educación Primaria, Técnica y Normal, siendo estas: a) nacionalista, es decir, generaría el apego y aprecio por la cultura nacional; b) democrática, impulsaría la igualdad de oportunidades, la participación ciudadana y la libertad; c) social, buscaría el mejoramiento de la sociedad y formar en los alumnos los principios y la conciencia emanada de la Revolución Mexicana; y d) activa, los alumnos serían agentes de su formación.<sup>100</sup>

En cuanto a los mecanismos para el acceso y la permanencia de los docentes, la Ley estableció dos elementos, el primero, fue el escalafón magisterial consistente en cinco grados muy semejantes a los establecidos en 1924. El segundo fue el establecimiento de la Comisión Revisora de Hojas de Servicio, la que tendría por objetivo garantizar que los requisitos necesarios para desempeñar puestos en el ramo de Educación Primaria en el estado fuera cumplidos por los maestros; tendría carácter de junta de honor para dirimir las acusaciones formuladas contra los profesores y la autoridad para establecer penas que irían desde la amonestación, el apercibimiento, el cambio de residencia, la suspensión y la inhabilitación definitiva.<sup>101</sup>

En cuanto a los procesos de formación docente la Ley estableció dos mecanismos, el primero, concerniente a la formación continua que se realizaría a través de los Centros de Cooperación Pedagógica y Cursos de Perfeccionamiento. Los primeros se realizarían periódicamente en la capital del estado y las cabeceras municipales, y consistían en lectura y discusiones de obras pedagógicas, así como presentación de trabajos originales como composiciones selectas o desempeñar números de canto o piano. Los segundos se realizarían anualmente en el periodo de vacaciones, se reunirían los maestros de una zona escolar con el efecto de recibir un curso o una serie de conferencias y tendrían una duración no mayor de quince días.<sup>102</sup>

El segundo elemento dentro de los procesos de formación docente fue la reglamentación de la Educación Normal en el estado. Se estableció que su objetivo era la

---

<sup>99</sup> AHCEM. Ley núm. 76 del 21 de enero de 1932, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 5, Exp. 3, f. 21.

<sup>100</sup> AHCEM. Ley núm. 76 del 21 de enero de 1932, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 5, Exp. 3, fs. 3-4.

<sup>101</sup> AHCEM. Ley núm. 76 del 21 de enero de 1932, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 5, Exp. 3, fs. 22-25.

<sup>102</sup> AHCEM. Ley núm. 76 del 21 de enero de 1932, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 5, Exp. 3, fs. 27-29.

orientación cultural, técnica y vocacional de las personas que aspiraran a desempeñar puestos docentes en los establecimientos oficiales. La Educación Normal y sus instituciones dependería de la DGEP quien las dirigiría y vigilaría por medio del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal. Las escuelas normales serían coeducativas, socializadas y democráticas, los planes de estudio, programas y reglamentos serían formulados por la DGEP en colaboración con el CTCEP y aprobados por el ejecutivo estatal; el personal sería nombrado por el gobernador a propuesta del director general de Educación Pública; los títulos serían expedidos por el ejecutivo, y los alumnos que terminaran sus estudios estarían obligados a prestar un año de servicio como prácticas profesionales debidamente remuneradas en el plantel de Educación Primaria que les señalara la DGEP. Después del año de prácticas el ejecutivo extendería a los alumnos los títulos correspondientes y tendrán derecho a ejercer libremente su profesión.<sup>103</sup>

Como se observa, el establecimiento de la Ley Reglamentaria fue el punto culminante del proceso de reforma del ramo educativo durante el gobierno cardenista. A través de ella el ejecutivo estatal logró estructurar una política educativa que priorizó tres elementos: 1) la alfabetización de la masa popular a través del aumento de la cobertura educativa de la Educación Primaria, 2) la creación de un Sistema de Educación Técnica que permitiera impulsar el desarrollo tecnológico en el estado y que favoreciera la incorporación de la mujer a la actividad industrial, y 3) la capacitación, el incremento y la asignación del personal docente necesario para cubrir la demanda educativa.

Con la entrada en funcionamiento de la Ley, la política de formación docente rápidamente se modificó. La DGEP siguiendo lo establecido en la normatividad y lo acordado por el desaparecido CTENE modificó los planes de estudio de la Educación Normal tanto urbana como regional. En la Escuela Normal para Maestros, la duración de la carrera paso de seis años a cinco, divididos en dos ciclos, uno secundario de tres años y otro profesional de dos años. Ante la crisis económica imperante y como resultado del establecimiento de la Escuela Secundaria para Señoritas, el ciclo secundario de la Escuela Normal fue separado de la institución y su techo presupuestal usado para solventar el funcionamiento de la nueva institución, con lo que los estudios del ciclo secundario de la

---

<sup>103</sup> AHCEM. Ley núm. 76 del 21 de enero de 1932, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 5, Exp. 3, fs. 42-44.

Normal pasaron, en el caso de los varones, al Colegio de San Nicolás, y para las mujeres a la Escuela Secundaria para Señoritas.<sup>104</sup>

El nuevo plan de estudios<sup>105</sup> contó con 32 cátedras divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 28): la primera, Formación Secundaria y Prevocacional, desarrolló el currículo implementado en la Educación Secundaria, además de los elementos que tuvieron la intención de otorgar los conocimientos básicos para introducir al estudiante en la profesión docente. Se puede advertir la desaparición de la cátedra de Francés que tradicionalmente se desarrollaba en los planes de estudio.

La segunda área, Formación Profesional, integró ocho cátedras muy semejantes a las establecidas en 1931 y fundadas en lo estipulado por Palomares Quiroz, como eje de la formación docente e implicaron el conocimiento necesario para ejercer la profesión y dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje.

La tercera área, Formación Auxiliar, contó con tres cátedras usadas como elementos didácticos; la última área de formación, aquella dirigida a la Socialización de la Escuela, contó con tres materias con un marcado carácter práctico y con la intención de vincular la escuela con la comunidad y generar un proceso de concientización social.

**Cátedras de Formación Secundaria y Prevocacional**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Trigonometría	Física y Química	Lógica y Ética
Geometría	Botánica y Zoología	Historia Universal y de México
Aritmética	Anatomía, Fisiología e Higiene	Historia Moderna
Álgebra		Geografía Americana y Patria
		Geografía Física y del Viejo Continente
		Civismo y Derecho Usual
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Literatura General	Inglés	Cultura Física y Deportes
Literatura Castellana		
Lengua Castellana		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Técnicas de la Enseñanza	Sociología Aplicada a la Educación	
Psicología	Principios de la Educación	
Práctica Profesional	Organización y Administración Escolar	
Historia de la Educación	Biología, Higiene Escolar y Puericultura	

<sup>104</sup> AHBCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: informes, Año: 1935-1970, Caja: 32, Exp. Acuerdos de la academia de profesores alumnos de este plantel 1935, Acuerdo de rectoría informado sobre la fusión de la Escuela Normal para Profesores y la Escuela Secundaria para Señoritas, fs. 3-4; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 207-8, 219 y 222.

<sup>105</sup> Para ver el Plan de Estudio de la Escuela Normal para Maestros de Morelia de 1932 véase anexo 12.

Cátedras de Formación Auxiliar	
Solféo	Estudiantina.
Dibujo	
Cátedras para la Socialización de la Escuela	
Pequeñas Industrias	Agricultura
Acción Social	

**Tabla 28** - *Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal para Maestros de Morelia – 1932*

*Fuente: AHCEM. Ley núm. 67 del 13 de diciembre de 1931, Presupuesto de Egresos para 1932, Legislatura XLIII, Decretos, Caja: 4, Exp. 13, fs. 27-28.*

El plan de estudios mantuvo los elementos establecidos por Palomares Quiroz en 1930 e incorporó las orientaciones que la Ley Reglamentaria estableció para la Educación Pública; sin embargo, la separación del ciclo secundario de la institución afectó severamente el proceso de formación y la vida institucional de la normal, ya que al dividirse la comunidad escolar en instituciones diferentes la orientación político-pedagógica no fue homogénea. Por otro lado, la problemática de la deserción aumentó, los alumnos que cursaban el ciclo secundario en el Colegio, ante la penosa situación que les aguardaba escogieron entre tres vertientes: 1) continuar con sus estudios profesionales a sabiendas de las difíciles condiciones económicas que enfrentarían, 2) abandonar los estudios profesionales por otra carrera mejor remunerada o 3) simplemente darse de baja y no continuar con su preparación, lo que repercutió en el crecimiento de la institución, ya que los que tomaban la primera opción fueron pocos.<sup>106</sup>

En el caso de las escuelas normales regionales también experimentaron cambios y problemáticas. Si bien el presupuesto de egresos estableció la existencia de cuatro escuelas normales regionales, solo funcionaron las dos que ya tenían tiempo establecidas, la de Zamora y la de Huetamo, que no dejaron de enfrentar problemas económicos, académicos y administrativos. Las instituciones reanudaron labores en enero e inmediatamente iniciaron las dificultades: la planta docente se vio reducida pasando de ocho a solo dos personas, un director y un profesor de materias generales; las direcciones también experimentaron cambios, sobre todo en el caso de la normal de Zamora, donde el Prof. Elías Miranda dejó el cargo, siendo sustituido por el Prof. José Gallardo Salinas. La falta de personal colocó a las

<sup>106</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 213.

instituciones en situación precaria, más aún cuando para el 22 de enero el plan de estudios, la duración de la carrera y el sentido educativo de las instituciones fueron modificados.<sup>107</sup>

El nuevo plan de estudios tuvo una duración de tres años, fue eminentemente de educación secundaria, ya que careció de materias profesionales, lo que puso en entredicho la viabilidad de las instituciones. La carencia de materias profesionales fue suplida con excursiones a las escuelas rurales para conocer la realidad y los métodos de enseñanza, sin embargo, estas actividades extracurriculares no pudieron suplir las falencias del plan, aun así las instituciones continuaron con su vida institucional.<sup>108</sup>

El plan de estudios se integró por 21 cátedras,<sup>109</sup> divididas en dos áreas de formación (Ver tabla 29): la primera, Formación Secundaria, contó con 17 materias, algunas de ellas no formaban tradicionalmente parte de los planes de Educación Normal Regional, como Inglés y Cultura Física, lo que significó una ruptura general con los procesos de formación de docentes regionales; la segunda área, Formación Auxiliar, contó con cuatro materias, de las cuales tres fueron usadas tradicionalmente como elementos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero que bajo el esquema del nuevo plan solo tuvieron función de completar el aprendizaje manual; la última cátedra del área, Trabajos Agrícolas se implementó como elemento para Socializar la Escuela, sin embargo, en este plan de estudios solo completaba el esquema de los Trabajos Manuales.

<b>Cátedras de Formación Secundaria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra y Geometría Plana	Anatomía, Fisiología e Higiene	Descripción de Hechos
Aritmética	Botánica	Económicos
Trigonometría y Geometría en el	Física	Geografía Física
Espacio	Química	Geografía Universal y de México
	Zoología	Historia de México
		Historia General

<sup>107</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja 262, Exp 3, f. 1431; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja 262, Exp 2, fs. 2178 y 2206; AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Gobernación, Serie: Gobernadores, Subserie: Lázaro Cárdenas, Años: 1932, Caja: 15, Exp. S/N -1932, f. 1; UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Años: 1929-1934, Caja 261, Exp. 2, f. 1733.

<sup>108</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años 1929-1934, Caja 263, Exp 4, f. 3000; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja 262, Exp 2, fs. 2178, 2182, 2187 y 2187-2.

<sup>109</sup> Para ver el Plan de Estudios para las Escuelas Normales Regionales de 1932 veas anexo 11.

<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Castellana	Inglés	Cultura Física
Literatura Castellana		
<b>Cátedras de formación auxiliar</b>		
Dibujo	Escritura	
Música	Agricultura e Industrias	

**Tabla 29 - Cátedras del Plan de Estudio para las Escuelas Normales Regionales – 1932**

Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años 1929-1934, Caja: 263, Exp. 3, f. 3001.

El plan de estudios fue un retroceso en cuanto a la formación de los docentes regionales. La desaparición de las materias profesionales ocasionó que las instituciones tuvieran serios problemas para mantener su misión y objetivos, más aún cuando el continuo cambio de planes de estudio desde 1930 llevó a un desorden académico que colocaba a los estudiantes ante la imposibilidad de terminar su formación, por lo cual las escuelas tuvieron que buscar los mecanismos para revalidar y equiparar las nuevas materias que incorporaban los planes de estudio.<sup>110</sup>

Los problemas académicos no fueron los únicos que enfrentaron las escuelas normales regionales, para marzo de 1932 y ante la reforma del presupuesto de egresos en el ramo educativo fueron suprimidas sus percepciones, colocándolas en serios aprietos, hasta que la intervención del ejecutivo estatal logró que sus presupuestos fueran reintegrados y pudieran continuar con su acción educativa.<sup>111</sup>

A pesar de los cambios realizados en 1932, la situación de las escuelas normales no mejoró sino más bien se deterioró, debido a los problemas económicos que atravesaba el país y el estado. El presupuesto de egresos estatal fue reducido, con lo que la situación de las instituciones gubernamentales fue empeorando, como fue el caso de la Escuela Normal para Maestros, donde la situación fue sumamente preocupante hasta el grado de que las pensiones estudiantiles y las subvenciones de la Casa del Estudiante fueron reducidas en un 70%,

<sup>110</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969 Caja 262, Exp. 3, f. 2504, 2619; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja 262, Exp 2, fs.2178 y 2206.

<sup>111</sup> AGHPEEM. Decreto núm. 96 del día 2 de marzo de 1932, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LII, núm. 86, Morelia, 14 de abril de 1932, pp. 1-3; AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Gobernación, Serie: Gobernadores, Subserie: Lázaro Cárdenas, Años: 1932, Caja: 15, Exp. S/N -1932, f. 1.

además en las normales regionales la falta de maestros fue una constante y su escasa remuneración continuó durante todo el año.<sup>112</sup>

Para finales de 1932 el panorama político cambió, la llegada del nuevo gobernador significó el fin de las políticas cardenistas y la confrontación y división de sus bases de apoyo; por otro lado, la política de formación docente y sus instituciones sufrieron modificaciones importantes que las llevaron por nuevos derroteros.

***Entre la radicalidad y la reacción, la formación docente en Michoacán tras el fin de la gubernatura de Cárdenas***

Lázaro Cárdenas dejó la gubernatura en septiembre de 1932, su acción gubernamental en el ramo educativo permitió el incremento de escuelas, maestros y alumnos además del avance cualitativo del sector al introducirse una nueva concepción de la labor educativa fundada en la acción social y los principios revolucionarios.<sup>113</sup>

La política educativa durante el periodo cardenista convirtió a los maestros y a la Educación en elementos para impulsar una nueva conciencia entre la población y lograr la transformación de las estructuras socioeconómicas, sin embargo, con el cambio de gobierno y la llegada del Gral. Benigno Serrato<sup>114</sup> el cambio político-ideológico en el sector comenzó a modificarse.

Serrato optó por una postura más conciliadora con la oligarquía, limitando y truncando la organización obrera y campesina, la reforma agraria, así como las modificaciones en cuanto a Educación y formación docente. Esto generó el rompimiento y

---

<sup>112</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 20.

<sup>113</sup> En los cuatro años de gobierno cardenista el número de escuelas llegó a 1023, registrándose un aumento del 25%, la población estudiantil creció hasta un poco más de 98,000 alumnos, lo que significó un incremento de 63%, el número de maestros creció hasta llegar 2,232 lo que representó un crecimiento del 75%. Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", 142; Ginzberg, *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*, 114 y 116.

<sup>114</sup> Benigno Serrato nació en Acuitzeramo, municipio de Tlazazalca, distrito de Purépero en 1889, vecino del Carrizal de Arteaga, donde curso su Instrucción Primaria. Los estudios secundarios los hizo en el seminario de Zamora. Fue partidario del maderismo en la costa michoacana en 1911 y participó en la lucha antihuertista en el grupo firmante del acta de Parácuaro del 27 de abril de 1913. Organizó el grupo Carabineros del Carrizal que operó inicialmente en los distritos de Arteaga y Apatzingán. Fue jefe de guarnición de Ario y Pátzcuaro en 1917 y 1918, jefe de brigada Melchor Ocampo en 1920 y del regimiento destacamentado en Pátzcuaro en 1923; asimismo fue jefe de sector militar en los distritos de Pátzcuaro, Ario, Tacámbaro y Salazar, Jefe de la 1ª Brigada de Caballería de las fuerzas de Andrew Almazán en la campaña contra Escobar en 1929. Fue nombrado general de división en 1930 y gobernador de Michoacán de 1932 a 1934. Falleció el 3 de diciembre de 1934 en un accidente aéreo. INEHRM, *Diccionario de generales de la Revolución*, vol. II (México DF: INEHRM, 2014), 979; INEHRM, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, IV:252.

la confrontación con los núcleos cardenistas, propiciando un clima de inestabilidad que llevó a la pelea directa entre la CRMDT y el gobernador.

Los cambios realizados por Serrato en materia administrativa y política dentro de los diferentes ramos de la administración pública y los municipios tuvieron la intención de suprimir la presencia de cardenistas y confederados; aun así, en el renglón educativo el gobernador mantuvo la misma estructura administrativa que tuvo la DGEP durante el periodo cardenista. El Prof. Jesús Romero Flores continuó como director, asegurándose la continuidad administrativa más no la persistencia de la política educativa.

Para inicios de 1933 Serrato ante la gran cantidad de opositores en el magisterio hizo uso de todo lo que tuvo a su disposición para deshacerse de los elementos contrarios o críticos a su gobierno, ya que en ese sector la oposición a su gestión era mayoritaria por lo que la supresión, depuración, movimientos de personal, destituciones de directores y cambios de inspectores se sucedieron constantemente sobre todo en contra de los maestros identificados como cardenistas.

La reactivación de la Comisión Revisora de Hojas de Servicio fue el punto final de la dinámica de depuración magisterial, ya que esta fue implacable con los docentes cardenistas y militantes de la CRMDT, por lo que poco a poco se fue imprimiendo una nueva configuración político-ideológica en el personal del ramo educativo, la cual hubiera llegado a ser hegemónica si no hubiera sido por el ascenso político de Cárdenas a nivel nacional, el establecimiento de la Educación Socialista y la repentina muerte del gobernador.<sup>115</sup>

*Las transformaciones en la Educación Normal durante la gubernatura del Gral. Benigno Serrato*

La Educación Normal, al igual que todo el ramo educativo, sufrió transformaciones político-ideológicas con la llegada de Serrato, el radicalismo e ímpetu militante incorporado en la Escuela Normal para Maestros y las escuelas normales regionales fue paulatinamente suprimido y sus artífices reemplazados. De aquí que para inicios de 1933 el Prof. José Palomares Quiroz dejara la dirección de la Normal de Morelia, siendo sustituido por el Prof.

---

<sup>115</sup> Rodríguez Díaz, *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940*, 102-3; Alejo Maldonado Gallardo, *La Educación Socialista en Michoacán historia de una experiencia pedagógica*, 1995, 100-106; Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", 149-51; Alejo Maldonado Gallardo y Casimiro Leco Tomas, *Una Educación para el cambio social 1928-1940* (Morelia: UMSNH, 2008), 148-50.

Jesús Romero Flores, quien por segunda ocasión compaginó la dirección con el puesto de Director General de Educación Pública.

La Revolución Normalista fue suspendida y los alumnos que habían sido depurados en 1931 regresaron a la institución; sin embargo, la continuidad de la crisis económica del erario estatal generó que el presupuesto destinado para la Normal tuviera una reducción aproximada del 20%, teniendo gran impacto en las pensiones estudiantiles, las cuales fueron reducidas a la mitad, quedando solo 20.<sup>116</sup>

Aunque el monto de las pensiones fue superior en un 30% al establecido en el año de 1932 el escenario no fue el mejor, ya que la Casa del Estudiante Normalista fue segregada del presupuesto. En cuanto a lo administrativo y académico también hubo modificaciones, ante la permanencia del ciclo secundario fuera de la institución y la supresión de la cátedra Acción Social Revolucionaria, la planta docente se vio reducida únicamente a la indispensable para las materias profesionales. La planta directiva y administrativa también se redujo en dos elementos, teniendo que asumir el secretario las funciones de jefe de estudio y el director las del jefe de prácticas, que fueron segregadas de la cátedra de Técnicas de la Enseñanza y Organización Escolar. Por otro lado, el salario del secretario aumento en un 20% mientras que el del director disminuyó en un 35%. Como se observa las condiciones económicas, administrativas y académicas de la escuela no eran las mejores, aun así, logró continuar con su vida institucional.<sup>117</sup>

La Educación Normal Regional también experimentó transformaciones, para 1933 la Escuela Normal Regional de Huetamo fue suprimida mientras que la Escuela Normal Regional de Zamora se reconfiguró constituyéndose como Escuela Secundaria Normal y Comercial. La transformación había iniciado desde 1931, cuando a petición del director, se intentaron establecer cursos cortos de carácter comercial, como Mecanografía, Contabilidad y Taquigrafía, con el objetivo de dar mayor relevancia e impacto a la institución. La finalidad fue permitir que los egresados normalistas pudieran tener una fuente adicional de ingreso y hacer presente al Estado en la región, sin embargo, el plan no se ejecutó, ya que para el año siguiente la institución cambió su carácter de Normal Regional a Escuela Secundaria.

---

<sup>116</sup> AHCEM. Ley núm. 12 del 11 de enero de 1933, Legislatura XLIV, Decretos, Caja: 1, Exp. 12, fs. 9-10.

<sup>117</sup> AHCEM. Ley núm. 12 del 11 de enero de 1933, Legislatura XLIV, Decretos, Caja: 1, Exp. 12, fs. 9-10; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 222-24.

Para 1933 la transformación finalmente se realizó estableciéndose el Curso Normal y el Comercial, el objetivo fue ampliar el radio de acción de la institución y las opciones de preparación para los jóvenes del municipio. Su personal docente, según el presupuesto de egreso, estuvo integrado por seis elementos, un director con la obligación de impartir las cátedras de Enseñanza Normal, una subdirectora que desempeñaría a su vez el puesto de Maestro de Materias Generales, un profesor para las Materias Comerciales y tres profesores que cubrirían diversas asignaturas, los cuales serían reclutados entre los vecinos de Zamora, intentando buscar los mejores perfiles para impartir sus especialidades. En ambos programas de enseñanza, por lo reducido del sueldo, las ocupaciones profesionales de los seleccionados y la oposición a la institución, fue difícil conseguir personal adecuado para cubrir los puestos, por lo que se recurrió a los alumnos que habían terminado su formación. De esta manera la escuela contó en total con seis profesores, el director Prof. José Gallardo Salinas, la subdirectora Profa. Josefina Venegas de Guisa, el Maestro de Materias Comerciales, Luis D. García, y tres catedráticos, Salvador Cerda, Francisco García y J. Salud Pérez.<sup>118</sup>

El nuevo plan de estudio<sup>119</sup> comenzó a regir a partir de febrero, se dividió en dos, el Curso Normal que se desarrolló en tres años y el Curso Comercial que tuvo una duración de dos años. Los estudios de ambos cursos se realizaron de manera separada, el plan de estudios del curso Normal se integró por 18 cátedras agrupadas en tres áreas de formación (Ver tabla 30): la primera, Formación Secundaria, contó con 12 materias, muy en la sazón del plan de estudios para la Educación Secundaria de 1928.<sup>120</sup>

La segunda área, Formación Profesional, tuvo tres materias, dos de carácter teórico y una práctica. A diferencia de los planes anteriores la carga académica fue limitada. Si bien las materias fueron las esenciales para cubrir los requisitos necesarios para la formación docente, se echan de menos materias de especialización para el trabajo del docente rural y de conceptualización sobre el desarrollo psicológico de los infantes. La última área, Formación Auxiliar, integró tres materias, las cuales formaban parte del currículo de la Educación

---

<sup>118</sup> AHCEM. Ley núm. 12 del 11 de enero de 1933, Legislatura XLIV, Decretos, Caja: 1, Exp. 12, f. 10; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, f. 2282; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 1, fs. 2069, 2073-2074, 2078 y 2093.

<sup>119</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Secundaria Norma y Comercia de Zamora de 1933 véase anexo 12.

<sup>120</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 480-81.

Secundaria, pero a su vez también formaron parte de los elementos didácticos que utilizaban los maestros para el proceso enseñanza-aprendizaje.

<b>Cátedras de Formación Secundaria</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética, Álgebra y Geometría	Física y Química Anatomía, Fisiología e Higiene Botánica General Zoología General	Historia (Universal y de México) Civismo y Derecho Usual Geografía (Física, del Viejo Continente, Americana y Patria)
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Castellano	Inglés	Cultura Física Juegos y Deportes
<b>Cátedras de formación profesional</b>		
Ciencia de la Educación Técnica de la Enseñanza y Organización Escolar	Práctica Pedagógica	
<b>Cátedras de formación auxiliar</b>		
Dibujo Solfeo	Modelado	

**Tabla 30** - *Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Secundaria Normal y Comercial de Zamora – 1933*

*Fuente: AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1934, Caja: 263, Exp. 4, fs. 3005, 3053 y 3055.*

Como se observa, el nuevo currículo puso mayor énfasis en la Educación Secundaria, por lo que los elementos de la Pedagogía de la Acción y la Socialización de la Escuela fueron suprimidos. A partir de ese momento la escuela dejó de formar maestros rurales, impartió formación docente de carácter general, que tendió más hacia lo urbano, con lo que se intuye que tanto el elemento normal como el comercial fueron contingentes, ya que los alumnos podían asistir con la intención únicamente de cursar las materias de Educación Secundaria para posteriormente proseguir su formación en la Universidad o alguna escuela preparatoria.<sup>121</sup>

Debido a la supresión de la Escuela Anexa, los alumnos del tercer año de normal tuvieron que realizar las Prácticas Pedagógicas y las Observaciones en las escuelas oficiales de la región por lo que fue necesario gestionar el permiso ante las instancias correspondientes; por otro lado, el continuo cambio de plan de estudios hizo que la generación que egresaba en 1933 cursara por tres planes distintos, lo que colocaba a los

<sup>121</sup> UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Años: 1929-1934, Caja: 261, Exp. 3, f. 1736.

alumnos y la planta directiva en una situación difícil, ya que para dar por finalizada la preparación de los estudiantes se hizo necesario compaginar hasta donde fuera posible las distintas materias de los planes y ampliar el conocimiento de las cátedras que hubieran recibido nueva configuración. Hubo que hacer los arreglos pertinentes, modificar las materias a cursar e integrar otras que no se habían cursado, para lograr cumplir con lo establecido por el currículo y poder realizar los exámenes recepcionales.<sup>122</sup>

Como se observa, la política de formación docente dirigida desde el ejecutivo estatal sufrió modificaciones que la llevaron a reconfigurarse. De las dos vertientes de formación docente implementadas desde 1921, la urbana y la regional, en la vía de los hechos solo quedaba la dirigida a la formación de maestros urbanos, ya que las modificaciones hechas a la Escuela Normal Regional de Zamora y la supresión de la de Huetamo, pusieron fin a la vertiente regional, generando un vacío importante que por fortuna fue suplido por la acción educativa del ejecutivo federal, que desde 1927 se había interesado en la formación docente en el estado y que para 1933 se enfrentaba a un cambio.

Siendo Secretario de Educación Narciso Bassols, la política educativa y la formación docente para el área rural propuestas por el ejecutivo federal sufrieron modificaciones. Bassols intentó imprimir una nueva orientación educativa de carácter materialista, economicista, cooperativista y anticlerical, con lo cual se propuso reconfigurar las instituciones existentes y ampliar las atribuciones del Estado para combatir la hegemonía cultural de la iglesia.<sup>123</sup>

La nueva dinámica educativa trasladó el énfasis de lo social a lo económico. Si bien debía impulsarse la socialización y la integración de los grupos sociales, el sistema escolar tenía que orientarse preferentemente a satisfacer las necesidades económicas de las comunidades rurales, con el objetivo de modificar las formas y métodos de producción y vincularlos al colectivismo.<sup>124</sup>

---

<sup>122</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 1, f. 2072; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 263, Exp. 4, f. 3007; AHUM. Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 2, f. 2196.

<sup>123</sup> John A. Britton, *Educación y radicalismo en México*, vol. II (México DF: SEP Setentas, 1976).

<sup>124</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:60.

Esta dinámica permeó también en la formación de maestros, cambiando los postulados vasconcelistas de integración y socialización por la resolución de las problemáticas económicas de la población. A partir de ese momento las comunidades y sus espacios se entendieron como una unidad geográfica-social indisoluble, lo que favoreció la aplicación de un programa que consideraba todos los aspectos de la vida social y que centraba su práctica educativa en la capacitación técnica, el desarrollo económico de la comunidad y la organización de la misma para la producción.<sup>125</sup>

Para enero de 1933, ya con la nueva dinámica educativa en funcionamiento, se operó una nueva restructuración en las áreas internas de la SEP. La Dirección de Misiones Culturales fue transformada en el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural; además se incorporó en su seno a las escuelas centrales agrícolas, las que a través del decreto del 27 de septiembre de 1932 fueron segregadas, a partir de octubre de ese año, de la Secretaría de Agricultura y Fomento. Con esta transferencia la SEP tuvo el control de tres instituciones que complementaban la enseñanza rural: las misiones culturales, las escuelas normales rurales y las escuelas centrales agrícolas.<sup>126</sup>

Con el objetivo de dar una nueva orientación educativa fundada en el entendimiento de que la Educación Rural debe tener una base económica, priorizar la satisfacción de las necesidades de los campesinos, vincularse al máximo con el aprovechamiento de los recursos de la nación, contar con maestros con una actitud, una ideología y una preparación especial e intervenir en la resolución de los problemas rurales desde un punto de vista práctico y vital, se tomó la decisión de vincular estrechamente las tres instituciones para orientar su acción socioeconómica, por lo que se procedió a fusionarlas estableciendo una nueva institución, la Escuela Regional Campesina (ERC). Esta fue el resultado de buscar solucionar las problemáticas de formar maestros y capacitar campesinos técnica y prácticamente. Surgió con cuatro objetivos centrales: 1) preparar maestros rurales, 2) ofrecer cursos de agricultura

---

<sup>125</sup> Castillo, IV:61.

<sup>126</sup> Decreto por el cual se previene que las Escuelas Centrales Agrícolas pasarán a depender de la Secretaría de Educación Pública, en *Diario Oficial órgano del gobierno constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, tomo LXXIV, núm. 22, México, 28 de septiembre de 1932 p. 8-9 ; SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 13 de agosto de 1933*, vol. 1 (México DF: SEP, 1933), 41; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:62.

elemental y de artes y oficios, 3) hacer investigaciones y estudios regionales de carácter social y económico; y 4) operar como centros rurales de servicio social.<sup>127</sup>

La ERC tendría por sujetos a los hijos de campesinos, ejidatarios y pequeños agricultores o artesanos, en ella recibirían una instrucción elemental agrícola, ganadera e industrial que los capacitara para la vida en el campo y la explotación racional de la tierra; adicionalmente tendrían la opción de formarse como maestros rurales capacitados para educar a la población escolar de las comunidades campesinas de acuerdo a las condiciones del medio en el que habitan; sin embargo, el curso de formación normalista no era destinado para todos, solo los seleccionados del curso agrícola en función de sus capacidades y las necesidades del servicio de Educación Rural podían acceder a este. La institución también contaba con cursos para formar organizadores rurales y técnicos agrícolas, de acuerdo a las demandas del medio.

Las escuelas contaron con dos institutos adscritos, uno de investigación y otro de acción social. El primero destinado a estudiar el medio geográfico, económico y social en el que se desarrollaba la escuela, con el fin de adecuar las orientaciones de sus actividades, y el segundo tendiente a difundir y vincular a la escuela con su medio social, con el objetivo de impulsar el mejoramiento de la comunidad donde reside. Los estudiantes estarían obligados a vincularse en las actividades de los institutos con el objetivo de ligarlos a las comunidades y así ampliar su conocimiento sobre la vida y organización de las comunidades rurales, con el objetivo de afianzar la labor educativa de las instituciones. La ERC tendría a su cargo las escuelas primarias de su zona de influencia, por lo que se harían cargo de la supervisión escolar y la organización de los cursos de mejoramiento para maestros rurales en servicio.<sup>128</sup>

La ERC recibió su nombre debido a que se pretendía que la Enseñanza Agrícola, Ganadera o Industrial, así como la Enseñanza Normal Rural y los cursos especiales de organización rural, tomaran en cuenta las condiciones regionales, con lo que la Enseñanza

---

<sup>127</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 13 de agosto de 1933*; Engracia Loyo, "¿Escuelas o empresas? Las centrales agrícolas y las regionales campesinas (1926-1934)", *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 20, núm. 1 (2004): 69-98; Raby, *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)*; Britton, *Educación y radicalismo en México*; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002.

<sup>128</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 13 de agosto de 1933*, 1:42; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 140-41.

Agrícola y Normal tendrían como base la enseñanza práctica y útil con aplicación al medio donde se desarrollara o donde ejerciera su acción social.<sup>129</sup>

El plan de estudios<sup>130</sup> establecido para la ERC se compuso de dos ciclos: el primero, el Agrícola-Industrial, que funcionaría como tronco común y tendría una duración de dos años, divididos en cuatro semestres. Su objetivo fue la formación de agricultores prácticos que mejoraran las técnicas de producción e impulsaran las industrias y oficios rurales. El segundo, el de formación Normal Rural, sería de especialización, con una duración de dos años, dividido en cuatro semestres. Su objetivo fue formar maestros rurales que pudieran hacer frente a los problemas de las comunidades y sirvieran como elementos de organización y vinculación de las comunidades con el Estado. Adicionalmente, la ERC contaría con un ciclo complementario anexo,<sup>131</sup> de carácter temporal, que tendría por objetivo proporcionar a los alumnos los conocimientos y habilidades necesarias para completar la Educación Primaria Superior, se desarrollaría en un año, dividido en dos semestres: en el primero se impartirían los conocimientos del quinto grado de Educación Primaria y en el segundo los correspondientes al sexto grado. La ampliación del tiempo de duración de la carrera de dos a cuatro años, no solo pretendía inculcar conocimientos profundos sino también impedir el problema de la corta edad de los egresados para incorporarse al magisterio.<sup>132</sup>

Por la intención de que las ERC respondieran a las dinámicas regionales las instituciones tuvieron gran flexibilidad a la hora de adaptar los cursos del plan de estudios a su realidad. Los administradores y maestros organizaban su propio programa según las necesidades de su región, dentro de un esquema general planeado en la Ciudad de México. El fundamento pedagógico de las instituciones fue la Escuela de la Acción, su enseñanza sería práctica, fundamental y objetiva, se aprendería haciendo a través del Método de Proyectos; las prácticas agrícolas se realizarían de manera natural por medio del cooperativismo, las tierras que poseerían las escuelas serían aquellas que pudieran ser

---

<sup>129</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 13 de agosto de 1933*, 1:42; Larroyo, *Historia comparada de la Educación en México*, 416; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:62.

<sup>130</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuelas Regional Campesina de 1933 véase anexo 13.

<sup>131</sup> Para ver el Plan de Estudios del Ciclo Complementario para las Escuelas Regionales Campesinas de 1933-1939 véase anexo 13.

<sup>132</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*; Britton, *Educación y radicalismo en México*.

explotadas por los maestros y alumnos de acuerdo a las necesidades educativas, las restantes se arrendarían a exalumnos o campesinos siempre organizados en cooperativas.<sup>133</sup>

Los dos cursos del plan de estudios contaron con 29 cátedras agrupadas en cinco áreas (Ver tabla 31): la primera, Formación Académica, se integró por cinco materias. Ambos cursos contaron con alguna de las materias de esta área, ya que fueron elementos de cultura general y base para aproximarse a los estudios posteriores, varias de esas asignaturas se desarrollaron en el ciclo complementario.

La segunda área, Formación para Agricultores Prácticos, tuvo cinco cátedras, que se orientaron a mejorar los procedimientos y técnicas de producción en las comunidades, poniendo énfasis en que los conocimientos sirvieran para las condiciones de cada región, así como la utilización de maquinaria y la comprensión sobre economía y legislación rural.

La tercera área, Formación para el Magisterio Rural, tuvo siete cátedras, todas encaminadas a inculcar los conocimientos sobre la dirección, control y organización de las escuelas rurales, además de dotar de los elementos teórico-metodológicos para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje; por otro lado, se incorporaron materias con la finalidad de comprender los procesos psicológicos y biológicos de los alumnos.

La cuarta área fue específica para impulsar el Desarrollo Económico de las Comunidades. Contó con seis cátedras encaminadas a la vinculación con la comunidad y al conocimiento de los elementos socioeconómicos que imperan en las poblaciones rurales. La última área fue dirigida al Adiestramiento, se integró por seis cátedras que funcionaron como recursos didácticos, sobre todo para los futuros maestros rurales, y como elementos para conocer la vida rural y desarrollar la labor tanto de los maestros rurales como de los agricultores prácticos.

#### Cátedras de Formación Académica

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética y Geometría	Ciencias Naturales (Biología, Zoología, Física, Química, Anatomía y Fisiología)	Ciencias Sociales (Geografía, Historia, Civismo y Estudio y Mejoramiento de la Vida Rural)
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		Educación Física

<sup>133</sup> Britton, *Educación y radicalismo en México*; Alicia Civera Cerecedo, "Escuelas normales rurales y escuelas regionales campesinas: un experimento de la revolución mexicana", *Río de papel boletín del archivo histórico*, núm. 19 (2009): 9–26.

<b>Cátedras de Formación para Agricultores Prácticos</b>	
Contabilidad Rural	Industrias Rurales (Apicultura, Lechería,
Economía y Legislación Rural	Hojalatería y Conservación de Productos Agrícolas)
Prácticas Agrícolas-Industriales y Talleres	Mecánica Aplicada
<b>Cátedras de Formación para el Magisterio Rural</b>	
Métodos de Enseñanza	Organización Escolar
Organización y Administración de Escuelas Rurales	Práctica en la Primaria Anexa
Principios de Educación Rural	Preparación y Organización de Material Didáctico
Psicología Educativa	
<b>Cátedras para el Desarrollo Socioeconómico de las Comunidades</b>	
Aprovechamiento y Conservación de Riquezas Naturales	Extensión Social
Orientación Socialista y Legislación Obrera y Campesina	Estudio y Mejoramiento de la Vida Rural
	Higiene
	Deportes
<b>Cátedras de Adiestramiento</b>	
Agricultura Elemental	Canto y Música
Dibujo	Economía Doméstica
Oficios e Industrias Rurales	Puericultura

**Tabla 31 - Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Regionales Campesinas – 1933**

*Fuente: SEP, Memoria relativa al estado que guarda el ramo de educación pública el 13 de agosto de 1933, 1:54–58; Yessenia Flores Méndez, “‘Nosotros tenemos identidad de maestros y corazón de labriegos’: Identidad y resistencia en la Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas, 1930-1969” (El COLSAN, 2018), 102; Mónica Naymich López Macedonio, “Historia de una relación institucional. Los estudiantes normalistas rurales organizados en la Federación de Estudiantes Campesino Socialistas de México y el Estado Mexicano del siglo XX (1935-1969)” (COLMEX, 2016), 330.*

Como se observa, el plan de estudios abarcó los elementos necesarios para impartir una Educación práctica, vital y activa, con el objetivo de impulsar una nueva lógica socioeconómica a la labor del campo y promover la formación de maestros rurales comprometidos con los principios revolucionarios y el desarrollo económico, social y cultural de las comunidades. En una palabra, se intentaba convertir a los egresados de la ERC en ejidatarios modelo. La orientación pedagógica desarrollada en las instituciones hizo hincapié en unir teoría y práctica para despertar el interés de los estudiantes en la vida rural y concientizarlos sobre sus deberes y derechos. Las materias no solo pretendían convertir a los alumnos en promotores del mejoramiento de las comunidades, sino también en organizadores y vehículos de vinculación con el Estado.<sup>134</sup>

Las escuelas funcionarían como internados mixtos. Para poder ingresar, los estudiantes tendrían que comprobar sus antecedentes rurales, lo que aseguraba que tras egresar volverían a su lugar de origen; además debían ser recomendados por una escuela

<sup>134</sup> Loyo, “¿Escuelas o empresas? Las centrales agrícolas y las regionales campesinas (1926-1934)”, 80; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 140.

rural. La edad mínima para ingresar sería 12 años para los varones y 14 para las mujeres; debían comprobar haber cursado por lo menos la Primaria Elemental. Todos los estudiantes serían internos pensionados por el gobierno federal, local o las organizaciones campesinas, por lo que sus necesidades serían cubiertas. Al finalizar la capacitación agrícola recibirían del gobierno tierra y equipo, y los que terminaban el curso para maestros serían enviados a una escuela rural.<sup>135</sup>

El proyecto de la ERC logró consolidarse y sobrevivir hasta 1940, su desarrollo pasó por tres etapas: 1) inicio y organización de 1933 a 1935, caracterizada por cambios continuos e inestabilidad organizativa. Fue el periodo de plan de estudios de cuatro años, dos para el curso Agrícola-Industrial y dos para el curso Normal Rural; 2) consolidación de 1936 a 1939, fue el periodo de mayor impacto en el cual las escuelas centrales agrícolas y las escuelas normales rurales fueron transformadas en escuelas regionales campesinas, con los problemas y dificultades que dicho paso implicó; a su vez también fue el periodo de mejor funcionamiento y mejor vinculación con las comunidades y la labor social; durante ese periodo las escuelas fomentaron los aspectos agrícolas, ganaderos e industriales, se acrecentaron las explotaciones a través de las cooperativas; el plan de estudios se modificó en 1936, reduciendo la formación a tres años, siendo los dos primeros del curso Agrícola-Industrial y el último de la Normal Rural; 3) decadencia y supresión de 1940-1941. Durante ese periodo se realizaron modificaciones a las instituciones estableciéndose un nuevo plan de estudios en 1940 que se centró en el mejoramiento académico, regresando la duración de la carrera a cuatro años, siendo dos años para el curso Agrícola-Industrial y dos para el Normal Rural. Finalmente, las instituciones fueron suprimidas y transformadas a inicios de 1941 en escuelas normales rurales y escuelas prácticas agrícolas.<sup>136</sup>

En enero de 1933 comenzaron a trabajar las primeras dos escuelas regionales campesinas, la de El Mexe, en Hidalgo, y la de La Huerta, en Michoacán. Para la configuración de la ERC de Michoacán se fusionaron la ENR de Erongarícuaro, una Misión Cultural Itinerante y la ECA, de la que tomó el nombre. El plan de estudio y las características de las instituciones fueron rápidamente puestos en funcionamiento, así como los dos institutos, el de Investigación y el de Acción Social. El primero se abocó durante ese año al

<sup>135</sup> Britton, *Educación y radicalismo en México*; Raby, *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)*; Loyo, "¿Escuelas o empresas? Las centrales agrícolas y las regionales campesinas (1926-1934)".

<sup>136</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 83.

estudio de las condiciones de explotación agrícola de las plantas más comunes de la región, mientras que el segundo, implementó los planes y programas establecidos para las misiones culturales, con lo que sus acciones giraron en torno al perfeccionamiento de los maestros rurales en servicio y el mejoramiento de las comunidades rurales.<sup>137</sup>

Como se observa, las modificaciones realizadas en las políticas de formación docente existente en el estado en 1933 ocasionaron la transformación de las instituciones de formación magisterial, al grado de llevarlas a la desaparición y la transformación, generando en algunas el abandono de lo rural, así como la disminución de los ímpetus radicales; y en otras el cambio completo de los objetivos y principios de acción, con lo que el número de instituciones se vio reducido, quedando únicamente tres, dos de carácter estatal, ubicadas en Morelia y Zamora y una de carácter federal encargada de formar maestros rurales localizada en la zona rural de Morelia.

A inicios de diciembre de 1933 se advertía una nueva modificación en la política de formación docente estatal: en el Consejo Universitario se discutía la solicitud del gobernador para reincorporar la Educación Normal a la Universidad. El Prof. Jesús Romero Flores, en calidad de director de Educación Pública y como representante del gobernador, informaba sobre la intención del ejecutivo por anexar la Escuela Normal para Maestros a la institución. Hacía referencia a que su segregación obedeció solo al plan que tenían los maestros que en ese entonces dirigían el ramo educativo para vincular y poner bajo control de la DGEPR la carrera de Profesor de Educación Primaria; sin embargo, para el gobernador eso carecía de sentido, ya que al ser la Normal una institución de Educación Profesional debía estar bajo la dirección de la Universidad, más aún si se toma en cuenta que los órganos de gobierno de la Universidad dan espacio para la representación de la comunidad escolar de las instituciones, por lo que las orientaciones que se pudieran girar en la Universidad tendrían el mismo sello que las que salieran de la DGEP. El Consejo aceptó dicha propuesta, más aún la amplió para incorporar a su vez a la Escuela Normal Regional de Zamora, con lo que la Educación Normal

---

<sup>137</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 13 de agosto de 1933*, 1:87, 101-2 y 105; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 142.

regresaría a la Universidad en cuanto el ejecutivo estatal y el Congreso del Estado dictaran las leyes necesarias para hacerlo.<sup>138</sup>

Si bien la situación de la política de formación docente del estado avizoraba cambios, lo mismo sucedía a nivel federal, pero en la totalidad del ramo educativo. Para los primeros días del mes de diciembre de 1933 el Partido Nacional Revolucionario (PNR) realizó su Segunda Convención, de donde saldrían definiciones importantes para el país y para la política educativa nacional. El objetivo fundamental de la reunión fue el establecimiento del Primer Plan Sexenal y el nombramiento del candidato a la Presidencia de la República, sin embargo, apareció otro punto que rápidamente adquirió importancia: ante la pervivencia en el proyecto de Plan Sexenal del laicismo en el ramo educativo como política pública, la discusión se enfrascó al interior de la comisión dictaminadora.<sup>139</sup> Los delegados Froylán C. Manjares y Alberto Bremauntz propusieron la sustitución del término laico por socialista, lo que fue rechazado por los demás miembros. Sin llegar a un acuerdo la discusión fue llevada al pleno para su resolución. Ahí los delegados lograron convencer a la comisión, con lo que la propuesta fue aprobada estableciéndose en el Plan Sexenal que el control de la Educación sería prerrogativa exclusiva del Estado y por lo tanto debía basarse en la doctrina socialista de la Revolución Mexicana, por lo que excluiría toda enseñanza religiosa y proporcionaría respuesta verdadera, científica y racional a los estudiantes para formar en ellos el concepto exacto y positivo del mundo. Para lograr esos propósitos se realizaría la reforma del artículo 3° constitucional, sin embargo, la resolución fue aplazada debido a la intervención del presidente Abelardo L. Rodríguez, que se mostró reacio a la reforma socialista, por lo que el PNR detuvo la propuesta con el fin de tener el tiempo necesario para estudiarla en toda su extensión. Adicionalmente al establecimiento del Plan Sexenal la convención nombró al Gral. Lázaro Cárdenas como candidato a la Presidencia de la República.<sup>140</sup>

A inicios de 1934, la situación de la política de formación docente del estado había registrado pocos cambios: los presupuestos destinados a las instituciones de Educación

<sup>138</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 11, Acta 26, diciembre 6, 1933.

<sup>139</sup> La comisión dictaminadora estuvo integrada por Luis L. León, Fernando Moctezuma, Froylán C. Manjares José Luis Solórzano, y Alberto Bremauntz.

<sup>140</sup> Britton, *Educación y radicalismo en México*; Raby, *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)*; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*; Bremauntz, *Setenta años de mi vida. Memorias y anécdotas*; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*.

Normal se mantuvieron en lo establecido el año anterior, la Escuela Normal para Maestros continuó con el mismo plan de estudios de cinco años y bajo las condiciones establecidas el año anterior, únicamente con el ciclo profesional en sus instalaciones, mientras que el secundario se cursaba en el Colegio de San Nicolás; la dirección fue renovada, saliendo para principios de enero el Prof. Jesús Romero Flores, quien fue sustituido por el Prof. Wenceslao Leal, que fungía como secretario. La escuela sufrió fuertes problemas producto de la precaria situación económica, la poca demanda y matrícula, y por la ausencia del ciclo secundario que limitaba su desarrollo académico. La situación llegó a tal punto que se temió por su desaparición. Como mecanismo para intentar mejorar y solucionar la situación de la institución, en el mes de junio los estudiantes se organizaron en el Grupo Autónomo de Estudiantes Normalistas Eduardo Ruiz.<sup>141</sup>

La nueva agrupación estudiantil<sup>142</sup> retomó los planteamientos y principios socialistas que habían impregnado a la Normal durante la dirección de Palomares Quiroz, aunque suavizando la rigidez e intransigencia. Pugnó por la unificación de los ciclos escolares, el mejoramiento técnico y económico de la institución, mejores salarios para los profesores y un plan de estudio de seis años, todo como mecanismo para evitar la desaparición de la escuela. Su acción y principios giraron en torno a la ideología revolucionaria, el mejoramiento de la preparación de los normalistas y la escuela al servicio del pueblo.<sup>143</sup>

En el caso de las Escuelas Secundaria Normal y Comercial de Zamora la situación se volvió aún más complicada que el año anterior. Inició labores el 11 de enero, con una planta docente de tres personas y el director, aunque debía estar integrada por seis. El director y la subdirectora se desempeñaban a su vez como Maestros de Materias Generales, mientras el

<sup>141</sup> AHCEM. Ley núm. 64 del 22 de diciembre de 1933, Legislatura XLIV, Decretos, Caja: 3, Exp. 21, fs. 9-10; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 21; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 224 y 226; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 139.

<sup>142</sup> El grupo Eduardo Ruiz se integró por Juan Alzate Ávila, J. Jesús Castillo Janacua, Juan Tavera Castro, Genaro Velázquez, Roberto Jiménez Bárcenas, Alfonso Ramírez Zapala y Ladislao Lara. El Prof. Emiliano Pérez Rosas fungió como profesor consejero. Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 21; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 140.

<sup>143</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 226-27; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 21; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 97.

Maestro de Comercio y los tres catedráticos no fueron cubiertos debido a que no se encontraron personas que quisieran ocupar los puestos por el raquítico sueldo que se les asignaba. A pesar de los problemas la institución pudo desarrollar su labor, realizó actividades de extensión educativa, cultura, deportiva y social; por otro lado, como elemento de preparación de los futuros docentes y en apoyo a las escuelas oficiales de Zamora y a la de varones de Jacona, la institución hizo lo pertinente para que los alumnos del tercer año que iban a realizar sus prácticas profesionales pudieran concurrir durante todas las horas hábiles de trabajo, teniendo un grupo a su cargo y responsabilidad.<sup>144</sup>

Como se observa, la situación de las instituciones de formación magisterial del estado no se encontraba en las mejores condiciones, la falta de profesores y los problemas económicos dificultaban su vida institucional, aun así, continuaron con su labor educativa por lo que restó del año.

Si bien la situación de la política de formación docente estatal y sus instituciones era caótica, no sucedía lo mismo con la federal, ya que la acción educativa de la ERC de la Huerta comenzaba a consolidarse. En 1934 había aumentado la matrícula estudiantil pasando de 104 alumnos en 1933 a 155, siendo 129 hombre y 26 mujeres, todos pensionados por el gobierno federal. De su población estudiantil 84 cursaban el ciclo complementario, 57 el primer año del curso Agrícola-Industrial y diez el segundo, habiendo solo cuatro en el primer año del curso de Normal Rural. Como se observa, a pesar de lo novel de la institución su población estudiantil se distribuyó en cada uno de los cursos del plan de estudios, lo que permite observar la continuidad de los procesos educativos de las instituciones que se fusionaron para formarla, así como la efectividad de los mecanismos de reclutamiento, ya que el grueso de la población estudiantil se encontraba en el curso complementario y este solo estaba destinado a los alumnos que únicamente hubieran concluido la Primaria Elemental y que por lo general eran los egresados de las escuelas rurales; además, si se toma en cuenta la ocupación del padre o tutor de los alumnos se observa que el 72% de la población estudiantil provenía del

---

<sup>144</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 1, f. 2108; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 2, f. 2216; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años 1929-1934, Caja: 263, Exp. 4, f. 3004.

campo y eran hijos de agricultores, aparceros, pequeños propietarios agrícolas o peones de campo.<sup>145</sup>

La labor de la ERC de La Huerta para 1934 comenzó a desplegarse con mayor fuerza. Los institutos anexos continuaron con su labor, el de Acción Social realizó varios cursos en las inmediaciones de la escuela, tal fue el caso de la comunidad de Santa María de Guido donde se construyó un teatro al aire libre; además de cursos de mejoramiento para maestros rurales en servicio, como los que se hicieron en el municipio de Queréndaro; el de Investigación desplegó su acción sobre todo en las localidades cercanas a la institución e hizo uso de la disposición que tenían los profesores rurales de las escuelas cercanas para apoyar el trabajo de la ERC, a los que comisionó para realizar investigaciones específicas dentro de su localidad.<sup>146</sup>

Como se observa, el trabajo desplegado por la ERC de La Huerta avanzaba al igual que la política de formación docente del ejecutivo federal, sin embargo, los acontecimientos sucedidos durante el segundo semestre de 1934 terminaron por reconfigurar no solo la acción federal en el estado sino también la dinámica educativa estatal.

La intención del ala radical del PNR por reformar el artículo 3º constitucional e incorporar la Educación Socialista como eje de la política educativa nacional, había quedado suspendida a la espera de que las condiciones políticas permitieran su realización. Para mayo, el Gral. Calles, desde Guadalajara, en su famoso grito enunció un candente discurso donde advirtió que la Revolución no había terminado y pugnó por arrebatarse la hegemonía cultural a la Iglesia, quitándole el dominio y control de la Educación, trinchera indispensable en la lucha por las conciencias de la población. Con eso Calles respaldaba la reforma constitucional, y daba luz verde para la implementación de la Educación Socialista, pero sobre todo para que el Estado controlara la Educación en todos sus niveles. El apoyo de Calles fue fundamental para que la reforma pudiera salir del atolladero en el que cayó con el presidente Abelardo L. Rodríguez. Tras el espaldarazo la maquinaria política comenzó a

---

<sup>145</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1934*, vol. II (México DF: SEP, 1934), 104-5, 108-9 y 116-17.

<sup>146</sup> AHMM, Fondo: Siglo XX, Año: 1934, Caja: 155, Exp. 13, Oficio girado por la jefatura del Instituto de Acción Social sobre la construcción de un teatro al aire libre en la tenencia de Santa María de Guido; AHMM, Fondo: Siglo XX, Año: 1934, Caja: 155, Exp. 29, Oficio girado por el director de Educación Federal sobre lo acontecido en Santa María de Guido del 3 de marzo de 1934; SEP, II:166.

trabajar, la comisión especial del Congreso estableció el proyecto turnándolo para su análisis y discusión.<sup>147</sup>

*El surgimiento de la Educación Socialista y su llegada a la formación docente en Michoacán*  
Con el triunfo de Cárdenas en las elecciones federales de julio y ante la proximidad de la reforma del artículo 3° que establecería la Educación Socialista, las transformaciones en el país comenzaron a caminar. En el estado los últimos meses de 1934 significaron el inicio de la modificación de la política educativa, pero sobre todo el intento de los estudiantes normalistas por solucionar la problemática que se venía arrastrando en la Educación Normal.

La agrupación normalista Eduardo Ruiz presentó en agosto de 1934 dos proyectos con la intención de modificar y mejorar las condiciones de la Educación Normal en el estado: el primer proyecto fue la reorganización de la Escuela Normal para Maestros de Morelia, en él que los normalistas, con base en el pensamiento socialista y reconociendo el papel del Estado en la organización, orientación y control de la Educación, plantearon la reestructuración de la institución en una Escuela Normal de Trabajo Productivo Socialista. Dicho proyecto estableció dos áreas principales de acción, la primera, fue la Escuela Anexa, que pasaría a ser entendida como un laboratorio pedagógico-social que funcionaría como campo de experimentación para los estudiantes normalistas y dependería de la dirección de la Escuela Normal. Se organizaría de acuerdo a lo establecido en el Plan Dalton,<sup>148</sup> por lo

<sup>147</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*; Britton, *Educación y radicalismo en México*; Raby, *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)*; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*.

<sup>148</sup> Método didáctico diseñado por Helen Parkhurst que consistió en dar a cada niño la posibilidad de regular por sí mismo el ritmo y el curso de sus propios estudios, en vez de imponérselo a través de un programa oficial o al menos por la voluntad del profesor. El método plantea que a principio de cada uno de los diez meses del año escolar los alumnos compilarían su proyecto de estudio y trabajo para el mes firmando un contrato que establece el cumplimiento del trabajo en el tiempo determinado; el contrato implica un compromiso moral que el alumno deberá cumplir inexcusablemente. Los programas anuales de las materias se presentan divididos en diez unidades, organizadas progresivamente. El alumno tiene la facultad de elegir cualquiera de las diez unidades con la única limitante de que para pasar a la siguiente debe dominar la seleccionada, de esta forma aprende a medir sus capacidades y fuerzas. Lo único que se le pide es que respete el contrato firmado al principio del mes para las diversas materias. No existen clases, cada alumno trabaja individualmente trasladándose para cada materia al aula indicada donde encontrará los materiales y libros necesarios. No existen manuales ni libros de texto iguales para todos los estudiantes, en cambio abundan los libros de consulta y toda clase de materiales de estudio y experimentación. En el Plan Dalton las aulas adquieren la denominación de laboratorio, el maestro a cargo del laboratorio orienta y ayuda a los alumnos dedicados al estudio individual pero no les da lecciones. El Plan procura no exacerbar el individualismo, por lo que existen una serie de actividades sociales a las que se les asigna una proporción notable de tiempo. Las actividades son sobrepuestas a las actividades individuales. El Plan Dalton exige una configuración especial de las aulas, los

que contaría con los laboratorios necesarios para cada materia del plan de estudios de Educación Primaria; su programa de acción educativa se fundaría en las tres columnas de la pedagogía soviética: naturaleza, trabajo y sociedad, mientras que para la colectivización de las actividades se recurriría a los tres principios del control del gobierno colectivista: trabajo socialmente útil, autoorganización y colectivización; las actividades académicas tendrían que relacionarse directamente con el trabajo productivo haciendo uso del Método de Proyectos, los Centros de Interés,<sup>149</sup> el plan de laboratorio Dalton y demás herramientas didácticas necesarias, todos desarrollados con un criterio clasista y aplicados a un trabajo de rendimiento económico.<sup>150</sup>

La segunda área fue propiamente la Escuela Normal, que pasaría a denominarse Escuela Normal Socialista de Michoacán. Bajo el nuevo proyecto la institución tendría siete carreras profesionales: 1) Educadoras con una duración de tres años, 2) Profesores de Educación Primaria Elemental y Superior con una duración de seis años, 3) Profesores Especializados en Problemas Obreros y Rurales con una duración de dos años, 4) Profesores

---

profesores y el plan de estudios. Las primeras deben transformarse en aulas-laboratorio, es decir son centros de actividad donde la atmosfera de las asignaturas penetra de manera directa en el estudiante; en ellas se debe encontrar todo lo indispensable para la satisfacción de las curiosidades humanas o científicas; tienen un tamaño que responde a los lineamientos higiénicos de la arquitectura escolar; tienen aspecto de taller, tratan de adaptar el ambiente a la función o necesidad que debe satisfacer. El maestro deber tener la capacitación y especialización necesaria y suficiente para cumplir con eficiencia su cometido, por lo que su selección debe ser lo más rigurosa posible. La especialización por materias hace mucho más factible el logro de los resultados positivos, así que el plan de estudios debe elaborarse sobre la base de una rigurosa selección científica y la imprescindible limitación temática. Abbagnano y Visalberghi, *Historia de la Pedagogía*, 550–51; Peña Díaz, *Historicidad de la política y los modelos educativos*, 213–15.

<sup>149</sup> Método didáctico elaborado por Ovide Decroly sobre la base de proporcionar atención primordial a las necesidades e intereses específicos del niño, en correspondencia con el ámbito social donde se inserta. El método está configurado en torno a dos parámetros fundamentales: a) La función psicológica de la globalización, que establece que el niño percibe las cosas como conjuntos o totalidades desde los cuales desciende luego a los detalles y b) las necesidades fundamentales del niño, entendidas estas como centros de interés, las que se identifican como: 1) necesidad de alimentarse, 2) necesidad de luchar contra la intemperie, 3) necesidad de defenderse contra el peligro y los distintos enemigos y 4) necesidad de actuar y trabajar solidariamente. El trabajo escolar bajo este método se realiza tomando como núcleo temático un determinado centro de interés, el que funciona como eje de la acción educativa, integrando y globalizando todos los aspectos de las distintas disciplinas que le son conexas o afines. La organización del currículo toma como punto de partida las experiencias y necesidades de los alumnos; el proceso enseñanza-aprendizaje se produce a través de tres tipos de ejercicios: a) observación y acción, b) asociación, y c) expresión y comunicación. Castro-Kikuchu, *Diccionario de ciencias de la educación*, 85 y 87; Jean Château, *Los grandes pedagogos* (México: FCE, 2017), 296.

<sup>150</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Proyecto de reorganización de la escuela 1935, fs. 3-5; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 227–29.

Especializados en Campañas Desfanatizadoras y Sociales con una duración de dos años, 5) Profesoras Trabajadoras Sociales con una duración de un dos años, 6) Profesoras Visitadoras de Hogares con una duración de un año y 7) Profesores de ambos sexos Especializados en Sexología con una duración de un año. El proyecto estableció los planes de estudio para cada carrera, así como los elementos del examen de grado, los cuales consistieron en la realización de tres pruebas: oral, escrita y práctica. Al igual que la Escuela Anexa su edificio se adaptaría a lo establecido en el Plan Dalton, por lo que contaría con las aulas-laboratorios necesarias para cubrir las materias del plan de estudios. En la parte administrativa se planteó la necesidad de eliminar el sistema de cátedras y sustituirlo por el de maestros de planta, ya que las actividades se realizarían a través del trabajo productivo socialista; la enseñanza partiría de las prácticas de laboratorio por medio del Método de Proyectos o Problemas Vitales, el Plan de Laboratorio Dalton, así como las observaciones, experimentos y demás elementos didácticos necesarios; por último establecía los requisitos indispensables para permanecer en la institución: ideología roja, inclinación y cariño por la doctrina socialista y sensibilidad ante la miseria y dolor de las masas campesinas y obreras, así como participar en la obra de la desfanatización religiosa.<sup>151</sup>

Como se observa el proyecto vinculaba estrechamente la formación docente con la orientación socialista que se pretendía establecer en la Educación Nacional; además, permitía observar la existencia de profesores y alumnos al interior de la Escuela Normal con el conocimiento sobre la Escuela Activa, el Plan Dalton, las nuevas metodologías y corrientes de la Escuela Nueva, así como de literatura marxista y pedagogía soviéticas; sin embargo, pecaba de ambicioso, pues las condiciones del erario no eran las suficientes para soportar dicho proyecto; aun así, permitió que los estudiantes normalistas expresaran su intención de apegarse a la orientación socialista.<sup>152</sup>

El segundo proyecto fue la propuesta para modificar la Ley Reglamentaria de Educación Pública de 1932, en su apartado de Educación Normal, con lo que se pretendía legalizar y permitir la reincorporación de la Educación Normal a la UMSNH. El planteamiento siguió los argumentos que el ejecutivo estatal dio al Consejo Universitario a finales de 1933, cuando solicitaba la reincorporación de las normales a la Universidad. La

---

<sup>151</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Proyecto de reorganización de la escuela 1935, fs. 5-10; Bautista Zane, 229-31.

<sup>152</sup> Bautista Zane, 231.

propuesta modificaba los artículos del 189 al 201, aunque la mayoría de dichas propuestas fueron elementos que desde la Ley Orgánica de Educación Normal de 1930 se habían incorporado; aun así aparecían modificaciones que mostraban la nueva orientación socialista, como la exigencia de que la Educación Normal tuviera por características ser Socialista y Activa, que el criterio de organización fuera socialista y que el director de la institución tuviera comprobada ideología socialista revolucionaria.<sup>153</sup>

El ramo educativo en el estado también tuvo transformaciones en el mes de agosto. El ejecutivo estatal, como mecanismo para coadyuvar en la federalización de la educación e intentado que la dinámica educativa estatal lograra coordinarse con la federal, nombró como director de Educación Pública en el Estado al Delegado de Educación Federal, con lo que a partir de ese momento la dirección de ambas instancias quedó en manos de una sola persona, permitiendo que los esfuerzos de los maestros rurales federales y los maestros estatales se orientaran en una misma dirección bajo las mismas técnicas y programas, lo que favorecería la eficiencia educativa y serviría como elemento de transición para cuando el convenio de federalización se realizara.<sup>154</sup>

A partir del 21 de agosto de 1934 el Prof. Raúl Reyes se hizo cargo de lo concerniente a lo educativo en el estado, tanto de carácter estatal como federal. Rápidamente el nuevo director giró las circulares necesarias para informar a los elementos del ramo educativo estatal que a partir de esa fecha las escuelas y los maestros quedaban a su cargo, tal fue el caso de la Escuela Secundaria Normal y Comercial de Zamora que recibió la comunicación informándole que por acuerdo del gobernador el ramo educativo estatal quedaba bajo su autoridad y que para el año siguiente los planes y programas de estudio se apegarían a lo que establecía la SEP en materia de escuelas normales rurales. Con esto el ramo educativo estatal comenzó a ser influenciado directamente por las dinámicas, los planes de estudio y las directivas que desde la SEP se giraron.<sup>155</sup>

---

<sup>153</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Ley Organica de las Escuelas Normales del Estado 1935, fs. 23-24.

<sup>154</sup> AHCEM. Informe de gobierno, rendido por el C. Benigno Serrato en el año de 1933 a 1934, Legislatura XLIV, varios, Caja: 1, Exp. 14, f. 3.

<sup>155</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1969, Caja: 262, Exp. 3, f. 2332; AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Zamora, Subserie: Informes, Comunicados, Personal, Años: 1929-1934, Caja: 263, Exp. 3, fs. 2884 y 2884-1.

Para el 20 octubre, tras algunos meses de discusión y análisis, la reforma del artículo 3° fue aprobada sin mayor problema, quedando legalizada el 28 de noviembre y entrando en vigor el 1° de diciembre. El nuevo texto estableció el carácter socialista de la Educación impartida por el Estado, la exclusión de toda doctrina religiosa, el combate al fanatismo y la intención de incorporar en la enseñanza el concepto científico, racional y exacto del universo y de la vida social; por otro lado, también reglamentó con fuerza las potestades del Estado en cuanto a Educación, ya que solo él podría impartir Educación Primaria, Secundaria y Normal, así como otorgar la autorización pertinente a particulares, siempre y cuando cumplieran con lo establecido en cuanto a personal y planes de estudio; instituyó a su vez la obligatoriedad y gratuidad de la Educación Primaria, la facultad para otorgar y retirar el reconocimiento de estudios a instituciones particulares y sentó las bases para iniciar el proceso de unificación, homogenización y federalización de la Educación en el país.<sup>156</sup>

Con la aprobación en octubre de la reforma del artículo 3°, el ramo educativo en el estado rápidamente comenzó a transformarse. La Educación Primaria inició con los derroteros planteados por la reforma, pero donde se observó mayor ímpetu y transformación fue en la Educación Superior, sobre todo en la Universidad y en la Escuela Normal. Los intentos por llevar a la UMSNH hacia la orientación socialista comenzaron en septiembre de 1934, cuando el Bloque de Jóvenes Revolucionarios de Michoacán (BJRM), encabezados por Jesús Díaz Barriga y Enrique Arreguín, elaboraron el Proyecto Sobre la Nueva Organización Educativa Universitaria de Acuerdo a la Tesis del Socialismo Científico, que recuperaba los planteamientos hechos en 1933 por el CEN y la Unión Socialista Universitaria de Michoacán en el Primer Congreso Nacional de Universitario.

En dicho congreso se expuso la necesidad de transformar la universidad en una institución de masas cuyo objetivo fuera la construcción de una cultura fundada en la justicia, la libertad social y la satisfacción de las necesidades espirituales y materiales de la colectividad y se afirmaba que su orientación tendría que tener como base los postulados de la Revolución Mexicana y el establecimiento de un Estado Socialista. Por otro lado, el proyecto también incorporó lo propuesto por el grupo Eduardo Ruiz en el plan de

---

<sup>156</sup> Britton, *Educación y radicalismo en México*; Raby, *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)*; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002.

reorganización de la Escuela Normal para Maestros, en el que se estableció que la función de la Universidad Socialista era realizar una Revolución en las conciencias de las masas que complementara el cambio de las estructuras socioeconómicas. La Universidad tendría como características ser activa, objetiva, cooperativa, coeducativa y científica; por último incorporaba directivas y reformas para cada una de las dependencias universitarias para propiciar la implementación de la orientación socialista.<sup>157</sup>

Paralelamente al trabajo realizado por el BJRM y como consecuencia de la modificación del artículo 3° se discutieron el 23 de octubre al interior del Consejo Universitario los alcances e implicaciones que la reforma constitucional tendría para la Educación Universitaria, centrándose al final en aceptar o no la orientación socialista. La definición tomó en cuenta el papel que la institución había adquirido como Universidad de Estado y el compromiso que desde tiempo atrás tenía con la política educativa oficial, por lo que la lucha contra la acción educativa religiosa y el impulso de la formación del individuo con bases científicas y objetivas no se contraponía con lo que hasta la fecha había realizado la institución y su comunidad escolar. Se aceptó adoptar el criterio del artículo 3° informándose en Circular a las dependencias universitarias sobre el nuevo carácter educativo de la institución y la necesidad de reorganizar su acción, así la UMSNH se convirtió en una de las dos universidades socialistas del país, compartiendo esta orientación con la Universidad de Guadalajara.<sup>158</sup>

Para el caso de la Escuela Normal la definición fue tomada rápidamente, ya que los planteamientos hechos por el grupo Eduardo Ruiz como elemento para solucionar la situación de la Educación Normal ya hacían referencia a la implantación de la orientación socialista; así que con la reforma del artículo 3° solo fueron puestos en funcionamiento, y llevados a discusión al interior de la escuela por la comunidad escolar, estableciendo que la institución adoptaría los postulados en todas sus áreas, inclusive en la Escuela Anexa,

---

<sup>157</sup> En la redacción del Proyecto, sobre todo en la parte de las orientaciones de las dependencias intervinieron elementos de las instituciones, ya que para el caso de la Normal, el aspecto de reorganización fue el mismo que presentó el grupo Eduardo Ruiz a finales de agosto de 1934; Archivo Histórico Documental del Instituto de Investigaciones Históricas Dr. Gerardo Sanches Díaz (en adelante AHDIIHDGSD). Fondo: Gerardo Sánchez Díaz, Sección: Michoacán, Serie: Movimientos sociales, Subserie: Publicaciones de Izquierda, Caja 19, Exp. 17, fs. 1-27; Miguel Ángel Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943* (Zamora: COLMICH, 2011), 95 y 100.

<sup>158</sup> Gutiérrez López, 95, 100-103; Miguel Ángel Gutiérrez López, *Itinerario de la autonomía en la Universidad Michoacana* (Morelia: UMSNH/Faculta de historia/ CICUM, 2016), 71-73.

pasando a denominarse Escuela Normal Socialista, sin embargo, el cambio no estuvo libre de problemas, ya que algunos miembros de la Escuela Anexa decidieron renegar de la definición tomada, por lo cual fueron segregados de la institución.<sup>159</sup>

Para diciembre la situación de la Educación y la formación docente en el estado comenzó a modificarse. La reincorporación de la Educación Normal a la Universidad aceptada por el Consejo Universitario a finales de 1933, los planteamientos de agosto de 1934 del grupo Eduardo Ruiz para la Educación Normal, la transformación de la Universidad y la Normal en instituciones socialistas en octubre y septiembre respectivamente, así como la toma de posesión de Cárdenas el 1º de diciembre, y la muerte del general Benigno Serrato en un accidente aéreo el 3 de diciembre, reconfiguraron el ramo educativo, la política de formación docente y a las escuelas normales.<sup>160</sup>

#### ***Del anticlericalismo callista a la Educación Socialista en el proceso de formación docente durante el Maximato***

En este capítulo se logró mostrar que durante el periodo las políticas de formación docente existentes en el estado continuaron con su proceso de renovación iniciada tras el fin de la rebelión delahuertista. La política estatal tendió a ampliar los derroteros que desde el inicio de la gubernatura de Ramírez se le habían impregnado, aunque sujeta a limitaciones políticas y presupuestales que si bien restringieron la rapidez de su desarrollo no lo impidieron. Sus dos vertientes, la Urbana y la Regional, recibieron el impulso necesario para modificar no solo su orientación pedagógica sino también sus principios político-ideológicos.

Por otro lado, la federal que recientemente se había reinstaurado en el estado, continuó con su proceso de consolidación, iniciando su adecuación a las concepciones político-ideológicas que desde la SEP y el ejecutivo federal se imprimía a la educación en el país, sobre todo el ímpetu pragmático callista y su exagerado anticlericalismo que se convirtieron en eje no solo de las instituciones sino de toda la Educación Normal Regional en su conjunto.

Si bien ambas políticas trabajaron en paralelo tuvieron características en común sobre todo en los métodos pedagógicos y orientaciones político-ideológicas que a pesar de la

---

<sup>159</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobierno, Sección: Instrucción, Serie: Circulares, Años: 1875-1934, Caja: 6, Exp. 15 - 1934, Triunfa el grupo "Eduardo Ruiz" de la Escuela Normal Socialista Michoacana, en *Michoacán, semanario independiente de información, ciencias sociología, literatura y variedades*, tomo II, Núm. 6, Morelia, 16 de septiembre de 1934, pg. 1.

<sup>160</sup> Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", 151.

función y división que cada ejecutivo imponía en su política lograron impactar la acción educativa de las instituciones y mantener cierto grado de homogeneidad en los procesos de formación docente.

A pesar de que ambas políticas desarrollaban las dos vertientes de formación, la federal solo impactó al estado de manera oficial a través de su componente regional, ya que la urbana únicamente se aplicaba en las normales de la capital del país y los territorios, aun así no se puede soslayar su impacto en las escuelas normales urbanas del estado a través de la incorporación de los métodos pedagógicos, las orientaciones político-ideológicas y la adecuaciones de los planes de estudio que se realizaron con la intención de homogenizar el proceso de formación docente en el estado con el federal y que generó que la cultura escolar de las escuelas normales urbanas recibiera mutaciones y transformaciones que permitieron el trazado de nueva nuevas pautas y objetivos que abarcaron no solo la cuestión académica y pedagógica sino también el aspecto social y la vinculación con la comunidad, llevando la acción de las instituciones por rutas cada vez más prácticas y pragmáticas fundas en los principios de la Escuela de la Acción y un anticlericalismo exacerbado.

En cuanto a la vertiente regional ambas políticas tuvieron un impacto directo en el estado marcándose diferencia entre ambas sobre todo por la orientación político-social y los objetivos finales de cada ejecutivo, fue así que para la estatal la vertiente regional de su política de formación tuvo como objetivos principales, 1) el incremento de profesores que pudieran atender la demanda educativa en las regiones del estado sobre todo la rural y 2) el extender la territorialidad del Estado a los espacios y territorios donde grupos contrarios, especialmente los cristeros y la Iglesia, gozaban de preponderancia.

De aquí que las acciones en materia de Educación Normal Regional del ejecutivo estatal respondieran a esas preocupaciones pero también fueran influenciadas por los acuerdos políticos y la necesidad de actores políticos regionales por legitimarse ante sus electores, lo que significó la modificación, supresión y permanecía de escuelas normales regionales en el territorio, siendo movilizadas por distintos puntos de la geografía estatal de acuerdo a los intereses del Estado, como fueron: Ciudad Hidalgo, Uruapan, Tacámbaro, Zamora, Huetamo y Aguililla.

La política federal de formación docente en el estado y su única vertiente la regional/rural experimentó durante el periodo modificaciones sobre todo por la incorporación

de las escuelas al departamento de Misiones Culturales, significando que el proceso de formación adquirió nuevos objetivos. Dicha incorporación permitió vincular a las instituciones directamente con la Educación Rural y las Misiones Culturales, lo que generó la reorganización de las escuelas a través de nuevas bases orgánicas que terminaron por transformarlas en escuelas normales rurales de carácter regional, que tuvieron por objetivo formar maestros rurales capacitados para actuar como profesores y líderes sociales, lo que implicó una reconfiguración de los objetivos de las escuelas y sobre todo el incremento en el ímpetu radical al interior de las instituciones.

Cómo se observa, las dinámicas de las políticas de formación docente que se desarrollaban en el estado mantuvieron los intereses de los grupos regionales y nacionales así como la intención por cubrir la demanda educativa y hacer presente al Estado en los espacios regionales como motor de su desarrollo; trataron de separar el carácter liberal de la profesión magisterial e imprimir un incipiente espíritu de profesión de Estado que si bien se había ensayado desde los Gobiernos Militares no había logrado concretarse, sobre todo por la falta de recursos económicos y la oposición de grupos políticos.

El establecimiento a nivel federal y estatal del concepto de “socializar la escuela” y la llegada del Gral. Lázaro Cárdenas a la gubernatura estatal permitió que a partir de ese momento la política de formación docente dejara de circunscribirse al terreno académico para pasar a vincularse con la comunidad y la población. Por lo que la Educación Normal recibió de nueva cuenta modificaciones en su organización académica, administrativa y político-ideológica, llegando a establecer las necesidades de las comunidades y el trabajo productivo socialmente útil como ejes centrales del proceso de formación, lo que implicó la modificación del papel del maestro pasando a convertirse en intelectuales orgánicos del Estado y pilares en la lucha por la hegemonía cultural contra la Iglesia.

Para lograr afianzar el nuevo papel dado al magisterio se hacía necesario modificar la estructura administrativa y legal de las instituciones de formación estatal y de la política de formación docente con el fin de hacerlas compatibles con las necesidades del Estado y el papel de profesión de Estado que se le había imbuído, de aquí que la Educación Normal estatal fuera segregada de la UMSNH e incorporada a la DGEPR con el objetivo de sustraerla del cariz liberal y ponerla al servicio del Estado.

La segregación fue una política que intentó modificar no solo la orientación de la Educación Normal sino también sus principios político-pedagógicos, de tal suerte que la ley implementada para su ejecución y las acciones administrativas y pedagógicas realizadas tendieron a establecer nuevas pautas contrarias al *estatus quo*, tal fue así que uno de sus elementos principales fue el establecimiento de la coeducación como eje central de las instituciones de formación docente en el estado, lo que llevó a la fusión de las escuelas normales de Morelia en una sola institución denominada Escuela Normal Mixta; por otro lado, la vertiente regional corrió con igual suerte, ya que también fue segregada e incorporada a la órbita del gobierno, lo que en un primer momento facilitó su vinculación con el régimen, sin embargo, a la larga impidió su sobrevivencia.

Las reformas implementadas por Cárdenas en la formación docente no lograron sostenerse más allá del final de su gobierno, ya que los problemas económicos, políticos, académicos y administrativos golpearon a las normales y sus procesos, lo que terminó por acelerar la pauperización y minimización de la vertiente regional de formación y la reconfiguración de la vertiente urbana, lo que se maximizó con la llegada del nuevo gobernador y su viraje político-ideológico.

La llegada de Benigno Serrato a la gubernatura implicó un golpe para el ímpetu radical que se había implantado en la política de formación docente estatal, ya que el nuevo gobernador desestructuró la reforma cardenista por lo que se establecieron nuevas pautas que tendieron a llevar a la formación docentes hacia la mediación entre clases, además propicio la separación de la formación de maestros rurales del ejecutivo estatal, al dejarla bajo control y dirección del Director de Educación Federal y del Estado.

Lo anterior marcó un cambio ideológico-administrativo en la política de formación docente que impactó a las escuelas normales y el proceso de formación, más aún cuando el ejecutivo suprimió el impulso dado a la formación de maestros comprometidos con la tarea de apoyar las reformas socioeconómicas para en su lugar recuperar los elementos esbozados desde Ortiz Rubio para fomentar en la profesión magisterial el cariz liberal y su alejamiento de la política, lo que en concreto significó el ataque directo a la tradición político-ideológica y a las culturas escolares de las instituciones, que se opusieron rápidamente por lo que el conflicto se desató llevando a un constreñimiento sistemático sobre las escuelas con el objetivo de que sus comunidades escolares abandonaran el ímpetu radical que las

caracterizaba, lo que generó de nueva cuenta anarquía e inestabilidad académica y económica.

Las modificaciones que pretendió acometer el nuevo ejecutivo estatal en la formación docente no fueron tarea fácil, ya que el ímpetu radical había cundido sobre las comunidades escolares de las escuelas normales instaurándose en las culturas escolares, creando una nueva concepción sobre el papel y la función de los maestros y del proceso educativo fundado sobre la ética militante, lo que había ido llevando poco a poco a las comunidades escolares hacia concepciones y acciones radicales vinculadas al Socialismo Científico y que comenzaron a marcar el proceso de formación y la vida institucional de las escuelas.

Si esto sucedía en la vertiente urbana, la regional corría con peor suerte, ya que los problemas académicos, pedagógicos y económicos que se iban acarreado, así como los conflictos políticos entre los grupos de poder regional, la llevaron a una debacle progresiva que generó la pérdida de su carácter distintivo, lo regional, convirtiéndola en la vía de los hechos en un apéndice de la formación urbana que terminó por priorizar la Educación Secundaria sobre la Educación Normal con lo que en la vía de los hechos la vertiente regional fue suspendida, más aún cuando la única institución que quedaba, la Escuela Normal y Comercial de Zamora dio por finiquito su existencia ante la existencia de problemas administrativos y económicos.

Si lo anterior sucedía en la política de formación docente estatal, en la federal la situación comenzó a mostrar indicios de mayores transformaciones. Si bien el concepto de “socializar la escuela” implicaba un mayor compromiso militante de parte de los maestros y la modificación sustancial del proceso de formación, no rompía con la política educativa y los procesos de preparación anclados a la tradición liberal, más bien los adecuaba al ímpetu reformista y la incorporación del trabajo productivo socialmente útil, lo que impedía que el magisterio asumiera el papel de intermediario del Estado, por lo que como mecanismo para solucionar dicha situación se estructuró la reorganización del proceso de formación de docentes rurales, al crearse una nueva institución educativa denominada Escuela Regional Campesina, la que fusionaba en su seno a las escuelas normales rurales, las misiones culturales y las escuelas centrales agrícolas.

Si bien la creación de las regionales campesinas fue un punto de inflexión importante en la política de formación docente federal del periodo, no significó la transformación radical

del ramo sino más bien una introducción paulatina de elementos políticos a la educación, lo que dio muestra del rumbo que la educación y la formación docente en el país comenzaría a tomar.

El concepto de socializar la escuela y el anticlericalismo callista habían fracturado el *estatus quo* de la educación del país, pero no habían logrado instaurar nuevas pautas culturales, de aquí que el régimen estableciera un nuevo proyecto educativo que permitiera al Estado lograr la hegemonía cultural, de esta forma la Educación Socialista llegaba a escena, sin embargo, la realidad política del país detuvo el ímpetu reformista, ya que ante la posibilidad de ruptura del orden establecido se detuvo; no fue sino hasta que el Gral. Calles dio su anuncio que por fin fue establecida, con lo que la educación nacional incorporó nuevas pautas pedagógicas y culturales que impactaron también a la formación docente y sus instituciones no solo a nivel federal sino también estatal.

## Capítulo VI.- *La formación de maestros en Michoacán durante la Educación Socialista, entre la profesión y la militancia*

*El maestro rural es el guía del campesino y del niño, y debe interesarse por el mejoramiento de los pueblos. El maestro ha de auxiliar al campesino en su lucha por la tierra, y al obrero en la obtención de los salarios que fija la ley para cada región.*

- Gral. Lázaro Cárdenas del Río<sup>1</sup>

La muerte del Gral. Benigno Serrato generó un reacomodo político en el estado, los grupos cardenistas retomaron fuerza sobre todo cuando por la intervención del Gral. Cárdenas se designó al Gral. Rafael Sánchez Tapia,<sup>2</sup> jefe de operaciones militares del estado, como gobernador interino, el 4 de diciembre 1934. Inmediatamente los grupos serrattistas fueron arrinconados, desestructurados y llevados al olvido político.<sup>3</sup>

En el sector educativo el reacomodo rápidamente cobró factura. Las acciones realizadas por Serrato para purgar el magisterio de cardenistas y confederados, se detuvieron y revirtieron, permitiendo que las disputas al interior del ramo menguaran, con lo que la Educación Socialista se afianzó en el estado. El 18 de diciembre el gobernador decretó el acuerdo por el cual se cancelaban las autorizaciones de funcionamiento de las escuelas

---

<sup>1</sup> Victoria Lerner, *Historia de la Revolución Mexicana. Periodo 1934-1940, La educación socialista*, vol. 17 (México DF: COLMEX, 1979), 114–15.

<sup>2</sup> Rafael Sánchez Tapia nació en Aguililla Michoacán en 1887, realizó sus estudios en el seminario de Zamora. En 1911 participó en el levantamiento maderista del distrito de Salazar; en 1913, tras el golpe de Victoriano Huerta se unió a los revolucionarios de Parícuti, Apatzingán, Tancítaro, Los Reyes, Aguililla y Arteaga, quienes entraron en contacto con Gertrudis G. Sánchez. En 1914 fue prefecto y comándante militar de los distritos de Jiquilpan y Coalcomán; en 1915 fue nombrado General Brigadier, jefe de operaciones militares de Michoacán en 1933, Gobernador Interino de Michoacán en 1934; un año después ocupó la Secretaría de Economía en el gabinete del Gral. Cárdenas. En 1938 fue nombrado General de División, precandidato presidencial en 1939. Murió en la Ciudad de México en 1946. Romero Flores, *Diccionario michoacano de Historia y Geografía*, 402; INEHRM, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, IV:251; Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 368.

<sup>3</sup> AHCEM. Ley núm. 14 del 4 de diciembre de 1934, Legislatura XLV, Decretos, Caja: 1, Exp. 14, fs. 1 y 5; Zepeda Patterson, "Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas", 151; Rodríguez Díaz, *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940*, 104; Victoriano Anguiano Equihua, *Lázaro Cárdenas su feudo y la política nacional* (México DF: Eréndira, 1951), 126, 128, 130–32.

particulares de Educación Preescolar, Primaria y Normal en el estado, siendo obligación de los municipios y los inspectores federales de zona su cumplimiento, mostrándose así la nueva orientación que la Educación tomaría en el estado.<sup>4</sup>

Con esa acción el control de la Educación Pública regresaba a ser atribución exclusiva del Estado, lo que se encontraba en concordancia con lo establecido en la reforma del artículo 3°. A finales de diciembre las modificaciones al ramo continuaron, decretándose el cese general de los nombramientos de los maestros de las escuelas oficiales, con el objetivo de realizar la depuración del personal que prestaba sus servicios al Estado, estableciéndose un proceso de reincorporación para aquellos que lo quisieran siempre y cuando cumplieran con los siguientes requisitos: 1) comprobar la preparación adecuada y suficiente para ejercer el magisterio, por medio de certificados expedidos por alguna institución oficial, 2) comprobar ser miembro activo del PNR, 3) sustentar las pruebas que la comisión respectiva estableciera y en las que se ratificara la ideología revolucionaria.<sup>5</sup>

Fue clara la intención de cerrar los espacios en las escuelas a los maestros con tendencia contraria a la Educación Socialista, y que por lo general eran aquellos egresados de alguna Escuela Normal Particular o religiosa. El último cambio fue el nombramiento, a finales de diciembre de 1934, del Prof. Diego Hernández Topete como Director de Educación Pública Federal y del Estado, en sustitución del Prof. Raúl Reyes, permitiendo que el ímpetu radical se afianzara.<sup>6</sup>

La Universidad y la Educación Superior no fueron ajenas a las transformaciones políticas y educativas. La renuncia del rector Gustavo Corona, abrió la puerta para que los grupos socialistas se hicieran con la rectoría. Para el 7 de diciembre el grupo denominado Comité de Estudiantes Socialistas Pro Reorganización Universitaria se entrevistó con el gobernador,<sup>7</sup> exponiendo la necesidad de que la elección del nuevo rector fuera llevada por

---

<sup>4</sup> AHMM, Fondo: Siglo XX, Año: 1934, Caja: 155, Exp. 51, f. 1.

<sup>5</sup> HAHPJEM. Hoy fueron cesados los maestros, en *Para Todos, la vida michoacana bajo todos sus aspectos*, Morelia, 27 de diciembre de 1934, Núm. 459, Año 4, p. 13.

<sup>6</sup> AHMM, Fondo: Siglo XX, Año: 1934, Caja: 155, Exp. 32, f. 14; HAHPJEM. Hay nuevo director de la Educación, en *Para Todos, la vida michoacana bajo todos sus aspectos*, Morelia, 27 de diciembre de 1934, Núm. 459, Año 4, p. 14B.

<sup>7</sup> Según Miguel Ángel Gutiérrez el grupo estuvo integrado por 40 personas, pertenecientes a diferentes organizaciones socialistas y estudiantiles que luchaban por el establecimiento de una Universidad de Estado, entre ellas figuraban el BJRM, el Sindicato de Obreros Intelectuales de Michoacán, la Federación Agraria del Norte, así como organizaciones ligadas a la CRMDT y estudiantes independientes. Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 104.

causes democráticos y tomando en cuenta la opinión de los estudiantes. Proponían a Enrique Arreguín Vélez como candidato, quien fue nombrado rector el 15 de diciembre. Su objetivo en la rectoría fue ejecutar el plan del BJRM que pretendía imprimir el carácter socialista a la UMSNH.<sup>8</sup>

La nueva organización que se dio a la Universidad estableció que los estudios profesionales se apegarían a los planteamientos del Plan Sexenal, por lo que la institución disminuyó el ímpetu tradicional en la formación de profesionistas liberales e impulsó el fortalecimiento del Sistema Educativo Rural y la ampliación y perfeccionamiento de las escuelas técnicas.

La acción educativa de la Universidad tendió a fortalecer y crear carreras que satisficieran necesidades relacionadas con la Educación Primaria, la planeación económica y social, así como las actividades derivadas de la Reforma Agraria, por lo que los estudios médicos, la Enseñanza Normal y la formación de ingenieros recibieron un importante impulso.<sup>9</sup>

*En la vía de la Educación Socialista, la reincorporación de la Escuela Normal para Maestros a la Universidad Michoacana y el surgimiento de la Escuela Normal Regional de Aguililla*  
La llegada de Rafael Sánchez Tapia a la gubernatura permitió a la Educación Normal retomar acuerdos y procesos que favorecieron su desarrollo, como fue el tomado por el Consejo Universitario en diciembre de 1933 sobre la incorporación de la Educación Normal a la Universidad que por fin fue ejecutado en enero de 1935, aunque de manera parcial, ya que solo la Escuela Normal para Maestros se uniría a la institución, quedado bajo el control de la DGEF la Escuela Secundaria Normal y Comercial de Zamora.<sup>10</sup>

A partir de ese momento, la Escuela Normal para Maestros sufrió varias modificaciones: la dirección fue renovada, recayendo en el Prof. Emiliano Pérez Rosas, sin embargo, el inicio de labores debió postergarse, ya que el Consejo Universitario careció del recurso económico destinado para su sostenimiento, debido a que no fue reportado en el presupuesto de egresos y mucho menos incorporado a la subvención de la Universidad. La

<sup>8</sup> Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 91–92; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 103–5.

<sup>9</sup> Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 106–8.

<sup>10</sup> AGHPEEM. Presupuesto que regirá del 1° de enero al 31 de diciembre de 1935, en *Suplemento al Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LV, núm. 70, Morelia, 3 de enero de 1935, pp. 8-9.

subvención fue asignada hasta febrero, mes en el cual la Normal y el Consejo Universitario retomaron el proceso de incorporación.<sup>11</sup>

Para los primeros días de febrero la reorganización de la Escuela Normal comenzó. El director presentó al Consejo Universitario los proyectos de presupuesto, de plan de estudios, de organización y de profesorado. Los que se fundamentaron en lo establecido por el grupo Eduardo Ruiz en 1934, así, la escuela se definió como una institución de trabajo productivo socialista, por lo que se exigiría a los alumnos, de acuerdo con sus capacidades biológicas y las condiciones del medio, la realización de actividades colectivas que les formaran hábitos de trabajo y que los identificara con las clases trabajadoras, por lo que el trabajo productivo realizado sería socialmente útil.

Los proyectos seguían lo establecido por la SEP para la Educación Socialista. Para la organización pedagógica se haría uso del Plan de Laboratorios Dalton, ya que según la apreciación del director el estudio de las materias debía hacerse con base experimental, por lo que el Sistema de Laboratorios para cada una de las diversas disciplinas científicas era la manera más adecuada; sin embargo, entendía que su aplicación requeriría de muchos recursos por lo que proponía se realizara parcialmente.

Se estableció la existencia de Profesores de Cátedra que impartirían únicamente materias específicas, y Profesores de Planta, que se encargarían de impartir materias conexas que formarían en su conjunto actividades del mismo género. Los sueldos de la planta directiva y administrativa de la escuela serían iguales a los del Colegio de San Nicolás, mientras que los del profesorado se dividirían en dos: los de cátedra tendrían el mismo sueldo que los maestros de la Universidad y los de planta recibirían un salario especial de acuerdo al número de las actividades que desempeñaran.

La institución contaría con 55 pensionados de 50 centavos diarios que se incorporarían a una Casa del Estudiante Normalista, la que se abriría para tal efecto. Si bien los gastos elementales de la escuela se habían cubierto, el presupuesto no era suficiente para sostener los laboratorios, los talleres y el campo agrícola, por lo que fue necesario realizar gestiones en las dependencias gubernamentales a fin de conseguir apoyos parciales para ese

---

<sup>11</sup> AGHPEEM. Presupuesto que regirá del 1° de enero al 31 de diciembre de 1935, en *Suplemento al Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, pp. 8-9; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 1, enero 17, 1935; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 23.

objeto. En cuanto al plan de estudios, el proyecto estableció dos ciclos, uno secundario y otro profesional, de tres años cada uno, con lo que la carrera aumentó de cinco a seis años.<sup>12</sup>

El plan de estudios<sup>13</sup> contó con 41 cátedras y seis tipos diferentes de actividades productivas. Las cátedras se dividieron en cuatro áreas de formación (Ver tabla 32), la primera, Formación Secundaria y Prevocacional integró 19 materias, que pretendían inculcar los elementos básicos para comenzar los estudios magisteriales.

La segunda área, Formación Profesional, contó con 13 materias, 11 de carácter teórico y tres prácticas, cuyo propósito fue superar los límites establecidos por la escuela tradicional, ya que algunas de las materias tenían por objetivo ampliar la labor educativa a la comunidad; se observa también el interés por fundar la acción pedagógica en los procesos biológicos y psicológicos de los estudiantes, así como la intención de introducir nuevas conceptualizaciones pedagógicas en los procesos metodológicos; las materias prácticas, en cambio, fueron las tradicionales en los procesos de formación magisterial, aun así se observa la pretensión de que los estudiantes valoren las distintas situaciones por las que atravesaba el profesor y participen en las diferentes actividades con los alumnos en la Escuela Anexa.

La tercera área, Formación Auxiliar, contó con tres cátedras, dos de ellas tradicionales en la formación docente y usadas como elementos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje, la tercera aparece como elemento para impulsar los talleres y actividades artísticas en la Escuela Primaria.

La última área de formación, aquella dirigida a implementar la orientación socialista, se integró por seis materias encaminadas al reconocimiento de los alumnos como parte de la clase trabajadora, a impulsar la emancipación económica, la desfanatización religiosa y el trabajo cooperativo socialmente útil de las comunidades y a la lucha y defensa de los derechos de los campesinos y obreros.

Adicionalmente el currículo integró seis Actividades de Trabajo Productivo Socialmente Útil, que se desarrollarían en la institución y que tendrían como fin inculcar en los estudiantes las nociones básicas para su implementación en las comunidades, donde se

---

<sup>12</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 3, febrero 1, 1935; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 4, febrero 5, 1935; SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935*, vol. I (México DF: SEP, 1935), 28–29.

<sup>13</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal para Maestros de 1935 véase anexo 12.

desarrollarían siguiendo los principios fundamentales del gobierno colectivista: trabajo socialmente útil, autoorganización y colectivización de las actividades.

<b>Cátedras de Formación Secundaria y Prevocacional</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Álgebra	Anatomía, Fisiología e Higiene	Ética y Estética
Aritmética	Biología	Geografía
Geometría	Botánica	Historia de México y Cívismo
	Física y Químicas	Historia Universal
	Experimentales	Lógica
	Geología y Paleontología	
	Zoología	
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Apreciación Literaria	Inglés	Educación Física
Español		
Literatura General e Infantil		
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Educación de Adultos	Observación y Participación con Niños en la	
Educación de Anormales	Escuela Primaria Anexa (Juegos, Actividades	
Filosofía y Principios Fundamentales de la	Agrícolas, Industriales y Sociales, Actividades	
Educación	Fáciles)	
Higiene Escolar y Puericultura	Práctica Profesional en las Escuelas Primarias	
Historia de la Pedagogía	Anexas	
Técnica Fragmentada del Aprendizaje	Psicología Experimental del Niño	
Técnica Global del Aprendizaje	Psicología General	
Organización Escolar	Psiquiatría	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Dibujo	Modelado y Juguetería	
Música, Canto y Orfeones		
<b>Cátedras de Formación para la Orientación Socialista</b>		
Prácticas de Organización Campesina y Obrera	Educación Sexual	
Investigaciones Económicas	Leyes Agraria y Obrera	
Investigaciones Sociales	Orientación Sexual	
<b>Actividades de Trabajo Productivo Socialmente Útil</b>		
Agrícolas	Domésticas	
Artísticas	Industriales	
Desfanatizantes	Sociales	

**Tabla 32 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal para Maestros -1935**

Fuente: AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años 1934-1944, Caja: 2, Exp. Programa de estudios presente año 1935, Plan de trabajo, estudios y Educación de la carrera de Profesor de Educación Primaria, Elemental y Superior, para la Escuela Normal Socialista para Maestros de esta ciudad, aprobado por la junta de directores en sesión celebrada el día 5 de febrero de 1935.

Como se observa, la reorganización administrativa, académica y pedagógica de la Escuela Normal fue un proceso anclado en la Educación Socialista, que tuvo como base el desarrollo de procesos pedagógicos y metodológicos que requerían mobiliario e infraestructura especializada, sin embargo, la capacidad del erario para dotar de recursos suficientes a la institución para desarrollar el proyecto fue deficiente, por lo que su implementación en el mejor de los casos fue parcial, aun así no se puede obviar el intento de

los normalistas michoacanos y su institución por hacer frente a una nueva realidad educativa y marcar los derroteros que la Educación Normal debía seguir.

Con las reformas académicas establecidas y los elementos administrativos y económicos fijados la Escuela Normal para Maestros por fin inició labores el día 7 de febrero, sin embargo, únicamente iniciaron los grupos de primer, cuarto y quinto año, debido a la carencia de recursos económicos y por la falta de alumnos para los demás grados.<sup>14</sup>

A mediados de febrero, la Escuela Normal para Maestros de nueva cuenta sufrió modificaciones: la creciente demanda de ingreso, por parte de alumnos de secundaria y de las escuelas normales regionales del estado, hicieron imperante la apertura de los grados de segundo y tercero; por otro lado, la intención de aproximadamente el 75% cuando menos de la matrícula de la Escuela Secundaria para Señoritas por cursar la carrera de maestro colocó en problemas no solo a la Normal sino también a la Secundaria, ya que el traslado de los alumnos implicaría la disminución casi total de su población estudiantil, motivo por el cual para el 11 de febrero el rector propuso al Consejo Universitario la fusión de ambas instituciones y el establecimiento de la Escuela Normal Mixta, con lo que se solucionaría no solo la problemática de la matrícula sino también lo concerniente al ramo económico, ya que ambos presupuestos se utilizarían para una sola institución.<sup>15</sup>

Esta nueva situación hizo necesaria la adecuación del plan de estudios y de la plantilla de profesores. En cuanto al currículo las modificaciones fueron pocas: se reorganizaron los grados con el fin de colocar las materias de secundaria en los tres primeros años, así Higiene General, Puericultura, Biología, Geología y Paleontología se incorporaron al tercer año, ya que eran consideradas como materias de cultura general; por otro lado, Higiene Escolar fue establecida en el ciclo profesional, ya que tenía contenidos específicos ligados a las

---

<sup>14</sup> AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Informes, Año: 1935-1970, Caja: 32, Exp. Hojas sueltas, Informe que rinde el C. director de las actividades desarrolladas durante el presente años de 1935, f. 6; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 4, febrero 5, 1935.

<sup>15</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 6, febrero 11, 1935; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 7, febrero 14, 1935; AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: informes, Año: 1935-1970, Caja: 32, Exp. Acuerdos de la academia de profesores alumnos de este plantel 1935, Acuerdo de rectoría informado sobre la fusión de la Escuela Normal para Profesores y la Escuela Secundaria para Señoritas, fs. 3-4; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 141-42.

necesidades de la Educación Primaria; por lo demás no hubo mayor cambio, el plan de estudios mantuvo como obligatorias las actividades de trabajo productivo para toda la población estudiantil, fueran a cursar la carrera del magisterio o no, ya que la Educación Secundaria tiene por objetivo preparar para la vida y no funcionar como preparación para alguna carrera profesional. Únicamente se aceptó que las actividades pedagógicas tuvieran el carácter optativo para los estudiantes que solo cursarían la Educación Secundaria; en cuanto a la plantilla docente la fusión también generó cambios: los profesores que impartían clase en los grados de segundo y tercero en la Secundaria para Señoritas pasaron de manera íntegra a la nueva institución, no así los del primer grado que fueron dejados en suspenso, debido a que la Normal ya contaba con el personal de ese grado.<sup>16</sup>

Para el 16 de febrero la Escuela Normal Mixta inició actividades, contó con una población estudiantil de 227 alumnos divididos en cinco grados, 113 en primero, 40 en segundo, 42 en tercero, 9 en cuarto y 23 en quinto. Si bien la institución intentó recuperar la normalidad administrativa y académica, los problemas no cesaron, la inconformidad entre algunos estudiantes por la fusión, la obligación de asistir y realizar las actividades desfanatizadoras y la radicalidad de la institución, hicieron que algunos estudiantes solicitaran el cambio al Colegio de San Nicolás, lo cual fue negado debido al gran número de alumnos que cursaban la Educación Secundaria en esa institución y la imposibilidad económica de la Universidad para abrir nuevas secciones; por otro lado, la comunidad escolar tuvo que hacer frente a la falta de vinculación directa de la Escuela Anexa con la Universidad, generando que ciertas disposiciones de carácter administrativo de la DGEP impidieran a los estudiantes cumplir con sus obligaciones académicas, por lo que la comunidad escolar solicitó al Consejo Universitario se hicieran las gestiones pertinentes para incorporar las escuelas anexas de manera técnica y administrativa a la Universidad, sin embargo, por decisión del rector solo fue posible solucionar el asunto de manera económica con la DGEP, a la que solicitaron se eximiera a los alumnos practicantes de aquellas disposiciones que lesionaran los intereses estudiantiles y les impidieran cumplir con sus obligaciones académicas; por último, la institución tuvo que hacer frente a la inconformidad desatada entre

---

<sup>16</sup> AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: informes, Año: 1935-1970, Caja: 32, Exp. Acuerdos de la academia de profesores alumnos de este plantel 1935, Acuerdo de rectoría informado sobre la fusión de la Escuela Normal para Profesores y la Escuela Secundaria para Señoritas, fs. 3-4.

los estudiante del quinto grado por el aumento del tiempo de la carrera, quienes solicitaron se les permitiera presentar su examen recepcional al finalizar dicho curso, argumentando que a su ingreso el plan de estudios estipulaba la duración de la carrera en cinco años y no en seis. El Consejo Universitario resolvió negativamente argumentando la imposibilidad de modificar los planes de estudio cuando ya habían entrado en vigor, ya que trastocaría el desarrollo de los programas escolares.<sup>17</sup>

Cómo se observa, el año de 1935 fue de profundos cambios para la Escuela Normal para Maestros que la llevaron inclusive a cambiar su nombre, su incorporación a la Universidad la dotó de mejores condiciones permitiendo recuperar su estructura académica y administrativa; por otro lado, se favoreció el afianzamiento de su práctica pedagógica ligada a la Educación Socialista, sin embargo, no estuvo libre de problemas, los que si bien no trastocaron la vida académica si dificultaron el desarrollo administrativo.

Si bien la Escuela Normal había sido incorporada de facto como dependencia universitaria desde enero de 1935, su situación legal no había sido normalizada, motivo por el cual el gobernador Rafael Sánchez Tapia envió para el 15 de febrero el Proyecto de la Ley N.º 39 que modificaba la Ley Reglamentaria de Educación Pública de 1932 en su apartado correspondiente a Educación Normal. El proyecto fue el mismo que el grupo Eduardo Ruiz diseñó en 1934, por lo que la orientación socialista se mantuvo, solo tuvo modificaciones en lo concerniente al nombramiento de los profesores, ya que debían sujetarse a lo establecido en la Ley Orgánica de la Universidad. El ordenamiento fue aprobado el 1 de marzo y publicado el 9, la Ley solo legalizó lo que en la vía de los hechos se estaba realizando, aun así significó el reconocimiento de que la Educación Normal tenía el carácter profesional y como tal debía estar bajo control y dirección de la Universidad.<sup>18</sup>

Con el establecimiento de la Ley N.º 39 la política de formación docente quedó bajo control de la Universidad, sin embargo, solo aplicó para la formación de maestros urbanos, ya que la vertiente de formación para el área rural siguió sujeta a la DGEP y al ejecutivo

---

<sup>17</sup> AHCENUF. Fondo: Escuela normal urbana federal, Sección: Gobierno, Serie: informes, Año: 1935-1970, Caja: 32, Informe que rinde el C. director de las actividades desarrolladas durante el presente años de 1935, f. 6; AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: informes, Año: 1935-1970, Caja: 32, Oficio 1241; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 8, febrero 22, 1935; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 15, abril 27, 1935; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 13, Acta 21, julio 25, 1935.

<sup>18</sup> AHCEM. Ley núm. 39 del 1 de marzo de 1934, Legislatura XLV, Decretos, Caja: 2, Exp. 20, fs. 1-3 y 5.

estatal, aunque mostraba serios problemas y un marcado proceso de deterioro. Para inicios 1935 la única institución de Educación Normal de carácter regional existente en el estado fue la Escuela Secundaria Normal y Comercial de Zamora, la que por indicaciones del director de Educación Federal y del Estado inició un proceso de reconfiguración académica, implantando el plan de estudios que la SEP había establecido para las escuelas normales rurales del país, sin embargo, por dificultades de carácter técnico la institución no inició labores en enero.<sup>19</sup>

Con la intención de impulsar la labor educativa en el estado el gobernador decidió establecer una Escuela Normal Regional en el suroeste de la entidad, en el municipio de Aguililla, de donde era originario. Su intención fue acercar los servicios educativos, sobre todo lo concerniente a Educación Secundaria y Profesional, a la población de aquellos lugares, hacer presente al Estado e impulsar la formación de los hijos de los campesinos de la región para su mejoramiento intelectual y económico, para lo cual el 1° de abril envió al Congreso un proyecto de ley por el cual se modificaba el presupuesto de egresos en lo concerniente al sostenimiento de la Escuela Secundaria Normal y Comercial de Zamora, la cual debía ser suprimida y sustituida por la Escuela Normal Regional de Aguililla. El establecimiento de la institución fue aprobado hasta el día 1° de julio con el decreto de la Ley N.º 62, aunque la escuela comenzó a funcionar desde el mes de mayo.<sup>20</sup>

La Normal Regional de Aguililla inició su proceso de organización el 10 de abril, cuando su director, el Prof. Dionizio Mendoza, llegó a la localidad, contó con una planta docente de cuatro profesores, un director con la obligación de impartir las cátedras de Enseñanza Normal, una subdirectora con la obligación de servir el puesto de Profesor de Materias Generales, un profesor de diversas asignaturas y una maestra para actividades domésticas. El salario del director fue incrementado en un 50%, en comparación con el establecido para la Normal de Zamora, mientras que el salario de los demás docentes fue incrementado un 66%, con excepción de la maestra de labores domésticas, puesto

<sup>19</sup> AHCEM. Acta número 2 de la XLV legislatura del 1° de julio de 1935, en *Libro de Actas del Congreso del Estado 1934-1935*.

<sup>20</sup> AHCEM. Ley núm. 62 del 1 de julio de 1935, Legislatura XLV, Decretos, Caja: 4, Exp. 2, fs. 2-3, 5 y 7; HAHPJEM. Inauguración de una Escuela Normal en Aguililla, en *Para Todos, la vida michoacana bajo todos sus aspectos, semanario de información, absoluta independencia nada de política*, Morelia, 11 de abril de 1935, Núm. 484, Año 4, pp. 1 y 4; AHCEM. Acta número 2 de la XLV legislatura del 1° de julio de 1935, en *Libro de Actas del Congreso del Estado 1934-1935*.

recientemente creado y al que se le estableció un salario de tres pesos diarios. La organización académica dependió de lo establecido por la DGEP a través del director de Educación Pública Federal y del Estado, quien determinó que la Normal se apegaría a lo señalado por la SEP para las escuelas normales rurales, por lo que la escuela contó con un internado, que para 1935 recibió 20 pensionados por parte del gobierno del estado. El plan de estudios tendría una duración de dos años divididos en cuatro semestres y las prácticas pedagógicas se realizarían en la Escuela Anexa.<sup>21</sup>

El plan de estudios<sup>22</sup> contó con 23 cátedras divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 33): la primera, Formación Primaria Superior y Prevocacional, se integró por ocho materias, el objetivo del área fue permitir a los estudiantes finalizar la Educación Primaria y dotarlos de elementos básicos e introductorios para la carrera del magisterio.

La segunda área, Formación Profesional, se integró por seis cátedras, de las cuales cinco fueron de carácter teórico y una práctica; las materias teóricas cubrieron los conocimientos necesarios para poder dirigir y organizar las escuelas rurales, comprender el desarrollo psicológico y fisiológico del niño, así como los conceptos básicos de la enseñanza y los procedimientos metodológicos necesarios para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje; la materia práctica consistió en la tradicional observación de los alumnos en la Escuela Anexa, lo que permitió a los estudiantes comprender las características de los alumnos y de las escuelas rurales.

La tercera área, Formación Auxiliar, contó con dos materias tradicionales en la formación docente y que fueron utilizadas como elementos didácticos. La última área, Formación para el Trabajo en la Comunidad, se integró por ocho cátedras, todas dirigidas a vincular al maestro con las comunidades y a impulsar el mejoramiento de las actividades productivas.

#### Cátedras de Formación Primaria Superior y Prevocacional

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética y Geometría	Anatomía, Fisiología e Higiene Ciencias Naturales Física y Química	Ciencias Sociales (Civismo, Geografía Universal, Patrias y de la Región, Historia General, Americana y Patria)

<sup>21</sup> AHCEM. Ley núm. 62 del 1 de julio de 1935, Legislatura XLV, Decretos, Caja: 4, Exp. 2, fs. 5 y 7; HAHPJEM. Inauguración de una escuela normal en Aguililla, en *Para Todos*, 11 de abril de 1935, pp. 1 y 4; Rodríguez Díaz, *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940*, 118-19.

<sup>22</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Regional de Aguililla de 1935 véase anexo 12.

<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Escritura Lengua Nacional		Educación Física
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Observación en la Primaria Anexa		Técnicas de la Enseñanza (Lectura y Escritura)
Organización y Administración de Escuelas Rurales		Técnicas de la Enseñanza (Método de Proyectos)
Conocimiento del Niño y Principios de Educación		
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Canto, Música y Solfeo		Dibujo
<b>Cátedras de Formación para el Trabajo en la Comunidad</b>		
Conservas Alimenticias		Estudio de la Vida Rural
Industrias y Oficios		Mecánica Rural
Trabajos Agropecuarios		Talabartería, Curtiduría y Jabonería
Carpintería, Herrería y Hojalatería		Organización Social para el Mejoramiento de Comunidades Rurales

**Tabla 33 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional de Aguililla – 1935**

Fuente: SEP, Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935, vol. I (México DF: SEP, 1935), 58-61

Como se observa, el plan de estudios implementado careció de la orientación socialista, si bien algunas de sus materias propiciaban la vinculación de los maestros y la comunidad, así como la búsqueda por mejorar la acción productiva; no llegó a centrar su acción educativa en la implementación del trabajo productivo socialmente útil ni en la acción desfanatizadora, debido a que el plan de estudios se estructuró en 1932 antes de la reforma del artículo 3°. Para cuando se aplicó en la Escuela Normal Regional de Aguililla los planes y programas de estudio de Educación Normal Rural no habían sido reformados aún.

*La llegada de la Educación Socialista a la formación docente, el inicio de las transformaciones en la Educación Normal Rural y la militancia de la comunidad escolar de la Escuela Normal Mixta*

Como se ha mostrado el año de 1935 fue de transición y cambio para la política de formación docente estatal, la cual paso de depender directamente del ejecutivo estatal a vincularse a la Universidad lo que implicó una reconfiguración académica, pedagógica e ideológica, máxime cuando la Educación Socialista impactó a la Educación Superior, sin embargo, su radio de acción se redujo, ya que la vertiente rural fue paulatinamente desaparecida, con lo que el proceso de formación docente estatal quedó reducido solo a lo urbano, siendo la Escuela Normal Mixta su principal exponente.

Dicha institución debió adecuarse a los nuevos derroteros marcados por la Educación Socialista. Todo parece indicar que el proceso fue relativamente rápido, sobre todo por la predisposición de la comunidad escolar, los planes implementados para intentar menguar los

problemas económicos y administrativos que sufría la institución y lo establecido durante la gubernatura de Cárdenas en materia de formación docente.

En cuanto a la política federal, su adaptación tuvo un arranque lento, por lo que la nueva orientación se estableció hasta el año siguiente, cuando se modificaron los planes de estudio y los procesos pedagógicos, aun así durante 1935 se realizaron algunos cambios que modificaron la acción educativa de las escuelas regionales campesinas y que marcaron los derroteros que seguirían las instituciones.

En enero de 1935 las misiones culturales que desarrollaban su función en los Institutos Anexos a las escuelas regionales campesinas les fue reintegrado su carácter de itinerante por lo que fueron separadas de las instituciones, tal fue el caso de ERC de La Huerta, la que quedó únicamente con el sector agrícola y el sector normal rural, pasando las actividades de investigación y acción social a ser desempeñados por los alumnos dirigidos por el personal docente.<sup>23</sup>

En ese mismo año, las escuelas regionales campesinas fueron clasificadas en dos tipos: A y B, el primero correspondió a aquellas que trabajarían con 150 alumnos al iniciar, para llegar a atender hasta 200 cuando ya estuvieran trabajando plenamente; las segundas atenderían únicamente entre 100 y 150 alumnos.<sup>24</sup>

En el caso de la ERC de La Huerta, al ser una de las dos primeras implementadas, adquirió la categoría de tipo A, contando con un máximo de 200 alumnos y 28 elementos como personal que se distribuyó de la siguiente manera: un director, un secretario, un taquígrafo, un mecanógrafo, un ecónomo, un médico, un jefe de enseñanza de materias agrícolas, un jefe de enseñanza de materias normales, un maestro especialista de materias agrícolas, dos maestros de materias agrícolas, cuatro maestros de enseñanza normal, un promotor de educación física y deportes, un profesor de música popular, un oficial de talleres, dos maestros de taller, tres maestros que cumplirían la función de ayudantes, un guardia, una lavandera, dos mozos y un maestro de taller.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935*, I:66; Britton, *Educación y radicalismo en México*, II:51.

<sup>24</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 142.

<sup>25</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935*, I:70.

Los cambios necesarios para adecuar el programa de las escuelas regionales campesinas a la orientación socialista comenzaron a ser planteados en 1935. Como parte del proceso de implantación de la Educación Socialista en el proyecto de ERC debieron incrementarse las instituciones como lo establecía el Plan Sexenal por lo que para 1936 todas las escuelas normales rurales y las escuelas centrales agrícolas en funcionamiento fueron transformadas en escuelas regionales campesinas y su plan de estudios modificado, además se programó la apertura de nuevas escuelas que surgirían desde cero en algunas regiones del país, una de esas fue la del Bajo Balsas, entre Michoacán y Guerrero, escogiéndose las localidades de Huetamo en Michoacán y Zirándaro en Guerrero. En ambas comunidades las labores de las instituciones comenzaron en el mes de septiembre, pero solo el curso complementario, que duraría un año y permitiría a los estudiantes terminar su Educación Primaria; tras finalizar el curso las escuelas iniciarían las labores propiamente de ERC.<sup>26</sup>

Con el establecimiento de la ERC de Huetamo la vertiente para formar profesores rurales en el estado quedó sujeta en la vía de los hechos al control completo del ejecutivo federal, ya que el estatus de la Escuela Normal Regional de Aguililla era ambiguo, si bien económicamente fue sostenida por el estado, su control y dirección quedó en manos del director de Educación Federal en el Estado, el cual le imprimió las orientaciones dictadas desde la SEP.

Para julio de 1935 las transformaciones políticas de nueva cuenta volvieron a golpear al estado: la acción gubernamental del Gral. Rafael Sánchez Tapia llegó a su fin, al ser nombrado Secretario de Economía en el segundo gabinete del Gral. Cárdenas, fue sustituido en la gubernatura por Rafael Ordorica Villamar,<sup>27</sup> quien terminó el periodo gubernamental que originalmente le correspondía al Gral. Benigno Serrato. La administración de Villamar

---

<sup>26</sup> SEP, I:71-72.

<sup>27</sup> Rafel Ordorica Villamar nació en Coalcomán, fue escribiente de la prefectura del distrito en 1900, de filiación maderista, en 1913 al lado de su hermano y su padre participó en el levantamiento que encabezaron José Trujillo Gutiérrez y Antonio Valladares en Coalcomán. Presidente municipal de Zamora en 1929, fungió como tesorero general del estado durante la gubernatura interina de Rafael Sánchez Tapia en 1934. Fue gobernador interino del estado de Michoacán entre 1935-1936, tras la Salida de Sánchez Tapia. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 294; INEHRM, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, IV:238.

no realizó mayores cambios, sin embargo, en el ramo educativo tuvo que hacer frente a la militancia gremial del magisterio y los estudiantes normalistas.<sup>28</sup>

Las condiciones económicas por las que atravesaba el magisterio michoacano que dependía del erario estatal, aunadas al trato despótico dado por algunas autoridades educativas a los maestros, así como la efervescencia desatada por los grupos sindicales, propiciaron que para el 24 de julio todos los grupos magisteriales se unieran para formar el Frente Único Magisterial Michoacano Pro Salario de Cuatro Pesos.<sup>29</sup>

El organismo surgió con la intención de luchar por mejorar las condiciones económicas de los docentes que laboraban en el estado, especialmente el profesorado que sostenía el erario estatal el cual sufría por los bajos salarios, adeudos salariales y tardanza en los pagos. El Frente presentó al gobernador un pliego de demandas integrado por tres peticiones: a) salario mínimo vital de cuatro pesos, b) clasificación técnica de los maestros y c) reforma inmediata al presupuesto educativo; sin embargo, las demandas de los maestros no fueron atendidas, por lo que el Frente convocó al magisterio estatal a la huelga general. Al comité de huelga se integró el Prof. Emiliano Pérez Rosas como secretario general, estableciéndose la Escuela Normal Mixta como la sede de dicho comité.<sup>30</sup>

Los estudiantes normalistas participaron activamente en el movimiento, integraron el Comité de Huelga Estudiantil Normalista Pro-salario Mínimo de Cuatro Pesos para el Magisterio, organizaron mítines, manifestaciones y secundaron la huelga del profesorado. En las acciones de los normalistas se observa claramente el conocimiento de la situación a la que se enfrentarían tras terminar su preparación profesional, pero sobre todo entendían su

---

<sup>28</sup> Anguiano Equihua, *Lázaro Cárdenas su feudo y la política nacional*, 131–32; Zepeda Patterson, “Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas”, 151–52; Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 186.

<sup>29</sup> HAHPIEM. Los maestros del estado piden mejores sueldos quedó constituido el frente único pro-salario mínimo de \$4.00 irán a la huelga en caso de que no se resuelva favorablemente su petición, en *Brecha, bisemanario de combate e información*, Morelia, 25 de julio de 1935, núm.90, año II, pg. 1 y 4; Enrique Villaseñor y Ponce de León, *Así principió la lucha (notas para la historia del sindicalismo magisterial en Michoacán)* (Morelia: Sección XVIII del SNTE, 1967), 15.

<sup>30</sup> AHMM, Fondo: Siglo XX, Caja: 167, Exp. 23, f. 2; Villaseñor y Ponce de León, 15–16; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 261–62.

condición de maestros en formación y que el triunfo de dicho movimiento también los beneficiaría.<sup>31</sup>

La huelga estalló el 15 de septiembre, abarcó gran parte del territorio estatal, fue apoyada por la CRMDT y tuvo una duración aproximada de un mes. La represión se dejó sentir de inmediato: los dirigentes del movimiento fueron cesados por el gobierno y las autoridades universitarias, las pensiones de los estudiantes normalistas y el presupuesto de alimentación de la Casa del Estudiante Normalista fueron suspendidos; para disminuir el impacto de la huelga la Dirección General de Educación Federal y del Estado hizo uso de profesores católicos para sustituir a los huelguistas. A pesar de la unidad mostrada por el magisterio fue poco lo que consiguió, el conflicto terminó con un pequeño aumento de cincuenta centavos a los sueldos de los maestros, el pago de los salarios caídos y la reinstalación de los cesados. La huelga se dio por concluida el 6 de octubre, reiniciándose labores al día siguiente en las escuelas del estado y la Escuela Normal Mixta.<sup>32</sup>

Para finales de 1935 el estado de Michoacán contaba con cuatro instituciones de formación docente, dos de carácter federal y dos de carácter estatal. Las primeras tuvieron el carácter de ERC, una ubicada en la ex hacienda de La Huerta en la zona rural de Morelia, y la otra radicada en el municipio de Huetamo y en proceso de estructuración, teniendo únicamente el curso complementario. Las de carácter estatal fueron la Escuela Normal Mixta dependiente de la UMSNH, ubicada en Morelia, y con el objetivo de formar profesores para el área urbana; la segunda tuvo carácter de Escuela Normal Regional, y se localizó en el municipio de Aguililla. Estas instituciones fueron el eje de las políticas de formación docente

<sup>31</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: administrativo, Años: 1934-1944, Caja: 2, Exp. 1 – 1935, fs. 38-39; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 263.

<sup>32</sup> AHMM, Fondo: Siglo XX, Caja: 167, Exp. 23, f. 2; HAHPJEM. Para el 15 del mes actual, el profesorado michoacano se hallará en pie de huelga permanecerá en esa actitud hasta lograr un ambiente favorable ya que hasta la fecha han llevado una vida de miseria y de desprecio, en *Para Todos, la vida michoacana bajo todos sus aspectos, semanario de información, absoluta independencia nada de política*, Morelia, 8 de septiembre de 1935, núm. 527, año 5, pg. 1; HAHPJEM. Con profesores católicos se trata de solucionar la huelga magisterial, los esquirols del profesorado en contubernio con Diego Hernández Topete, en *Para Todos, la vida michoacana bajo todos sus aspectos, semanario de información, absoluta independencia nada de política*, Morelia, 6 de octubre de 1935, núm. 534, año 5, pg. 1 y 4; HAHPJEM. La Dirección de Educación extiende cesantes a los profesores huelguistas, en *Para Todos, la vida michoacana bajo todos sus aspectos, semanario de información, absoluta independencia nada de política*, Morelia, 29 de septiembre de 1935, núm. 532, año 5, pg. 4; Bautista Zane, 262–63; Villaseñor y Ponce de León, *Así principió la lucha (notas para la historia del sindicalismo magisterial en Michoacán)*, 16; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la escuela normal de Michoacán*, 24.

que se desarrollaron en el estado, sus transformaciones impactaron la cultura magisterial y configuraron los derroteros del magisterio en los años siguientes.

Para 1936 la política de formación docente del ejecutivo estatal y sus instituciones de nueva cuenta se encontraba en una situación complicada. Las limitantes económicas y las secuelas administrativas y políticas de la huelga de 1935 se dejaron sentir: para mediados de enero el Prof. Emiliano Pérez Rosas fue cesado de la dirección y forzado a salir del estado, debido a su postura política y su participación como dirigente del movimiento, con lo que la Escuela Normal quedó acéfala y en desorden administrativo y académico; la situación era tal que se temía por su subsistencia.<sup>33</sup>

Ante la falta de director y con el inicio del periodo lectivo en ciernes la comunidad escolar decidió organizarse para evitar el nombramiento de alguna persona que pusiera en entre dicho la acción político-pedagógica de la escuela y que llevara a la institución a su clausura. El 15 de febrero se estableció el Comité Directivo del Gobierno Provisional de la Escuela Normal Mixta, integrado por maestros y alumnos; la mesa directiva la compusieron el alumno Serafín Contreras Manzo,<sup>34</sup> como secretario general; el Prof. Octavio Oropeza,

<sup>33</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 24; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 89; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 144–45; Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 5.

<sup>34</sup> Serafín Contreras Manzo nació en mayo de 1914 en Santiago Tangamandapio Michoacán, cursó sus estudios primarios en Chavinda y en Zamora; en mayo de 1935 ingresó a la Escuela Normal, de la que fue secretario de la Casa del Estudiante en 1935, secretario de la Sociedad de Alumnos y miembro del Comité Provisional del Gobierno en 1936; fue miembro e impulsor de la Caravana Normalista de 1936 y secretario general del Comité Pro-Federalización de la Escuela Normal, así como miembro del grupo que promovía la reforma universitaria en 1939; para 1940 concluyó sus estudios, obtuvo su título profesional en 1941, y entre 1941-1945 fungió como bibliotecario, secretario, catedrático y director; en 1945 fue nombrado subdirector técnico de la Escuela Normal Rural de Tenería, Estado de México; en 1947 fue nombrado director de la Escuela Normal de Morelia, en la que impulsó la federalización de la Escuela Normal, la cual se llevó a cabo en 1949. Durante su dirección en 1956 se fundó la carrera de maestro de Educación Preescolar; en 1964 se inauguró el nuevo edificio de la escuela del que fue impulsor; para 1970 fue promovido como supervisor de Enseñanza Normal, por lo que dejó la dirección; en 1971 fue nombrado Primer Oficial de Gobierno en el Estado de Michoacán, en ese puesto impulsó la creación de la Escuela Normal Superior de Michoacán; en 1982 fue nombrado presidente de la comisión legislativa dependiente del Consejo Técnico de la Educación de Michoacán; recibió múltiples condecoraciones y reconocimientos tanto del gobierno estatal como del nacional y de instituciones educativas. Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 128–214; Jesús Romero Flores, *Cuadernos de Cultura Popular: La participación de los maestros de escuela en la Revolución Mexicana y maestros michoacanos (Biografías)*, vol. 99 (Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1980), 23–24.

como secretario del exterior; el alumno Agapito Hernández, como secretario del interior, y la maestra Ma. Guadalupe Granados, como tesorera.<sup>35</sup>

La situación de la Escuela Normal era sumamente compleja, la infraestructura escolar se encontraba en pésimas condiciones, el desorden administrativo y técnico cundía en la institución, la falta de docentes hacía que varias clases no se cursaran, sobre todo en el ciclo profesional; los talleres y actividades prácticas carecían de los insumos necesarios para llevarse a cabo; el albergue estudiantil se encontraba al borde de la desaparición y su infraestructura en condiciones pésimas; las becas de sostenimiento de los alumnos de la Casa del Estudiante Normalista eran raquílicas y pagadas con retraso.

La situación caótica solo iba empeorando con el paso del tiempo, por lo que el Comité Directivo realizó rápidamente su tarea, así que durante los meses de febrero y marzo dictó las medidas administrativas necesarias para la conducción de la institución: se establecieron las sociedades estudiantiles de los ciclos escolares con el objetivo de que cada grado lectivo pudiera organizarse para su representación, se reorganizaron los talleres, se reestructuró la sociedad de alumnos y el funcionamiento de la Casa del Estudiante y se intentó por todos los medios mantener la vida institucional y académica de la escuela; sin embargo, las carencias económicas y la falta de catedráticos lo dificultaba. Para finales del mes de febrero se vislumbró una solución cuando la rectoría de la Universidad informó a la comunidad escolar la intención de la SEP por federalizar la escuela. El aviso aminoró la presión de la comunidad estudiantil, mas no se hizo nada sobre la problemática económica y la falta de profesores.<sup>36</sup>

El anuncio de la federalización de la escuela dio esperanzas a la comunidad escolar sobre la resolución de los problemas de la institución, sin embargo, se fueron diluyendo con el paso del tiempo. Para el 16 de marzo la Sociedad de Estudiantes Normalistas informaba al Comité Directivo de su inconformidad manifiesta por la falta de avance en el proceso de

---

<sup>35</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Circulares 1936, Acta n°1 del Comité Directivo del Gobierno Provisional de la Escuela Normal Mixta; Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 5; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 145.

<sup>36</sup> AHBCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal; Sección: Administración Académica; Serie: Planes y Programas de Estudio; Años: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Exp. Relacionado con los talleres de la Escuela Normal 1936, oficio de rectoría número 1464; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 303-4; Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 7.

federalización al que acusaban de ser una farsa y un engaño; además, en los resolutivos de su última reunión plenaria decidieron el envío de telegramas a todas las autoridades que directamente pudieran influir en el proceso; por otro lado, estableció de plazo hasta el último del mes para que la rectoría de la Universidad resolviera lo conducente sobre la federalización.<sup>37</sup>

Ante la falta de avances en el proceso de federalización, la UMSNH decidió retomar el control y dirección de la Escuela Normal por lo que procedió a nombrar al director en acuerdo con la sociedad general de alumnos normalistas.<sup>38</sup> El cargo recayó en el Prof. Manuel Gómez Camargo, quien tomó posesión del puesto el 28 de marzo. Inmediatamente intentó solucionar el desorden técnico y administrativo de la institución, empezando por los exámenes de reconocimiento bimestrales y la normalización de las clases, sin embargo, fue poco lo que pudo realizar, ya que para el 10 de junio fue sustituido en el cargo por el Prof. Julio Mejía, debido a presiones del estudiantado.<sup>39</sup>

Durante la gestión del nuevo director se trató de dar una nueva organización técnica a la institución, para lo cual procedió a establecer para inicios de julio el Consejo Técnico-Administrativo (CTA), integrado por un representante de cada uno de los grados escolares, uno de la Casa del Estudiante, dos de los maestros prácticos y de talleres y dos de cada uno de los Colegios Académicos, los cuales fueron nuevas instancias de organización técnica. Se

---

<sup>37</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Caja: 2, Años: 1934-1944, Exp. Acuerdos del Consejo Directivo de este plante 1936, circular del Comité de Estudiantes Normalistas al Comité Directivo del 16 de marzo de 1936; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 304.

<sup>38</sup> La Sociedad General de Alumnos Normalistas estableció algunos requisitos para aceptar la designación del nuevo director. Entre estos se encontraba la exigencia de que el nombramiento por parte del estudiantado fuera provisional e indefinido con el fin de observar la labor que desarrollara, que respetara la organización existente entre el estudiantado y la orientación revolucionaria de la institución, se respetara así mismo como autoridad máxima de la escuela a la Sociedad General de Alumnos y la organización de la Casa del Estudiante, y que tan pronto como el director tomara posesión se procediera a nombrar un consejo de alumnos y maestros que se encargara del funcionamiento de la escuela. AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1934-1944, Caja: 2, Exp. Acuerdos del Consejo Directivo de este plante 1936, Circular núm. 9 de la Sociedad General de Alumnos Normalistas del 25 de marzo de 1936.

<sup>39</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1934-1944, Caja: 2, Exp. Circulares 1936, Circular núm. 5 del 29 de marzo de 1936; Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 24; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 89; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 145.

establecieron cuatro colegios: 1) El de Ciencias Sociales, 2) el de Ciencias Pedagógica, 3) el de Ciencias Exactas y 4) el de Ciencias Biológicas.<sup>40</sup>

Los Colegios estaban autorizados para analizar las problemáticas por las que atravesaba la institución en su respectiva área académica y poder plantear su resolución en el CTA, aunque podía realizar acciones inmediatas que impactaran el desarrollo académico de su área, como fue el caso del de Ciencias Pedagógicas, donde se planteó la necesidad de suprimir las observaciones pedagógicas del primer grado de secundaria para poder atender adecuadamente al ciclo profesional, que les correspondía realizarlas en las escuelas primarias.<sup>41</sup>

La organización del CTA y la estructuración de los Colegios se realizó durante gran parte del mes de julio. Con lo que se daban un paso en firme para tratar de solucionar los problemas de la institución, ya que el Consejo coordinaría los trabajos de los Colegios y colaboraría directamente con la dirección para buscar los causes de solución de las problemáticas institucionales, sin embargo, la situación apremiante de la escuela y de la Casa del Estudiante superó el alcance de la reforma, por lo que para el 21 de julio en reunión plenaria de la Sociedad de la Casa del Estudiante Normalista, fue propuesto por Serafín Contreras Manzo, un plan de acción que consistió en la realización de una caravana a pie a la Ciudad de México con el objetivo de plantear al presidente los problemas de la institución y encontrar solución a los mismos.<sup>42</sup>

La caravana estaría integrada por la mayoría de los miembros de la Casa del Estudiante, saldría de Morelia el día 1º de agosto, en el interludio del 22 al 31 de julio se realizaría la difusión y propaganda necesarias con el objetivo de granjearse el apoyo y ayuda de las agrupaciones de trabajadores y amigos de la escuela, estableciéndose de inmediato el Comité Pro-Federalización de la Escuela Normal de Michoacán, integrado por Serafín Conteras Manzo, como secretario general; Benjamín Méndez, como secretario del interior;

---

<sup>40</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1934-1944, Caja: 2, Exp. Circulaes 1936, Lista de los integrantes de los Colegios Académicos de la Escuela Normal del 13 de julio de 1936; AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1934-1944, Caja: 2, xp. Circulares 1936, Acta número 3 del Consejo Técnico Administrativo del 18 de julio de 1936.

<sup>41</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1934-1944, Caja: 2, Exp. Circulaes 1936, Acta número 7 del Consejo Técnico Administrativo del 22 de julio de 1936.

<sup>42</sup> Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 6.

Alfonso Equihua, como secretario de agitación y propaganda; Luis Cortes, como secretario del exterior, y como tesorero, Salvador Oliva.<sup>43</sup>

La Caravana Normalista salió, como estaba previsto, el 1º de agosto. El contingente, integrado por 50 alumnos de edades de entre 13 y 18 años, recorrieron los 319 kilómetros de la carretera México-Guadalajara desde la Ciudad de Morelia hasta la Ciudad de México en seis jornadas de aproximadamente 50 kilómetros diarios, las cuales fueron: 1) Morelia-San José de la Cumbre, 2) San José de la Cumbre-Ciudad Hidalgo, 3) Ciudad Hidalgo-Zitácuaro, 4) Zitácuaro-Villa Victoria, 5) Villa Victoria-Toluca y 6) Toluca-Ciudad de México (Tacubaya-casa del maestro michoacano) (mapa 3), cuyo recorrido se realizó del 1-7 de agosto.<sup>44</sup>

A su llegada a la Ciudad de México fueron recibidos por un contingente de maestros y alumnos de la ENM, así como por políticos y maestros michoacanos. Si bien la llegada al destino ocurrió el 7 de agosto fue necesario que los normalistas esperaran hasta el día 19 para poder ser atendidos por el presidente Cárdenas. Durante la audiencia el presidente propuso tres elementos para solucionar la problemática de la institución: 1) otorgar un subsidio decoroso para la existencia del plantel durante el resto del año de 1936, 2) iniciar la construcción de un edificio apropiado para la institución en los primeros días de octubre y 3) federalizar la Escuela Normal de Morelia a partir del 1º de enero de 1937. Al día siguiente de la audiencia los estudiantes de la caravana fueron invitados a una comida organizada por el presidente; finalmente, para el día 24 por la noche los estudiantes regresaban en tren a Morelia; a su llegada fueron recibidos por estudiantes y obreros de la Federación Local del Trabajo. La acción había durado casi un mes, tiempo durante el cual las labores de la Escuela Normal quedaron suspendidas por acuerdo de la comunidad estudiantil, como mecanismo de solidaridad y apoyo a la Caravana.<sup>45</sup>

<sup>43</sup> Escuela Normal para Maestros, 6; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 146-47; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 89; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 304-5.

<sup>44</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1933-1936, Caja: 361, Exp. Caravana Normalista 1933-1936, Crónica de la Caravana Normalista Morelia-México de 1936, fs. 6-41 y 48.

<sup>45</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1933-1936, Caja: 361, Exp. Caravana Normalista 1933-1936, oficio de la Sociedad de Estudiantes Normalistas del 1º de agosto de 1936; Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 9 y 11; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia*

Las actividades de la Escuela Normal Mixta fueron reanudadas el 1° de septiembre, ya con los frutos de la movilización, que si bien fueron magros lograron solventar la situación de la institución durante el resto de 1936; la subvención conseguida fue de 15,000 pesos, los que comenzaron a suministrarse por cantidades determinadas según distribución hecha por el presidente Cárdenas. El recurso fue utilizado para la adquisición de utensilios indispensables para la cocina y el comedor, el establecimiento de un dormitorio y realizar mejoras materiales en el edificio de la Casa del Estudiante. Para solventar la falta de docentes la SEP comisionó a seis personas para que asumieran los puestos de maestros de planta, estos fueron: Leopoldo Herrera Morales<sup>46</sup>, Cesar L. Bonequi, Leobardo Ceja Torres, Pedro Pérez Villalobos, Enrique Galindo Luciano y Salvador Hernández.<sup>47</sup>

La llegada de los nuevos profesores mejoró considerablemente la situación académica, técnica y disciplinar de la institución, ya que al dedicar su tiempo por entero y no cubrir solamente las cátedras asignadas desarrollaron actividades que repercutieron en el desarrollo cultural, académico y técnico de la Escuela Normal. Para mejorar y eficientizar el manejo de los fondos de las raciones se procedió a organizar una Cooperativa de Alimentación, incorporando no solo a los moradores del albergue universitario sino también a los recientemente llegados maestros de planta, procurando seguir lo establecido por las cooperativas de las escuelas regionales campesinas. Con el reinicio de las actividades, la llegada de los maestros de planta y la normalización económica y administrativa de la

---

y Serafín Contreras Manzo, 153; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 93; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 305 y 308; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 24-25.

<sup>46</sup> Leopoldo Herrera Morales nació en Puruándiro, Michoacán. En 1906, después de realizar sus estudios primarios, pasó a la Ciudad de Morelia para cursar la carrera de maestro en la Escuela Normal, donde obtuvo el título de Maestro Normalista en 1923; fue profesor de materias pedagógicas en varias normales rurales. Participó como jefe de la Misión Cultural Viajera en Chihuahua y Guerrero y ocupó los siguientes puestos: director de la Normal de Morelia; director de Internados de Enseñanza Secundaria, y subdirector del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Fue profesor en la Escuela de Materiales de Guerra, y tuvo otros muchos cargos relacionados con la Educación. Representó a México como delegado en el Seminario de Educación Fundamental en Caracas, Venezuela, en 1948. Luz Elena Galván Lafarga, "Leopoldo Herrera Morales", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_h/herrera\\_leo.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_h/herrera_leo.htm).

<sup>47</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 25.

institución, llegó también el cambio en la dirección, de la que salió el profesor Julio Mejía para ser sustituido por el Prof. Leopoldo Herrera Morales.<sup>48</sup>

El plan de estudios<sup>49</sup> sufrió modificaciones ocasionadas por las trasformaciones académicas y administrativas, la llegada de los maestros de planta, las modificaciones en la organización de las materias realizada en 1935 para dejar la Educación Secundaria en los tres primeros años y por los problemas económicos.

Contó con 38 cátedras divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 34): la primera área, Formación Secundaria y Prevocacional, se integró por 18 materias; al igual que los planes anteriores incorporó lo establecido en el currículo de la Educación Secundaria, además de impartir conocimientos básicos para introducir al alumno en los procesos de la profesión docente.

La segunda área, Formación Profesional, contó con 13 cátedras, todas influidas directamente por los nuevos desarrollos pedagógicos fundamentados en la Psicopedagogía y la Psicobiología, así como materias de índole tradicional en la formación docente, con un marcado carácter práctico y teórico y que tenían como fin que el estudiante adquiriera los elementos básicos para desarrollar de manera adecuada el proceso enseñanza-aprendizaje y pudiera dirigir y controlar los grupos escolares, las escuelas y los procesos administrativos.

La tercera área, Formación Auxiliar, se integró con dos materias con un marcado carácter de adiestramiento y usadas como recurso didáctico para el desarrollo de la enseñanza. La última área de formación, aquella conformada por las actividades de trabajo productivo socialmente útil, integró cinco cátedras, todas dirigidas inculcar en el estudiante el conocimiento necesario para impulsar y desarrollar el trabajo productivo socialmente útil que fungiría como elemento para vincular la labor docente con el desarrollo de las comunidades y favorecer la organización para el trabajo cooperativo y la transformación de los métodos de producción.

**Cátedras de Formación Secundaria y Prevocacional**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Matemáticas (Aritmética, Álgebra y Geometría Plana,	Ciencias Biológicas (Anatomía, Fisiología, Higiene, Zoología y Botánica)	Civismo Economía Política y Problemas Económicos de México

<sup>48</sup> Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 94; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 25; Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 13.

<sup>49</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta de 1936 véase anexo 12.

Geometría en el Espacio y Trigonometría)	Física Química	Ética Geografía (Física, Universal fundamentalmente Humana, de México, Económica y Social) Historia Crítica del Arte y la Literatura Historia de la Civilización (del Comunismo Primitivo a la Época Actual) Lógica Orientación Vocacional
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Escritura Español Literatura Española e Hispanoamericana	Inglés	Cultura Física Educación Física
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Biología con Referencia a la Fisiología del Niño Ciencia de la Educación Iniciación en la Psicología y Educación de Anormales Paidología Psicotécnica Pedagógica Técnica de la Enseñanza	Ciencias de la Educación Higiene Escolar y Social Historia de la Educación Observación Escolar Organización de Estadística y Legislación Escolar Psicología Sociología Aplicada a la Educación	
<b>Cátedras de formación auxiliar</b>		
Dibujo (Constructivo, de Imitación) y Artes Plásticas Aplicadas a la Escuela Primaria	Música y Orfeones	
<b>Actividades de trabajo productivo socialmente útil</b>		
Economía Doméstica u Oficio Modelado Teoría del Cooperativismo	Legislación Revolucionaria (del Trabajo, Agrario y Educativo) Práctica Agrícola y Zootecnia	

**Tabla 34 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta – 1936**

Fuente: AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración Académica, Serie: Planes y Programas de Estudio, Año: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Planes de Estudio para la carrera de Profesores de Educación Primaria de 1936 a 1963, Plan de Estudios de 1936.

El plan de estudios difería en gran medida del establecido en 1935, aunque las orientaciones pedagógicas se mantenían, así el trabajo socialmente útil, el cooperativismo y los planteamientos de Decroly siguieron siendo el eje del desarrollo educativo, potenciado con la presencia de los profesores de planta, pero desapareciendo las actividades y el planteamiento de la organización del plan de Laboratorios Dalton, así como la necesidad de que los estudiantes del ciclo secundario cursaran las materias de índole pedagógico, con la excepción de la cátedra Observación Escolar como elemento de carácter prevocacional para la carrera del magisterio.

Como se observa, el año de 1936 fue sumamente complejo para la Escuela Normal Mixta. Solo la militancia organizada de su comunidad escolar logró mantenerla a flote, sin

embargo, los problemas económicos, técnicos y administrativos continuaron y se agudizaron, más aún cuando el apoyo recibido de la federación dejó de fluir, lo que puso a la institución de nueva cuenta al borde de la desaparición, por lo que los estudiantes y maestros tuvieron que recurrir nuevamente a la movilización.

Si en 1936 la vertiente urbana de la política de formación docente del estado atravesó por duros momentos, la vertiente rural se encontraba practicante suprimida. La única institución que sobrevivía era la Escuela Normal Regional de Aguililla, la cual estaba sujeta a los planes de estudio establecidos por la SEP para la Educación Normal Rural y bajo la dirección y control del director de Educación Federal y del Estado. Lo que la mantenía en un limbo, ya que no respondía a los propósitos del ejecutivo federal y mucho menos a los del gobierno del estado, más aún cuando a inicios de año la política federal de formación docente experimentó modificaciones tanto en la orientación pedagógica como en los planes de estudio; sin embargo, la institución continuó con la estructura curricular planteada en 1932 para las escuelas normales rurales.

Por otro lado, si bien el ejecutivo estatal la sostenía económicamente, no intervenía en su configuración académica y pedagógica. Aun así, la escuela continuó con su vida institucional, y para 1936 incrementó su personal el cual llegó a 11 personas, incorporando un maestro carpintero, un maestro herrero, un maestro de música y dos ayudantes para la Escuela Anexa. La llegada de los nuevos profesores obedeció a la necesidad de contar con personal calificado para el desarrollo de las materias especiales que formaban parte importante del currículo; a pesar del incremento, el personal fue claramente insuficiente, ya que solo dos profesores se hacían cargo de las materias profesionales y las generales, por lo demás mantuvo la misma estructura académica, así como el internado estudiantil y las veinte pensiones del año anterior.<sup>50</sup>

### ***Las vicisitudes de las políticas de formación docente en Michoacán durante la consolidación de la Educación Socialista***

Como se ha mostrado la situación de la política de formación docente estatal en 1936 era caótica y sumamente inestable, lo que contrastaba con lo que sucedía en la política del gobierno federal, que para ese año ejecutaba una reforma completa transformado a las

---

<sup>50</sup> AGHPEEM. Decreto núm. 20 del día 31 de diciembre de 1935, en *Suplemento al Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LVI, núm. 74, Morelia, 2 de enero de 1936, pp. 10-11; Rodríguez Díaz, "Política educativa en el suroeste de Michoacán 1919-1940", 118.

escuelas normales rurales y las escuelas centrales agrícolas en escuelas regionales campesinas y modificando la orientación pedagógica y los planes de estudio para poder acelerar la formación de maestros rurales y lograr cumplir las demandas del Plan Sexenal.<sup>51</sup>

Para inicios de 1936 las escuelas regionales campesinas existentes y las nuevas creadas el año anterior implementaron el nuevo plan de estudios diseñado a finales de 1935, con el que la duración de los estudios pasó de cuatro a tres años, siendo los dos primeros de preparación agrícola elemental y el último de preparación normal rural; además, la carrera de agricultor práctico adquirió la nueva denominación de experto en agricultura elemental.<sup>52</sup>

Como parte del proceso de transformación las instituciones tuvieron una nueva clasificación que obedeció al número de alumnos que atendían y al personal necesario para realizar su labor. Las escuelas se clasificaron en tres tipos: A, B y C, existiendo un cuarto tipo denominado como *transición* y que fue implementado para catalogar aquellas escuelas de reciente creación que contaban solo con el ciclo complementario y que habían iniciado funciones en 1935.<sup>53</sup>

Bajo las nuevas condiciones las instituciones contarían con nuevas bases para el gobierno escolar con el fin de integrar de mejor manera al estudiantado en la resolución de las problemáticas, lograr una mayor cooperación de la comunidad escolar en el funcionamiento de las escuelas y vincular la vida del plantel con las ideas socialistas. Las nuevas bases tuvieron como organismo rector el Consejo Técnico Consultivo de Maestros y Alumnos que se encargaría del gobierno y del régimen interior de la escuela; por otro lado, se integró a las instituciones una nueva estructura denominada sector de investigación y práctica que incorporaría a las escuelas rurales de las comunidades de la zona de influencia. El sector sería dirigido técnica y administrativamente por el director, en caso de ser maestro o por el jefe de enseñanza normal si el director no era maestro, quien se encargaría de los trámites, la información y orientación de las escuelas rurales; el objetivo fue que las escuelas regionales campesinas extendieran su acción socioeducativa a los pueblos cercanos, así como

<sup>51</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935*, I:67.

<sup>52</sup> SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1935-agosto de 1936, presentada al H. Congreso de la Unión por el C. Secretario del ramo, Lic. Gonzalo Vázquez Vela* (México DF: SEP, 1936), 25–29; SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935*, I:69.

<sup>53</sup> SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1935-agosto de 1936, presentada al H. Congreso de la Unión por el C. Secretario del ramo, Lic. Gonzalo Vázquez Vela*, 30.

utilizar las escuelas rurales para demostrar técnicas educativas y técnicas de trabajo productivo.<sup>54</sup>

El nuevo plan de estudios incorporó la Educación Socialista como eje del desarrollo pedagógico, por lo que se impulsó el sentido de compromiso con la comunidad, el cooperativismo, la educación práctica, el sentido de pertenencia de clase, la exaltación de los intereses colectivos sobre los individuales, la emancipación de los trabajadores, la redistribución de la riqueza, la igualdad de los derechos y la coeducación, elementos que de una u otra forma ya venían incorporando las instituciones en su acción educativa.<sup>55</sup>

El plan de estudios<sup>56</sup> se desarrolló en tres años divididos en seis semestres. Contó con 27 cátedras agrupadas en cinco áreas de formación (Ver tabla 35), cuya orientación pedagógica se fundamentó en los planteamientos de la Educación Socialista por lo que los contenidos de todas las cátedras se vincularon estrechamente con los postulados del materialismo histórico, la emancipación del campesinado y del obrero, el reconocimiento del estudiante con la clase proletaria y campesina, el trabajo socialmente útil y el cooperativismo.

La primera área de formación, la Académica, contó con seis materias que aparecieron distribuidas a lo largo de los tres años que duraba la carrera, y tuvieron el objetivo de perfeccionar la Educación Primaria, impartir conocimientos necesarios y elementales de la Educación Secundaria y dotar de saberes básicos a los estudiantes que les permitieran comprender las materias de formación profesional.

La segunda área, la Formación para Expertos en Agricultura Elemental, integró cinco cátedras distribuidas en los dos primeros años, cuyo objetivo fue otorgar a los estudiantes los conocimientos básicos para el manejo de la maquinaria agrícola, los elementos para edificar infraestructura rural de acuerdo a las condiciones regionales, mejorar el manejo de la economía rural y la legislación rural, así como inculcar los conocimientos necesarios para desarrollar los procesos de las industrias rurales regionales.

La tercera área, la dirigida a la formación del magisterio rural, contó con siete cátedras, distribuidas en el último año. Las materias abarcaron dos tipos de conocimientos: los primeros dirigidos a la comprensión del desarrollo psicobiológico del ser humano en sus

---

<sup>54</sup> SEP, 34–40.

<sup>55</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 171 y 186.

<sup>56</sup> Para ver el Plan de Estudio de las Escuelas Regionales Campesinas de 1936 véase anexo 13.

tres etapas, además de los elementos básicos sobre psicología educativa y salud, y bienestar del niño y del adolescente; los segundos, consistieron esencialmente en los elementos básicos para comprender y llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje y el control y dirección de las escuelas rurales.

La cuarta área, la dirigida a impulsar el desarrollo socioeconómico de las comunidades, se integró por siete cátedras distribuidas a lo largo de los tres años. Tuvieron por objetivo impulsar el desarrollo de nuevos métodos de producción, el trabajo socialmente útil, el cooperativismo, la orientación socialista, la defensa de los derechos de obreros y campesinos, mejorar la vida de las comunidades rurales y permitir la vinculación de los maestros rurales con los núcleos campesinos para desarrollar la organización social. La quinta área, tendiente al adiestramiento, se integró por dos materias usadas como elementos de vinculación con las comunidades rurales y elementos didácticos para la enseñanza en las escuelas.

**Cátedras de Formación Académica**

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Aritmética y Geometría	Anatomía, Fisiología e Higiene Ciencias Naturales (Botánica, Zoología, Física, Química, Mineralogía y Biología)	Ciencias Sociales (Geografía, Historia, Civismo y Elementos de Economía con Orientación Socialista)
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional (Lectura, Escritura, Expresión Oral y Escrita y Literatura Española, Mexicana e Iberoamericana)		Educación Física

**Cátedras de Formación para Expertos en Agricultura Elemental**

Contabilidad Rural Construcciones Rurales Industrias Rurales	Mecánica Aplicada Economía y Legislación Rural
--	---

**Cátedras de formación para el magisterio rural**

Puericultura Higiene de la Niñez y Adolescencia, Elementos de Salubridad Rural Psicología Educativa (del niño, del adolescente y del adulto)	Organización y Administración de Escuelas Rurales Métodos de Enseñanza Principios de Educación Rural Preparación y Organización del Material Didáctico
--	---

**Cátedras para el Desarrollo Socioeconómico de las Comunidades**

Orientación Socialista y Legislación Obrera y Campesina Estudio y Mejoramiento de la Vida Rural Aprovechamiento y Conservación de las Riquezas Naturales Agricultura Elemental	Higiene, Cuidados Pre y Post Natales, Primera Infancia, Cuidado de Enfermos y Atención de Accidentes Economía Doméstica (Especial para mujeres) Oficios Rurales
---	---

### Cátedras de Adiestramiento

Dibujo y Artes Populares

Canto y Música

**Tabla 35** - *Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Regionales Campesinas – 1936*

*Fuente: SEP, Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1935-agosto de 1936, presentada al H. Congreso de la Unión por el C. Secretario del ramo, Lic. Gonzalo Vázquez Vela, 25–29.*

El plan de estudios mantuvo los elementos implementados en las escuelas regionales campesinas desde su fundación, aunque los actualizó conforme a la nueva realidad política y educativa por la que transitaba el país, dándole mayor prioridad al trabajo socialmente útil y al cooperativismo como elementos para impulsar el mejoramiento socioeconómico de las comunidades rurales y anclando el desarrollo ideológico tanto de los expertos en agricultura elemental como de los maestros rurales en los postulados socialistas y el materialismo histórico, con lo que se fomentó la transformación de los egresados en intelectuales orgánicos del régimen cardenista.

Las escuelas regionales campesinas del país rápidamente comenzaron a incorporar las modificaciones planteadas por la SEP, y las instituciones de Michoacán no fueron la excepción. En el estado existían dos instituciones: la de La Huerta, la que fue clasificada como tipo A, y la de Huetamo que tuvo la clasificación de tipo transición. El personal docente necesario para su funcionamiento, en el caso de la primera, siguió siendo el mismo establecido en 1935; para el caso de la segunda su personal se integró por un director, una ecónoma, una maestra de planta, un ayudante de taller y una enfermera; la matrícula estudiantil en La Huerta era numerosa, llegando hasta los 250 alumnos, mientras que en Huetamo fue más reducida, contando solo con 55 alumnos de los cuales 38 fueron hombres y 17 mujeres.<sup>57</sup>

Los cambios y transformación realizados a nivel nacional impactaron a las dos instituciones, aunque por el tiempo que tenía existiendo como ERC La Huerta sufrió un mayor impacto. El impulso dado a las cooperativas se dejó sentir en ambas escuelas, en las que se integró la cooperativa de alimentación y consumo, a la que se incorporaron la totalidad de los alumnos. En cuanto al nuevo plan de estudios, solo La Huerta lo aplicó. Esta institución recibió tres modificaciones importantes en cuanto a sus tierras de cultivo, su infraestructura y su relación con las escuelas rurales: la primera fue el establecimiento de una posta

<sup>57</sup> SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1935-agosto de 1936, presentada al H. Congreso de la Unión por el C. Secretario del ramo, Lic. Gonzalo Vázquez Vela, 38–39.*

zootécnica con el objetivo de mejorar el ganado de la región; la segunda fue la distribución de las tierras que no eran aprovechadas en la enseñanza de los alumnos ni en labores de extensión social entre los pueblos cercanos; la tercera y última fue el establecimiento de su sector de investigación y práctica que abarcó las comunidades de El Reparo, Tenencia Morelos, El Cerrito, La Goleta y Jesús del Monte.<sup>58</sup>

Las escuelas regionales campesinas no estuvieron libres de problemas, generados por falta de recursos económicos, la falta de maestros y su cambio constante; si bien Huetamo no registró mayor problema, La Huerta se enfrentó para finales de 1936 a un conflicto interno por la llegada de un nuevo director al que el personal de la institución catalogaba como elemento reaccionario. El conflicto escaló, ya que inmiscuyó no solo a la comunidad escolar sino también a los habitantes de comunidades aledañas, llegando a convertirse en un movimiento de huelga estudiantil que estalló para finales de agosto de 1936 y en el cual la comunidad estudiantil realizó mítines en conjunto con organizaciones campesinas, obreras, estudiantiles y magisteriales.<sup>59</sup>

Como se observa, en 1936 las condiciones de las políticas de formación docente existente en el estado eran contrastantes, mientras la federal crecía y se consolidaba, la estatal caía en una vorágine que la arrastraba a problemáticas cada vez mayores y complejas de las cuales ni el apoyo del presidente de la República las pudo hacer salir, más aún cuando este decayó por los problemas económicos, sociales y políticos que sufrió el país. La comunidad escolar vio como única solución la federalización total de la institución, por la que comenzó a luchar con ahincó desde que la posibilidad les fue presentada; sin embargo, no fue un proceso fácil y mucho menos rápido, ya que tuvieron que pasar varios intentos y algunos años antes de que por fin se concretara.

*El impacto de los reacomodos político-educativos en el desarrollo de las políticas de formación docente en Michoacán*

Para finales de 1936 el panorama político en el estado de nueva cuenta sufría modificaciones. El cambio de gobierno ocurrido en septiembre llevó al Gral. Gildardo Magaña Cerda<sup>60</sup> a la

---

<sup>58</sup> SEP, 47, 53–54.

<sup>59</sup> AHMM, Fondo: siglo XX, Caja: 183, Exp. 36, fs. 1 y 4; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 229.

<sup>60</sup> Gildardo Magaña Cerda nació en Zamora en 1891. Fue político y militar. Realizó sus estudios en el seminario de Zamora, posteriormente se trasladó a Estados Unidos donde cursó la carrera de contador. En 1907 se estableció en la Ciudad de México, donde se unió a grupos opositores al régimen porfirista. En 1909 se afilió

gubernatura del estado. Durante su gestión la CRMDT llegó a su fin y la UMSNH estableció una nueva Ley Orgánica impregnada completamente de la orientación socialista. En cuanto a la política de formación docente sufrió cambios que llevaron a establecer solo una vertiente de formación, la urbana, con la Escuela Normal Mixta como único elemento. Su comunidad escolar continuó luchando por su federalización, sin embargo, no se obtuvieron mayores frutos, ya que las condiciones por las que atravesaba el país lo impidieron.

Para 1937 la situación de la política de formación docente estatal y sus instituciones había mejorado, si bien la federalización no había sido posible, sobre todo por la falta de recursos, los problemas con la autonomía estatal y algunas circunstancias especiales. El nuevo gobernador prestó su apoyo para mejorar las condiciones de la institución, por lo cual aumentó el presupuesto de la UMSNH, con lo que se pudo destinar mayores recursos para la Escuela Normal,<sup>61</sup> permitiendo que las reformas hechas el año anterior se mantuvieran, así como los profesores comisionados por la SEP, los cuales habían reducido su número quedando solo cinco. Los puestos de maestros de planta y la dirección de la institución se mantuvieron al igual que el año anterior.<sup>62</sup>

El desarrollo académico y administrativo de la escuela fue impactado en enero de ese año por la prohibición del Consejo Universitario por revalidar los estudios de secundaria de los estudiantes normalistas hasta que hubieran prestado por lo menos dos años de servicios, dicha prohibición se generó con el fin de evitar la deserción escolar, sobre todo de los

---

a los partidos Democrático y antirreeleccionista; participó en el complot de Tacubaya de 1911, y tras ser descubierta la conspiración marchó a los Estados Unidos donde se afilió al maderismo. A mediados de 1911 fungió como embajador zapatista ante Madero y suscribió el Plan Ayala. En 1912 fue aprehendido y recluido en la penitenciaría del Distrito Federal, donde conoció a Francisco Villa. Fue factor de unión entre Villa y Zapata, y en 1914 fue representante del Ejército Libertador del Sur en la Convención de Aguascalientes. En 1915 fue gobernador del Distrito Federal y secretario de gobernación de la Convención Revolucionaria. En 1917 fue nombrado jefe del cuartel general zapatista en Tochimilco, Puebla. En 1919, tras la muerte de Zapata, fue nombrado jefe del Ejército Libertador del Sur. En 1920 apoyó el Plan de Agua Prieta, en 1921 fue nombrado jefe del departamento de colonias militares, en 1923 organizó la Confederación Nacional Agraria, y entre 1925-1935 estuvo en la Secretaría de Guerra y Marina. Fue precandidato presidencial, comandante de la 21 zona militar de Michoacán, entre 1935-1936 gobernador del territorio de Baja California, y entre 1936-1939 fue gobernador del estado de Michoacán. Falleció en la Ciudad de México en 1939. INEHRM, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, IV:230; Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 246; INEHRM, *Diccionario de generales de la Revolución*, 2014, II:600-602.

<sup>61</sup> El presupuesto que la Escuela Normal tuvo en 1937 fue de 62,406.00 pesos, un aumento aproximado de 55% con respecto al presupuesto de 1936 que rondó los 40,000.00 pesos. Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 8-9 y 16-17.

<sup>62</sup> Escuela Normal para Maestros, 15 y 18; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 309-10.

estudiantes pensionados, y favorecer el incremento de maestros en el estado. Las actividades escolares en la institución se reanudaron el 1° de marzo, cuando los requisitos de selección e inscripción de alumnos y de la planta docente se cubrieron y la organización administrativa fue retomada, instalándose el Consejo Directivo con la participación de toda la comunidad escolar.<sup>63</sup>

La escuela continuó con su vida institucional durante lo que restó del año, realizando actividades culturales, deportivas, sociales y de vinculación con los trabajadores. En cuanto a la organización académica, se mantuvo el plan de estudio y sus actividades, y se establecieron exámenes semestrales en lugar de los bimestrales; para el 17 de octubre, ante la posibilidad de federalización, y siguiendo el acuerdo girado por el ejecutivo federal del día 16 de enero, por el cual se instituía que las escuelas normales federales, las que se establecieran con ese carácter o las que se federalizaran pasarían a depender técnica y administrativamente del departamento de Enseñanza Primaria y Normal de la SEP, a partir del 1° de enero de 1938 se clausuraron las actividades ante el proceso de organización de la comunidad escolar para impulsar la federalización de la escuela.

En el Consejo Universitario se inició la discusión para fijar las características que tendría el pase de la Escuela Normal a la SEP, estableciéndose para el 21 de octubre las bases por las cuales se aceptaría la posible federalización. En ellas se estableció que la Universidad acordaba su conformidad para federalizar la Escuela Normal partir del 1° de enero de 1938, cedía la parte de su presupuesto que correspondía a dicha institución, así como el edificio y anexos en el que se encontraba, estipulaba que los maestros que prestaban sus servicios en la Normal pasarían a depender de la SEP y finalmente establecía que si la federalización no se realizaba la institución volvería al seno de la Universidad. A pesar de las gestiones realizadas por la comunidad escolar la tan añorada federalización no se realizó, los motivos los informaba el Secretario de Educación, Gonzalo Vázquez Vela, el 22 de octubre en carta enviada al Sindicato de Maestros Michoacanos en el Distrito Federal, indicando que por los gastos tan crecidos, el gobierno no se encontraba en condiciones de hacer nuevas

---

<sup>63</sup> AHUM. Fuente: AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 15, Acta 4, enero 23, 1937.

erogaciones, por lo que la Escuela Normal seguiría en control de la UMSNH y bajo la administración del gobierno estatal.<sup>64</sup>

Como se observa, la situación de la vertiente urbana de la política de formación docente estatal no lograba estabilizarse, los problemas económicos y administrativos continuaban, pero aun así el proceso de formación de maestros urbanos se mantenía. Cosa muy diferente a lo que sucedía en la vertiente rural la cual paulatinamente iba siendo abandonada y dejada bajo control del ejecutivo federal.

La Escuela Normal Regional de Aguililla para inicios de 1937 seguía como elemento de la política de formación docente estatal en su vertiente rural; el presupuesto de egresos mantuvo los profesores que se establecieron el año anterior, así como sus sueldos; en 1937 egresó la primera generación con un total de 30 alumnos, y para finales de ese año la escuela pasó a depender directamente del ejecutivo federal.<sup>65</sup>

Si 1937 fue un periodo de relativa estabilidad para la política de formación docente estatal, para la federal fue el tiempo de consolidación y afianzamiento de la nueva dinámica implementada en 1936. Las escuelas regionales campesinas durante ese año no tuvieron mayor cambio, solo profundizaron su acción educativa basada en el trabajo productivo y socialmente útil. La clasificación de las instituciones cambió, existiendo cuatro tipos A, B, C y D, de acuerdo a las condiciones de infraestructura y la cantidad de alumnos que podían atender, siendo 200-250, 150-200, 100-150 y 50 respectivamente.<sup>66</sup>

El nuevo tipo se integró por las escuelas tipo *transición* que en ese año sufrieron algunas modificaciones en su ubicación y composición, ya que algunas fueron fusionadas, y las que quedaron adquirieron la nueva clasificación en función de que comenzarían a integrar

<sup>64</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Años: 1935-1940, Caja: 3, Libro 15, Acta 8, octubre 14, 1937; AGHPEEM. Poder ejecutivo federal, acuerdo por el cual se previene que las Escuelas Normales Urbanas Federales de la República, así como las que se vayan estableciendo o federalizando, pasaran a depender de la Secretaría de Educación Pública, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LVII, núm. 87, Morelia, 1 de febrero de 1937, pp. 1-2; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Años: 1935-1940, Caja: 3, Libro 15, Acta 9, octubre 21, 1937 Escuela Normal para Maestros, *En Marcha, folleto conmemorativo*, 18; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 309.

<sup>65</sup> AGHPEEM. Ley núm. 20 del 2 de enero de 1937, en *Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LVII, núm. 80, Morelia, 7 de enero de 1937, p. 11; AHCEM. Informe de gobierno que rinde el Gral. de División Gildardo Magaña, en el año de 1937, Legislatura XLVI, Varios, Caja: 3, Exp. 5, f. 64; SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública de septiembre de 1936 a agosto de 1937 presentada al H. Congreso de la Unión por el Licenciado Gonzalo Vázquez Vela secretario del ramo*, vol. I (México DF: SEP, 1937), 363.

<sup>66</sup> SEP, I:43, 58-60, 62-65, 376-349.

el curso agrícola-industrial a la par que se desarrollaba el curso complementario, tal fue el caso de la ERC de Huetamo, la cual afianzó su permanencia en la región y en la localidad, aunque con algunas limitantes por la ausencia de tierras y las condiciones apropiadas para establecer definitivamente el internado. Como parte de las escuelas tipo D contó con un máximo de 50 alumnos. Su personal sufrió modificaciones, y estuvo integrado por un director, un maestro de planta con la categoría de agrónomo, un maestro de planta con la categoría de profesor de materias normales, un maestro de grupo normal, una ecónoma, un oficial ayudante, un enfermero, un ayudante de taller, dos lavanderas y un mozo. La otra ERC de Michoacán, La Huerta, tuvo en total 225 alumnos y no registró ningún cambio importante durante el año.<sup>67</sup>

Como se observa las disparidades existentes entre las políticas de formación docente que convivían en el estado se fueron ampliando. Mientras que la política estatal sufría serias dificultades ocasionadas por los problemas económicos, administrativos y políticos, la federal lograba consolidar su ejercicio educativo y su acción académica y administrativa, lo que significó que sus instituciones no sufrieran grandes problemáticas y mucho menos modificaciones.

*Rumbo a una sola política de formación docente en Michoacán, la supresión de la Escuela Normal Regional de Aguililla y la intención por federalizar la Escuela Normal Mixta*

Para 1938 la política de formación docente del ejecutivo estatal sufrió grandes transformaciones. La vertiente rural desapareció al transferirse a la federación la Escuela Normal Regional de Aguililla, con lo que su asignación en el presupuesto de egreso estatal fue suprimida. Fue transformada en Escuela Agrícola Elemental con el objetivo de que en ella se impartiera el curso complementario y nociones agrícolas para que sus alumnos se integraran posteriormente a alguna ERC y que las comunidades contaran con individuos elementalmente preparados en agricultura, capaces de actuar como auxiliares y orientadores de la producción. En cuanto a la vertiente urbana, esta se mantuvo, aunque con serias dificultades, ya que los problemas económicos y administrativos continuaron, más aún cuando el apoyo del ejecutivo federal disminuyó, con lo que las condiciones materiales,

---

<sup>67</sup> SEP, I:43, 58-60, 62-65, 376-349.

administrativas y académicas regresaron a las experimentadas en 1936, lo que la ponía al borde de la desaparición.<sup>68</sup>

En enero de 1938 y gracias a las gestiones realizadas por el rector de la Universidad, el Dr. José Gallegos del Río, ante el Secretario de Educación, se incorporó una subvención de carácter federal de 50,000 pesos para la Universidad, además de la comisión de cuatro profesores para la Escuela Normal,<sup>69</sup> a los que la mayor parte de su sueldo sería pagado por la federación y lo restante por el presupuesto universitario, con lo que la situación económica, administrativa y académica de las dependencias universitarias y en especial de la Normal aminoró, pero no se solucionó.<sup>70</sup>

En ese año la Escuela Normal Mixta tuvo como director al Prof. Leobardo Ceja Torres. En cuanto a los puestos docentes, en su mayoría se cubrieron con estudiantes y pasantes de las dependencias universitarias que en el mejor de los casos cumplieron con su deber de manera regular. Un hecho que al parecer aminoró los problemas académicos fue la participación como catedrático de la institución en la materia de Ética y Estética del psicólogo argentino Aníbal Ponce; sin embargo, no fue suficiente para mitigar los problemas que se vieron incrementados con la ausencia del profesor de agricultura, lo que ponía en entre dicho la viabilidad del plan de estudios y la posibilidad de continuar con la formación, ya que prácticamente la totalidad de los grupos debían cursar dicha cátedra, por lo que fue necesario realizar las gestiones pertinentes, tanto en el estado como en la federación, para conseguir que por lo menos se comisionara a alguna persona.

El presupuesto de la institución en 1938 fue menor que el establecido el año anterior por lo que se tuvieron que hacerse las adecuaciones pertinentes en los sueldos de los profesores y del personal administrativo, con la intención de contar con suficientes recursos

---

<sup>68</sup> AGHPEEM. Ley núm. 69 BIS del 3 de enero de 1938, presupuesto de egreso de 1938, en *Suplemento al Periódico Oficial del Estado de Michoacán de Ocampo*, tomo LVIII, núm. 83, Morelia, 3 de enero de 1938, pp. 44; SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1937-agosto de 1938, presentada al H. Congreso de la Unión por el Licenciado Gonzalo Vázquez Vela secretario del ramo*, vol. I (México DF: SEP, 1938), 165–66; SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1938-agosto de 1939, presentada al H. Congreso de la Unión por el secretario del ramo Lic. Gonzalo Vázquez Vela*, vol. II (México DF: SEP, 1939), 13–14.

<sup>69</sup> Estos tres profesores fueron Cesar L. Bonequi, Pedro Pérez Villalobos, Leobardo Ceja Torres y Gilbert Valenzuela, siendo los que permanecieron en la institución de los seis comisionados en 1936. Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 26.

<sup>70</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Años: 1935-1940, Caja: 3, Libro 16, Acta 2, enero 14, 1938; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Años: 1935-1940, Caja: 3, Libro 16, Acta 5, febrero 18, 1938; Arreola Cortés, 26.

para realizar las reparaciones materiales al edificio de la escuela, el cual estaba en tan malas condiciones que era urgente y necesario su reparación para poder continuar con las labores y hospedar a los estudiantes pensionados; por otro lado, en el aspecto material la Normal carecía de lo más indispensable para desarrollar su labor, los útiles de dormitorio, cocina, deportes y biblioteca se encontraban en condiciones deplorables que hacían imposible su uso; inclusive se carecía de bancas suficientes para los estudiantes. Como se observa, la situación de la institución era lamentable.<sup>71</sup>

El 23 de abril se estableció un nuevo plan de estudios diseñado por el Consejo Técnico de la Escuela Normal y discutido por el Consejo Universitario. Al igual que el plan anterior se dividió en dos ciclos de tres años cada uno: el primero de Educación Secundaria y el segundo de Educación Profesional.<sup>72</sup>

El ciclo secundario fue idéntico al plan de estudio aplicado en la Educación Secundaria, con la única diferencia de la incorporación de la materia Observación Escolar que tuvo carácter prevocacional, y cuyo objetivo fue que los estudiantes que deseaban continuar con la formación magisterial decidieran si tenían o no vocación para el magisterio. En cuanto al ciclo profesional se suprimieron algunas de sus materias, como Economía Política y se disminuyeron algunas horas en Historia de la Cultura. En cuanto a la parte administrativa el rector estipuló que se procuraría que los catedráticos que impartieran las clases en el curso profesional fueran profesores, con el objetivo de dar correcta orientación a la carrera magisterial.<sup>73</sup>

El plan de estudios<sup>74</sup> contó con 32 cátedras divididas en cuatro áreas de formación (Ver tabla 36): la primera, Formación Secundaria y Prevocacional, se integró por 17 materias, todas ellas parte del currículo de la Educación Secundaria y que servían como base para la comprensión de los estudios profesionales.

La segunda, Formación Profesional, contó con 10 cátedras, que en su conjunto recurrían a la Psicobiología como elemento central para explicar el proceso enseñanza-

---

<sup>71</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Años: 1935-1940, Caja: 3, Libro 16, Acta 5, febrero 18, 1938; Arreola Cortés, 26; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 94.

<sup>72</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Años: 1935-1940, Caja: 3, Libro 16, Acta 8, abril 23, 1938.

<sup>73</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Años: 1935-1940, Caja: 3, Libro 16, Acta 8, abril 23, 1938.

<sup>74</sup> Para ver el Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta de 1938 véase anexo 12.

aprendizaje; estas fueron materias que prepararían al estudiante para comprender la realidad escolar en las escuelas y el aula, así como dotarlos de los conocimientos teóricos sobre las técnicas, métodos y elementos administrativos que intervienen en la Educación.

La tercera área, Formación Auxiliar, se integró por tres cátedras, dos de ellas muy características en los currículos de formación docente y que fueron utilizadas como elementos didácticos; la última materia fue incorporada como parte del currículo de la Educación Socialista y como elemento de política de salud del país. La cuarta área, Actividades de Trabajo Productivo Socialmente Útil, se integró por dos materias, que tuvieron la intención de incorporar a los estudiantes en los procesos productivos de las comunidades y de esa forma favorecer una mayor vinculación.

#### Cátedras de Formación Secundaria y Prevocacional

<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Matemáticas (Aritmética, Álgebra, Geometría Plana, Geometría en el Espacio y Trigonometría)	Física Química Ciencias Biológicas (Anatomía, Fisiología, Higiene, Zoología y Botánica) Biología	Sociología Lógica Historia Universal (Historia del Proletariado, de las Religiones, del Arte y de la Ciencia etc.) Geografía (Económica, Social, Universal, de México y nociones de Cosmografía) Ética y Estética Civismo Ciencia Económica
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Literatura (General, Española e Hispanoamericana) Etimologías Español	Inglés o Francés	Juegos y Deportes

#### Cátedras de Formación Profesional

Técnicas de la Enseñanza y Observación Escolar Paidología y Psicología de la Adolescencia Observación Escolar Historia de la Educación Higiene Escolar Ciencias de la Educación	Psicología General Organización de Estadística y Legislación Escolar Iniciación en la Psicología y Educación de Anormales Educación Física Aplicada a la Escuela Primaria
--	--

#### Cátedras de Formación Auxiliar

Música y Orfeones Dibujo (Constructivo, de Imitación y Modelado)	Higiene Sexual
---	----------------

#### Actividades de trabajo productivo socialmente útil

Prácticas Agrícolas y Zootécnicas	Oficio (Trabajos Manuales, Economía Doméstica, etc.)
-----------------------------------	--

**Tabla 36 - Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Mixta – 1938**

Fuente: AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Escuelas, Serie: Expedientes de las escuelas normales anexas y mixtas, Caja: 58, Años: 1935-1948, Exp. Escuela mixta y anexas 1935-1948, Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el C. Universitario en sesión verificada el día 22 de abril de 1938.

Como se observa, el plan de estudio no difirió del establecido en 1936, ya que las materias fueron casi las mismas, así como la orientación pedagógica, lo que hizo fue organizar de mejor manera los ciclos escolares con el fin de garantizar que los estudios secundarios se pudieran cursar sin ningún problema para que en caso de que los estudiantes no desearan continuar con el ciclo profesional pudieran transitar sin mayor dificultad al Colegio de San Nicolás o a alguna escuela preparatoria; por otro lado, el ciclo profesional se organizó de acuerdo a las posibilidades que la maltrecha economía e infraestructura de la institución podían soportar, por lo que las actividades para el trabajo productivo se vieron reducidas; aun así se mantuvo la orientación socialista, la importancia dada al trabajo productivo socialmente útil y el uso de los métodos de Decroly y de proyectos.

A diferencia de lo sucedido con la política de formación docente estatal que se encontraba en una situación compleja, la federal no experimentó cambios mayores, solo el establecimiento de las Escuelas Elementales Agrícolas que se fueron desarrollando a lo largo de 1938; sin embargo, algunos problemas de índole académico y administrativo comenzaron a mostrarse con mayor claridad, así como la preferencia de los estudiantes por la carrera del magisterio rural antes que la del experto en agricultura elemental, lo que llevó a que en el año siguiente se empezara a discutir la reforma a los planes de estudios de las escuelas regionales campesinas.

Para 1939 los problemas de la política de formación docente estatal y su institución se agudizaron aún más. La Escuela Normal Mixta se encontraba en la misma situación económica, académica y administrativa que en 1936, con un presupuesto sumamente limitado, con un edificio con serios problemas materiales y falta de mantenimiento; sin laboratorio, biblioteca, talleres adecuados, campo de cultivo, campos deportivos y demás elementos indispensables para el correcto desenvolvimiento de la escuela socialista y su acción educativa; por otro lado, la planta docente si bien estaba completa solo contaba con tres profesores de planta, mientras los demás eran solamente profesores de cátedra, de los cuales pocos eran maestros titulados; los demás se integraban por alumnos y pasantes de las dependencias universitarias que cumplían regularmente con su función; además, la

subvención de los alumnos pensionados era sumamente raquítica y la condición material de la Casa del Estudiante era ruinososa.<sup>75</sup>

Para marzo, el establecimiento de la nueva Ley Orgánica de la UMSNH confirmó la pertenencia de la escuela a dicha institución y perfiló lo que la comunidad escolar tanto temía sobre el proceso de federalización, el cual no se realizaría de manera inmediata y mucho menos estaría próxima con lo que la problemática que los aquejaba seguiría manteniéndose.

La situación hizo que la comunidad estudiantil planteara la necesidad de buscar nuevamente audiencia con el presidente Cárdenas para solicitar la federalización de la Escuela Normal Mixta y la Casa del Estudiante Normalista, lo cual era visto como la única solución a la problemática, por lo que plantearon a la comunidad escolar realizar una nueva Caravana Normalista a la Ciudad de México.<sup>76</sup>

El director Leobardo Ceja Torres vio con buenos ojos la propuesta e impulsó entre la comunidad escolar su realización, aunque a diferencia de la acción de 1936, en esta ocasión el recorrido no se realizaría a pie, ni sería hecho solo por una comisión de alumnos, sino que se trasladarían la totalidad de los alumnos (hombres y mujeres) en camiones, esto con el objetivo de mostrar organización y disciplina con el fin de que no se afectara la imagen y los propósitos de los estudiantes y el movimiento estudiantil.<sup>77</sup>

La Caravana salió de Morelia el 1° de agosto de 1939, fue acompañada por los profesores Leobardo Ceja Torres, Cesar L. Bonequi y Pedro Pérez Villalobos, maestros comisionados por la SEP en la Normal y que cumplían la función de director y maestros de planta. A su llegada fueron recibidos por exalumnos de la Normal y nicolaítas que residían en la Ciudad de México, quienes facilitaron el hospedaje y alimentación del contingente. La entrevista con el presidente no fue posible de manera inmediata por lo que fue necesario que los estudiantes permanecieran algunos días en la capital, hasta que el presidente pudo atenderlos, sin embargo, durante la reunión el Gral. Cárdenas manifestó razones de carácter

---

<sup>75</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1922-1940, Caja: 2, Exp. 1939, Paquete: 1939. I, fs. 2 y 5; AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1922-1940, Caja: 2, Exp. 1939, Paquete: 1939. II, f. 2; Comité profederalización de la Escuela Normal Mixta de Michoacán, *Manifiesto Normalista*, 9; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 310.

<sup>76</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 27; Comité profederalización de la Escuela Normal Mixta de Michoacán, *Manifiesto Normalista*, 11.

<sup>77</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 311-12.

económico que impedían federalizar la institución en ese momento; aun así, giró instrucciones a la SEP para que se dotara a la escuela de equipo de dormitorio, de comedor, deportivo, libros para la biblioteca, además de tres docentes más comisionados por parte de las SEP para solventar la falta de docentes.<sup>78</sup>

Tras la reunión los normalistas regresaron al estado. La caravana duró aproximadamente una semana, tiempo en el cual la Escuela Normal estuvo cerrada. En la Ciudad de México permaneció el Comité Pro-federalización con el objetivo de asegurar lo que se había concedido para la institución, mientras que en Morelia se estableció un subcomité, que declaró una huelga hasta que los recursos materiales y humanos prometidos arribaran, por lo que las labores no se retomaron sino hasta el 5 de septiembre, fecha en que arribaron los primeros paquetes de apoyo federal y se designaron a los profesores Ma. Dolores Núñez, Miguel Tzab Trejo y Nabor Hurtado para cumplir comisiones en las escuelas.<sup>79</sup>

Con la llegada de los nuevos profesores las labores se reanudaron y comenzaron los exámenes recepcionales. Parecía que de nueva cuenta la Escuela Normal tendría un periodo de relativa calma, sin embargo, para finales de 1939 las comisiones otorgadas por la SEP fueron suspendidas, tanto las tres nuevas como la de los tres profesores que prestaban sus servicios desde 1936, con lo que la Normal quedó sin director, sin maestros de planta y con un faltante importante en la plantilla docente, lo que la colocó en una condición caótica. Para sortear los problemas académicos y administrativos generados por la suspensión de comisiones por parte de la SEP fue nombrado director provisional el Prof. Jesús Castillo Janacu, quien se hizo cargo de la institución hasta el nombramiento del nuevo director, lo que sucedió hasta el año siguiente.<sup>80</sup>

<sup>78</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal; Sección: Administración cultural y deportiva; Serie: Expedientes de publicaciones; Caja: 386, Mentor seminario del comité pro-festejos del 6 de mayo, mayo 6 de 1944, p. 3; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 27-28; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 161.

<sup>79</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal; Sección: Administración cultural y deportiva; Serie: Expedientes de publicaciones; Caja: 386, Mentor seminario del comité pro-festejos del 6 de mayo, mayo 6 de 1944, p. 3; AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1922-1940, Caja: 2, Exp. 1939, Paquete: 1939. I, f. 3-4; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 28.

<sup>80</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años: 1922-1940, Caja: 2, Exp. 1939, Paquete 1939, f.2; Arreola Cortés, 28-29; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La*

Como se observa, las condiciones que atravesó la Escuela Normal Mixta y la política de formación docente estatal fueron sumamente complicadas; aun así, la institución logró sobrevivir, con lo que su comunidad escolar afianzó su lucha por federalizarla como elemento para solucionar su penosa situación. A partir de ese momento los esfuerzos se encaminaron en ese tenor, más aún cuando el establecimiento de la Ley Orgánica de Educación abrió la puerta para dicho propósito.

Hacia finales de diciembre de 1939 el ramo educativo en el país sufría una nueva modificación que impactaría no solo a la política de formación docente del ejecutivo federal sino a las desarrolladas por los estados. El establecimiento de la Ley Orgánica de Educación del 30 de diciembre de 1939, consolidaba la experiencia educativa de los cinco años de gobierno cardenista y establecía las bases generales para el proceso de federalización (centralización) de la Educación en el país, aunque la nueva Ley no modificaba el impulso socialista en la Educación si moderaba su ejecución.<sup>81</sup>

El planteamiento general de la nueva ley fue establecer a la Educación como un servicio público, por lo que el Estado tendría el control y dirección del ramo, además de seguir manteniendo a la Educación Socialista como política educativa; a la vez procuraba atender también la necesidad de integración nacional como eje del desarrollo educativo, lo que hizo que el tono radical del discurso se fuera moderando, abriéndose la posibilidad a las escuelas particulares para apoyar el Sistema Educativo Nacional bajo la supervisión del gobierno federal.<sup>82</sup>

La Ley permitió que la confrontación generada por la Educación Socialista y la reforma del artículo 3° disminuyera, ya que neutralizó el sentido antirreligioso de las épocas anteriores para dar paso a temas como la democracia, la distribución de tierras y el nacionalismo; además priorizó el establecimiento de un Sistema Educativo Nacional unificado. Con la Ley el gobierno federal incrementó su dominio en el ramo educativo; la SEP establecería convenios con las entidades federativas obteniendo el derecho de instaurar

---

*Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 162.

<sup>81</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 301; Britton, *Educación y radicalismo en México*, II:105-6.

<sup>82</sup> Ley Orgánica de Educación del 31 de diciembre de 1939, en *Diario Oficial Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, sección tercera, tomo CXVIII, núm. 29, México, 3 de febrero de 1940, p. 1; Britton, *Educación y radicalismo en México*, II:107.

la uniformidad técnica; el Congreso legislaría para unificar, coordinar y distribuir las funciones educativas entre los diferentes niveles (federal, estatal y municipal), así como para establecer sus obligaciones financieras. Como se observa, la Ley fue un primer paso en el camino hacia el establecimiento de un Sistema Educativo de carácter federal.<sup>83</sup>

La Ley mantenía las orientaciones pedagógicas que habían sido establecidas para la Educación Socialista: se reconocía el valor pedagógico del trabajo productivo y socialmente útil, la relación existente entre la escuela y el medio físico y social, la importancia del trabajo colectivo sobre el individual, la naturaleza propia del educando, la capacidad de la Educación para formar hábitos, desarrollar capacidades y saberes que permitieran generar una concepción racional del mundo, la necesidad de que el proceso educativo atendiera principalmente a las características psicológicas del educando, y la preferencia de impulsar el proceso educativo a través de los Métodos de Globalización.<sup>84</sup>

En cuanto a la Educación Normal establecía que su fin sería formar maestros con conciencia de su responsabilidad profesional, con los conocimientos fundamentales de la nueva educación en cuanto a sus finalidades y características, que estuvieran capacitados en las técnicas pedagógicas modernas, y dotados con los conocimientos científicos, teóricos, prácticos y con la cultura suficiente para asegurar el éxito del servicio público que desempeñarían. Establecía la existencia de cuatro tipos de Educación Normal: rural, urbana, de educadoras y superior. Las dos primeras se fundarían esencialmente en el trabajo productivo socialmente útil haciendo uso de la agricultura, los oficios y pequeñas industrias de transformación; en el caso de la rural su duración no podía ser menor a tres años.<sup>85</sup>

---

<sup>83</sup> Britton, II:116–19; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 302.

<sup>84</sup> Los Métodos de Globalización tienen su origen en la concepción del alumno como protagonista de la enseñanza donde el hilo conductor de la educación no son las materias sino sus capacidades, motivaciones e intereses; se caracterizan por partir de una concepción particular del ser humano, de la realidad y del proceso enseñanza-aprendizaje; definen que los alumnos aprenden de forma global y superficial, por lo que el proceso de enseñanza debe basarse en el análisis, profundización y concreción sobre los contenidos; otorgan gran importancia a las características personales, ritmos, intereses, motivaciones y conocimientos previos; los centros de interés de Decroly y el método de proyectos de Kilpatrick son ejemplos de proyectos de globalización. Ángeles Martos Martínez, “El Método por Proyectos en Educación Infantil” (Universidad Internacional de la Rioja, 2012), 14–15.

<sup>85</sup> Ley Orgánica de Educación del 31 de diciembre de 1939, en *Diario Oficial órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, sección tercera, tomo CXVIII, núm. 29, México, 3 de febrero de 1940, pp. 5 y 7; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 301.

El establecimiento de la Ley Orgánica fue una de las últimas modificaciones realizadas por el régimen cardenista en el ramo educativo. Su impacto llevó a la modificación de la realidad educativa en los estados. En el caso de las políticas de formación docente y sus instituciones permitió su paulatina federalización, suceso ampliamente buscado por algunas comunidades educativas, como fue el caso de la Escuela Normal Mixta de Michoacán; sin embargo, este proceso no fue inmediato, ya que las problemáticas económicas lo impidieron, más aún cuando el cambio en la presidencia comenzó a acercarse y la llegada de un nuevo presidente modificó la política educativa nacional y la política de formación docente tanto federal como estatal.

***El fin de la Educación Socialista y la llegada de la Unidad Nacional a la formación docente en Michoacán.***

A finales de 1939 el panorama político y educativo en el país mostraba indicios de transformación, si bien la Educación Socialista mantenía su preeminencia como política educativa, el énfasis en su ejecución y desarrollo comenzó a menguar, a tal punto que en la Ley Orgánica de Educación de 1939 el tono del discurso educativo fue modificado disminuyendo el ímpetu radical y posibilitando la incorporación de los particulares y el clero al ramo educativo bajo la supervisión del ejecutivo federal. Por otro lado, la carga antirreligiosa que impregnó la acción educativa del Estado fue desapareciendo paulatinamente, dando prioridad a la democracia, la distribución de tierras, el nacionalismo y la creación de un Sistema Educativo Nacional unificado.<sup>86</sup>

Las reformas introducidas en la Ley Orgánica de Educación buscaban disminuir la confrontación generada por la implementación de la Educación Socialista, ello no implicó la intención de suprimir dicha política educativa sino más bien limitar su rechazo social intentando mejorar su aplicación y así atenuar el conflicto social existente en el país.

Por otro lado, la proximidad del cambio en la Presidencia de la República y el debilitamiento del régimen cardenista ocasionado por las consecuencias materiales, ideológicas, políticas y sociales de la expropiación petrolera, la confrontación con los grupos reaccionarios, las pugnas internas causadas por la sucesión presidencial y la crisis económica, generaron un debilitamiento de las opciones radicales y la búsqueda de un candidato que

---

<sup>86</sup> Britton, *Educación y radicalismo en México*, II:116–19; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 302.

representara la conciliación entre las posturas opuestas y permitiera disminuir la confrontación-social, motivo por el cual al interior del Partido de la Revolución Mexicana<sup>87</sup> (PRM) y con la anuencia de Cárdenas se nombró candidato a la presidencia al Gral. Manuel Ávila Camacho.<sup>88</sup>

Los cambios políticos y educativos que atravesó el país durante el periodo muestran el inicio de un proceso de transformación profunda a escala nacional que poco a poco fue impactando a los estados, aun así, en Michoacán durante los primeros años de la década del cuarenta la situación no distó mucho de lo que se había concretado tras la muerte del Gral. Serrato en 1934, siendo los grupos cardenistas los detentadores del poder político.

En 1939 fungía como gobernador de Michoacán el Gral. Gildardo Magaña, quien el 30 de junio de ese año solicitó permiso para ausentarse del puesto e impulsar su candidatura a la Presidencia de la República. Su empeño resultó infructuoso, pues la candidatura de Ávila Camacho se formalizó y consolidó hacia finales de 1939. Tras cuatro meses de ausencia y

---

<sup>87</sup> En septiembre de 1935 el presidente Cárdenas planteó la necesidad de una nueva orientación al PNR, ya que había cumplido su función, es decir, logró unificar bajo una misma dirección centralizada las diferentes agrupaciones revolucionarias regionales con el fin de terminar con los conflictos al interior de la familia revolucionaria, de aquí que para finales de 1937, con el conflicto petrolero en ciernes y ante la necesidad de forma una alianza más sólida y estrecha entre obreros, campesinos, soldados y burócratas, el presidente Cárdenas y miembros prominentes de su gabinete se entrevistó con Silvano Barba Gonzales dirigente del PNR para exponer dicha posibilidad, la cual se concretó unos días después de la expropiación petrolera cuando la dirección nacional del PNR lanzó la convocatoria para celebrar una Asamblea Nacional Constitutiva cuyo objetivo fue discutir y aprobar la plataforma de principios, constitución y estatutos del nuevo instituto político de la Revolución que habría de sustituir al PNR, así el 30 de marzo de 1938 los delegados provenientes de las filas obreras, campesinas, militares y populares suscribieron el pacto que transformaría al PNR en el Partido de la Revolución Mexicana (PMR), la alianza de los cuatro sectores en la nueva estructura política dio legitimidad y fuerza a los posteriores gobiernos, sus principios mantuvieron los elementos que desde el ala radical del PNR se habían estado asumiendo bajo la presidencia de Cárdenas, la reestructuración implicó más que solo el cambio de siglas, fue el intento por consolidar lo hecho hasta ese momento y lograr corporativizar a la naciente fuerza social con el fin de mantener el statu quo del país. José Luis Camacho Vargas, "Historia e ideología del continuum PNR-PRM-PRI", *Revista de derecho estasiológico. Ideología y militancia*, núm. 2 (2013): 148-52.

<sup>88</sup> Manuel Ávila Camacho nació en Teziutlán Puebla el 24 de abril de 1897, contador y militar, en 1914, se incorporó al movimiento revolucionario en la Brigada "Águiles Serdán" con el grado de Subteniente, en ese mismo año fue Secretario de Ramón Cabrera, Delegado de Venustiano Carranza en Puebla, en 1915 fue ascendido a Teniente. Jefe de Estado Mayor en la Brigada Sonora, al mando de Lázaro Cárdenas; en 1920 fue ascendido a Coronel, en 1924, recibió el ascenso a General Brigadier y en 1929 a General de Brigada; para 1932 tuvo a su cargo la Zona Militar de Tabasco, en 1933 fue nombrado Oficial Mayor de la Secretaría de Guerra y Marina, tres años después quedó como encargado del despacho y, en 1937 fue Secretario de Guerra y Marina en 1939 ascendió a General Brigadier solicitando licencia para contender por la Presidencia de la República, fue declarado presidente el 1° de diciembre de 1940 para el periodo de 1940-1946, falleció en la ciudad de México el 13 de octubre de 1955. INEHRM, *Diccionario de generales de la Revolución*, 2014, 1:95-96.

sin posibilidades de triunfar regresó a la gubernatura el 30 de octubre; durante su licencia el puesto fue ocupado interinamente por el diputado Arnulfo Ávila, sin embargo, poco tiempo fue lo que permaneció Magaña en la gubernatura, debido a que falleció el 13 de diciembre de 1939 en la Ciudad de México. Fue sucedido en el cargo por su hermano Conrado Magaña,<sup>89</sup> quien fue nombrado gobernador interino por el Congreso del Estado el 19 de diciembre. El fallecimiento sorpresivo de Gildardo y el nombramiento de Conrado hizo que las fuerzas políticas estatales, agitadas desde julio por el cambio de los poderes en el estado, redoblaran esfuerzos ante la desaparición del primer mandatario estatal.<sup>90</sup>

Los actores políticos estatales, al igual que Gildardo Magaña, iniciaron el proceso para la lucha político-electoral en julio de 1939 impulsando candidatos con el fin de llevarlos a la gubernatura: el primero fue el Gral. Dámaso Cárdenas, que por problemas de índole legal tuvo que declinar;<sup>91</sup> posteriormente la propuesta fue girada al Gral. Francisco Martínez Montoya,<sup>92</sup> quien la aceptó, sin embargo, no fue el único, el Gral. Félix Ireta<sup>93</sup> apareció en la palestra disputando la candidatura. La confrontación política entre ambos precandidatos no

---

<sup>89</sup> Conrado Magaña Cerda nació en Zamora en 1894, de origen comerciante, en 1912 fungió como contacto del zapatismo en el noroeste de Michoacán; adquirió el grado de Teniente Coronel en las fuerzas zapatistas, fue presidente municipal de Zamora, diputado local y del Congreso de la Unión. En 1939 fue nombrado gobernador interino tras la muerte de su hermano Gildardo Magaña. INEHRM, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, IV:230.

<sup>90</sup> Verónica Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944* (Mexico DF: INEHRM/SG, 1995), 74-78.

<sup>91</sup> La Constitución particular del estado en su artículo 52 prohibía a todos aquellos que hubieran ocupado por algún tiempo y en cualquier calidad la gubernatura volver a ser titular del ejecutivo, por lo que el Gral. Dámaso Cárdenas no podía contender por la gubernatura, ya que durante el periodo de gobierno de su hermano el Gral. Lázaro Cárdenas en Michoacán había ocupado el puesto de manera interina en 1929.

<sup>92</sup> Francisco Martínez Montoya nació en Tacámbaro. Durante la revolución maderista operó en la zona, fue jefe de policía del DF, en 1939 fungía como jefe de operaciones militares de la zona XXIV, con sede en el estado de Morelos; en ese mismo año le fue ofrecida la precandidatura a gobernador del estado de Michoacán la cual aceptó; a finales de 1939 falleció en la ciudad de México. Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 82; Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 255.

<sup>93</sup> Félix Ireta Viveros nació en Zinapécuaro en 1892, curso hasta el cuarto año en la escuela primaria de la localidad, trabajó como pequeño comerciante, fue meritorio en la oficina de rentas, cobrador en la receptoría de rentas de Queréndaro, pagador en las minas de Oztumatlán, y Secretario de la tenencia de Huajúbaro, al tiempo que se desempeñaba como profesor; desempeñó el puesto de profesor en la tenencia de Coro. Se incorporó a las fuerzas del general J. Félix Bañuelos y combatió al ejército huertista en el norte de Jalisco y Zacatecas en 1914; en 1915 se unió a las fuerzas villistas que campeaban en el noroeste del estado; entre 1916 y 1918 figuró en el Ejército Reorganizador Nacional; fue amnistiado en 1919, se adhirió al Plan de Agua Prieta en 1920, y en 1924 participó en la defensa de Morelia contra los delahuertistas. Desempeñó la Jefatura del Sector Militar en distintos puntos del estado, en 1938 se hizo cargo de la comandancia de la XXI zona militar de Michoacán, y fue electo gobernador del estado de 1940 a 1944. Fallece en Morelia en 1978. INEHRM, *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*, IV:226.

escaló y rápidamente se enfrió debido a que el Gral. Montoya falleció sorpresivamente antes de que terminara el año de 1939 por lo que el Gral. Félix Ireta se convirtió en el único candidato oficial para ocupar la gubernatura.<sup>94</sup>

Como se observa el panorama político estatal se encontraba en ebullición, lo que repercutió ampliamente en los demás aspectos de la sociedad michoacana, el educativo no fue la excepción, los conflictos políticos, la necesidad de apaciguar la confrontación social y reducir la vehemencia radical y las modificaciones realizadas por la Ley Orgánica de Educación lo impactaron sobre manera, cambiando la forma en que la educación se planteaba en el país; por otro lado, los sucesos permitieron que las diferentes políticas de formación docente comenzaran un proceso de unificación con apego a los planteamientos del ejecutivo federal, mientras se facilitaba que las instituciones de formación docente alcanzaran el anhelo que constantemente habían buscado, la federalización.

*La Educación Normal en Michoacán durante el fin del gobierno cardenista*

El panorama educativo en el estado a finales de 1939 se encontraba en relativa calma, el número de escuelas había llegado a 1099,<sup>95</sup> divididas entre el ejecutivo estatal y el federal, observándose un ligero aumento en comparación con las instituciones existentes al final de la gubernatura del Gral. Cárdenas; por otro lado, el papel que el ejecutivo federal y la SEP jugaban en el ramo educativo estatal rápidamente fue en aumento desde que el Gral. Serrato nombró al Delegado de Educación Federal como el encargado del ramo educativo estatal, con lo que la figura del Director de Educación Federal y del Estado nació. En la vía de los hechos, el Sistema Educativo Estatal quedó bajo control y vigilancia de la SEP, manteniéndose dicha situación hasta junio de 1939, cuando el Gral. Magaña retomó las atribuciones del ejecutivo estatal en materia educativa, nombrando al Prof. Carlos Pérez Guerrero como Subdirector de Educación y a 11 inspectores, con lo que la Dirección de

<sup>94</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 80–88.

<sup>95</sup> Según los datos aportados por Verónica Oikión, el ejecutivo estatal sostenía 14 escuelas urbanas con jardín de niños anexo, 29 urbanas, 75 semiurbanas y 334 rurales, además de dos jardines de niños, una escuela hogar dos escuelas nocturnas y un centro cultural nocturno para obreros, mientras que la federación sostuvo 12 jardines de niños, 19 escuelas urbanas, 20 semiurbanas, 514 rurales y 83 escuelas Artículo 123, además seis establecimientos de enseñanza posprimario y especial, una ERC, una escuela tipo y un Centro Cultural para Obreras. Oikión Solano, 300.

Educación Estatal nuevamente cobró vida bajo la categoría de Subdirección, separándola técnica y administrativamente de la SEP.<sup>96</sup>

Con la modificación decretada por el Gral. Magaña la política educativa estatal se encontraba nuevamente anclada a las vicisitudes de la política estatal; no sucedió lo mismo con las políticas de formación docente en el estado, que si bien sufrieron algunas repercusiones no modificaron en gran medida su funcionamiento, ya que en el caso de la estatal se encontraba dirigida y controlada por la UMSNH, mientras que la federal dependió exclusivamente de lo determinado por la SEP.

Aun así, a inicios de 1940, las dos políticas de formación docente se encontraban inmersas en serias problemáticas, sobre todo porque el cambio en el ímpetu y dirección que poco a poco se le imprimió a la educación por parte del ejecutivo federal y los procesos de cambio político que el país y el estado enfrentaron hacia finales de 1940, solo hicieron que ambas políticas experimentaran sendas transformaciones.

La política de formación docente del ejecutivo estatal tuvo que hacer frente al recurrente problema económico que desde 1936 había puesto en jaque a la Escuela Normal Mixta y a las demás instituciones normales de carácter regional, las que para 1940 ya habían sido suprimidas, por lo que la Normal de Morelia se convirtió en la única institución encargada de formar docentes por parte del ejecutivo estatal, con lo que en la vía de los hechos la política de formación docente estatal solo tenía como fin formar docentes para el área urbana, dejando el campo libre para que la preparación de los maestros rurales fuera tomada por el ejecutivo federal, de manera que se observa un proceso de abandono paulatino en la formación de maestros por parte del ejecutivo estatal. Esto coincidió con la intención de la comunidad escolar de la Normal de impulsar la federalización como mecanismo para mejorar la situación de las instituciones de formación docente y para librar las arcas estatales de dicha tarea, más aún cuando el proceso de federalización de la educación se encontraba en ciernes.

La situación de la Escuela Normal Mixta a inicios de 1940 era sumamente caótica, si bien seguía bajo el auspicio de la UMSNH, esto no la libraba de serias problemáticas económicas, administrativas y académicas. Las acciones de su comunidad escolar durante los años de 1936-1939 habían logrado menguar su situación sin solucionarla, sin embargo,

---

<sup>96</sup> Oikión Solano, 301.

lo alcanzado no logró conservarse, más aún cuando la situación económica del país empeoró, para finales de 1939 e inicios de 1940, con lo cual el apoyo que el ejecutivo federal y la SEP habían otorgado a la Normal fue retirado por lo que los profesores comisionados que cubrían los puestos de profesores de planta y de director quedaron vacantes. Ante la ausencia de director el puesto fue tomado de manera interina por el Prof. Jesús Castillo Janacuta, quien lo cubrió hasta los primeros meses de 1940, cuando tras algunas gestiones de la comunidad escolar se logró que fuera comisionado para hacerse cargo de la dirección el Prof. Jenaro Hernández Aguilar, quien había desempeñado el cargo de Inspector Federal en Acámbaro y que en ese momento había llegado con igual cargo a Michoacán. Durante su gestión se logró menguar la situación anímica de la comunidad escolar y celebrar los 25 años de fundación de la escuela, se imprimieron de nueva cuenta periódicos como “El proletario” y “el Normalista” y el libro de poemas “Bridas”, por otro lado, gracias a la intervención del gobernador se realizaron reparaciones generales al edificio.<sup>97</sup>

La gestión de Jenaro Hernández Aguilar fue sumamente corta, ya que algunos días después del aniversario de la Normal dejó la dirección debido a problemas de salud, con lo que la institución de nueva cuenta cayó en el desorden administrativo. Ante dicha situación, la Sociedad de Alumnos y las autoridades universitarias hicieron las gestiones pertinentes

---

<sup>97</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 28–29.

para que la SEP comisionara a un profesor que se hiciera cargo de la dirección, recayendo el cargo en el Prof. Miguel Arroyo de la Parra,<sup>98</sup> quien asumió la dirección en agosto de 1940.<sup>99</sup>

A partir de ese momento la situación de la política de formación docente estatal parecía mejorar, más aún cuando la llegada del Gral. Félix Ireta a la gubernatura en septiembre de 1940 auguraban tiempos mejores para la institución, sin embargo, los giros político-ideológicos suscitados a nivel nacional y el nombramiento del nuevo rector de la UMSNH contrario a los planteamientos cardenistas y a la Educación Socialista pusieron nuevamente a la Escuela Normal Mixta y a la política de formación docente estatal en serios problemas.

La política de formación docente del ejecutivo federal y sus instituciones si bien tuvo menos problemáticas, se enfrentó igualmente a la crisis económica, al cambio político-ideológico que se operó a finales de 1940 y a las modificaciones que la Ley Orgánica de Educación de 1939 impregnó a la educación en el país. La política federal se orientó en el estado hacia la formación de maestros rurales, sus instituciones fueron las escuelas regionales campesinas de La Huerta y Huetamo, la primera de tipo A y la segunda de tipo D o transición.

---

<sup>98</sup> Miguel Arroyo de la Parra nació en Morelia en 1908, profesor, abogado y escritor, hizo sus estudios primarios en su ciudad de origen. En 1920 ingresó a la Escuela Normal de Morelia donde concluyó sus estudios y se tituló como profesor normalista en 1925; para 1931 inició sus estudios de bachillerato en el Colegio de San Nicolás, posteriormente pasó a radicar a la ciudad de México donde cursó la carrera de Leyes; ejerció como maestro normalista durante los años de 1925-1930, periodo en el que fue director de la escuela rural de Capula (1925), fundador y maestro de la escuela federal Tipo de Morelia (1925-1930) y maestro de planta en la Escuela Normal rural de Rio Grande Zacatecas (1930), donde renunció al magisterio para dedicarse de tiempo completo a sus estudios de bachillerato; en 1934 reingresó al magisterio como maestro de grupo en la ciudad de México. Fue catedrático de la ENM ente 1935 y 1965 con algunos lapsos de interrupción; entre 1936-1937 fue fundador y director de la Escuela normal Socialistas en el estado de Hidalgo; poco después fue nombrado director de la Escuela Normal Mixta de Morelia (1940-1941); ejerció de notario en Tlalnepantla (1959), escribió algunos libros sobre temas pedagógicos y jurídicos. Su actividad político sindical fue también prolífica en 1929, fecha en la que junto a otros compañeros de trabajo fundaron el Sindicato de Maestros Michoacanos; en 1932, ya en la ciudad de México, fundó el Bloque de Maestros Proletarios que posteriormente adquirió el nombre de Liga de Trabajadores de la Enseñanza (1932-1934); formó parte del STERM como presidente de la Comisión Pedagógica, y para los años de 1971-1972 formó parte del SNTE en el cargo de Presidente del Instituto Mexicano de Ciencias de la Educación. Romero Flores, *Cuadernos de Cultura Popular: Biografías de michoacanos distinguidos. Personajes notables nacidos en la Ciudad de México*, 101:14; Romero Flores, *Diccionario michoacano de Historia y Geografía*, 35; Miguel Arroyo de la Parra, *La obra educativa de la reforma* (Morelia: UMNSH, 1988), 15-18.

<sup>99</sup> BIIHUM. Nuevo director de la Escuela Normal para Mestros, en *El normalista, organo quincenal de la sociedad de estudiantes normalistas de Michoacán*, año I, núm. 2, Morelia, 10 de agosto de 1940, p. 1, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 29; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 99-101.

Las dos escuelas mantuvieron su vida institucional durante 1940 pero se enfrentaron a la modificación del plan de estudios y a una nueva dinámica escolar centrada en el fortalecimiento de la preparación académica de los estudiantes, impulsada por la necesidad del gobierno por disminuir las tensiones con los grupos conservadores e impulsar en buenos términos el cambio de poder, aun así las escuelas no abandonaron su papel en el impulso al fortalecimiento de la formación agrícola y ganadera de los estudiantes y asesoramiento de los campesinos y los maestros rurales de sus zonas de influencia.<sup>100</sup>

El nuevo plan de estudios fue diseñado durante el año de 1939 y aplicado a inicios de 1940, aumentó el tiempo de la carrera de tres a cuatro años, siendo dividido en ciclos escolares en lugar de semestres. El objetivo fue poner el acento del proceso educativo en lo académico, con la intención de mejorar la formación de las dos vertientes de preparación, la de Experto en Agricultura Elemental y la de Maestro Rural, pero priorizando la segunda vertiente, ya que según la experiencia la casi totalidad de los alumnos tendía a decantarse por esta última, por lo que para mejorar la preparación de los estudiantes en el ámbito pedagógico se aumentó a dos años la formación.<sup>101</sup>

El plan de estudios no fue una reforma radical, fue el intento por tratar de menguar el descontento de los grupos conservadores sobre el papel que las escuelas regionales campesinas y las misiones culturales tenían como elementos de radicalización de las comunidades rurales y el magisterio; por otro lado, intentó funcionar como mecanismo para fortalecer una formación académica adecuada y específica para los maestros rurales sin abandonar en lo fundamental el proyecto original de las escuelas regionales campesinas.<sup>102</sup>

El plan de estudios<sup>103</sup> se desarrolló en cuatro años divididos en dos cursos, cada uno con duración de dos años, el primero, fue el curso Agrícola-Industrial, el cual amplió los conocimientos impartidos en la educación primaria y dotó a los estudiantes de los elementos básicos sobre agricultura, ganadería e industrias rurales, tuvo por objetivo generar técnicos agrícolas que pudieran impulsar el desarrollo de las comunidades y sociedades rurales; el

---

<sup>100</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 258.

<sup>101</sup> Hernández Santos, *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*, 116; Max H. Miñano García, *La Educación Rural en México* (México DF: SEP, 1945), 33.

<sup>102</sup> Hernández Santos, *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*, 117.

<sup>103</sup> Para ver el plan de estudio completo de las escuelas regionales campesinas de 1940 véase anexo núm. 13.

segundo curso, fue el de Normal Rural, en el cual se desarrollaron los aprendizajes necesarios para la formación de maestros rurales.

El currículo tuvo un total de 27 cátedras divididas en cinco áreas de formación (Ver tabla 37): la primera, Formación Académica, integró nueve materias características de la educación primaria y secundaria; la segunda área, Formación para Expertos en Agricultura Elemental, sufrió reducciones importantes, pasó de tener cinco cátedras en el plan anterior a solo estar integrado por dos materias, lo que denotaba el cambio de énfasis que sufrieron las escuelas regionales campesinas.

La tercera área, Formación para el Magisterio Rural, mantuvo el mismo número de cátedras que el plan anterior, siete, así como la orientación pedagógica; la cuarta área, Formación para el Desarrollo Socioeconómico de las Comunidades, fue integrada por siete cátedras, una más que en el plan anterior, aun así mostró claramente una tendencia a limitar el papel político de los egresados, así como limitaciones en el impulso a la orientación socialista que caracterizó a los planes de estudio anteriores; la última área, la de adiestramiento, integró dos materias que fueron utilizados como recursos didácticos y de vinculación con la población.

<b>Cátedras de Formación Académica</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Matemáticas	Anatomía, Fisiología e Higiene Biología Ciencias Naturales Física y Química	Geografía (General, Regional y de México) Historia (General y Patria)
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Lengua Nacional		Educación Física
<b>Cátedras de Formación para Expertos en Agricultura Elemental</b>		
Mecánica Agrícola	Agricultura y Ganadería	
<b>Cátedras de Formación para el Magisterio Rural</b>		
Educación Rural Psicología Educativa Sociología Rural Aplicada a la Educación Técnicas de la Enseñanza	Historia de la Educación Organización y Administración de Escuelas Rurales Puericultura y Enfermería	
<b>Cátedras para el Desarrollo Socioeconómico de las Comunidades</b>		
Economía e Historia del Movimiento Obrero Técnica de Investigación y del Mejoramiento Comunal Oficios Rurales	Industrias Rurales Instituciones y Problemas Sociales Economía y Legislación Rurales Economía Doméstica (solo para mujeres)	

### Cátedras de Adiestramiento

Música Vocal e Instrumental

Dibujo y Artes Populares

**Tabla 37** - *Cátedras del Plan de Estudio de las Escuelas Regionales Campesinas - 1940*

*Fuente: SEP, Plan de Estudios, Programas, Reglamentos, y Disposiciones Técnicas y Administrativas dictadas en los años de 1939-1940, para las Escuelas Regionales Campesinas del departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural. (México DF: SEP, 1940), 37-60*

La orientación pedagógica del nuevo plan de estudios se mantuvo al igual que en los anteriores, aunque se observa la reticencia a mantener el papel político dado al maestro priorizando la formación académica, lo que implicó el debilitamiento de la figura del maestro rural como intermediario y vehículo de vinculación del Estado con las comunidades, así como la función político-educativa de las instituciones de formación docente.

Si bien las modificaciones realizadas a las escuelas regionales campesinas tuvieron la intención de evitar su desaparición y mejorar su formación académica, la crisis económica y los conflictos políticos suscitados por la sucesión presidencial colocaron a las instituciones en condiciones pésimas, lo que llevó a que el trabajo en ellas se viera afectado y las comunidades escolares terminaran en movimientos huelguísticos, lo que desencadenó una nueva escalada reformista que terminó por modificar la estructuras de las escuelas y transformándolas de nueva cuenta.<sup>104</sup>

Como se observa 1940 significó el inicio de un proceso de modificación del ramo educativo y de las políticas de formación docente, aun así no se llegó a una ruptura radical con lo hecho hasta ese entonces, sin embargo, tras la llegada de Ávila Camacho como Presidente de la República a finales de ese año, la situación se reformó paulatinamente generando una reinterpretación radical del proceso educativo y la formación de docentes, ocurriendo cambios que modificaron el papel de los maestros y la forma en que se educaban. Pero a pesar de las modificaciones que sucedieron a nivel federal la formación docente en el estado de Michoacán se mantuvo por lo menos durante el primer lustro de la década del cuarenta bajo las pautas que la Educación Socialista había marcado, sobre todo por la presencia de los grupos cardenistas, los alumnos y profesores normalistas que veían en la Educación Socialista el eje del mejoramiento y transformación de la sociedad mexicana, la permanencia en los núcleos estudiantiles de la UMSNH de los postulados de la Educación Socialista y la llegada de Félix Ireta como gobernador, aun así no estuvo libre de

<sup>104</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 267.

problemáticas y vicisitudes sobre todo por el enfrentamiento con la nueva realidad política y educativa planteada desde el ejecutivo federal.

*En la vía de la Unidad Nacional, el inicio de la gubernatura de Félix Ireta y la formación de maestros en Michoacán.*

El 7 de julio de 1940 se desarrollaron las elecciones para definir la gubernatura, la Presidencia de la República, los escaños de diputados federales y estatales y las senadurías, siendo candidatos por el PRM para la gubernatura el Gral. Félix Ireta y para la Presidencia de la República el Gral. Manuel Ávila Camacho. La oposición fue encabezada por el Gral. Juan Andrew Almazán,<sup>105</sup> quien a pesar de desarrollar su campaña política por todo el país y tener candidatos propios en los estados no pudo sobreponerse a la maquinaria electoral del PRM, perdiendo contra el Gral. Manuel Ávila Camacho, en una elección marcada por la violencia político-electoral y las artimañas de ambos bandos. En Michoacán el candidato almazanista fue el político Efraín Pineda, quien tras una modesta campaña por el territorio estatal logró hacerse con la mayoría de los electores de Pátzcuaro, Zitácuaro y Zamora, sin que esto significara la derrota de Félix Ireta, quien se hizo con la mayoría de los votos en la elección.<sup>106</sup>

El triunfo de Ireta fue recibido con beneplácito por toda la clase política estatal, quienes veían en su figura un factor de unidad y cambio, más aún cuando la efigie de Gildardo Magaña y su papel polarizador entre los grupos políticos y las organizaciones sociales había desaparecido, pero no solo la clase política guardaba expectativas sino también los grupos

<sup>105</sup> Juan Andrew Almazán nació en Olinalá Guerrero el 12 de mayo de 1891, sus estudios primarios los realizó en su estado natal, cursó los estudios secundarios y la carrera de medicina en el Colegio del estado de Puebla, amigo de Aquiles Serdán y partidario de Madero, secundó en el estado de Guerrero el levantamiento maderistas. En 1911 se unió a las fuerzas de Zapata en Morelos ante su desacuerdo con la política de Madero; tras el asesinato de Madero, reconoció a Victoriano Huerta quien le confirió el grado de General Brigadier, ordenándole operar con un cuerpo irregular de caballería en la zona de Guerrero. Participó en diversos movimientos contra el constitucionalismo, desconoció los tratados de Teoloyucan y por tanto al gobierno de Carranza; se reincorporó a las fuerzas zapatistas y posteriormente con los felicistas; entre 1917-1919 actuó en Nuevo León y Tamaulipas; en 1920 se adhirió al Plan de Agua Prieta y fue reconocido como Jefe de Operaciones en Puebla, Oaxaca, Veracruz y Nuevo León; en 1921 recibió el grado de General de División; en 1923 participó contra el levantamiento delahuertista y en 1929 contra la rebelión escobarista. Fue nombrado Secretario de Comunicaciones y Obras Públicas durante la presidencia de Pascual Ortiz Rubio, lo que le permitió abrir una constructora que se adjudicó contratos de gran número de carreteras; en 1931 se reincorporó al ejército, en 1940 regresó a la política lanzándose como candidato a la Presidencia de la República siendo derrotado por Manuel Ávila Camacho, por lo que se exilió en Estados Unidos. Regresó hasta 1947 y despidiéndose de la política para dedicarse a su lucrativo negocio particular falleció en la ciudad de México el 9 de octubre de 1965. INEHRM, *Diccionario de generales de la Revolución*, 2014, I:63-64.

<sup>106</sup> Según datos aportados por Verónica Oikión, Efraín Pineda obtuvo un total de 9,941 votos, mientras que Félix Ireta alcanzó la cantidad de 75,011 sufragios. Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 251-58.

obreros, campesino, el profesorado e inclusive la comunidad escolar de la Normal, los que expresaron su apoyo al nuevo gobernador en sus órganos de difusión.<sup>107</sup>

Ireta tomó posesión del cargo el 16 de septiembre de 1940, su plan de gobierno tuvo gran semejanza con las políticas cardenistas pero entremezclado con los planteamientos políticos del presidente Ávila Camacho. Entre los principales puntos de acción estuvieron: la intervención del estado en la economía, el reparto de tierras y la organización económica de la agricultura y la ganadería, acatamiento de lo establecido para el estado según el segundo Plan Sexenal, educación y preparación de las masas proletarias, fortalecimiento de las organizaciones obreras y campesinas, y cumplimiento de las obligaciones del estado con la federación. El tono del discurso político fue girando poco a poco a priorizar la unidad de los michoacanos en concordancia con la política de Unidad Nacional establecida desde el ejecutivo federal.<sup>108</sup>

En el ramo educativo Ireta realizó dos acciones inmediatas tras asumir la gubernatura: la primera fue la destitución del Subdirector de Educación el Prof. Carlos Pérez Guerrero y los 11 inspectores que formaban parte la estructura educativa, además restituyó al Delegado Federal como el encargado del Sistema Educativo Estatal, estableciendo de nueva cuenta el puesto de Director de Educación Federal y del Estado, con lo que la educación michoacana quedó nuevamente bajo control técnico y administrativo de la SEP.<sup>109</sup>

La segunda fue el nombramiento de Victorino Anguiano Equihua<sup>110</sup> como rector de la UMSNH, sin embargo, esta acción no fue del agrado de los cardenistas y de la comunidad universitaria, ya que Anguiano era identificado como elemento reaccionario y contrario al

<sup>107</sup> BIIHUM. La juventud normalista se dirige al C. General Félix Ireta, en *El normalista, organo quincenal de la sociedad de estudiantes normalistas de Michoacán*, año I, núm. 4, Morelia, 15 de septiembre de 1940, p. 1, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V; Oikión Solano, 259.

<sup>108</sup> Oikión Solano, 259.

<sup>109</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 301.

<sup>110</sup> Victoriano Anguiano Equihua nació en Parangaricutiro en 1908, de padre mestizo y madre indígena, estudio el bachillerato en el Colegio de San Nicolás y leyes en la UNAM. Fue agente del Ministerio Público, en 1929 formó parte del vascoelismo en Uruapan, en 1930 obtuvo el título de abogado, en 1932 fue designado Oficial Mayor en el despacho del gobernador durante la gubernatura de Benigno Serrato; en 1933 obtuvo el puesto de Secretario General de Gobierno del estado de Michoacán; entre los años de 1934-1936 fue diputado federal; de 1936-1940 impartió las clases de Teoría General del Derecho en la Facultad de Jurisprudencia de la UNAM; de 1937-1940 fue agente del Ministerio Público Federal adscrito a los Juzgados de Distrito; de 1940-1943 fue nombrado rector de la UMSNH, donde se enfrentó a un conflicto estudiantil que terminó generando su salida; a mediados de 1943 fue designado Magistrado del Tribunal Superior de Justicia del Distrito y Territorios Federales. Falleció en la ciudad de México en 1958. Romero Flores, *Diccionario michoacano de Historia y Geografía*, 24-25; Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 47.

cardenismo y de la política educativa establecida en la Universidad, así como el artífice intelectual del serratismo.<sup>111</sup>

Para diciembre de 1940 los vientos de cambio afloraban en el país, tomaba posesión el Gral. Manuel Ávila Camacho como Presidente de la República. Si bien desde su campaña electoral había establecido la Unidad Nacional como eje rector de su política, lo que avizoraba cambios político y sociales, estos no fueron radicales y mucho menos rápidos, por lo menos durante los primeros meses de su gestión, ya que ante el prestigio de su predecesor y la suspicacia de los actores políticos cardenistas que querían evitar una modificación radical de lo hecho hasta entonces, debió actuar con cautela, para evitar una confrontación severa, por lo que definió integrar su gabinete por elementos propios y cardenistas.<sup>112</sup>

Ávila Camacho no buscó ahondar en lo hecho por Cárdenas, más bien trató de moderar la radicalidad y alcance del proyecto cardenista y reorientar los elementos más significativos y conflictivos de las políticas públicas con el fin de lograr limar las asperezas que la confrontación de clases había generado en la sociedad mexicana para poder impulsar el proceso de industrialización nacional y proteger los intereses de las clases dominantes al mismo tiempo que la política de Unidad Nacional permitía mantener el respeto a las normas constitucionales y el apoyo a los campesinos, obreros y demás grupos sociales subalternos, de aquí que durante su periodo de gobierno se efectuaran profundas reformas al programa económico del país y a los elementos educativos, culturales y éticos. Si bien las reformas rompieron la mayoría de los consensos sociales creados por el régimen cardenista, logró crear nuevos lo suficientemente amplios y sólidos como para evitar el derrumbe del estatus quo nacional.<sup>113</sup>

En materia educativa su proyecto no siempre fue explícito debido sobre todo al esfuerzo de los cardenistas por dar continuidad y llevar a la práctica la política educativa del sexenio anterior que claramente se contraponía a las nuevas directivas planteadas por el ejecutivo federal, las cuales giraron en torno a tres ejes de desarrollo principal: 1) la

---

<sup>111</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Sub-fondo: Academia y Administración, Sección: Rectoría, Serie: Informes, Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 informe UMSNH 1943 "La Lucha", fs. 23-25; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 341; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 247.

<sup>112</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 285.

<sup>113</sup> Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:152; Belinda Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)* (México DF: UPN, 1994), 20-21, 40.

descalificación de la Educación Socialista, centralmente su eje político-ideológico que pugnaba por la transformación por vías no violentas de los criterios de producción, lo que entorpecía el desarrollo de la economía capitalista y generaba la confrontación de clase, 2) el impulso a la capacitación de la fuerza de trabajo con miras en la industrialización, el fortalecimiento de la producción y la independencia económica nacional y 3) la articulación de la educación mexicana con los principios internacionales.<sup>114</sup>

Si bien los planteamientos educativos de Ávila Camacho distaron de su antecesor no le fue posible en el corto tiempo implementar una reforma radical del ramo, más aún debió negociar y pactar con Cárdenas y sus allegados hasta el punto de tener que nombrar a un elemento plenamente identificado con el cardenismo como Secretario de Educación, Luis Sánchez Pontón,<sup>115</sup> quien fue nombrado el 1° de diciembre de 1940. Su gestión en la SEP se caracterizó por el respeto de los postulados del artículo 3° de 1934 y la Ley Orgánica de Educación de 1939. Tres fueron los ejes de desarrollo de su actividad: 1) aumentar la capacidad de la SEP para abatir el analfabetismo; 2) crear el hombre, el trabajador y el técnico necesarios para el desarrollo económico nacional, y 3) incrementar la cultura general de la población tanto en la ciencia como en el arte.<sup>116</sup>

Como se observa, los cambios políticos durante el final de 1940 fueron vertiginosos, impactaron y modificaron ampliamente no solo el ramo educativo sino también a la sociedad en su conjunto. Dichos cambios no solo se sintieron en las instituciones federales sino también marcaron el desarrollo de las políticas educativas en los estados. En Michoacán las dos políticas de formación docente sufrieron modificaciones importantes al inicio de 1941, configurando nuevas instituciones y generando conflictos político-educativos que afectaron directamente a las comunidades escolares y a la educación estatal.

<sup>114</sup> Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 24; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 233.

<sup>115</sup> Luis Sánchez Pontón nació en Puebla en 1898, estudió en la capital de la República, obteniendo el título de abogado por la UNAM, perteneció al Partido Liberal Constitucionalista, se opusó en 1916 a la candidatura de Carranza. Fue diputado al Congreso de la Unión en la XXVII Legislatura y senador por Puebla. Junto con Alberto Bremauntz y Enrique Arreguín, se distinguió a principios de 1940 por haber formado parte del comité Pro Educación Socialista. Fue nombrado por el presidente Ávila Camacho como Secretario de Educación Pública, cargo que ocupó de diciembre de 1940 a septiembre de 1941. Durante su gestión intentó continuar con el proyecto de Educación Socialista que se había impulsado en el sexenio anterior; de 1946 a 1947 fue embajador de México ante la URSS. Falleció en 1969. Luz Elena Galván Lafarga, "Luis Sánchez Pontón", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_s/sanchez.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_s/sanchez.htm).

<sup>116</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 309.

Para principio de 1941 las políticas de formación docente que se desarrollaban en el estado comenzaron a experimentar cambios administrativos y académicos. La política de formación docente del ejecutivo estatal inicio un proceso de transformación desde agosto de 1940 con la llegada del director Arroyo de la Parra, quien en unión con la comunidad escolar diseñó e implementó medidas tendientes a sopesar las problemáticas administrativas y académicas que atravesaba la institución, así en los últimos meses del año se incorporaron materiales de consulta en la biblioteca, se concluyeron las remodelaciones a los edificios, se hizo el nombramiento de los maestros que hacían falta y se permitió que alumnos de la institución se hicieran cargo de algunas materias que se encontraban vacantes, sin embargo, estas acciones solo fueron un paliativo, ya que materias fundamentales dentro de la formación docente, como Técnicas de la Enseñanza se encontraban vacantes ante la falta de maestros capacitados en la Universidad, las cuales no fueron cubiertas sino hasta más tarde. Por otro lado, se impulsó la reforma en los procesos de titulación con la intención de eliminar el examen recepcional,<sup>117</sup> como sucedía en la ENM y en algunas otras normales del país, el proyecto presentado por la comunidad estudiantil establecía como requisitos para obtener el título: 1) haber cursado y legalizado todas las materia del plan de estudios respectivo, 2) estar

---

<sup>117</sup> El argumento de la comunidad escolar de la Escuela Norma Mixta fue que las tres pruebas que integraban el examen recepcional, práctica, oral y escrita adolecían de problemáticas de origen, argumentaban que la prueba práctica no era un instrumento veraz para poder juzgar la capacidad del estudiante para dar una clase, ya que al desarrollarse fuera del ambiente normal de la escuela y frente a un jurado los estudiantes y sobre todo los niños llegaban en un estado psicológico alterado, por lo que los infantes no se comportaban de manera normal; por otro lado, el desarrollo de la enseñanza actual había comenzado a desplazar el sistema de lecciones aisladas en sustitución de lecciones vinculadas a la vida del niño y por lo tanto no fragmentadas en áreas de conocimiento, ejecutadas a través de los métodos modernos como los centros de interés, el método de trabajo y las lecciones complejas, los cuales tienden a ser difíciles de comprobar en un sola sesión, por lo que se haría necesario que la prueba práctica se ejecutara por lo menos en un periodo de una semana a diez días, lo que la haría inaplicable; en cuanto al examen oral, establecían que su ejecución era contradictoria, en primer lugar, porque podría abarcar todas las materias del programa, lo que en la práctica era inviable, ya que el periodo de estudio es de seis años, existiendo una gran cantidad de materias, por lo que tendría que hacerse una discriminación adecuada; por otro lado, si el sustentante por alguna causa llegase a reprobala ¿qué tan válido sería ese hecho, si fue aprobado en todas sus materias durante su tiempo escolar? por lo que lo mejor sería que la prueba oral fuera solo sobre lo versado en la tesis, en cuanto a la prueba escrita (tesis) se argumentaba que el proceso de investigación era nulo y que la preparación de los estudiantes para ello era deficiente, lo que orillaba a que los trabajos escritos terminaran en la transcripción de algunos folletos dejando al jurado sin la posibilidad de conocer las fuentes de dichas transcripciones, por lo que a decir de la comunidad escolar el proceso del examen recepcional debía reformularse para adecuarse a las necesidades de la institución. AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 18, Acta 9, octubre 11, 1940; BIIHUM. Una modificación de los exámenes recepcionales de la Escuela Normal, en *El Normalista, órgano quincenal de la sociedad de estudiantes normalistas de Michoacán*, año I, núm. 3, Morelia, 10 de septiembre de 1940, pp. 1 y 8, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V.

capacitado física y mentalmente para el ejercicio del magisterio, comprobable a través de los certificados médicos, 3) comprobar haber realizado las observaciones y prácticas pedagógicas reglamentarias, 4) realizar el pago o condonación de la cuota por concepto de expedición de título profesional y 5) realizar la solicitud de título a la rectoría de la Universidad; sin embargo, la planta directiva de la institución, si bien acompañaba la propuesta difería en la eliminación total del proceso, más bien apostaba por su modificación, por lo que propuso la desaparición de la prueba práctica y la fusión de la escrita y la oral en una sola, así los estudiantes normalistas, para obtener el grado tendrían que realizar una tesis y su discusión frente a un jurado. La tesis y discusión versaría sobre un tema concreto y determinado por la autoridad respectiva. La determinación final fue tomada por el Consejo Universitario, el cual aprobó la integración de una comisión para discutir las modificaciones al proceso de exámenes recepcionales, dando al rector la autoridad para definir dicha situación. La resolución fue que se reformularían los elementos del examen recepcional, quedando reducido únicamente a la presentación de la prueba escrita (tesis) y su discusión frente al jurado dictaminador, con lo que a partir del año de 1941 el proceso de exámenes recepcionales fue modificado.<sup>118</sup>

Para inicios de 1941 la Escuela Normal Mixta había logrado superar los descalabros que había sufrido entre 1939 y 1940. La intervención del director Arroyo de la Parra permitió que la vida institucional continuara con mayor soltura, sobre todo por las gestiones que había realizado ante la SEP para que comisionaran profesores para cubrir los faltantes, que si bien no habían sido completamente fructíferas lograron que algunos elementos de los transterrados españoles llegaran a dictar cátedra en la escuela. Fue el caso de José Piñol, Cesar García Lombardía y Adolfo Sánchez, además del escritor antinazi Ludwig Renn, quien también dictó cátedra en el Colegio de San Nicolás. Por otro lado, la acción del director permitió mejorar las condiciones de las instalaciones: el huerto escolar retomó de nueva

---

<sup>118</sup> BIIHUM. Importante lote de libros en nuestra biblioteca, en *El Normalista, órgano quincenal de la sociedad de estudiantes normalistas de Michoacán*, año I, núm. 2, Morelia, 10 de agosto de 1940, p. 1, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V; BIIHUM. Reorganización de nuestra casa de estudios, en *El Normalista, órgano quincenal de la sociedad de estudiantes normalistas de Michoacán*, año I, núm. 3, Morelia, 10 de septiembre de 1940, p. 1, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V; BIIHUM. Una modificación de los exámenes recepcionales de la Escuela Normal, en *El Normalista, órgano quincenal de la sociedad de estudiantes normalistas de Michoacán*, año I, núm. 3, Morelia, 10 de septiembre de 1940, pp. 1 y 8, *Periodicos Michoacanos Siglo XX*, tomo V; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 18, Acta 9, octubre 11, 1940; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 29–31.

cuenta su funcionamiento, los salones recibieron el mantenimiento y ampliación que necesitaban y se sentaron las bases para el establecimiento de un museo pedagógico con material construido por los alumnos; en materia académica se ajustaron los programas de las clases adecuándolos a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, se desarrollaron actividades culturales como certámenes de oratoria y declamación, además se participó en un seminario pedagógico dictado por transterrados españoles como parte de la Universidad de Primavera; por otro lado, los alumnos del sexto año presentaron sus prácticas escolares en los centros nocturnos para obreros como parte de la vinculación social; en cuanto a las cuestiones administrativas se impulsó el respeto a la posición de los maestros y se abogó por su inamovilidad como mecanismo para evitar los problemas académicos.<sup>119</sup>

Si bien la gestión de Arroyo de la Parra en la Normal fue un nuevo resurgir para la institución, no estuvo libre de problemáticas. El nombramiento de Victoriano Anguiano como rector colocó a la escuela y su comunidad escolar en conflicto directo con él, ya que los planteamientos político-ideológicos de ambas partes se contraponían desatando discusiones y conflictos al interior de los órganos de dirección, además el rector inició una campaña de acoso contra la institución y la comunidad escolar.<sup>120</sup>

La situación fue sumamente complicada, ya que las acciones realizadas por el rector golpearon severamente la vida institucional y económica de la comunidad escolar tal y como lo rememora Ludwind Reen en su obra *Morelia una ciudad universitaria*:

“[...] frente a una iglesia encontré a un grupo de mis alumnos de la Normal para Maestros: se veían tan decaídos y oprimidos que les pregunté qué les ocurría. Uno contestó casi sin voz: - no hemos comido. Lo mire inquisitivamente y continúo diciendo: Usted sabe, maestro, que el director de nuestra escuela es comunista y el rector de la Universidad es fascista. Como nuestra escuela depende de la Universidad, el rector ya no paga nuestras pensiones. Si fuéramos hijos de familias ricas, nos iríamos a pasar la navidad a nuestras casas. Pero nuestras familias, aun sin nosotros, pasan muchas estrecheces, así que tenemos que quedarnos

<sup>119</sup> AHDIIHDGSD. Fondo: Raúl Areola Cortés, Sección: Hemerografía, Serie: II Normalista y magisterio, Caja 2, Exp 8, fs. 10; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 3, Libro 19, Acta 2, enero 28, 1941; Arreola Cortés, 29–31.

<sup>120</sup> Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 314; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 31; Ludwing Reen, *Morelia una ciudad universitaria de México* (Morelia: UMNSH, 1991), 170–73.

*aquí y pasar hambre. Otro levanto de pronto la cabeza y añadió: - claro que podríamos recibir de inmediato algo de comer, si protestáramos abiertamente contra nuestro director y votáramos por uno nuevo que estuviera de acuerdo con el rector fascista. Pero nosotros no somos de la chusma [...] naturalmente que esta lucha tendrá un final y nosotros volveremos a comer”*<sup>121</sup>

Como se observa, la situación de confrontación entre la comunidad escolar de la normal y el rector era alarmante, aun así la lucha político-ideológica no hizo más que agudizarse. Durante todo el año de 1941 la campaña de persecución sobre la comunidad escolar de la Normal se recrudeció sucediendo constantemente la reducción en el número de pensiones, dejándolas de pagar e imponiendo maestros por razones políticas y personales, además se impulsó la idea de que la Educación Normal debía estar fuera de la Universidad por ser considerada como otro tipo de enseñanza y por la alta radicalidad de los estudiantes normalistas.<sup>122</sup>

La política de formación docente del ejecutivo federal al igual que su contraparte estatal sufrió grandes transformaciones a inicios de 1941; si bien un año antes se había implementado un nuevo plan de estudios que había intentado introducir reformas académicas a las escuelas regionales campesinas no fue suficiente para evitar su supresión. Para inicios de 1941 el proyecto llegó a su fin y la política de formación docente del ejecutivo federal se reestructuró dividiéndose las escuelas regionales campesinas en dos elementos: las escuelas normales rurales, encargadas de la formación de maestros rurales y, las escuelas prácticas de agricultura, cuya finalidad era formar a los especialistas en agricultura para las comunidades.

Como se observa, la nueva orientación de la política de formación docente federal fue separar definitivamente los dos elementos que integraban a las escuelas regionales campesinas. El discurso oficial giró en torno a la necesidad de fortalecer la enseñanza agropecuaria, ya que la impartida al interior de las regionales había demostrado ser un fracaso, sin embargo, la realidad fue otra, la reforma obedeció a la intención de ir eliminando la preponderancia e influencia que los maestros más radicales del sistema educativo rural

---

<sup>121</sup> Reen, *Morelia una ciudad universitaria de México*, 171.

<sup>122</sup> Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 314; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 31; Reen, *Morelia una ciudad universitaria de México*, 170-73.

tenían, desligándolos de la enseñanza agropecuaria, de la educación rural y de la formación docente, con el objetivo de establecer un nuevo papel para el maestro rural que tendiera a la modernización del país antes que al compromiso militante en el mejoramiento de las condiciones de vida de la población rural.<sup>123</sup>

La restructuración de las instituciones de formación docente no se llevó a cabo solamente en el renglón administrativo, sino también en sus principios y organización interna. Las escuelas normales rurales vieron limitadas sus atribuciones y su énfasis cooperativista, por otro lado, se fomentó la equivalencia y homogenizaciones de sus planes de estudio y actividades con los de las escuelas normales de la ciudad de México y las de las capitales de las entidades federativas.<sup>124</sup>

De las 35 escuelas regionales campesinas que funcionaban hasta ese entonces, nueve fueron convertidas en escuelas prácticas de agricultura, entre ellas la de La Huerta, y las restantes adquirieron el carácter de escuelas normales rurales, siendo Huetamo una de ellas. No solo las regionales sufrieron dicha modificación, también las escuelas de carácter complementario, denominadas como escuelas elementales agrícolas, en algunos casos fueron convertidas en escuelas normales rurales, como fue el caso de Aguililla. En cuanto al aspecto académico, las escuelas normales rurales mantuvieron el plan de estudios que se estableció para las escuelas regionales campesinas en 1940, aunque con algunas pequeñas modificaciones debido a que en lo general respondía a las finalidades de las nuevas instituciones, pero sobre todo porque para poder implementar un nuevo plan de estudios era necesario un tiempo para su diseño.<sup>125</sup>

A pesar de que las transformaciones acontecidas en las instituciones de formación docente marcaron nuevos derroteros para la política de formación docente del ejecutivo federal, esto no significó que la situación de las instituciones mejorara, ya que siguieron experimentando problemáticas económicas y sociales que hacían difícil su trabajo. En el caso

---

<sup>123</sup> Miñano García, *La Educación Rural en México*, 40; CNTE, *Cuaderno: Ciento cincuenta años en la formación de maestros mexicanos (síntesis documental)*, vol. 8 (México DF: SEP, 1984), 39; SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública. Septiembre de 1940 - agosto de 1942* (México DF: SEP, 1941), 141-42, 158-59; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 317.

<sup>124</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 380.

<sup>125</sup> SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública. Septiembre de 1940 - agosto de 1942*, 141-42, 158-59; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 27.

de las escuelas normales rurales en Michoacán, las dos instituciones, Huetamo y Aguililla, a pesar de contar con un número reducido de estudiantes, 61 y 38 respectivamente, no mejoraron su situación: en el caso de Huetamo, los estudiantes dormían en el suelo y tenían que dedicar buena parte del día al acarreo del agua; por otro lado, la escuela de Aguililla, durante todo el año de 1941 sufrió el constante acoso y animadversión del medio social que llevó a la comunidad estudiantil a solicitar su reubicación sin mucho éxito.<sup>126</sup>

Para finales de 1941 las políticas de formación docente en Michoacán y sus instituciones habían logrado sobrevivir a pesar del vendaval político que se había desatado durante el año, sin embargo, no habían logrado mantener su orientación político-ideológica; más aún, con la llegada de Ávila Camacho se avizoraba una transformación inminente que vendría a reformar toda el Sistema Educativo en su conjunto, aun así la Educación Normal se mantenía como elemento primordial del Sistema Educativo.

#### ***La Educación Socialista y la Militancia del magisterio como eje de la formación docente en Michoacán durante la Presidencia del Gral. Cárdenas***

La discusión llevada a lo largo del capítulo demostró que la formación docente durante el periodo adquirió y mantuvo características que se configuraron a partir de los procesos políticos por los que atravesó la nación y el estado, mostrándose a grandes rasgos dos fases de configuración de las políticas de formación docente. La primera relacionada con la llegada de Cárdenas a la Presidencia de la República y el establecimiento de la Educación socialista, así como su impacto en las instituciones de formación docente; y la segunda, que tiene que ver con la arribo de la política de Unidad Nacional y el fin de la Educación Socialista, claro está que ambas políticas de formación docente que convivían en el estado tuvieron particularidades influenciadas por las características regionales y los intereses de las comunidades escolares y los actores políticos involucrados, por lo que se muestran disparidades en las orientaciones y objetivos que persiguieron sobre todo en la estatal, la que a través por altibajos y cambios constantes que obedecieron a circunstancias políticas más que educativas y pedagógicas pero que configuraron y afianzaron la identidad de los estudiantes normalistas y la cultura escolar de la institución.

---

<sup>126</sup> SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública. Septiembre de 1940 - agosto de 1942*, 154; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 355 y 392; Arreola Cortés, *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*, 27.

Durante la primera etapa ambas políticas persiguieron el mismo objetivo, imprimir el carácter de profesión de Estado al magisterio, impulsar la consolidación de la Educación Socialista, lograr formar maestros militantes que contribuyeran al desarrollo de las comunidades y funcionaran como intelectuales orgánicos e intermediarios del Estado, sin embargo, no se desarrollaron de igual forma sobre todo por las configuraciones que ambos ejecutivos imprimieron al proceso de formación docente y que caracterizaron a una y otra política.

En el caso de la política de formación docente estatal su organización se dio a partir de la reconfiguración de los grupos políticos regionales sucedido con la llegada de Cárdenas a la Presidencia de la República y del intempestivo fallecimiento del Gral. Serrato, esta coyuntura se caracterizó por el retorno del ímpetu militante y el impacto de la Educación Socialistas en las culturas escolares de las instituciones de formación que rápidamente reorganizó la estructura política, administrativa y académica, no solo de la vertiente urbana y de la Normal Mixta de Morelia, sino también de la maltrecha vertiente regional que se encontraba en suspensión.

La desestructuración del grupo político de Serrato permitió la llegada al poder estatal de una serie de gobernadores de tendencia Cardenista, que permitieron a la formación docente y sus instituciones salir del continuo constreñimiento económico, administrativo y político a que fueron sujetas sobre todo en la vertiente urbana, donde las nuevas dinámicas políticas permitieron que elementos diseñados por la comunidad escolar de la Escuela Normal Mixta para solventar los problemas de la institución pudieran aplicarse, como fue el caso de la reorganización legal, administrativa y pedagógica de la institución y del proceso de formación docente pero sobre todo su reincorporación a la UMSNH, ya que fue claro que la política de segregación de la Educación Normal terminó por llevarla a la debacle, sobre todo por la falta de recursos económicos y los cambios en las orientaciones político-pedagógicas que ocasionaron anarquía y desordenes administrativos y académicos en las instituciones y que amenazaban con suprimirlas.

Si bien la situación administrativa, económica y pedagógica de la Escuela Normal Mixta mejoró con su reincorporación a la UMSNH, la situación no duro mucho, ya que los cambios políticos, los conflictos estudiantiles y gremiales, el constante cambio de la planta directiva, los cambios en los planes de estudio, la falta de maestros, pero sobre todo la crisis

económica que afectó el presupuesto destinado a la institución ocasionaron que la anarquía administrativa y académica regresara con mayor fuerza.

Ante esta situación la comunidad escolar, la UMSNH y el ejecutivo estatal buscaron federalizar la institución como mecanismo para solucionar la anarquía de que era sujeta no solo la escuela si no todo el proceso de formación docente. Las gestiones fueron variadas recurriéndose a acciones políticas que fueron muestras de la unidad, cohesión y militancias de los estudiantes normalistas y la comunidad escolar de la institución, como fueron las Caravanas Normalistas de 1936 y 1939, que si bien obtuvieron resultados magros, permiten observar la consolidación de la identidad normalista y la cultura escolar de la institución, así como el impacto que la Educación Socialista y la incorporación del ímpetu militante tuvieron en la política de formación docente.

En cuanto a la vertiente regional, duramente golpeada desde el final de la gubernatura de Cárdenas, las nuevas pautas político-educativas permitieron su resurgimiento, aunque momentáneo y con contradicciones económico-administrativas. Su renacimiento obedeció a la necesidad de hacer presente al Estado en las regiones más lejanas del territorio y como mecanismo para legitimar al gobernador Rafel Sánchez Tapia.

La acción de Tapia no fue más que un paliativo y el último esfuerzo desde el ejecutivo estatal por recuperar la vertiente regional, ya que la debacle de la Educación Normal Regional estatal fue una realidad que se afianzó conforme el ejecutivo estatal perdía el control y dirección sobre ella, de aquí que para el periodo la condición de la vertiente fuera preocupante, ya que su único elemento la Escuela Normal y Comercial de Zamora se encontraba en suspensión y sin posibilidades de volver a funcionar, por lo que previendo su supresión, anteponiendo criterios políticos y personales y tratando de reactivar la vertiente regional el gobernador trasladó la institución a Aguililla. Su orientación se mantuvo en las manos del Director de Educación Federal y del Estado por lo que técnica y administrativamente siguió lo establecido por la SEP y el ejecutivo federal, lo que colocaba a la vertiente regional en una condición de incertidumbre, ya que en la vía de los hechos funcionaba bajo los lineamientos de la SEP contraponiéndose con los objetivos del ejecutivo estatal que rápidamente perdió el interés por sostenerla económicamente, lo que ocasionó su transferencia a la federación, llevando a la vertiente regional a su supresión definitiva.

Como se observa, la situación de la política de formación docente estatal si bien en un primer momento logró estabilizarse y consolidar una cultura escolar y tradición pedagógica que permitió impulsar el proceso de formación docente por las pautas que tanto el ejecutivo federal y estatal proponían logrando formar maestros militantes y con capacidad de intermediación social, rápidamente entró en una vorágine de problemas económicos, administrativos y académicos que colocaron a la Escuela Normal Mixta y su comunidad escolar en serias dificultades que auguraban su supresión, situación que solo fue posible evitar a través de la organización de su comunidad escolar y la lucha política dada por ella para recuperar la estabilidad económico-administrativa de la institución, sin embargo, no fue suficiente para solventar los problemas, por lo que la federalización comenzó a aparecer como mecanismo que permitiría mejorar la condición no solo de la institución sino de todo el proceso de formación docente, que tras la supresión de la vertiente regional se encontraba en incertidumbre y a la espera por su desaparición.

La política de formación docente federal al igual que la estatal sufrió mutaciones y transformaciones sobre todo por el establecimiento de la Educación Socialista y la llegada de Cárdenas a la Presidencia de la República. A partir de este momento el proceso de formación docente federal se desarrolló con mayor fuerza en el país y los estados sobre todo la vertiente rural que fue la que contó con los desarrollos educativos y administrativos en los espacios y territorios donde la acción de los ejecutivos estatales difícilmente llegaba.

Si bien los reajustes sucedieron desde la creación de las escuelas regionales campesinas, no fue sino hasta este periodo cuando su acción político-educativa configuró un parteaguas en la formación docente, ya que con la instauración de la Educación Socialista y el ímpetu militante incorporado a las instituciones, los objetivos y planes de estudio se modificaron, para impulsar con mayor ahínco formar maestros rurales y expertos en agricultura elemental o peritos agrícolas.

El impacto de las reformas implementadas sobre el programa de escuelas regionales campesinas se mostró rápidamente, ya que su número se incrementó considerablemente al convertirse todas las escuelas normales rurales en regionales campesinas y al fundarse nuevas en diferentes regiones aisladas del país donde la presencia de Estado fue débil, con lo que el programa se transformó en el eje de formación de maestros rurales, más aún cuando se crearon diferentes tipologías y elementos complementarios que permitieron ampliar su

función formadora para abarcar nuevos territorios y espacios fuera de la órbita de los ejecutivos estatales, lo que aparejado con la introducción del ímpetu radical y cooperativista convirtió a las instituciones en la punta de lanza de la militancia normalista y magisterial del periodo, sin embargo, esto no bastó para asegurar su subsistencia que se vio amenazada sobre todo por las constantes críticas a su politización y radicalización, a su papel polarizante en las sociedades rurales, a la deficiencia académica de sus egresados, así como a la falta de recursos económicos que hacia el final del periodo cardenistas se convirtió en un severo problema.

Con el fin de la presidencia cardenista, la segunda etapa entró en escena; a partir de ese momento las políticas de formación docente fueron cruzadas por el desarrollo de una nueva concepción político-ideológica fundada en la Unidad Nacional y el fin de la confrontación de clases, así como la paulatina supresión de la Educación Socialista y la desaparición del papel militante del maestro. El cambio de orientación fue paulatino por lo que no se observó claramente en los primeros años, principalmente por la presencia de cardenistas al interior del gobierno que maniobraron con la intención de impedir el fin de la reforma socialista.

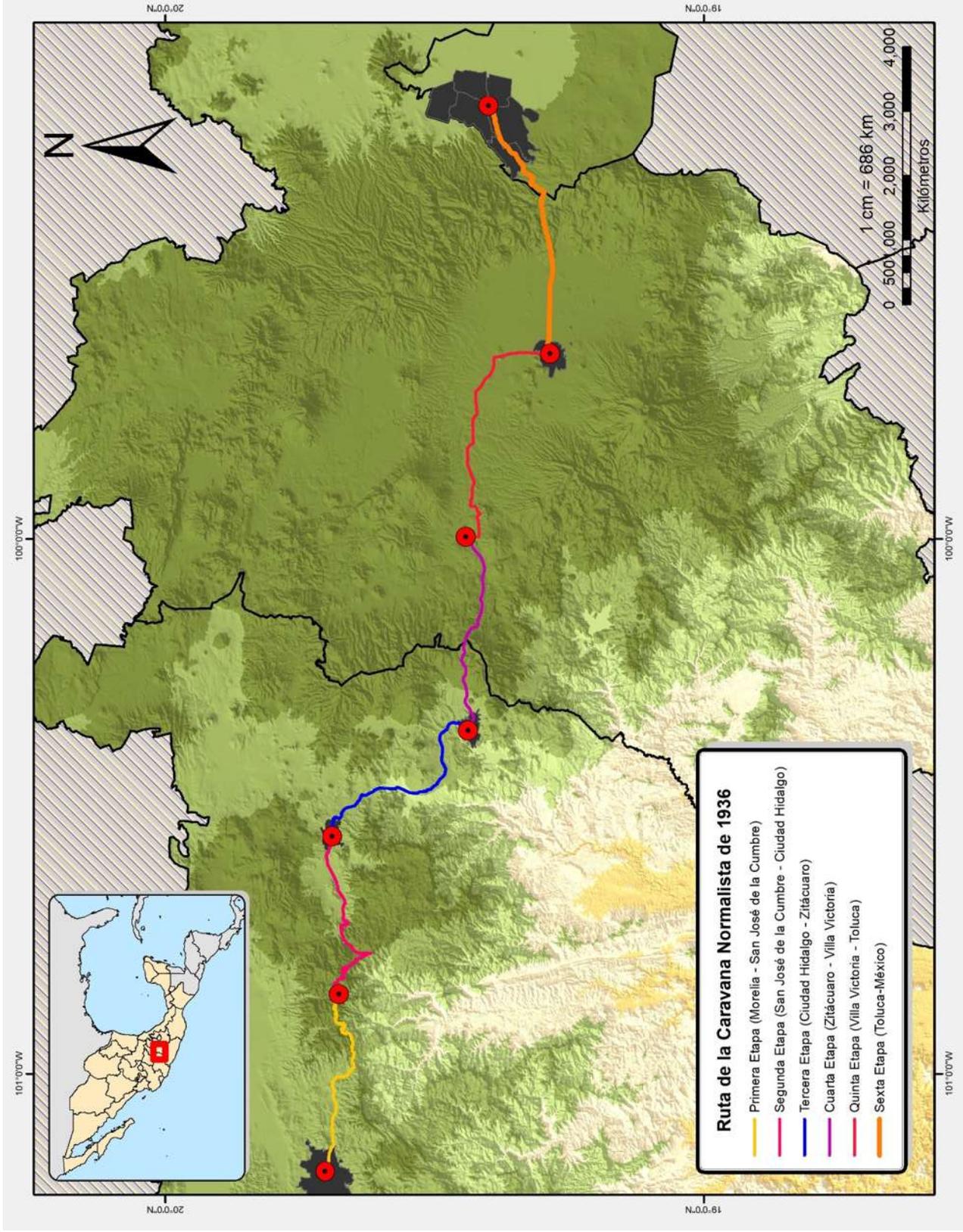
La política de formación docente estatal fue el lugar donde el cambio de orientación tuvo menor impacto, por lo que siguió manteniendo lo establecido por la Educación Socialista, debido a la permanencia de grupos políticos cardenistas al interior de la UMSNH y de la Escuela Normal Mixta de Morelia, además de la llegada de Félix Ireta a la gubernatura lo que favoreció la permanencia de las reformas cardenistas. Sin embargo, el nombramiento de Victoriano Anguiano como rector de la UMSNH auguraba la lucha y confrontación por modificar no solo la orientación ideológica de la UMSNH sino de la política de formación docente, así como el constreñimiento administrativo y académico de la Escuela Normal Mixta de Morelia y una posible segregación de la Educación Normal y los estudiantes normalistas por su alta radicalidad.

La política federal de formación docente fue la que observó mayores transformaciones, el impacto de la política de Unidad Nacional logró que la intransigencia de la Educación Socialista y sus partidarios se fuera limitando y entrara en un periodo de defensa y retroceso, que hizo que las instituciones encargadas de formar maestros sobre todo en la vertiente rural comenzaran a recibir transformaciones, de aquí que las escuelas regionales campesinas

iniciaran un proceso de reconfiguración académica limitando el ímpetu radical en los programas de estudio y ampliando y mejorando el aspecto académico; dicho proceso fue el intento de los cardenista por tratar de evitar su supresión. Sin embargo, su suerte estaba echada debido al papel que jugaron como formadoras de intelectuales orgánicos del régimen cardenista y militantes políticos, por lo que su adecuación académica no fue suficiente siendo suprimidas y separadas en escuelas normales rurales y escuelas prácticas agrícolas, con lo que los últimos reductos de la Educación Socialista en la formación docente fueron desestructurados y sustituidos por la Unidad Nacional.

Como se observa, durante el periodo las políticas de formación docente sufrieron altibajos, mientras que la estatal terminó por perder su vertiente regional, logró mantener a flote la vertiente urbana que a regañadientes sobrevivió a pesar del constreñimiento económico y administrativo.

Por otro lado, la política federal de formación docente se estructuró con base en la Educación Socialista permitiendo configurar y consolidar instituciones que pugnaron por formar maestros rurales y ejidatarios modelo. A pesar de sus aciertos dicha orientación no logró mantenerse tras el cambio de gobierno dando el viraje ideológico y decantándose por la Unidad Nacional y la homogenización de la formación.



Mapa 3.- Recorrido de la Caravana Normalista de 1936  
 Fuente: Elaboración propia con datos vectoriales y ráster de INEGI, así como trabajo de archivo.

## *Capítulo VII.- La federalización de la formación docente en Michoacán entre el fin de la utopía socialista y la llegada de la Unidad Nacional*

*“La Escuela Normal con [...]la federalización o sea el ingreso al seno de la SEP[...]asegura una nueva etapa de trabajo y mejores resultados. [...]Con mayor presupuesto, mejor retribución a sus maestros y mayor estímulo a sus alumnos, podrán con más calma seguir cumpliendo con su bandera enarbolada, la bandera del trabajo y el estudio”.*<sup>1</sup>

En septiembre de 1941 el ramo educativo nacional mostraba indicios de una nueva transformación, el Secretario de Educación, Luis Sánchez Pontón, dejaba el puesto. En el discurso oficial de su renuncia argumentó motivos de salud, la realidad fue que las acciones durante su gestión contravinieron las directivas que el ejecutivo federal tenía para el ramo educativo, sobre todo la paulatina supresión de la Educación Socialista y la modificación del artículo 3º, de los que Sánchez Pontón era férreo defensor; aunado a esto el ejecutivo no veía con buenos ojos la permanencia de elementos radicales en puestos de dirección al interior de la SEP; por otro lado, las acciones realizadas por los grupos reaccionarios contra el artículo 3º se fueron incrementado al disminuir el apoyo del ejecutivo federal hacia los grupos de izquierda, generando un encono social mayor que terminó por inmiscuir al Secretario, quien dio muestra de su incapacidad para mediar y actuar frente ellas. El último elemento que terminó por forzar su salida fue su incapacidad para conciliar las luchas internas entre las distintas agrupaciones sindicales en el gremio magisterial.<sup>2</sup>

Fue sustituido en el cargo por el Gral. y Lic. Octavio Vejar Vázquez,<sup>3</sup> quien tomó posesión del cargo el 12 de septiembre de 1941. A diferencia de Sánchez Pontón, las acciones

---

<sup>1</sup> AHDIHGDSD. Fondo Raúl Arreola Cortés, Sección: Hemerografía, Serie: I, Caja: 5, Exp. 3, *Timón, órgano de los estudiantes normalistas*, Morelia, núm. 4, 6 de mayo de 1947, p. 2.

<sup>2</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 311; Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 49; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:171.

<sup>3</sup> Octavio Vejar Vázquez nació en Jalapa, Veracruz, en 1900, Los primeros estudios los realizó en su ciudad natal, la preparatoria la hizo en la ciudad de México, ingresó al ejército como empleado administrativo ante

de Vejar Vázquez tuvieron carácter reaccionario y se orientaron en cuatro ejes: 1) disminuir la carga ideológica de los planes de estudio, 2) combatir a los elementos comunistas y radicales al interior de la burocracia administrativa y sindical, 3) propiciar la unificación del magisterio y 4) facilitar e inducir la participación de la iniciativa privada en la educación. Su objetivo fue suprimir la Educación Socialista, de manera que la propuesta que estableció para sustituir a la escuela del cardenismo fue la Escuela del Amor, es decir, aquella que sería ajena a toda influencia extraña, que fomentaría la unidad nacional a través del amor para así formar la nacionalidad y rechazar cualquier ideología extraña.<sup>4</sup>

La primera acción de Vejar Vázquez tendiente a suprimir la Educación Socialista fue la reforma de la Ley Orgánica de Educación Pública de 1939. Dicha reforma fue un replanteamiento conceptual y operativo de la educación del país, con ella la Educación Socialista fue modificada en la vía de los hechos sin tener que enfrentarse a las consecuencias político-sociales que la reforma constitucional del artículo 3° significaba.<sup>5</sup>

La nueva Ley Orgánica estableció la transformación radical de la política educativa del país, se suprimió el objetivo establecido por los cardenistas de transformar la sociedad y de propiciar la colectivización paulatina de los medios de producción siendo sustituido por la intención de fomentar la convivencia social y de diluir la lucha de clases; además, abrió la

---

urgentes necesidades económicas, así fue como pudo seguir sus estudios en la escuela de Jurisprudencia, al titularse obtuvo un alto grado militar, llegó a ser General Brigadier, a él se debe el Código Militar. Fue Procurador de Justicia y el presidente Avila Camacho lo designó como Secretario de Educación Pública; por diferencias ideológicas, constantemente se enfrentó con el magisterio, suprimió la coeducación por considerarla peligrosa, con él el Instituto de Preparación del Magisterio de Segunda Enseñanza se transformó en la Escuela Normal Superior, suprimió las escuelas regionales campesinas y creó las escuelas prácticas de agricultura; estableció la reforma a la Ley Orgánica de Educación que modificaba en los hechos la Educación Socialista, impuso nuevos programas de educación primaria por asignaturas, creó la Dirección General de Profesiones, el observatorio de astrofísica en Tonanzintla Puebla, el Seminario de Cultura Mexicana, el Colegio Nacional, la Comisión Impulsora y Coordinadora de la Investigación Científica y el Premio Nacional de Literatura, fundó la Escuela Normal de Especialización. Renunció el 20 de diciembre de 1943, debido a las presiones que ejerció el STERM por el trato que le daba a sus agremiados y como mecanismo para lograr la unificación magisterial, regresó al ejército y más tarde se convirtió en el Secretario General del Partido Popular Socialista, algo insólito por su posición política anterior, pero renunció al tener fuertes diferencias con Lombardo Toledano. A partir de ese momento se dedicó a la vida profesional. Luz Elena Galván Lafarga, "Octavio Véjar Vázquez", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_v/vejar\\_vaz.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_v/vejar_vaz.htm); INEHRM, *Diccionario de generales de la Revolución*, 2014, II:1034-35.

<sup>4</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 311-12; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 250.

<sup>5</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 312; Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 51.

puerta para la incorporación más fácilmente de la iniciativa privada al ramo educativo, disminuyendo el papel del Estado como rector de la educación transformándolo solamente en vigilante y garante del ramo.<sup>6</sup>

La Ley mantenía discursivamente la orientación socialista como base de toda la educación del país, pero el contenido del concepto fue modificado para ser interpretado como el socialismo emanado de la revolución mexicana, es decir, aquel que se identificaba “con el valor de lo social, superiormente a lo meramente individual”, por lo que los objetivos de la educación tenderían a fomentar el desarrollo integral de los alumnos dentro del marco social útil en beneficio colectivo, fundada en la democracia, la confraternidad humana y la unidad nacional; además regresaba a la concepción liberal sobre la laicidad de la educación, por lo que el combate al fanatismo y los prejuicios religiosos quedaba limitado por las libertades establecidas en la constitución, lo que restringía el papel militante del magisterio contra el clero; por otro lado, la coeducación desapareció como norma, de manera que con la nueva Ley los dos últimos grados de educación primaria y toda la educación secundaria pasarían a tener carácter unisexual.<sup>7</sup>

Los cambios realizados por la reforma impactaron a todo el Sistema Educativo Nacional. En el caso de la formación docente también registró modificaciones: los planes, programas de estudio y métodos de enseñanza serían formulados por la SEP, tanto para escuelas oficiales como para particulares en todo el territorio nacional; con la flexibilidad para que las instituciones pudieran adecuarlos a su entorno social y medio físico; unificaba los diferentes procesos de formación docente al interior de la Educación Normal estableciendo cinco tipos diferentes: rural, urbana, de párvulos, de especialización y superior. Las tres primeras correspondientes a formación inicial para profesores y las dos últimas de carácter profesionalizante dirigida a maestros en servicio. En cuanto a la Educación Normal Rural y Urbana, si bien en la Ley anterior se hacía una clara distinción en los procesos académicos, con la nueva normativa inició el proceso de homogenización, ya que se planteó

---

<sup>6</sup> Ley Orgánica de la Educación Pública del 31 de diciembre de 1941, en *Diario Oficial Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, sección segunda, tomo CXXX, núm. 19, México, 23 de enero de 1942, pp. 6-8; Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964* (México DF: CEE/UIA, 1988), 251.

<sup>7</sup> Ley Orgánica de la Educación Pública del 31 de diciembre de 1941, en *Diario Oficial Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, pp. 10-11 y 19; Meneses Morales, 250-51; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 313-14.

la unificación de los planes y programas de estudios por lo menos durante los primeros cuatro años, lo que en la vía de los hechos implicaba que ambas desarrollarían los mismos planes y programas, ya que la duración de la Educación Normal Rural tendría como mínimo cuatro años prorrogable a seis si no se contaba con los últimos dos ciclos de la primaria teniendo que establecerse en las instituciones el ciclo complementario, mientras que la Educación Normal Urbana se desarrollaría en seis años. Si bien lo académico comenzó a unificarse, no se abandonó del todo la parte activa, la cual mantuvo su fundamento en el trabajo productivo socialmente útil y en un desarrollo diferenciado atendiendo al tipo de formación impartido en las instituciones, por lo que la Educación Normal Rural se fundamentó en las actividades del campo y los oficios e industrias relacionadas directamente con los productores rurales, mientras que la Educación Normal Urbana se orientó hacia las pequeñas industrias de transformación, adecuadas al medio físico, económico y social de las regiones urbanas y semi urbanas donde los alumnos actuarían.<sup>8</sup>

Un último elemento que impactó directamente al proceso de formación magisterial fue el establecimiento de la unidad educativa que se planteaba en la Ley Orgánica con el objetivo de ir federalizando la educación. A partir de ese momento los planes, programas de estudio y directivas generales fueron establecidos desde la SEP.<sup>9</sup>

La nueva Ley Orgánica fue decreta el 31 de diciembre de 1941 y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 23 de enero de 1942. La reforma impactó ampliamente la formación docente en el país, pues a partir de ese momento se suprimió en las escuelas normales la orientación socialista que había marcado a los estudiantes, pero además inició el proceso de centralización de la Educación Normal y los procesos de federalización de las instituciones de formación docente. Las modificaciones también impactaron el desarrollo de la Educación Normal Rural, la cual terminó por desprenderse de sus objetivos principales reduciéndose a un proceso de formación diluido del que se impartía en las escuelas normales urbanas, más aún cuando el plan de estudio fue modificado con lo que se debilitó el papel del maestro como elemento de vinculación con las comunidades, llevando a las actividades agropecuarias a segundo término y priorizando la formación académica sobre la formación militante y política. En Michoacán este proceso se vivió de manera complicada, ya que la

---

<sup>8</sup> Larroyo, *Historia comparada de la Educación en México*, 509.

<sup>9</sup> Ley orgánica de la educación pública del 31 de diciembre de 1941, en *Diario Oficial Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, pp. 7-9.

integración de los planteamientos de la Educación Socialista en las comunidades escolares de las normales fue sólido, sobre todo en la Escuela Normal Mixta donde el enfrentamiento entre la comunidad escolar y los nuevos actores políticos fue complicándose hasta el punto de desatar una lucha por el control tanto de la Normal como de todo el Sistema de Educación Superior que terminó desembocando en una reconfiguración de las fuerzas políticas al interior del ramo educativo.

*La Educación Normal en Michoacán durante la Escuela del Amor, el plan unitario de formación docente de 1942*

La llegada de Vejar Vázquez a la SEP significó la transformación de las políticas de formación docente que se desarrollaban en Michoacán, aunque con impacto diferenciado. Si bien la política estatal de formación docente y sus instituciones se había resentido con la llegada a la rectoría de la UMSNH de Victoriano Anguiano, no había significado una problemática insuperable, ya que la presencia de Sánchez Pontón y los demás elementos radicales en la SEP le permitió a la institución y su comunidad escolar cierto margen de maniobra, sin embargo, con el arribo de Vejar Vázquez la situación terminó por complicarse y amenazó con suprimirla.

La Normal logró sobrevivir la persecución desatada por el rector durante 1941, sin embargo, su situación académica, administrativa y económica empeoraba con el paso del tiempo. Anguiano y su grupo político intentaron desaparecer la oposición que la institución y su comunidad escolar representaban. En febrero de 1942 y ante los constantes problemas y la imposibilidad de negociar y acordar lo mínimo indispensable para el bienestar de la institución, el director Arroyo de la Parra dejó el cargo, por lo que la comunidad escolar se vio en la necesidad de buscar a alguien que quisiera hacerse cargo de la dirección de la escuela, por lo que iniciaron las gestiones pertinentes entre los exalumnos de la Normal en la ciudad de México, respondiendo a la solicitud el Prof. Enrique Aguilar González<sup>10</sup>, quien

---

<sup>10</sup> Enrique Aguilar González nació en Tacámbaro en abril de 1904, cursó los estudios de profesor en la Escuela Normal de Morelia titulándose en 1923, en 1924 obtuvo su primera asignación como maestro en una escuela nocturna, en junio fue nombrado auxiliar de las escuelas oficiales de Uruapan, en 1925 fue recibido el nombramiento de maestro misionero de la primera zona escolar del estado de Michoacán, en ese mismo año se desplazó a la Universidad Nacional de México y en la escuela de verano cursó varias materias, entre ellas, Ciencia y Arte de la Educación, Organización y Administración Escolar, Cultura y Educación Física y Psicología Educativa. En 1926 regresó a Michoacán donde fue nombrado Oficial Encargado de la Sección Técnica de la Dirección General de Educación Primaria del Estado; en ese mismo año se trasladó a la ciudad de México para trabajar como profesor, para 1932 fue nombrado Jefe de Misión Cultural Viajera, al siguiente año fue ascendido

acompañado de los profesores: María Guadalupe Cejudo de Nájera, Isidro Castillo y Miguel Leal llegaron a la institución comisionados por la SEP en los primeros días del mes de abril para hacerse cargo de la dirección y de materias de carácter profesional que no habían podido cubrirse por falta de personal capacitado. El nombramiento del nuevo director fue bien recibido por el rector, ya que compartían la idea de despolitizar a la comunidad estudiantil y establecer el orden y la disciplina que en su criterio una Escuela Normal requería.<sup>11</sup>

A pesar de la disposición de la nueva planta directiva para desarrollar el trabajo académico y administrativo, la comunidad escolar rápidamente observó la complicidad entre el rector y el director, lo que ocasionó su sorpresa y descontento, por lo que mostró una actitud hostil hacia la planta directiva, aun así la situación académica de la Normal mejoró, los profesores que llegaron desarrollaron su labor en áreas que estaban abandonadas, por otro lado, desde la rectoría se nombraron nuevos elementos para cubrir las cátedras faltantes, sin embargo, la mayoría fueron personas identificadas con el rector, lo que generó mayor encono, dando como resultado que la gestión del profesor Aguilar no sobrepasara los dos meses, ya que para la primera quincena de mayo después del aniversario de la institución dejó el puesto junto a todos los profesores comisionados por la SEP que habían llegado con él, motivo por el cual la dirección quedó de nueva cuenta vacante, siendo ocupada el 1° de junio por el Secretario de la Normal, el Prof. Serafín Contreras Manzo. Con su nombramiento la situación en la institución comenzó a distenderse, pues el nuevo director compartía la orientación político-ideológica de la comunidad estudiantil.<sup>12</sup>

---

a inspector, en abril de 1942 aceptó la dirección de la Escuela Normal Mixta de Morelia permaneciendo en el cargo hasta mayo. Fue el primer Director General del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio; más tarde trabajó como docente en escuelas secundarias; en 1949 fue comisionado a la Oficina de Extensión Educativa de la Dirección General de Primarias en el Distrito Federal. Regresó al estado de Michoacán donde continuó trabajando, se incorporó a la vida política y fue nombrado diputado por la Legislatura de ese estado, en el año de 1953. En 1955 regresó al Distrito Federal y se incorporó nuevamente a su plaza, donde desempeñó el puesto de Oficial Mayor de la Secretaría de Educación Pública hasta su muerte en la ciudad de México en 1957. Luz Elena Galván Lafarga, "Enrique Aguilar Gonzalez", Diccionario de Historia de la Educación en México, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_a/aguilard\\_gnlz.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_a/aguilard_gnlz.htm).

<sup>11</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 333–34; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 314–15; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 102–3; Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 168–69.

<sup>12</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Academia y Administración, Sección: Rectoría, Serie: Informes, Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 3 - Informe 1942, fs. 11-12 y 26; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 333–34; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*;

Tras la salida de Aguilar, la situación de la Normal fue nuevamente caótica; si bien el aspecto administrativo comenzaba a normalizarse gracias al nombramiento del nuevo director, en el tenor académico la situación empeoraba debido a la falta de profesores capacitados para cubrir las materias vacantes que en la mayoría de los casos fueron las del ciclo profesional,<sup>13</sup> por lo cual de nueva cuenta se envió una comisión a la ciudad de México para buscar profesores que quisieran incorporarse a la Normal, logrando que el Prof. José Peinado Altable, transterrado español y autor de numerosos trabajos psicológicos y paidológicos, así como libros de texto usados en la enseñanza normal, aceptara unirse; además, por gestiones de la comunidad escolar ante la rectoría, las cátedras faltantes fueron cubiertas por maestros de primaria y secundaria egresados de la Normal.<sup>14</sup>

Para mediados de 1942 la lucha política entre la comunidad escolar de la Normal y el rector, se encontraba en plena efervescencia. La situación se tornó cada vez más caótica, sobre todo cuando el Prof. Enrique Arcila Nieto, a través de una carta abierta dirigida al rector de la Universidad, proponía la supresión de la Escuela Normal y la reducción de la formación docente a procesos de índole gremial, como sucedió durante el porfiriato, lo que mostró las intenciones del grupo político del rector, ya que el Prof. Arcila era integrante del mismo. Si bien en la carta se reconocía como parte de la problemática de la escuela el presupuesto reducido, lo cual era característico de la institución, también se señalaban dos elementos recurrentes dentro del discurso del rector: la falta de disciplina y la falta de coordinación entre las orientaciones federales y las de la UMSNH, que terminaban generando un “hibridismo” en el accionar interno de la escuela y que ponía en entre dicho su avance académico y administrativo. La respuesta de la comunidad escolar no se hizo esperar, el formato fue el mismo que el utilizado por Arcila, de la mano del estudiante Raúl Arreola Cortes,<sup>15</sup> quien si bien reconoció el grave problema que representaba el exiguo presupuesto

---

Ochoa Serrano y Martínez Ruiz, *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*, 168–69; Reen, *Morelia una ciudad universitaria de México*, 172.

<sup>13</sup> Según el informe que realizó a finales de 1942 Serafín Contreras fueron un total de 17 cátedras, siendo tres de carácter general y 14 de carácter profesional.

<sup>14</sup> AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Academia y Administración, Sección: Rectoría, Serie: Informes, Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 3 - Informe 1942, f. 11-12 y 26; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 35.

<sup>15</sup> Raúl Arreola Cortés nació en Pátzcuaro en 1917, sus estudios primarios los hizo en la Escuela Técnica Industrial Álvaro Obregón donde cursó Tipografía, posteriormente entre 1938-1943 realizó los estudios de profesor en la Escuela Normal Mixta de Morelia obteniendo el título en 1944; en 1948 cursó el bachillerato en Ciencias Sociales en el Colegio de San Nicolás; entre 1950-1952 cursó la especialidad en Ciencias Históricas

hacía notar que no era un problema nuevo, aun así, dicha problemática se había agudizado con el nuevo rector, ya que ante la confrontación política existente los recortes al presupuesto de la escuela fueron constantes, más aún la inoperancia de partidas destinadas al mantenimiento y la compra de materiales y libros fue situación cotidiana; por otro lado, la falta de disciplina de los maestros y los alumnos generada por regímenes anteriores fue puesta en duda, ya que según Arreola significaba que no existían los mínimos elementos disciplinares y de responsabilidad en alumnos y maestros, haciendo notar que tanto el profesor Arcila como el rector, así como otros elementos del grupo político a que pertenecían, cubrían o habían cubierto los puestos de profesores desde años anteriores, por lo que ellos serían parte del problema.

En cuanto a la situación de falta de coordinación entre las orientaciones federales y de la UMSNH, Arreola Cortés hizo notar que las orientaciones prioritarias fueron las de la UMSNH, ya que no existía instancia de dirección para la Educación Normal en la SEP y que los maestros comisionados por la instancia federal nunca tuvieron mayor problema para adaptar sus clases a los lineamientos de la Universidad; por otro lado, cuestionaba la idea de suprimir la Escuela Normal y la incorporación de la Educación Normal al bachillerato en el Colegio de San Nicolás, ya que significaría un retroceso.

Como puede notarse ambas cartas representan una muestra de la confrontación política existente entre la comunidad escolar de la Normal y el grupo político del rector Anguiano, a la par que simbolizan el ejemplo fehaciente de la persecución realizada contra la escuela Normal y el intento por tratar de separar la Educación Normal de la UMSNH.<sup>16</sup>

La política de formación docente del ejecutivo federal en 1942, no distó mucho de lo establecido el año anterior. Las escuelas normales rurales siguieron trabajando aunque con

---

en la Escuela Normal Superior de México; en 1966 cursó la licenciatura en Historia y posteriormente realizó la maestría y el doctorado en historia en la UNAM, finalizando dicho proceso en 1969. En 1940 fue catedrático de Historia en el proyecto Tarasco de Paracho, fue Secretario del Departamento de Educación Extra Escolar y Estética del gobierno de Michoacán, fue Subdirector y Secretario de la Escuela Normal Urbana Federal de Morelia de 1944-1967. Entre 1963-1965, fue Secretario de la Junta de gobierno de la UMSNH y catedrático de la Escuela Popular de Bellas Artes; en 1969 fue encargado de la Secretaría de Educación Pública; en 1985 fue rector de la UMSNH. Romero Flores, *Cuadernos de Cultura Popular: La participación de los maestros de escuela en la Revolución Mexicana y maestros michoacanos (Biografías)*, 99:17-18.

<sup>16</sup> AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años 1934-1944, Caja 2, Exp. 1942-1943-1944, Carta abierta al señor profesor Enrique Arcila Nieto; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 35-36; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 323.

severos contratiempos económicos y administrativos. Las dos instituciones existentes en Michoacán experimentaron problemáticas que dificultaron su desarrollo institucional: en el caso de la Normal Rural de Huetamo su población estudiantil siguió enfrentado los problemas económicos y la falta de instalaciones adecuadas; en cuanto a la Normal Rural de Aguililla, si bien mantenía los problemas con el medio social, éstos se agudizaron tras un sismo que derrumbó el edificio de la escuela y que colocó a su comunidad escolar en el desamparo, más aún cuando la mitad de las becas se retrasaron en llegar; ante estas situaciones fue necesario su traslado al pueblo de Parácuaro, donde tampoco se tuvieron las mejores condiciones pues el edificio escolar se constituyó por una pequeña casa donde los alumnos y maestros vivieron hacinados y sin mayor mobiliario. A pesar de la situación, la comunidad escolar intentó continuar con el trabajo educativo y desarrollar trabajo comunitario en los alrededores, sin embargo, no fue suficiente para su sobrevivencia siendo clausurada a finales de 1942.<sup>17</sup>

Como se observa, las políticas de formación docente en el estado tuvieron altibajos y se enfrentaron a serios problemas, más aún cuando para finales de 1942 inició un proceso de reconfiguración que tendió a unificar la educación del país, procurando llevar por un solo rumbo los esfuerzos estatales y federales con el fin de comenzar el proceso de federalización de la educación como elemento para moldear un Sistema Educativo Nacional que fomentara la unidad nacional y permitiera superar los problemas técnicos y administrativos que significaba la existencia de dos políticas paralelas de educación. Dicho proceso implicó también a la formación docente, en la que inició la homogenización académica de las escuelas normales al establecer un plan unitario de formación. Si bien discursivamente el nuevo plan obedeció a la necesidad de equiparar la formación del docente rural con el urbano, ya que no se debía establecer diferencia alguna, ni otorgar un menor grado de importancia a la rural, sino más bien impulsar su fortalecimiento, parte de los objetivos también giraron en torno a reducir la carga ideológica en la formación docente y la militancia política de los estudiantes normalistas y maestros, para facilitar la transición entre la Educación Socialista y la Escuela del Amor.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 337, 377, 392.

<sup>18</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 253-54; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 395.

El plan unitario de formación fue presentado por Vejar Vázquez para su discusión en un Congreso dirigido a directores de escuelas normales rurales, normales urbanas oficiales e incorporadas hacia finales de 1942.<sup>19</sup> Dicho órgano de discusión, aparte de aprobar el nuevo plan de estudios para la educación normal también estableció la posibilidad de revalidación de estudios de las normales rurales en las normales urbanas, la posibilidad de los alumnos egresados de las normales rurales con el nuevo plan de prestar sus servicios en escuelas semiurbanas y urbanas después de seis años de servicios en escuelas rurales y el establecimiento de un ciclo complementario en las normales rurales donde las escuelas de su zona de influencia no proporcionaran la educación primaria completa.<sup>20</sup>

El nuevo plan tuvo por objetivo uniformar la enseñanza normal y eliminar la carga académica diseñada por la orientación socialista, ampliaba las materias de cultura general y las profesionales, ya que buscaban, como en su momento lo hizo el plan de estudios de las regionales campesinas de 1940, mejorar la preparación académica, aunque priorizando primero los contenidos a enseñar antes que cómo enseñarlos.<sup>21</sup>

Con el plan unitario la currícula de las escuelas normales sufrieron modificaciones que impactaron de lleno la estructura de formación docente. A partir de ese momento la tradicional división que permanecía en la preparación del magisterio entre el área urbana y rural dejó de existir, ya que la unificación de los procesos de formación se convirtió en una realidad; aun así, el plan de estudios de 1942 siguió manteniendo algunas materias de formación exclusiva para el campo y la ciudad estableciéndose que el tiempo a cubrir fueran seis años para ambos casos, siendo lo normal para las escuelas normales urbanas, pero aumentando de manera considerable en las normales rurales, ya que en sus orígenes la carrera abarcó solo dos años y en las escuelas regionales campesinas había fluctuado entre dos y tres años de formación pedagógica. La nueva currícula incluyó la formación secundaria, la que se desarrolló a lo largo de los seis años, así como actividades de carácter práctico. La currícula contó con 38 cátedras divididas en tres áreas de formación (Ver tabla 38): la primera, Formación Académica, estuvo integrada por 17 materias que componían el currículo de la educación secundaria; es de hacer notar que a pesar de que el plan de estudios pretendió ser

---

<sup>19</sup> Para ver el Plan de Estudios Unitario de Educación Normal de 1942 véase anexo 14.

<sup>20</sup> Miñano García, *La Educación Rural en México*, 40–41.

<sup>21</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 394–95.

unitario, mantuvo algunos elementos diferenciales en cuanto a la formación de los maestros urbanos y rurales, tal fue el caso del área de idiomas, donde se impartía tanto inglés como francés, pero únicamente en las normales urbanas.

La segunda área, Formación Profesional, se integró por 11 materias, todas en el ámbito de las nuevas corrientes pedagógicas basadas en la psicopedagogía. La última área, Formación Auxiliar, contó con 10 materias usadas principalmente como elementos didácticos, de adiestramiento y de vinculación con la comunidad.

<b>Cátedras de Formación Académica</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Matemáticas (Aritmética, Álgebra, Geometría Plana, Geometría en el Espacio y Trigonometría)	Química Física Ciencias Biológicas (Anatomía, Fisiología, Higiene, Zoología y Botánica)	Sociología General Civismo Lógica Historia (General y de México) Geografía (Física, General y de México) Ética Economía Política
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Español Literatura (General, Española e Hispanoamericana) Etimologías y Raíces Griegas y Latinas	Francés (Para las escuelas urbanas) Inglés (para las escuelas urbanas)	Educación Física y Militar
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Sociología Aplicada a la Educación Psicología General Ciencias de la Educación Paidología Observación Escolar (Dos periodos de observación intensa de una semana cada uno)	Psicología del Aprendizaje Psicometría Pedagógica Técnicas de la Enseñanza (Prácticas pedagógicas diarias intensas de una, dos y tres semanas) Organización, Administración y Estadísticas Escolares Higiene Escolar Biología Aplicada a la Educación	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Prácticas Agropecuarias (Para las urbanas) Modelado Dibujo y Artes Plásticas Aplicadas a la Escuela Primaria Danza y teatro Agricultura, Ganadería, Industrias Rurales y Oficios Rurales (Para las rurales).	Música vocal e Instrumental Escritura Economía Doméstica (Para las rurales) Economía Doméstica u Oficio (Para las urbanas) Cursos Extraordinarios de Enfermería (Para todos los grupos de señoritas)	

**Tabla 38 - Cátedras del Plan de Estudio Unitario de Educación Normal – 1942**

Fuente: AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración académica, Serie: Planes y programas de estudio, Año: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Planes de estudio para la carrera de profesores de educación primaria de 1969 – 1972, Plan de estudios para la carrera de profesores normalistas urbano y rural recientemente aprobado 1942,<sup>22</sup>

<sup>22</sup> Miñano García, La Educación Rural en México, 41–45.

La supresión de la Educación Socialista y la incorporación de la Escuela del Amor generó un cambio de énfasis en el papel político del magisterio y transformó radicalmente el currículo empleado en la formación del profesorado; si bien el impacto no fue tan notorio en las escuelas normales urbanas en las rurales fue sumamente drástico, ya que el papel y la figura del maestro rural como intermediario e intelectual orgánico se fue transformado poco a poco dando lugar al papel de prestador de servicios.

*Crisis en la Universidad Michoacana, el conflicto estudiantil de 1943 y su impacto en la formación de maestros*

Para 1943 las transformaciones en el ramo educativo nacional se fueron ampliando y consolidando, Vejar Vázquez desde la SEP mantuvo la política dirigida a suprimir la Educación Socialista y modificar el artículo 3º; los pasos ya habían comenzado a darse con el establecimiento de la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941, así como la implantación de los planes unitarios de estudio y la creación de la Escuela del Amor, por lo que era tiempo de plantear la modificación del precepto constitucional en un órgano de discusión nacional para poder evaluar su viabilidad, motivo por el cual, del 11 al 16 de enero, desde la SEP se convocó a los diversos grados de enseñanza de las instituciones educativas particulares, de los padres de familia, de las universidades, así como de las entidades federativas al Congreso Nacional de Educación en la ciudad de México. Su objetivo fue discutir los planes, programas, características, finalidades y orientaciones que la enseñanza preescolar, primaria, secundaria, técnica y normal debía tener, además de establecer los métodos educativos para la educación en el país.<sup>23</sup>

Al congreso asistieron 155 delegados, pertenecientes a los ejecutivos de los estados, las instituciones científicas y literarias del país, las universidades de los estados, además de profesores, intelectuales, directores federales de educación, elementos interesados en la obra educativa y delegados de países de Centro y Sudamérica.<sup>24</sup>

El Congreso se convirtió en campo de confrontación entre las posturas políticas e ideológicas que disputaban el control de ramo educativo, ya que si bien en la convocatoria no se encontraba explícitamente la intención de discutir la modificación del artículo 3º, la reunión terminó convirtiéndose en un foro de discusión sobre la necesidad de reformar el

---

<sup>23</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 254; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 373.

<sup>24</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 255.

precepto, ya que tanto la intervención del Secretario de Educación y alguna ponencia apuntaban en ese tenor.<sup>25</sup>

Si bien la participación del Secretario de Educación causó escozor entre los asistentes, el punto que desencadenó la confrontación fue la ponencia presentada por el rector Anguiano y el filósofo español Juan David Bacca que en ese entonces era profesor de la UMSNH, en la que proponían la modificación del artículo 3º, para perfeccionarlo en su redacción, ya que a su entender “la concepción racional y exacta del universo y de la vida” no era compatible con el estado actual de la ciencia y la filosofía por lo que se convertía en un sin sentido. Proponía en su lugar hacer referencia a “una concepción científica, moral y estética del universo y de la vida social”; la modificación colocaba al precepto en el plano ideológico opuesto al materialismo dialéctico, lo que suprimiría en la vía de los hechos la orientación socialista. La respuesta llegó desde las filas de los delegados michoacanos, quienes rechazaron la propuesta y exigieron que el artículo 3º no fuera modificado; además exigieron la realización de un pronunciamiento, en el que el Congreso declarara su apoyo al contenido ideológico que estableció la reforma de 1934.<sup>26</sup>

Los resultados del Congreso fueron magros para los impulsores de la reforma, ya que entre los delegados privó el ánimo de no reformar el precepto, más aún cuando debido a las posiciones esgrimidas por el Secretario de Educación y el rector de la UMSNH, el Congreso fue considerado como una provocación con la intención de promover cambios constitucionales en materia educativa.<sup>27</sup>

La posición esgrimida por el rector Anguiano en el Congreso tuvo fuertes repercusiones en el escenario político-educativo de Michoacán, donde se generó un movimiento estudiantil que exigió la salida del rector, por contravenir la Ley Orgánica de la Universidad y traicionar la orientación política-ideológica de la institución, en la que participaron activamente la comunidad escolar de la Escuela Normal Mixta, así como los estudiantes de la Universidad y diferentes grupos sociales. El conflicto llevó a modificar tanto

<sup>25</sup> Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 277-78; Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 57.

<sup>26</sup> AHUM. Fondo: UMSNH; Subfondo: Academia y Administración; Sección: Rectoría; Serie: Informes; Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 – informe 1943, f. 32; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 373; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 279; Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 58.

<sup>27</sup> Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 58; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 278.

la política de educación superior como la política de formación docente del ejecutivo estatal.<sup>28</sup>

Las políticas de formación docente que se desarrollaban en el estado fueron impactadas por los eventos y la transformación que en materia educativa se generó a nivel federal; así, la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941 y el Congreso Nacional de Educación de finales de 1942 desataron amplias transformaciones y conflictos que impactaron a las instituciones de formación docente hasta el punto de modificar su estructura administrativa, académica, pedagógica e ideológica.

Con la intención de unificar y homogenizar la formación de docentes en el territorio nacional se inició, a finales de 1942, con el proceso de implantación de un nuevo plan de estudios de carácter unitario, el cual llegó a las escuelas normales, fueran estas urbanas o rurales, en agosto de 1942, de la mano de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica con la intención de ejecutarse en todas las instituciones en 1943.<sup>29</sup>

Si bien la homogenización académica había comenzado, no sucedió lo mismo con la unificación de las políticas de formación docente, las cuales seguían bajo control del ejecutivo federal y de los ejecutivos estatales, por lo que las modificaciones no afectaron de igual forma a las normales estatales y a las rurales que tenían carácter federal.

Un elemento que impactó de manera importante el desarrollo de la política de formación docente federal fue el fin de la coeducación en la formación de maestros implementada por el Secretario de Educación Vejar Vázquez; de esta forma, a partir de 1943 las escuelas normales rurales y la ENM se convirtieron en escuelas unisexuales, generando serias problemáticas para las comunidades escolares que sufrieron cambio de sedes, de profesores y de organización. En Michoacán, la Normal Rural de Huetamo paso por esta transformación convirtiéndose en una institución de carácter femenino.<sup>30</sup>

Si bien la desaparición de la coeducación no impactó a la política estatal de formación docente, si se vio influenciada por la homogenización de programas, ya que para inicios de

---

<sup>28</sup> Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 280.

<sup>29</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración académica, Serie: Planes y Programas de Estudio, Año: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Planes de estudio para la carrera de profesores de Educación Primaria de 1969 – 1972, Plan de estudios para la carrera de profesores normalistas urbano y rural recientemente aprobado 1942.

<sup>30</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 339-40.

1943 el nuevo plan de estudio fue aplicado; sin embargo, esta transformación no modificó la política de formación docente del ejecutivo estatal ni la acción educativa de la Normal. Lo que sí tuvo secuelas fue el Congreso Nacional de Educación, que desencadenó un conflicto estudiantil no solo en la Normal sino en toda la UMSNH. La situación de descontento entre la comunidad escolar de la Universidad antes del foro aumentaba constantemente debido al juego político que el rector realizaba al interior de la institución y que había llevado a confrontarse entre sí a los estudiantes y profesores, con el posicionamiento en pro de la reforma del artículo 3° que realizó el rector. La indignación y descontento rápidamente creció, por lo que los grupos de estudiantes y profesores que veían en el accionar de Anguiano una traición a la Ley Orgánica de la institución y a la tradición histórica de la Universidad y del Colegio de San Nicolás iniciaron una campaña para exigir su renuncia. Para los primeros días del mes de febrero estalló la huelga estudiantil.<sup>31</sup>

El conflicto no solo involucró a la comunidad estudiantil de la Universidad sino también a otros sectores sociales que se unieron a la movilización. La razón de que el movimiento rebasara las fronteras de la institución se debió a que el conflicto se movió en dos planos, el político y el ideológico, ya que no solo se disputaba el control y dirección del proyecto educativo sino también la preeminencia de los grupos políticos en el estado.<sup>32</sup>

Los estudiantes inconformes se agruparon en el Comité Coordinador Estudiantil, que iniciaron la huelga el 5 de febrero tomando los edificios del Colegio de San Nicolás, la Facultad de Derecho, la Escuela Popular de Bellas Artes, la Escuela Normal, las oficinas administrativas y rectoría. El objetivo principal del movimiento fue obtener la renuncia del rector y las autoridades universitarias, el respeto a la Ley Orgánica, a los derechos de los estudiantes y profesores, el rechazo a los catedráticos sin preparación e integridad para desempeñar sus funciones y el cese de las persecuciones y provocaciones a los estudiantes y profesores que no comulgaban con el rector.<sup>33</sup>

Si bien en el movimiento participaron elementos de toda la dependencia universitaria, los que más se distinguieron en la organización y en las acciones fueron los estudiantes normalistas. La Escuela Normal funcionó como centro importante de propaganda y de trabajo

---

<sup>31</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 37.

<sup>32</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 377, 390.

<sup>33</sup> Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 282-83.

del movimiento; durante el conflicto la comunidad escolar de la institución mostró una férrea unidad, lo que la hizo aparecer como uno de los sectores universitarios más consolidados, sólidos, resueltos y radicales, por lo que el rector Anguiano encaminó sus declaraciones no solo a recalcar que el movimiento era encabezado no por universitarios sino por elementos externos y pertenecientes al Partido Comunista, sino también a denostar la participación de los estudiantes normalistas, acusándolos de actuar por rencor hacia el Colegio de San Nicolás y de iniciar una campaña de calumnias e insultos en su contra encabezadas por Raúl Arreola Cortes, estudiante de la Normal, así como uno de los líderes del movimiento.<sup>34</sup>

La amplia colaboración de la comunidad escolar de la Normal en el conflicto no fue fortuita; si bien la orientación político-ideológica fue un gran aliciente, no fue lo único que impulsó la participación; también lo fue la necesidad de dar una respuesta contundente a la persecución desatada por el rector y su intento por mellar el desarrollo institucional, ideológico y político de la institución, tal es así que la comunidad estudiantil lo hizo saber en sus medios de difusión.

*“Nuestra participación en los acontecimientos de febrero fue la contestación más clara que pudimos dar a los maestros, como Enrique Aguilar y Miguel Leal que vinieron pagados por Anguiano para desarticular a nuestra Escuela. Fue nuestra postura, la respuesta enérgica a las inocentes medidas que sugirió el profesor Arcila en una Carta Pública al mismo Anguiano. Rechazamos, pues, virilmente, todas aquellas tentativas que hizo el anguianismo para destruir la Escuela. Y en las azoteas, ratificamos nuestro propósito de lucha en pro de la Institución. Con la misma valentía con que expulsamos a los agentes del enemigo, hicimos frente a la camarilla que en la Universidad estaba siguiendo la misma política de penetración con fines perversos[...].”<sup>35</sup>*

El conflicto escaló rápidamente llegando a inmiscuir al gobernador Félix Ireta, al que el rector y el Consejo Universitario solicitaron la devolución de los edificios en poder de los inconformes, transformándose el conflicto en una cuestión política, ya que los grupos

---

<sup>34</sup> AHDIHGS. Fondo: Raúl Arreola Cortés, Sección: Hemerografía, Serie: II: Normalista y magisterio, Caja: 1, Exp 14, f. 1; Gutiérrez López, 283; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la escuela normal de Michoacán*, 37.

<sup>35</sup> AHDIHGS. Fondo: Raúl Arreola Cortés, Sección: Hemerografía, Serie: II: Normalista y magisterio, Caja: 1, Exp 14, f. 1.

partidarios de Anguiano iniciaron una campaña contra el gobernador, algunos funcionarios estatales, los magistrados y los diputados del Congreso a los que acusaban de ser partícipes en el movimiento y de que la falta de solución por parte del gobernador a sus demandas obedecía a resentimiento personales del gobernador hacia el rector. Félix Ireta rechazó las acusaciones y recalcó que el conflicto era eminentemente universitario, obedecía al descontento que la comunidad escolar de la Universidad tenía por las acciones contrarias a la Ley Orgánica y a la orientación política-ideológica de la institución por parte del rector y sus colaboradores; aun así prometió interceder para solucionar la problemática.<sup>36</sup>

Ante la escalada política en su contra, el gobernador decidió dar un estocada al grupo anguianista por lo que estableció el decreto número 27 del 11 de febrero de 1943 por el que se removía al rector Anguiano y se desconocía a los titulares de la autoridad universitaria facultándose al ejecutivo para el nombramiento de un rector provisional que tendría por función designar a los maestros y directores provisionales de las dependencias universitarias, así como organizar de nueva cuenta el Consejo Universitario para que preparara la terna a presentar al ejecutivo para la elección de un nuevo rector. El decreto fue un duro golpe para Anguiano y su grupo político, ya que lo dejaba sin mayor margen de acción en el escenario estatal, sin embargo, no significó el fin del conflicto, ya que ante su remoción el exrector recurrió al apoyo del Secretario de Educación y del ejecutivo federal. Por otro lado, la comunidad escolar adepta al exrector quiso hacer patente su inconformidad negándose a asistir a clases hasta que se restableciera la normalidad universitaria; además ante lo sucedido algunos profesores comunicaron al Presidente de la República su negativa a impartir clases en un régimen que violentaba la autonomía universitaria. Como se observa el conflicto si bien fue zanjado en el estado todavía se encontraba lejos de finalizar, más aún la intervención de las fuerzas políticas federales lo hizo salir de las fronteras del estado complicando aún más su solución.<sup>37</sup>

Como mecanismo para evitar su remoción Anguiano solicitó un amparo contra el decreto número 27 ante el Juez de Distrito, siendo concedido y dictando la obligación del ejecutivo estatal para derogarlo; ante dicha situación el ejecutivo estatal interpuso un recurso

---

<sup>36</sup> Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 284.

<sup>37</sup> AGHPEEM. Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Superior, Serie: Universidad, Años: 1940-1944, Caja: 03, Exp 38 - Conflictos estudiantiles, fs. 1 y 3; Gutiérrez López, 287-88.

de revisión ante la Suprema Corte de Justicia quedando pendiente el fallo, lo cual no significó que la Universidad cesara su actividad, el decreto siguió rigiendo y el proceso de renovación de las autoridades universitarias continuó.<sup>38</sup>

El 12 de febrero y bajo el decreto N.º 27 tomaba posesión como rector provisional Adolfo Cano, reestableciéndose las actividades en la mayoría de las dependencias universitarias, sin embargo, un nuevo golpe vino a cimbrar a la institución. Por gestiones realizadas ante el ejecutivo federal Anguiano logró que fuera suspendido el subsidio federal de la Universidad, que ascendía a 212 mil pesos, y que ese monto fuera usado para sostener los estudios de los alumnos michoacanos que habían salido en éxodo a otras universidades del país, como lo fueron las de México, Puebla y San Luis Potosí y que por lo general fueron alumnos proclives al rector.<sup>39</sup>

Si bien el retiro del subsidio fue un golpe importante para la Universidad no significó su cierre, sus actividades continuaron en aparente normalidad, tal fue así que para el 9 de marzo el nuevo Consejo Universitario quedó constituido, con lo que la labor de Adolfo Cano llegaba a su fin. El nuevo órgano estableció la terna a presentar al ejecutivo estatal,<sup>40</sup> siendo electo el Prof. Jesús Romero Flores como nuevo rector, quien rindió protesta el 11 de marzo.<sup>41</sup>

El nombramiento del nuevo rector aparte de favorecer la recuperación de la normalidad universitaria, permitió el cese de la persecución que Anguiano desató contra la Escuela Normal, la cual se encontraba en condiciones deplorables, como lo indica el rector Romero en su informe de 1943.

*“[...]El régimen de Anguiano por motivos de orden muy personal, o creyéndola incapaz de merecer su atención, la relego al olvido, al grado que, tanto en lo material, como en lo técnico, su estado era desastroso.*

<sup>38</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 37.

<sup>39</sup> AHUM. Fondo: UMSNH; Subfondo: Academia y Administración; Sección: Rectoría; Serie: Informes; Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 – informe 1943, f. 42; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 300–301.

<sup>40</sup> La terna estuvo integrada en primer lugar por el Prof. Jesús Romero Flores, en segundo lugar por el Prof. Miguel Arroyo de la Parra, y en tercer lugar el Dr. Salvador Franco López, como se observa todos elementos de alguna u otra forma dentro del espectro político de izquierda y fuera de las complicidades del grupo político del exrector. AHUM. Fondo: UMSNH; Subfondo: Academia y Administración; Sección: Rectoría; Serie: Informes; Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 – informe 1943, f. 42.

<sup>41</sup> Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 294.

*En el presupuesto universitario no figuraban las partidas necesarias para cubrir las asignaturas estipuladas en el plan de estudio, tampoco las destinadas para abastecer los servicios de orden administrativo de la misma[...].”<sup>42</sup>*

Ante esta situación el rector dio los pasos necesarios para impulsar la solución de las problemáticas que aquejaban a la institución:

*“[...] el primer paso del actual régimen fue presupuestar todos los gastos que en esta escuela necesitaban, incluyéndose, para el efecto dentro del programa de egresos, todas aquellas asignaturas que marcadas en el plan de estudios se encontraban fuera de él y se designó al mismo tiempo a los profesores para que las atendieran. Fue también modificado el presupuesto por lo que ve a otras partidas que se destinan a diversas actividades escolares, de práctica y de tareas culturales, tales como material para actividades artísticas, material para el taller de imprenta, material para el taller de carpintería, material para el taller de costura, confección de material didáctico, gastos para el cultivo de la huerta y actividades deportivas”.<sup>43</sup>*

Con estas acciones la Escuela Normal retomó su calidad de dependencia universitaria colocándose en igualdad de condiciones con las demás escuelas y facultades, logrado romper con la desvinculación generada por Anguiano y aminorando el rechazo que la comunidad universitaria había adquirido contra la Educación Normal como parte de la UMSNH.<sup>44</sup>

La gestión de Romero Flores como rector duró poco más de seis meses. Para el 14 de agosto presentó su renuncia, ya que la Suprema Corte de Justicia había desechado el recurso de revisión del amparo concedido a Anguiano, sin mayor discusión del problema, debido a un error en la integración cometido por el Secretario de la Legislatura Local, con lo cual legalmente fueron reconocidas las autoridades depuestas exigiendo la derogación del decreto número 27, por lo que los edificios de rectoría y los fondos existentes de la Universidad

<sup>42</sup> AHUM. Fondo: UMSNH; Subfondo: Academia y Administración; Sección: Rectoría; Serie: Informes; Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 – informe 1943, f. 54.

<sup>43</sup> AHUM. Fondo: UMSNH; Subfondo: Academia y Administración; Sección: Rectoría; Serie: Informes; Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 – informe 1943, f. 54.

<sup>44</sup> AHDIIHGSD. Fondo: Raúl Arreola Cortés, Sección: Hemerografía, Serie: II: Normalista y magisterio, Caja:1, Exp 14, f.1; AHUM. Fondo: UMSNH; Subfondo: Academia y Administración; Sección: Rectoría; Serie: Informes; Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 – informe 1943, f. 55.

fueron entregados ese mismo día al Lic. David Franco Rodríguez como Secretario General de las autoridades depuestas.<sup>45</sup>

Todo parecía indicar que el ex rector y su grupo retomarían el control de la Universidad, más aún cuando los alumnos en éxodo comenzaron a regresar tras el fallo de la Suprema Corte de Justicia, lo que generó la inconformidad de la comunidad estudiantil que había participado en el movimiento, ya que veían amenazada su integridad y permanencia en la institución, por lo que de nueva cuenta iniciaron la organización para hacer frente al rector y sus adeptos creando el Comité de Defensa Nicolaíta.<sup>46</sup>

El 9 septiembre el decreto número 27 fue derogado y para el 18 del mismo mes se había hecho entrega legal de los bienes y edificios universitarios. La actitud triunfalista y de represión del grupo anguianista contra el ejecutivo estatal y la comunidad estudiantil contraria rápidamente se vio opacada por la acción de los grupos estudiantiles antianguianistas y elementos afines, quienes el mismo día de la entrega de los edificios volvieron a tomarlos e iniciaron de nueva cuenta la huelga estudiantil. Nuevamente la comunidad escolar de la Normal participó activamente, lo que ocasionó serios problemas posteriores a la institución.<sup>47</sup>

La situación se volvió caótica debido al choque entre ambos grupos, y ante la imposibilidad de llegar a un acuerdo y entendimiento los bandos en discordia enviaron comisiones a entrevistarse con el Presidente de la República solicitando su mediación para intentar terminar con el conflicto. El Comité de Defensa Nicolaíta propuso el nombramiento de un rector ajeno al conflicto como mecanismo de solución, propuesta que fue aceptada por el presidente en acuerdo con el gobernador, siendo nombrado el diplomático y escritor José

---

<sup>45</sup> AHUM. Fondo: UMSNH; Subfondo: Academia y Administración; Sección: Rectoría; Serie: Informes; Años: 1919-1947, Caja: 1, Exp. 6 – informe 1943, f. 38; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 301-2.

<sup>46</sup> Gutiérrez López, 300.

<sup>47</sup> Según Bautista Zane Tras el fallo de la SCJN los inconformes no cesaron en sus acciones; si bien la mayoría de los edificios fueron entregados, tanto las comunidades escolares de la Normal como del Colegio de San Nicolás se negaron a hacer entrega de los edificios a la gente de Anguiano, aunque la intervención del gobernador permitió que se realizara el 18 de septiembre; aun así, tras la entrega legal los edificios los “universitarios nicolaítas” los retomaron, aunque Bautista Zane establece que fueron principalmente los estudiantes normalistas. Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 38; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 317.

Rubén Romero como rector interino con la tarea de integrar un nuevo Consejo Universitario.<sup>48</sup>

Tras la reactivación de las hostilidades entre ambos bandos y antes del arribo de Rubén Romero, el Consejo Universitario en funciones se reunió para definir el plan de acción y tomar acuerdos, entre los que destacaron, el nombramiento de Gregorio Torres Fraga como rector interino, con la intención de que la idea que iba creciendo entre la comunidad escolar de la Universidad de nombrar un rector que no perteneciera a ninguno de los dos bandos fuera desechada. A demás se sopesó y operó la segregación de la Escuela Normal Mixta de Morelia de la Universidad, las razones esgrimidas fueron que la Enseñanza Normal era función dependiente exclusivamente del Estado, sus fines difieren radicalmente de los establecidos para la educación universitaria, además que la comunidad escolar de la Normal se erguía como elemento de “perturbación y violencia” al interior de la UMSNH; por otro lado, la mentalidad y la contextura moral de los estudiantes normalistas diferían ampliamente de lo esperado por elementos de la Universidad. Como se observa, la segregación no fue otra cosa que la represalia de los anguianistas por el papel jugado por la comunidad escolar de la Normal en el conflicto y el intento de eliminar un centro opositor importante. El hecho suscitó el descontento entre los estudiantes universitarios al considerarlo como una forma de dividir a la comunidad estudiantil de la Universidad y debilitar el poder de acción de la movilización.<sup>49</sup>

La designación como rector interino de José Rubén Romero se dio el 27 de septiembre, y tomó posesión el 29, asumiendo el cargo hasta el 1° de octubre en sesión de Consejo Universitario, donde comunicó su nombramiento por parte del Presidente de la República y su tarea de nombrar nuevas autoridades universitarias, con lo que el Consejo Universitario quedó disuelto y en proceso de reorganización, convocando a la comunidad estudiantil de la Universidad a reanudar labores para el lunes siguiente.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 38; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 314.

<sup>49</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 38; Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 309; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 418; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 318.

<sup>50</sup> Gutiérrez López, *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*, 314; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 424-25.

Si bien el conflicto había concluido con el nombramiento de Rubén Romero y la UMSNH retomaba la normalidad, no sucedía lo mismo con la Escuela Normal, que había sido segregada de manera ilegal de la institución y que estaba en posición de debilidad y desvinculada de los grupos universitarios debido a la campaña de Anguiano contra la pertenencia de la Educación Normal a la Universidad, colocándola en un vacío legal, el cual fue aclarándose durante lo que restó de 1943 y principios de 1944, configurando una nueva coyuntura para las políticas de formación docente iniciando su unificación.

Las políticas de formación docente comenzaron a transformarse encaminándose a la homogenización y la unificación, permitiendo al gobierno de Ávila Camacho empezar a dirigir y orientar el proceso de formación magisterial y la educación nacional hacia sus objetivos político-educativos; sin embargo, esto no era suficiente para poder concluir la transformación necesaria para modificar el estado de la educación nacional. Hacía falta lograr la unificación del magisterio nacional que se encontraba dividido en múltiples organismos gremiales, lo que imposibilitaba llegar a acuerdos e impulsar reformas y políticas educativas, por lo cual, impulsó la unificación del magisterio nacional, lo que se logró hacia finales de 1943.

El proceso de unificación del magisterio nacional en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) no fue tarea fácil. Las disputas político-ideológicas de los maestros, así como los intereses de los líderes dificultaban el proceso, más aún cuando el papel jugado por el secretario de educación, Vejar Vázquez y su campaña contra los maestros afectaban seriamente la confianza del gremio en el ejecutivo federal, por lo que Ávila Camacho, al no encontrar otra salida para lograr la unificación del magisterio, decidió solicitar la renuncia del secretario de educación dos días antes del Congreso de Unificación Magisterial que se llevaría a cabo el 24 de diciembre, nombrando el 23 de diciembre como sustituto a Jaime Torres Bodet. Con el último escoyo superado, el Congreso se realizó. Los conflictos al interior no se hicieron esperar, la lucha entre las distintas facciones por cuotas de poder hizo durante momentos tambalear el evento, aun así los acuerdos lograron alcanzarse, finalizando el Congreso el 30 de diciembre con la creación del SNTE.<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 61-62, 100-104; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 263; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 295.

***La federalización de la Educación Normal en Michoacán, hacia el establecimiento de una sola política de formación docente***

La salida de Octavio Vejar Vázquez de la SEP y el nombramiento de Jaime Torres Bodet<sup>52</sup> como Secretario de Educación significó un corrimiento de la política educativa hacia el centro, a diferencia de Sánchez Pontón que tuvo tendencias de izquierda y Vejar Vázquez más ubicado hacia la derecha. El nuevo Secretario de Educación representaba el regreso del liberalismo moderado mexicano, de aquí que lo hecho por él pretendiera cerrar la puerta a los radicalismos de izquierda que habían impulsado la Educación Socialistas y descartara el extremismo conservador que intentaba regresar al estatus quo del porfiriato. A partir de ese momento la Escuela del Amor dio lugar a la Escuela de la Unidad Nacional.<sup>53</sup>

Torres Bodet estableció como propósito principal de su gestión formar una escuela inclusiva donde todos los mexicanos tuvieran cabida, que fuera amplia y activa, donde la enseñanza no se subordinara a los fines políticos ilícitos, y en la cual el aprendizaje preparara eficazmente a los estudiantes para la vida dentro de la concordia y la unidad nacional; que priorizara la democracia, la justicia social, la libertad de pensamiento y de creencia.<sup>54</sup>

El cambio en el posicionamiento político del ramo educativo permitió al gobierno de Ávila Camacho ajustar y encausar el proceso educativo nacional hacia los objetivos que su proyecto en este campo había planteado y que durante los tres años que llevaba del sexenio no había podido consolidar por los conflictos que las diferentes gestiones en la SEP habían generado entre los extremos de las corrientes políticas. Si bien Torres Bodet reencausó el

---

<sup>52</sup> Jaime Torres Bodet nació en la ciudad de México en 1902, estudio en la Escuelas Normal, ENP, Escuela Nacional de Jurisprudencia y en la Facultad de Altos Estudios. En 1920 ocupó el puesto de Secretario en la ENP e impartió la cátedra de Literatura; en 1921 fue nombrado Secretario particular de José Vasconcelos cuando fue rector de la Universiada Nacional; entre 1922-1924 ocupó el cargo de Jefe del Departamento de Bibliotecas en la SEP; para 1925 fue nombrado Secretario particular del Secretario de Salubridad, Bernardo Gastélum. Ingresó al Servicio Exterior en 1929, donde ocupó diversos puestos: Secretario de la Legación en Madrid (1929-1931), en París (1931-1935); encargado de Negocios en Buenos Aires (1934), primer Secretario en París (1935-1936), Jefe del Departamento Diplomático de la Secretaría de Relaciones Exteriores (1936-1937), encargado de Negocios en Bélgica (1938-1940). Ávila Camacho lo nombró Subsecretario de la Secretaría de Relaciones Exteriores. Para diciembre de 1943 fue nombrado Secretario de Educación Pública. Tras el fin del sexenio de Ávila Camacho regresó a la Secretaría de Relaciones Exteriores para ocupar el cargo de Secretario de 1946 a 1958, posteriormente fue nombrado director general de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Durante el sexenio de Adolfo López Mateos ocupó por segunda vez el cargo de Secretario de Educación Pública. Falleció en 1974. Luz Elena Galván Lafarga, "Jaime Torres Bodet", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_t/torres\\_bod.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_t/torres_bod.htm).

<sup>53</sup>Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 296.

<sup>54</sup>Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 316; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 296.

ramo educativo por la senda del liberalismo moderado, no significó su separación de la coyuntura internacional y del tono de misticismo que desde Vasconcelos se le había impregnado al ramo educativo; más aún intentó recuperar los planteamientos vasconcelistas, por lo que su gestión tuvo como tareas principales: la alfabetización de la población, a través del establecimiento de la campaña nacional contra el analfabetismo; el mejoramiento de la infraestructura escolar, con la creación de un programa de construcción de escuelas; el mejoramiento de la formación y preparación del magisterio, a través de la revisión de planes, programas de estudio y la creación de instituciones de profesionalización y formación docente.<sup>55</sup>

El nuevo secretario no abandonó la idea de modificar el artículo 3º y la Educación Socialista, así como tampoco la unificación y homogenización de programas en la Educación Normal, ya que era el eje principal para establecer y concretar la nueva política educativa. Si bien las modificaciones constitucionales permitirían transformar el proceso educativo, no bastaba solo con la reforma legal era necesario modificar y adecuar la formación de aquellos que se encargarían de concretar en las escuelas y con los alumnos la nueva realidad educativa, de aquí que Torres Bodet impulsara las reformas a los planes y programas de estudio en la Educación Normal, así como la federalización de las escuelas normales con el objetivo de ir imponiendo el control técnico y administrativo de la SEP. A partir de 1944 se retomó en el país el proceso de federalización de las instituciones estatales de educación normal, llegando a Michoacán y significando el fin de dos políticas paralelas de formación docente al unificarse en una sola de carácter federal.

*El inicio de la federalización de la Educación Normal en Michoacán y su impacto en la formación docente y sus instituciones*

Con el fin del conflicto universitario, la situación política en Michoacán comenzó a mostrar señales de modificación. Los grupos políticos regionales y el gobernador sufrieron un revés que los imposibilitó para aparecer con fuerza en la palestra y mucho menos incidir en el próximo cambio estatal, mientras que el grupo anguianista, ligado al poder del Presidente de la República, logró fortalecerse, lo que implicó una pérdida de la autonomía y soberanía de los poderes estatales y la creciente influencia en el estado del ejecutivo federal.<sup>56</sup>

---

<sup>55</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 296; Arteaga Castillo, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, 63.

<sup>56</sup> Verónica Oikión Solano, "Michoacán: Los límites del poder regional, 1924-1962" (UNAM, 2001), 427-28.

En el renglón educativo la situación fue parecida, la política de educación superior estatal quedó ligada a los poderes federales que poco a poco fueron estableciendo las directivas a seguir, más aún cuando la llegada de José Rubén Romero como rector provisional nombrado por el ejecutivo federal modificó el tradicional nombramiento de las autoridades universitarias por los grupos políticos regionales, lo que permitió que el ejecutivo federal pudiera incidir en el desarrollo institucional de la Universidad e ir minando poco a poco a los grupos radicales impulsores de la Educación Socialista.

La llegada del rector provisional permitió que la situación en la UMSNH se distendiera, lo que favoreció que las dependencias universitarias retomaran actividades y continuaran con el último tramo del ciclo escolar; aun así, la situación de insatisfacción de la comunidad escolar no disminuyó, más aún, tendió a crecer al percatarse de que las ideas del nuevo rector coincidían más con las de las antiguas autoridades que con las de la mayoría de los universitarios movilizados, sobre todo cuando por sus múltiples ocupaciones el rector provisional dejó en manos de sus colaboradores, elementos ajenos al ambiente universitario, los asuntos de la institución; sin embargo, lo caótico e irregular que había sido el periodo escolar impidió que la comunidad escolar se movilizara de nueva cuenta, ya que la finalización del año escolar colocaba a los estudiantes en una situación delicada, lo que permitió que la normalidad retornara paulatinamente.<sup>57</sup>

A pesar de que la situación de la política de educación superior estatal regresaba a la normalidad, la política de formación docente estatal se encontraba sumida en el caos, ya que la Escuela Normal Mixta atravesaba por una situación de incertidumbre ante su segregación de la UMSNH, que si bien se consideraba ilegal, mostraba el rechazo de una parte de los universitarios a la permanencia de la Educación Normal al interior de la institución, por lo que la comunidad escolar de la Normal en lugar de luchar por reintegrarse a la máxima casa de estudios del estado decidió impulsar su integración al régimen federal buscando con mayor ahínco la federalización de la escuela.

Los últimos meses de 1943 fueron de crisis intensa para la Escuela Normal Mixta, ya que no se sabía de quién dependía, si de la UMSNH o del gobierno del estado, y cuál sería su futuro, lo que la puso contra la pared, más aún cuando en el tenor económico dejó de recibir el presupuesto necesario para su subsistencia. La situación no escaló a mayores

---

<sup>57</sup> Arreola Cortés, *Historia de la Universidad Michoacana*, 133.

gracias a la intervención del gobernador y del rector Rubén Romero, quien durante el tiempo que permaneció segregada la dotaron con parte del subsidio que le correspondía de la Universidad en calidad de préstamo a cubrirse cuando el proceso de federalización concluyera. La comunidad escolar trató de recuperar la normalidad institucional, ejecutando y mejorando la aplicación de las reformas que se había ido postergando debido al conflicto estudiantil. Una de estas fue el intento por recuperar la escuela primaria anexa que había sido suprimida en 1939. Con tal objetivo se envió una solicitud al Director de Educación Federal y del Estado, haciendo énfasis en la importancia pedagógica que dicha herramienta tenía en la formación docente y los benéficos que significaría para la Normal. La respuesta de la autoridad mejoró la maltrecha moral de la comunidad escolar, ya que aceptó tomar en cuenta la solicitud y abrir la escuela primaria anexa para el siguiente año.<sup>58</sup>

Para inicios de 1944 la situación de la Normal había mejorado, aunque no de manera considerable, ya que era patente que la institución pertenecía a la UMSNH,<sup>59</sup> además el gobierno del estado reconocía ciertos derechos sobre ella, lo que indica que la confusión sobre de quien dependía y cuál sería su futuro continuaba, aunque iba menguando, más aún cuando el proceso de federalización estaba en ciernes; sin embargo la situación no fue la mejor, ya que la SEP retrasó el establecimiento del convenio, el cual había sido señalado para realizarse a principios de año, lo que colocó a la Normal en situación precaria, de la cual logró sobreponerse debido a la continuación de los préstamos que le había hecho la universidad de parte de su presupuesto, que desgraciadamente no logró ser suficiente para

---

<sup>58</sup> AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Correspondencia, Año: 1922-1975, Caja: 9, Exp, S/N (2), f2; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 6, Libro 23, Acta 6, febrero 1°, 1945; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 6, Libro 23, Acta 20, noviembre 25, 1945; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 319.

<sup>59</sup> Los datos recabados parecen indicar que la Normal seguía perteneciendo a la UMSNH, así como lo localizado en algunas actas de Consejo Universitario de 1944 y 1945 donde se establecían algunas cuentas por cobrar a la SEP por la manutención de la institución antes de la federalización, sin embargo no es totalmente claro el asunto, ya que en telegramas enviados por personal de la Normal al director en su estadía en la ciudad de México informaba sobre la renuncia del rector Rubén Romero en marzo de 1944 y la exclusión de la representación de la Normal del Consejo Universitario. AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal; Sección: Gobierno; Serie: Expediente Fundacional; Año: 1829, Caja: 1, Exp. Escuela Normal para Maestros 25, federalización de la escuela normal 1944, f. 18; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 5, Libro 22, Acta 5, noviembre 23, 1944.

mantener la vida institucional, lo que llevó a que los sueldos de los profesores fueran suspendidos desde principios de año, aun así las labores continuaron.<sup>60</sup>

La comunidad escolar comprendía ampliamente que la única solución factible para las problemáticas de la institución se daría a través de la federalización, por lo que en el mes de enero el director Serafín Contreras Manzo, en colaboración con el rector José Rubén Romero, iniciaron las gestiones pertinentes ante la SEP y el ejecutivo federal para lograrlo.<sup>61</sup>

El director de la Normal se trasladó a la ciudad de México, donde estuvo por aproximadamente cuatro meses con la intención de realizar y agilizar los trámites necesarios para la federalización de la institución. Continuamente enviaba telegramas solicitando que la comunidad escolar, así como los amigos de la institución enviaran misivas al Secretario de Educación “rogándole [la] rápida resolución”, ya que en sus palabras “[los] tramites [de la] escuela caminan despacio”, pero además solicitaba que se demandara la federalización íntegra de la institución, es decir, que el proceso se realizara en todos los ámbitos, desde el económico y técnico hasta el administrativo, y que el personal directivo, docente y administrativo permanecieran en la institución.<sup>62</sup>

Tras varios meses de gestión, el convenio fue firmado el 1º de abril de 1944 por el gobernador del estado, Félix Ireta Viveros y el Secretario de Educación Jaime Torres Bodet. Si bien la comunidad escolar esperaba un Convenio de Coordinación integral que abarcara los ámbitos económico, técnico y administrativo, esto no fue así, la SEP se encargaría de la dirección técnica y administrativa completamente, pero en el ámbito económico, la responsabilidad sería compartida con el ejecutivo estatal, al cual le correspondería

---

<sup>60</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 6, Libro 23, Acta 6, febrero 1º, 1945; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 6, Libro 23, Acta 20, noviembre 25, 1945; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 39.

<sup>61</sup> Cabe hacer mención que entre los normalistas se decía que el papel de José Rubén Romero fue fundamental para lograr la federalización, ya que su relación con Jaime Torres Bodet Secretario de Educación permitió que el proceso llegara a buen puerto. AHDIIHGSD. Fondo: Raúl Arreola Cortés, Sección: Hemerografía, Serie: II: Normalista y magisterio, Caja:1, Exp 14, f.10.

<sup>62</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal; Sección: Gobierno; Serie: Expediente Fundacional; Año: 1829, Caja: 1, Exp. 1943 - Escuela Normal para Maestros - gestiones para federalización del plantel 1943, f. 2; AGHPEEM, Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Escuelas, normales y particulares 1885 – 1945, Serie: Escuela Normal, Año: 1944, CAJA: 12, Exp. 8 - 1944 - Escuela Normal varios, fs. 2-3; AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal; Sección: Gobierno; Serie: Expediente Fundacional; Año: 1829, Caja: 1, Exp. Escuela Normal para Maestros 25, federalización de la Escuela Normal 1944, fs. 34 y 39; AHDIIHGSD. Fondo: Raúl Arreola Cortés, Sección: Hemerografía, Serie: II: Normalista y magisterio, Caja:1, Exp 14, f. 8.

aproximadamente el 41.24 % de los 121,214 pesos que integrarían el presupuesto de egresos de la institución, siendo el resto cubierto por la federación.<sup>63</sup>

El Convenio además de establecer el control técnico y administrativo de la Escuela Normal también decretaba que los bienes muebles permanecerían como propiedad del ejecutivo estatal, por lo que dicho poder sería el encargado del mantenimiento, pudiendo el ejecutivo federal indicar las reparaciones que creyera necesarias. Establecía a su vez que la participación económica realizada por el ejecutivo estatal se utilizaran para el pago de los sueldos de los maestros y la atención general de los servicios, sin perjuicio de las demás obligaciones de carácter pecuniario que ambas partes expresaran; por otro lado, quedaría a cargo de la SEP el sostenimiento de los servicios de biblioteca y pensiones para los alumnos del plantel; por último estableció la limitante de que si no se cumplía con el pago por parte del ejecutivo estatal a la federación, esta podría hacer la entrega de la dirección administrativa y técnica de la Escuela Normal sin ninguna responsabilidad; en cuanto al personal docente, técnico y administrativo, estipulaba que aquellos maestros del estado que pasaran a la federación serían tomados en cuenta de acuerdo con la categoría que tuvieran al firmar el Convenio, además el poder ejecutivo federal tendrá las más amplias facultades para nombrar y remover el personal docente, técnico y administrativo de la escuela.<sup>64</sup>

Si bien el Convenio se firmó en abril, no fue ejecutado de inmediato, lo que mantuvo las problemáticas que experimentaba la institución, aun así el proceso continuaba, ya que para junio de 1944 se informaba al personal docente, técnico y administrativo de la institución la creación de las plazas necesarias para cubrir los requerimientos de la escuela, las plazas incluían al personal manual, administrativo y docente, el cual figuraba bajo la categoría de maestro de planta, el cual se había tratado de instaurar en la institución en la década del treinta y que por motivos económicos no se había logrado.<sup>65</sup>

---

<sup>63</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 425; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 319; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 39.

<sup>64</sup> AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal; Sección: Administración cultural y deportiva; Serie: Expedientes de publicaciones; Caja: 386, Se firmó el convenio de federalización de la Normal, texto íntegro del Convenio, *Mentor semanario del comité pro-festejos del 6 de mayo*, Morelia, 6 de mayo de 1944, época II, núm., 6, pg. 1, 6, y 7.

<sup>65</sup> AGHPEEM, Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Pública, Serie: Administrativo, Años: 1944-1946, CAJA: 3, Exp. 7 - Profesorado federal, fs. 19-20.

El Convenio de federalización entró en vigor el 1° de julio. La dirección no pudo recaer en Serafín Contreras Manzo; a pesar de los esfuerzos de la comunidad escolar, fue sustituido por el Prof. José Rafael Aguilar Rosas,<sup>66</sup> quien tomó posesión del cargo en agosto de 1944. A partir de ese momento tomó el nombre de Escuela Normal Urbana Federalizada y se guio por las directrices giradas por la SEP. Con la entrada en vigor del Convenio y el arribó del nuevo director la situación de la Normal comenzó a mejorar, los sueldos de los profesores que habían sido suspendidos desde inicio de año comenzaron a ser pagados, con lo que el trabajo escolar retomó lentamente su cauce normal.<sup>67</sup>

La federalización de la Escuela Normal fue el punto de inflexión al interior de la política de formación docente estatal. A partir de ese momento dicha política se fusionó con la política de formación docente del ejecutivo federal, logrado plenamente la unificación de la Educación Normal y la homogenización de los planes, programas y métodos en el estado; sin embargo, por las características del Convenio establecido las dificultades de la Normal no desaparecieron sino solamente menguaron, ya que desde el inicio del acuerdo hubo algunas dificultades, sobre todo en la cuestión de los recursos que al ejecutivo estatal le correspondía erogar, ya que no se cubrían en tiempo o de plano no se cubrían.<sup>68</sup>

Como se observa la unificación de las políticas de formación docente se convirtió en una realidad en Michoacán a mediados de 1944. A partir de ese momento las instituciones de formación docente en el estado fueron dirigidas técnica y administrativamente desde la SEP, permitiendo que los procesos de formación magisterial se homogenizaran y desprendiendo de los intereses de los grupos regionales; de esta manera la Secretaría tuvo el control de la Educación Normal en el estado, la que estuvo integrada por dos instituciones,

---

<sup>66</sup> José Rafael Aguilar Rosas nació en Puebla en 1890, realizó estudios primarios en su ciudad natal. De extracción humilde tuvo que realizar trabajos manuales para sostener su hogar durante buena parte de su juventud, aun así logró ser admitido en la Escuela Normal de Puebla donde se graduó como maestro de educación primaria. En Puebla ingresó al magisterio, logrando llegar al puesto de director. Su conocimiento del trabajo manual y su dedicación pedagógica lo condujeron a la dirección del Centro Industrial Federal de Teziutlán, Puebla, donde fue director. Años después fue nombrado director de la Escuela Normal Rural de Tlatlauqui en Puebla. En 1933 fue nombrado director de la Escuela Normal Rural de Galeana, Nuevo León; en 1936 fue ascendido al cargo de Inspector General de Enseñanza Normal; de 1944 a 1946 fue director de la Escuela Normal Urbana de Morelia, la cual acababa de ser federalizada. Falleció en la Ciudad de México 1957. Luz Elena Galván Lafarga, "José R. Aguilar Rosas", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_a/aguilars\\_rosas.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_a/aguilars_rosas.htm).

<sup>67</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 39.

<sup>68</sup> AGHPEEM, Fondo: Secretaría de Gobernación, Sección: Instrucción Superior, Serie: Universidad, Años: 1940-1944, Caja: 03, Exp. 51.- Becas UMSNH 1944, f. 2.

la primera y más importante encargada de formar maestros urbanos fue la Escuela Normal Urbana Federalizada, y la segunda la Escuela Normal Rural de Huetamo, encargada de formar maestros para el área rural y que desarrolló su acción educativa en la tierra caliente.

La Escuela Normal Rural de Huetamo, al igual que su contraparte de Morelia, tuvo algunas problemáticas que dificultaron su acción educativa, si bien esta institución desde su nacimiento perteneció a la federación, por lo cual los lineamientos de la SEP se habían seguido; estos tuvieron que sufrir modificaciones para adaptarlos al contexto, debido a los niveles de escolaridad de la zona, la falta de recursos económicos y el deficiente apoyo de la sociedad.<sup>69</sup>

Para 1944 la institución había mejorado su maltrecha vinculación social, así como el apoyo que recibía de los habitantes, aun así, mantenía los problemas de infraestructura y equipamiento que venía arrastrando desde tiempo atrás. Con la transformación que sufrieron en 1943 las escuelas normales rurales al convertirse en instituciones unisexuales, la apreciación de los habitantes de la región de tierra caliente mejoró. Su transformación en escuela para mujeres le permitió incrementar el número de estudiantes casi al doble, sin embargo, no fue suficiente para solucionar sus problemáticas y evitar su traslado posterior.<sup>70</sup>

Las dificultades que atravesaron las dos escuelas normales en el estado no fueron privativas de esas instituciones sino elementos que se reproducían a nivel nacional. Si bien el impulso para crear una sola política de formación docente se desarrollaba en el país, este no había logrado consolidarse, lo que generaba serias dificultades para el desarrollo de la nueva política educativa del presidente Ávila Camacho, más aun cuando los planes unitarios de educación primaria fueron implantados y se hacía necesario la presencia de maestros que los desarrollaran, por lo que fue prioritario modificar los procesos de formación docente y los programas de estudio de la Educación Normal con el fin de ligarlos a los planteamientos de la Unidad Nacional y lograr la consolidación de la nueva política educativa, de aquí que el Secretario de Educación convocara al Primer Congreso Nacional de Educación Normal, en Saltillo Coahuila.<sup>71</sup>

---

<sup>69</sup> Leticia Quiroz García, "Educación y Modernidad en México. La Formación de las Maestras Rurales en la Escuela Normal Rural 'Vasco de Quiroga', Tiripetío, Michoacán 1943-1970" (UMSNH, 2017), 121-22.

<sup>70</sup> Quiroz García, 137.

<sup>71</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 451-52.

El Congreso inició el 23 de abril, su objetivo fue discutir y establecer las modificaciones necesarias para fortalecer los procesos de formación docente, así como realizar lo necesario para regular los planes, programas y textos utilizados en la Educación Normal, con miras a ajustarlos e igualarlos con los diferentes grados de enseñanza, pero a la vez basados en las características regionales y la unidad patriótica; si bien el Congreso tendió a modificar la Educación Normal a través de la óptica de la Unidad Nacional, esto fue complicado, debido a que muchos de los delegados seguían defendiendo la Educación Socialista y el artículo 3º, por lo que amparados en ambos elementos se oponían al cambio de visión en la Educación Normal, sobre todo en las escuelas normales rurales.<sup>72</sup>

Por cómo fue integrado el Congreso, sus resultados fueron ambiguos y contradictorios. En las cuestiones de índole general no hubo mayor sorpresa, los resultados estuvieron anclados a la visión del proyecto educativo de la Unidad Nacional y los planteamientos del Secretario de Educación. En ese sentido se buscó considerar a la educación normal como formación profesional apartándola del carácter de educación secundaria; se refrendó la homogenización de programas entre la educación normal rural y urbana, atendiendo a las especificidades de cada una; sin embargo, al discutirse la formación específica las contradicciones afloraron; mientras los delegados que laboraban en el medio urbano proponían el establecimiento de programas educativos, acordes a la política de la Unidad Nacional y la profesionalización de la carrera magisterial, los profesores rurales defendían la idea del maestro como líder social y la enseñanza de tipo práctico con el fomento de técnicas agrícolas e industriales, lo que iba en contra de lo estipulado por la política educativa del presidente Ávila Camacho. Se estableció como conclusiones del Congreso que la educación impartida en las escuelas normales rurales sería socialista y coeducativa, elementos que en la vía de los hechos había sido suprimido por la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941, pero que seguían vigentes en el artículo 3º; además se garantizaba la existencia de las normales rurales y su carácter específico de formación, así como la equivalencia de estudios.<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup> Miñano García, *La Educación Rural en México*, 117; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 385.

<sup>73</sup> Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 385-87; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 315; Quiroz García, "Educación y Modernidad en México. La Formación de las Maestras Rurales en la Escuela Normal Rural

Como se observa, el Primer Congreso Nacional de Educación Normal fue el intento del Secretario de Educación y del ejecutivo federal por modificar y transformar la formación de profesores en el país de acuerdo a los lineamientos de la política de la Unidad Nacional. Sus resultados fueron magros y contradictorios, mostró el nivel de penetración y afianzamiento que los postulados de la Educación Socialista tenían entre los encargados de la formación docente; aun así, permitió que el proceso de unidad y homogenización de programas continuara, lo que favoreció la implementación de un nuevo plan de estudios unitario para la Educación Normal el año siguiente.

La situación político-educativa sufría transformaciones a finales de 1944, lo que iniciaba el proceso de consolidación de los derroteros planteados por el Presidente de la República. En el estado el escenario político comenzaba a modificarse e impactaría posteriormente en el ramo educativo y en la política de formación docente. El fin del gobierno de Félix Ireta y la llegada del nuevo gobernador, José María Mendoza Pardo<sup>74</sup> significó la reconfiguración del escenario político regional que rompía con el tradicional poder de los cardenistas que tras el conflicto Universitario vieron debilitada su capacidad para incidir en el cambio de poderes, más aún cuando su división y polarización les impidió actuar de manera conjunta, lo que permitió al gobierno federal imponer a un elemento civil, que si bien gozó del apoyo del ex presidente Cárdenas respondía a los mandatos e intereses del ejecutivo federal y del grupo anguianista que apoyó su candidatura. El nuevo gobernador rindió protesta el 15 de septiembre de 1944, lo que permitió el inicio de una nueva forma de ejercer el poder centrada en la simple gestoría administrativa y financiera recubierta con mano dura e imposición, que lo impulsaron a desatar una desenfrenada recaudación fiscal y un

---

'Vasco de Quiroga', Tiripetío, Michoacán 1943-1970", 115; Miñano García, *La Educación Rural en México*, 119, 121.

<sup>74</sup> José María Mendoza Pardo nació en Morelia en 1899. Estudió en el Colegio de San Nicolás y en la Escuela de Leyes. Fue profesor de Historia en el Colegio de San Nicolás; en 1926 dictó cátedra en la Escuela Normal; en 1928 fue Secretario particular del gobernador Cárdenas; fue procurador de justicia; en 1933 procurador federal del trabajo; de 1935-1936 Secretario de gobierno en Baja California, así como Secretario de gobierno en el estado de Michoacán de 1936-1940; de 1940-1943 fue Magistrado de la Suprema Corte de Justicia de la Nación; de 1944-1949 fue gobernador del estado de Michoacán. Tuvo que renunciar antes de terminar su gestión con motivo de algunas dificultades habidas con los estudiantes universitarios; entre 1962-1969 fue profesor en la Escuela de Trabajo Social de la UNAM. Ochoa Serrano y Sánchez Rodríguez, *Repertorio Michoacano 1889-1926*, 266-67; Romero Flores, *Biografías de nicolaitas distinguidos*, 105.

implacable anhelo de ahorro sobre el erario público, lo que generó el descontento de la población, que lo llevaría a su ruina política.<sup>75</sup>

1945 fue un punto de inflexión en la política de formación docente en el país. Las transformaciones realizadas durante los cuatro años del gobierno de Ávila Camacho al ramo educativo y en especial a la Educación Normal por fin se consolidaron, llevando a reformar no solo el plan de estudios y los procesos de formación docente, sino también el artículo 3º, con lo que la Educación Socialista fue finalmente suprimida estableciendo la política de la Unidad Nacional como eje principal de la política educativa del país.

Uno de los primeros pasos para establecer a la política de la Unidad Nacional como eje de la formación docente fue la implantación de un nuevo plan de estudio unitario, que comenzó a regir en las normales a inicios de año, el cual al igual que el de 1942 equiparaba la formación dada en las escuelas normales urbanas y rurales; sin embargo se diferenciaba en que no mantenía los elementos de diferenciación entre la formación para el campo y la ciudad, por lo que modificaba completamente la currícula eliminando esos componentes y restando peso a las actividades prácticas; además la orientación agropecuaria fue suprimida, impulsando en su lugar la formación académica y pedagógica. Se desarrolló en seis años, dividido en dos ciclos con una duración de tres años cada uno: el primero fue el ciclo secundario, en el que se dotó a los estudiantes de las materias y conocimientos propios de la segunda enseñanza; el segundo fue el ciclo profesional, en el que se cursaron las materias propias de la profesión docente.

El plan de estudios<sup>76</sup> se integró por 38 cátedras divididas en tres áreas de formación (Ver tabla 39): la primera, Formación Académica, abarcó un total de 19 materias, las cuales formaban parte del currículo de la educación secundaria; con la unificación de los planes de estudio varias cátedras que no formaban parte de la Educación Normal Rural comenzaron a ser implementadas, tal fue el caso de Lengua Extranjera, que desde la fundación de las normales rurales no se había cursado y a partir de ese momento se convirtió en una materia recurrente.

La segunda área, Formación Profesional, se integró por 14 materias, de las cuales cinco fueron materias optativas y las restantes obligatorias. Se observa la intención por

<sup>75</sup> Oikión Solano, *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*, 308-20; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 437.

<sup>76</sup> Para ver el Plan de Estudios Unitario de Educación Normal de 1945 véase anexo 14.

continuar con las nuevas pedagogías modernas ancladas en la psicopedagogía. La última área, Formación Auxiliar, se integró por cinco materias con un marcado carácter didáctico y de adiestramiento

<b>Cátedras de Formación Académica</b>		
<i>Matemáticas</i>	<i>C. Naturales</i>	<i>C. Sociales</i>
Matemáticas (Aritmética, nociones de Álgebra y Geometría)	Química Nociones de Mineralogía y Geología Física Cosmografía Biología	Sociología Problemas Económicos de México Lógica Historia (Universal y de México) Historia del Arte y nociones de Estética Geografía (Física, Universal) Ética Educación Cívica
<i>Lengua</i>	<i>Idiomas</i>	<i>Gimnasia</i>
Literatura Universal Lengua y Literatura Castellana Etimología Española	Lengua extranjera (Inglés o Francés)	Educación Física
<b>Cátedras de Formación Profesional</b>		
Técnicas de la Enseñanza Técnicas de la Enseñanza de la Música en las escuelas Primarias (Optativa) Técnicas de la Enseñanza del Dibujo en la Escuela Primaria (Optativa) Higiene Escolar Educación Musical Educación de Adultos (Optativa)	Psicotecnia Pedagógica Psicología Paidología (Conocimiento experimental del niño) Organización y Administración Escolares Historia de la Educación (General y en México) Estadística Escolar (Optativa) Elementos de Psicología para Anormales (Optativa) Ciencias de la Educación	
<b>Cátedras de Formación Auxiliar</b>		
Talleres y Economía Doméstica Dibujo y Artes Plásticas Escritura	Modelado Danza y Teatro	

**Tabla 39 - Cátedras del Plan de Estudios Unitario de Educación Normal – 1945**

Fuente: AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración Académica, Serie: Planes y Programas de Estudio, Año: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Planes de estudio para la carrera de profesores de Educación Primaria de 1969 – 1972, Plan de estudios para las escuelas normales urbanas 1945; Miñano García, La Educación Rural en México, 54-58

Como se observa, el plan de estudios de 1945 dio un nuevo tratamiento a la acción educativa de las escuelas normales, sobre todo de las rurales, lo que modificó su función social, perdiendo en el camino su elemento de especificidad orientada hacia el agro y a disminuir la distancia entre el campo y la ciudad.<sup>77</sup>

<sup>77</sup> Hernández Santos, *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*, 136; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 390.

Al ser instituciones de carácter federal las normales en el estado sufrieron el impacto de las modificaciones que acontecieron en 1945 en la formación docente. El nuevo plan de estudios fue implementado con el inicio del año y transformó la vida institucional y el accionar de las comunidades escolares, sobre todo en la Escuela Normal de Huetamo que vio modificados sus objetivos, finalidades y prácticas académicas.

En la Escuela Normal Urbana Federalizada, la llegada del nuevo director dotó a la institución de nuevos sistemas y costumbres anclados en la dinámica de la SEP, que transformaron la cultura escolar que tradicionalmente la escuela había desarrollado. Tales fueron las modificaciones, que la Casa del Estudiante Normalista poco a poco se fue transformando pasando de internado a convertirse en medio internado, siendo sostenido por un grupo de estudiantes pensionados que recuperaron el sistema de cooperativa de alimentación que tenía; por otro lado, la Normal experimentó algunas problemáticas producto de las secuelas económicas y administrativas de los años anteriores: los alumnos del sexto año que debían culminar sus estudios en 1944 se vieron imposibilitados para hacerlo debido a la dificultad para cubrir algunas materias que no se pudieron abrir por la falta de recursos económicos, por lo cual fue necesario que la dirección de la escuela girara autorización especial para que en un curso rápido pudieran cumplir con las materias faltantes y presentaran a mediados de año los exámenes recepcionales. Si bien las problemáticas y transformaciones estuvieron a la orden del día, también hubo elementos que permitieron el desarrollo de la institución; así durante 1945 se reiniciaron las publicaciones culturales de la institución, los periódicos y revistas “Pliego”, “Alba” y “Paidea” comenzaron a editarse realzando el renombre de la Normal en la localidad y la capital; por otro lado, con el inicio de la campaña contra el analfabetismo la institución y su comunidad escolar participaron activamente; en el reglón económico la escuela logró contar con partidas para los gastos culturales, administrativos y académicos, lo que demostraba los beneficios que tuvo el Convenio de federalización.<sup>78</sup>

La Educación Normal en el estado comenzó a transitar por la senda de la Unidad Nacional; atrás quedaban los tiempos de la militancia política y social de los estudiantes normalistas y su apego a la Educación Socialista, lo que implicó una refuncionalización de

---

<sup>78</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: informes, Año: 1935-1970, Caja: 32, Exp. 1947, f. 1; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 40-41; Ochoa Serrano, *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*, 108.

los objetivos de las comunidades escolares y la transformación de los procesos de formación magisterial.

Un segundo paso tendiente a modificar la forma en que los docentes se educaban y formaban en el país e imprimir la política de la Unidad Nacional como eje de su desarrollo fue la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), por la ley del 30 de diciembre de 1944. Su propósito fue resolver la capacitación de los maestros en servicio que ejercían sin título y sin estudios profesionales sistemáticos, principalmente en la educación rural dependiente del sistema federal y federalizado, aunque bajo convenio con los ejecutivos estatales podía ampliar su acción a los maestros estatales. La acción educativa del Instituto se organizó a partir de cursos por correspondencia y de enseñanza oral, de aquí que su estructura organizacional presentara dos dependencias 1) la Escuela por Correspondencia y 2) La Escuela Oral. El sistema de trabajo era simple y efectivo, la Escuela por Correspondencia enviaba cuadernillos de trabajo a los docentes con los que podían hacer un libro, el cuadernillo incluía un cuestionario para resolver y que posteriormente era evaluado; durante el periodo vacacional los maestros debían asistir a la Escuela Oral en una ciudad donde los catedráticos del Instituto asistirían para complementar el aprendizaje y evaluar el curso. La organización de los procesos de formación se realizó con la intención de impedir que los docentes interrumpieran el desarrollo de su labor educativa; los contenidos se ajustaban a los planes y programas de estudio para la Educación Normal establecidos por la SEP. El IFCM fue inaugurado el 19 de marzo de 1945, bajo la dirección del profesor Enrique Aguilar; en los años siguientes realizó convenios con los ejecutivos estatales con el fin de ampliar sus labores a los maestros estatales, como fue el caso de Michoacán.<sup>79</sup>

El tercer y último paso dado para modificar la estructura de la formación docente fue la convocatoria al Segundo Congreso Nacional de Educación Normal realizado en Monterrey, Nuevo León, del 30 de noviembre al 7 de diciembre de 1945. El Congreso fue la continuación del realizado en Saltillo, Coahuila en 1944. Durante el foro se hizo de nueva cuenta patente la defensa de la Educación Socialista y la redacción del artículo 3º. La vehemencia había

---

<sup>79</sup> Ley que establece el Instituto federal de Capacitación del Magisterio, en *Diario Oficial Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, tercera sección, tomo CXLVIII, núm. 50, México, 30 de diciembre de 1944, pp. 15-16; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 320; Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 299; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 300.

menguado, dando lugar a la discusión sobre la Educación Normal y la posguerra, lo que afianzaba el discurso gubernamental de la Unidad Nacional y la solidaridad internacional. Sus conclusiones giraron en torno a impulsar la federalización y uniformización de todas las escuelas normales del país, la revisión de los planes, programas de estudio y métodos, acorde a los lineamientos del artículo 3°. La vinculación de los planes de estudio con los problemas económico-sociales del país, la limitación de la participación de la iniciativa privada en la formación docente como elemento para que el magisterio fuera realmente una profesión de Estado, por último, se demandó que ante el incremento en los años de estudio se debía hacer lo propio con el salario y el escalafón. A pesar de que el Congreso ratificó los acuerdos establecidos en el primero, se observa el cambio de orientación paulatino que en el ramo educativo nacional se estaba gestado al priorizar la educación urbana sobre la rural, por lo que la uniformidad de la Educación Normal que se planteó como elemento central de la formación docente se centraba en el modelo de las instituciones urbanas.<sup>80</sup>

El punto culminante de los procesos de modificación del ramo educativo y de la política de formación docente durante la presidencia de Ávila Camacho fue la reforma del artículo 3°, sin embargo, su realización debió esperar hasta el final del periodo de gobierno, ya que el ímpetu radical y la vehemencia por su salvaguarda impregnaba no solo a los elementos radicales incrustados en la burocracia gubernamental, sino también a los maestros frente agrupo de las escuelas primarias tanto urbanas como rurales, así como a las comunidades campesinas y grupos urbanos ampliamente politizados, por lo que era necesario actuar con cautela, ya que la modificación sin consenso podría generar un desorden social que el ejecutivo federal no estaba en condiciones de contener; a pesar de eso, los intentos durante el periodo no cesaron, si bien el primer Secretario de Educación, Sánchez Pontón, no dio oportunidad para su reforma, por lo que tuvo que enfrentar a los grupos sociales que clamaban por su realización. Con la llegada del segundo Secretario de Educación, Vejar Vázquez, la situación se modificó, siendo ahora los grupos radicales los que lucharon por que se mantuviera la redacción del precepto. Durante la gestión de Vejar Vázquez se generaron varios intentos para modificarlo pero fueron infructuosos y en muchos casos costosos para el propio Secretario, que terminó por ser sustituido. Con la llegada del tercer

---

<sup>80</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 319; Civera Cerecedo, *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, 387-88.

Secretario de Educación, Torres Bodet, el proceso inició, ya que el ímpetu radical y la vehemencia habían disminuido, con lo que la modificación podía realizarse. Dos factores se conjugaron para ello, el primero, la idea que Torres Bodet tenía por construir una escuela mexicana que sirviera como factor para generar la cohesión nacional y el entendimiento internacional; el segundo, la paulatina aceptación de los líderes magisteriales hacia la modificación.<sup>81</sup>

La nueva redacción propuesta por el Secretario para el precepto describía a la educación mexicana como un elemento propio del Estado, el cual funcionaba dentro de una perspectiva mundial, que tenía por características ser democrática, integral, científica, nacional, obligatoria, y gratuita; basada en la libertad, la justicia y la paz; ajena a cualquier doctrina religiosa, refrendaba además la exclusión de las corporaciones religiosas, ministros de culto y sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo o religión para crear e intervenir planteles de educación primaria, secundaria, normal y la destinada a los obreros. Su función sería la lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios; permitía a los particulares la impartición de educación en todos sus tipos y grados, exigiendo en la educación primaria, secundaria y normal la autorización del Estado; suprimía la orientación socialista y disminuía la carga de naturaleza práctica en la enseñanza.<sup>82</sup>

La nueva redacción incorporó las modificaciones realizadas al ramo educativo desde el inicio del gobierno de Ávila Camacho, convirtiendo a la política de la Unidad Nacional en el centro de desarrollo del ramo educativo; puso en concordancia la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941 con la redacción del artículo 3º; condujo la política educativa por el centro del espectro político sin hacer mayores concesiones a ninguno de los grupos políticos de izquierda o derecha. La reforma del precepto y su redacción fue presentada el 13 de diciembre al Presidente de la República, quien lo turnó al Congreso de la Unión, el cual entre el 26 y el 28 de diciembre de 1945, aprobó el proyecto con lo que la Educación Socialista fue suprimida.<sup>83</sup>

---

<sup>81</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 299.

<sup>82</sup> Oikión Solano, 300; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 306-7, 313; Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 325.

<sup>83</sup> Oikión Solano, *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*, 299-311; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 311.

Los cambios educativos acontecidos en 1945 transformaron la forma en que se entendía la educación del país, pero no solo eso, también modificaron el papel del maestro y los procesos de formación docente. A partir de ese momento los docentes pasaron de ser militantes políticos y actores sociales a promotores y garantes de la Unidad Nacional, así como impulsores del proceso de industrialización, mientras que las escuelas normales terminaron ancladas a la educación urbana y a procesos de homogenización académica y administrativa, modificándose ampliamente la política de formación docente. Si bien el proceso de unificación y federalización no concluyó, logró iniciar y desarrollarse, labor que fue concluida por el siguiente Presidente de la República y su Secretario de Educación.

*La federalización total de la formación de maestros en Michoacán*

Hacia inicios de 1946 Ávila Camacho había logrado transformar no solo el escenario político sino también el educativo. Los grupos radicales de ambos bandos del espectro político se encontraban en reflujo mientras que el grupo de centro consolidaban su poder, ante lo cual y con miras a robustecer la nueva estructura social y política y previendo el cambio de poderes, definió transformar el PRM en un nuevo organismo político que simbolizara los nuevos tiempos, para lo cual convocó a una convención del PRM el 18 de enero de 1946, que fue transformada inmediatamente en Convención Constitutiva, reformando el organismo político y constituyendo el 19 de enero el Partido Revolucionario Institucional (PRI). La nueva estructura partidaria desapareció el sector militar de la antigua organización, aglutinando en su lugar a las capas medias de la población que apoyaban la política de la Unidad Nacional y otorgándole al organismo político una nueva configuración que lo distinguía completamente del antiguo PRM. Tras la creación del nuevo partido y respetando el planteamiento de Ávila Camacho de entregar el poder aun civil, fue electo como candidato a

la presidencia de la república Miguel Alemán Valdés<sup>84</sup>, quien fue electo presidente y asumió el cargo el 1° de diciembre de 1946.<sup>85</sup>

La nueva administración continuó con la política de la Unidad Nacional, pero priorizando la modernización del país, por lo que sus esfuerzos fueron encaminados a sustituir las importaciones, impulsar el desarrollo industrial y el crecimiento agrícola; la política diseñada e implementada por Alemán convirtió a la industrialización en la clave para lograr el progreso del país.<sup>86</sup>

En el renglón educativo se observa la continuidad de las políticas implementadas por Ávila Camacho y Torres Bodet, aunque con una marcada disminución del educacionismo. La titularidad del ramo recayó en Manuel Gual Vidal,<sup>87</sup> nombrado desde el principio del sexenio. Fue el primer Secretario de Educación que logró terminar su periodo, y basó la

---

<sup>84</sup> Miguel Alemán Valdés nació en Sayula, Veracruz, el 29 de septiembre de 1903, cursó sus primeros estudios en la escuela de su pueblo natal. En 1910 su padre se levantó en armas, por lo que su familia se trasladó a Oluta, en 1915 se refugiaron en Orizaba, para 1920 se estableció en la ciudad de México, donde se matriculó en la Escuela Nacional Preparatoria. Siguió de cerca y en ocasiones participó en las campañas militares de su padre en Veracruz, posteriormente decidió regresar a México e ingresó a la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional; en 1928 recibió el título de abogado, ejerció la abogacía y representó legalmente a trabajadores mineros, petroleros y ferrocarrileros, al mismo tiempo que despegaba su carrera política. Ocupó los cargos de consultor de la Secretaría de Agricultura, magistrado del Tribunal Superior de Justicia del Distrito Federal, en 1936 fue electo senador de la República por Veracruz, de 1936 a 1940 fue gobernador constitucional del estado de Veracruz, fue Secretario de Gobernación de 1940 a 1946, en 1946 fue electo Presidente de la República para el periodo de 1946-1952. Fue el primer presidente civil de la época posrevolucionaria, y recibió el 21 de noviembre de 1948 el grado de profesor honorario de la Facultad de Derecho de la Universidad de Guadalajara. Tras el fin de su presidencia se retiró a administrar sus negocios privados; en 1961 fue nombrado presidente del Consejo Nacional de Turismo, cargo que ocupó hasta su fallecimiento. Juan Real Ledezma, "Alemán Valdés, Miguel", Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara, 2017, <http://enciclopedia.udg.mx/biografias/aleman-valdes-miguel>.

<sup>85</sup> Quiroz García, "Educación y Modernidad en México. La Formación de las Maestras Rurales en la Escuela Normal Rural 'Vasco de Quiroga', Tiripetío, Michoacán 1943-1970", 86; Camacho Vargas, "Historia e ideología del continuum PNR-PRM-PRI", 152-53; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 340.

<sup>86</sup> Quiroz García, "Educación y Modernidad en México. La Formación de las Maestras Rurales en la Escuela Normal Rural 'Vasco de Quiroga', Tiripetío, Michoacán 1943-1970", 87.

<sup>87</sup> Manuel Gual Vidal nació en Campeche, Campeche en 1903, realizó sus primeros estudios en su estado natal y los terminó en Tampico; en la ciudad de México cursó sus estudios de preparatoria y Leyes, se desempeñó como abogado consultor de las secretarías de Hacienda y Agricultura y del Banco de México; fue profesor titular de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México y entre 1932-1941 fungió como director de dicha facultad; en 1932 formó parte de las comisiones redactoras de la Ley de Sociedades Mercantiles y del Código Civil; fue director de la Escuela de Leyes y presidente del Patronato del Monte de Piedad; fue rector interino de la UNAM, Secretario de Educación Pública durante la presidencia de Miguel Alemán; en ese puesto inició la Campaña Nacional Pro-construcción de Escuelas y presidió la Segunda Conferencia de la UNESCO. Falleció en la ciudad de México en 1954. Luz Elena Galván Lafarga, "Manuel, Gual Vidal", Diccionario de Historia de la Educación en México, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_g/gual\\_vidal.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_g/gual_vidal.htm).

política educativa del gobierno federal en los principios de la Pedagogía Social<sup>88</sup>, la escuela unificada según los principios de Paul Natrop<sup>89</sup> y la escuela del trabajo de Gorge Kershenteiner.<sup>90</sup> La acción educativa durante el periodo se decantó por promover la escuela

---

<sup>88</sup> La pedagogía Social nace como un referente de los problemas asociados al nacimiento de la revolución industrial; se intentaba buscar una respuesta pedagógica que fundamentara, justificara y comprendiera la normatividad más adecuada para la prevención, ayuda y reinserción de quienes sufren deficiencias de socialización o satisfacción de necesidades básicas como resultado de injusticias sociales; parte de la idea de que la Pedagogía debe tomar en cuenta la totalidad del hombre y por lo mismo la totalidad de la cultura, que la formación humana se lleva a cabo mediante un proceso que consiste en la asimilación de los valores culturales dados en la comunidad de vida. La Pedagogía Social como una ciencia teórico-práctica tiene por características, la afirmación de la realidad concreta como punto de partida, la integración educativa de esfuerzos e iniciativas diversas que convergen en la ayuda a la juventud, el objetivo de perseguir el bienestar del sujeto, que la ayuda socio-pedagógica se reduce al ámbito del niño y del joven y la necesidad de modificar las condiciones ambientales para asegurar la eficacia de la acción pedagógico-social. La Pedagogía Social se configura como teoría y praxis del conjunto de actividades educativas fuera de la escuela, convirtiéndolas en nuevo sistema, con nuevos entes e instituciones responsables, asignándole de modo normal y no excepcional, determinadas funciones dentro del objetivo global de la formación de los jóvenes a cargo de la familia, la sociedad y del Estado. María Rosario Limón Mendizabal, "La Pedagogía Social: Una disciplina básica en la sociedad actual", *HOLOS* 5 (2016): 54–55.

<sup>89</sup> La escuela unificada se trata del sistema pedagógico que organiza a todas las instituciones educativas de manera coherente, progresiva y conforme a la aptitud de los educandos en un sistema abierto de diferenciación progresiva y escalonada de la enseñanza, al servicio de todas las personas de una nación, sin distinción de clases sociales, de situación económica, de credo religioso o de raza, y cuya función última consiste en orientar hacia los máximos pasos de progreso histórico de la cultura. Exige por lo tanto, un verdadero sistema de educación pública, que, como tal, consta: 1) de un conjunto de instituciones docentes de investigación orgánicamente estructuradas, que comprendan desde las guarderías y jardines de párvulos hasta los institutos de formación terciaria (Universidades, Politécnicos y Centros de Cultura Superior), 2) de un cuerpo de maestros y funcionarios, encargados del funcionamiento y administración educativos, tanto nacional como regional y 3) de un ordenamiento legislativo que señala de manera precisa y minuciosa las tareas y funciones de cada una de las instituciones pedagógicas que integran el sistema de la educación nacional. En México se desarrolló durante el periodo presidencial de Miguel Alemán por la influencia de Francisco Larroyo, quien en 1943 publicó Los fundamentos de la escuela unificada, siguiendo los principios de Natrop. Luz Elena Galván Lafarga, "Escuela Unificada", *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter\\_e/esc\\_unifi.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_unifi.htm).

<sup>90</sup> La escuela planteada por Kerschensteiner lleva implícita la noción de trabajo, pero no aquel concebido como preparación para el ejercicio profesional; para este autor la noción de trabajo implica el desarrollo de la autoactividad, una especie de escuela del esfuerzo propio; de hecho, la noción de trabajo no es reductible a una actividad corporal sino que aglutina tanto el trabajo manual como el intelectual; el trabajo sería equiparable al concepto de esfuerzo, no únicamente como actividad física que produce fatiga o desgaste, sino también como ejercicio procesual, reflexivo o intelectual; su concepto de trabajo consiste en desarrollar las fuerzas espirituales y anímicas del alumno a través de actividades que él mismo escoge, de tal modo que desarrolla sus disposiciones individuales para alcanzar su plenitud y penetrar, en los círculos de la cultura humana. Bajo estas ideas, la finalidad última de las instituciones educativas es establecer las condiciones necesarias para que cada individualidad llegue a la plenitud de su personalidad, para entroncar por último con los círculos de la cultura humana. La escuela del trabajo es sinónimo de una educación humana en general, solo que sobre la base de la individualidad y de las formas de actividad accesibles a esta individualidad. Los tres aspectos más importantes de esta escuela son: 1) enlazar todo lo posible su actividad educadora a las disposiciones individuales de sus alumnos para multiplicar y desarrollar estas inclinaciones e intereses

rural, continuar la campaña contra el analfabetismo, impulsar la construcción de escuelas, incrementar el número de profesores capacitados, fortalecer el derecho de los maestros para disponer de mejores medios de vida, impulsar la edición de libros para toda la población, promover la enseñanza técnica, impulsar la educación agropecuaria y el establecimiento de escuelas de agricultura y estimular la alta cultura al crear el Instituto Nacional de Bellas Artes.<sup>91</sup>

La formación docente durante el periodo recibió un importante impulso, ya que al mantenerse la unificación de los programas de educación primaria se hizo necesario continuar con la política tendiente a formar el nuevo tipo de educador que concretaría y fortaleciera las líneas esenciales del proyecto educativo, de aquí que durante el periodo se intentara aumentar el número de profesores y mejorar sus medios para llevar una vida digna, por lo que la política de formación docente fue fortalecida proporcionando a los maestros sobre todo a los rurales mejores salarios, centros de capacitación profesional y facilidades para obtener formación.<sup>92</sup>

Para acometer dicha labor se creó en 1947 al interior de la SEP la Dirección General de Enseñanza Normal que sustituyó a la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica. Su creación obedeció a la necesidad de organizar, fortalecer y dirigir adecuadamente las acciones educativas en la formación docente y resolver las problemáticas de las escuelas normales. Su titular fue el filósofo y pedagogo mexicano Francisco Larroyo,<sup>93</sup>

---

mediante una actividad constante en los respectivos campos de trabajo, 2) tratar de conformar las fuerzas morales del alumno dirigiéndolas a examinar constantemente sus actos de trabajo para ver si éstos expresan lo que el individuo ha sentido, pensado, experimentado y querido, sin engañarse a sí mismo, ni a los demás, 3) formar una comunidad de trabajo en la que los alumnos se perfeccionan, ayudan y apoyan recíproca y socialmente, a sí mismo y a los fines de la escuela, para que cada individuo pueda llegar a la plenitud de que es capaz por su naturaleza. Maria Rosa Buxarrais Estrada y Isabel Vilafranca Manguán, "La educación moral y cívica: propuesta pedagógica de Kerschensteiner, Natorp y Spranger", *Innovación Educativa* 11, núm. 55 (2011): 34-35.

<sup>91</sup> Quiroz García, "Educación y Modernidad en México. La Formación de las Maestras Rurales en la Escuela Normal Rural 'Vasco de Quiroga', Tiripetío, Michoacán 1943-1970", 103; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 342; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación.*, 2002, IV:194.

<sup>92</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 330.

<sup>93</sup> Francisco Larroyo nació en la ciudad de México en 1912, en 1930 obtuvo el título de profesor normalistas, en 1934 obtuvo el grado maestro en filosofía y para 1935 el de pedagogía obteniendo el grado de doctor en pedagogía en 1936 por la Universidad Nacional Autónoma de México, en 1942 fue coordinador de los institutos de Humanidades, entre 1958-1966 fue director de la Facultad de Filosofía y Letras, entre 1945-1948 fue director del Instituto Nacional de Pedagogía, fue nombrado director de Enseñanza Normal de la Secretaría de Educación Pública de 1946-1948, de 1948-1956 fue presidente de la Comisión Nacional de Libros de Texto,

quien fue nombrado en marzo de ese año. No solo las escuelas normales recibieron un impulso importante sino también el IFCM que continuó su labor durante el periodo, ampliando su alcance a los estados y generando convenios con los ejecutivos locales para atender a los maestros estatales.<sup>94</sup>

La formación docente en Michoacán fue impactada por este proceso; si bien a inicios de 1946 se encontraban bajo la tutela de la federación, esto no impidió que tuviera problemáticas que modificaron las instituciones que se encargaban de implementarla. De esta forma, las tres áreas de formación docente que se desarrollaban en el estado, es decir, la Educación Normal Rural, la Educación Norma Urbana y la Profesionalización Docente y sus instituciones, atravesaron modificaciones que marcaron el desarrollo de la política de formación docente en el estado.

En el caso de la Educación Normal Rural, su institución sufrió modificaciones y cambios de sede. Originalmente, a inicios de 1946, la Escuela Normal Rural se localizaba cerca de la comunidad de Huetamo, sin embargo, seguía enfrentándose a serias problemáticas producto de su mala situación económica y de infraestructura que colocaba a su comunidad escolar en dificultades principalmente por la falta de agua, las malas condiciones higiénicas que ocasionaban constantemente enfermedades palúdicas entre las internas y la falta de instalaciones adecuadas, ya que desde su fundación fue ubicada en el edificio del curato, el que por su reducida extensión y sus ruinosas condiciones materiales imposibilitaba el desarrollo de su labor educativa y el mantenimiento adecuado de su internado, por lo que para inicios de 1947 y ante la petición de la comunidad escolar y tratando de mejorar la situación académica la SEP procedió a cambiarla de sede, siendo seleccionada la comunidad de La Encarnación, municipio de Zitácuaro, como nueva ubicación.<sup>95</sup>

Los motivos para escoger la comunidad de La Encarnación fueron comunicados al gobierno del estado por el Director General de Educación Normal

---

de 1963 a 1968 presidió la Federación Internacional de las Sociedades de Filosofía, cuya presidencia honoraria desempeñó desde entonces hasta su muerte, falleció en la ciudad de México el 10 de junio de 1981. Luz Elena Galván Lafarga, "Francisco Larroyo", Diccionario de Historia de la Educación en México, 2002, [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_l/larroyo\\_franc.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/larroyo_franc.htm).

<sup>94</sup> Solana, Cardiel Reyes, y Bolaños Martínez, *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*, 340, 452; Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*, 376.

<sup>95</sup> Archivo Histórico Municipal de Huetamo (En adelante AHMH). Ramo Presidencia Municipal; Sección Educación; Año 1930-1947; Caja 12 - Cambio de la Normal Rural de Huetamo, f. 4.

*“[...] los vecinos de La Encarnación ofrecieron varios edificios y terrenos así como decidida ayuda material y moral para que funcionara la escuela en las mejores condiciones posibles. [...] el ejido[...] está ubicado en zona salubre y cuenta con agua abundante. [...] se ordenó una visita de inspección para que se tuvieran informes de las condiciones de los locales ofrecidos. En vista de las informaciones recibidas [...] se acordó la trasladación de la escuela por considerarse que esta medida era no solo conveniente, sino necesaria e inaplazable.[...]”*<sup>96</sup>

Si bien hubo inconformidad entre la población de Huetamo, así como del presidente municipal y algunos sectores del gobierno estatal por el traslado de la Normal, sus gestiones fueron infructuosas, ya que no lograron facilitar un edificio adecuado para albergar la escuela que fue la condición interpuesta por la SEP para mantener una Escuela Normal en Huetamo. El traslado se realizó en febrero de 1947, con lo que tras 13 años de estadía en la región suroeste del estado la Educación Normal Rural dejó ese espacio, reconfigurando territorialmente los procesos de formación docente al llevar a la Normal Rural hacia el oriente y dejando una porción altamente marginada, con exigencias educativas importantes y con pocos profesores dispuestos a trasladarse a ella. El estado mantuvo las dos instituciones de formación docente que desde 1943 tenía, es decir, la Escuela Norma Urbana Federalizada localizada en Morelia y la Escuela Normal Rural ubicada ahora en La Encarnación municipio de Zitácuaro.<sup>97</sup>

En cuanto a la Profesionalización Docente, si bien el IFCM había iniciado labores en marzo de 1945, teniendo como sujetos a los maestros federales no titulados, no fue sino hasta 1946 cuando su acción educativa se extendió completamente por el estado, ya que ante la firma de un Convenio de Coordinación entre el ejecutivo estatal y el representante del organismo, se ampliaron sus servicios a los maestros estatales, para lo cual se puso a disposición del director de la corporación la cantidad de 12, 686 pesos. Con este Convenio la intención por solucionar la falta de maestros adecuadamente capacitados en el estado intento solucionarse, ya que el IFCM funcionaba como una Escuela Normal que tenía por

---

<sup>96</sup> AHMH. Ramo Presidencia Municipal; Sección Educación; Año 1930-1947; Caja 12 - Cambio de la Normal Rural de Huetamo, f. 5.

<sup>97</sup> AHMH. Ramo Presidencia Municipal; Sección Educación; Año 1930-1947; Caja 12 - Cambio de la Normal Rural de Huetamo, f. 4; SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, que presenta al H. Congreso de la Unión el titular de la misma, C. Lic. Manuel Gual Vidal* (México DF: SEP, 1947), 73.

intención impulsar la titulación y profesionalización de los docentes en servicio, por lo que mantenía los planes y programas de estudio dictados por la SEP.<sup>98</sup>

La Educación Normal Urbana y su institución, la Escuela Normal Urbana Federalizada, experimentó la mayor cantidad de problemas, lo que la llevó a reconfigurarse económica y administrativamente. Para 1946 el proceso de federalización que se había realizado en 1944 sufría dificultades, sobre todo con la llegada de Mendoza Pardo a la gubernatura y la exigencia de la UMSNH por mantener su presupuesto íntegro.

Si bien la SEP se hacía cargo técnica y administrativamente de la institución desde 1944, por lo que su organización académica no difería de lo establecido a nivel federal, los problemas administrativos y económicos comenzaron a surgir como resultado de dificultades estructurales del convenio signado. Para 1946 y ante el incumplimiento reiterado del gobierno del estado en su aportación económica, la escuela se encontró ante la imposibilidad de cubrir varias partidas que habían sido implementadas durante 1944-1945, sobre todo las concernientes a los gastos del servicio que se cubría con la aportación económica del gobierno estatal; por otro lado, la salida del director José Rafael Aguilar Rosas tras apenas poco más de un año rompió con la continuidad administrativa, que si bien fue resuelta rápidamente con el nombramiento del Profesor Enrique Huerta Luna, significó un golpe al estado anímico de la institución. El nuevo director continuó con la labor realizada por su antecesor, y a pesar de los problemas de la escuela, logró que la vida institucional se desarrollara de manera decorosa.<sup>99</sup>

A inicios de 1947 la situación de la Escuela Normal era preocupante, ya que todo parecía indicar que el Convenio de federalización sería inoperante y carecería de vigencia, más aún cuando las problemáticas administrativas crecieron tras la salida en ese año del director Enrique Huerta Luna. Asumió la dirección de manera interina el Prof. Raúl Arreola Cortes, quien fungía como Secretario. El caos se apoderaba poco a poco de la Normal, sobre todo cuando al tratar de nombrar director la comunidad escolar se enfrentó a la división, por lo que el Director General de Enseñanza Normal, el Dr. Francisco Larroyo, nombró al Prof. Serafín Contreras Manzo, que en ese momento fungía como director de la Escuela Normal

---

<sup>98</sup> AHMM, Fondo: misceláneas impresas, Caja 2, Exp 7.- 1946, trece mil pesos para la capacitación de los maestros del estado, en *Afirmación, periódico de orientación y combate, órgano del comité del Partido Revolucionario Institucional*, Tomo I, Núm. 7, abril 27 de 1946, pg. 2.

<sup>99</sup> Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 41.

Rural de Tenerife, Estado de México, como nuevo director, y cuya misión fue poner en orden la institución y lograr la unificación de la comunidad escolar.<sup>100</sup>

Ante la problemática que enfrentaba la Escuela Normal y la inoperancia del Convenio por el que se federalizaba la institución, el nuevo director se dio a la tarea de continuar los trámites y gestiones pertinentes para poder alcanzar la federalización real y total de la escuela. La labor fue nuevamente acompañada por el ex rector José Rubén Romero, quien influyó en el Secretario de Educación para lograr un nuevo acuerdo, aunque no fue tarea fácil, pues el adeudo del gobierno del estado con la federación por concepto de la Normal era de tres o cuatro años; por otro lado, el gobernador Mendoza Pardo se negaba a reconocer la federalización fundado en dos elementos principales: el primero, que el Convenio de 1944 era ilegal, ya que nunca fue ratificado por el Congreso del Estado, lo que lo hacía inexistente, y el segundo, que la federalización de la Normal era imposible mientras siguieran perteneciendo a la UMSNH. Si bien en la vía de los hechos la Normal había sido segregada desde finales de 1943, no existía documento alguno que legalizara dicho proceso.<sup>101</sup>

Con las gestiones realizadas por el director y el ex rector la mayoría de los escoyos fueron superados, el gobierno federal aceptó condonar las deudas del gobierno del estado, mientras que el gobernador se comprometió a presentar en tiempo y forma el nuevo Convenio para su ratificación por el Congreso del Estado, sin embargo, faltaba la segregación legal de la Normal de la Universidad. Para lograrlo se convocó a una asamblea de Consejo Universitario con la presencia de un representante de la Escuela Normal el día 22 de abril de 1947. Los miembros del órgano universitario comprendían que de hecho la Normal había sido segregada desde 1944 y que su funcionamiento desde ese año se realizaba de manera independiente y bajo patrocinio y dirección de la SEP, por lo cual su pertenencia a la UMSNH era solo en papel, por lo que apoyaron su segregación como mecanismo para legalizar su situación.<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 320.

<sup>101</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración cultural y deportiva, Serie: Expedientes de publicaciones, Caja: 386, *Normal revista de cultura órgano de la Escuela Normal Urbana Federal*, año 1, num. 1, 1951, pp. 28-30; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 6, Libro 25, Acta S/N, abril 22, 1947; Bautista Zane, 321-22.

<sup>102</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 6, Libro 25, Acta S/N, abril 22, 1947.

El acuerdo del Consejo Universitario tomó forma y estableció los elementos necesarios exigidos por el gobierno federal para que el proceso de federalización de la Escuela Normal se llevara a cabo.

*“[...]la Universidad [...] entrega [la Escuela Normal] en manos del gobierno del estado de Michoacán facilitando de esta forma la celebración de un convenio por el cual dicho gobierno la entregue a la federación, además se aprueba la reducción en 50,000 pesos de presupuesto de la Universidad para el sostenimiento de la Escuela Normal que se hizo en los años de 1944 y 1945, la Universidad renuncia a toda reclamación sobre dichas cantidades entregadas por las autoridades universitarias al gobierno del estado para el sostenimiento de la Normal, los bienes muebles y demás pertenencias que la Universidad reconoce a la Escuela Normal los cede en propiedad a la escuela a fin de que sean utilizados por la comunidad escolar, en caso de que dejara de pertenecer al sistema que pretende incorporarse la Universidad recibirá a la Escuela Normal con sus muebles y enseres[...].”<sup>103</sup>*

La legalización de la segregación de la Escuela Normal se operó en el mes de julio de 1947, sin embargo, hubo que esperar hasta el 30 junio de 1948 para que el nuevo Convenio de federalización se firmara, tuvo carácter tripartito en el que intervinieron, el gobernador del estado, José María Mendoza Pardo, el Secretario de Educación, Manuel Gual Vidal y el Secretario de Hacienda, Ramón Beteta.<sup>104</sup>

El nuevo convenio garantizaba la entrega de la dirección técnica, administrativa y económica de la Escuela Normal Urbana de la ciudad de Morelia a la SEP, la cual adquiriría el nombre de Escuela Normal Urbana Federal; en los considerandos y cláusulas del convenio se refrendaban los elementos argumentados por el gobernador para no reconocer el convenio de 1944, así como los acuerdos logrados entre el gobierno federal y estatal, además se tomaba

<sup>103</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 6, Libro 25, Acta S/N, abril 22, 1947.

<sup>104</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Expediente Fundacional, Año: 1829, Caja: 1, Exp. - 1953 federalización de la escuela, f. 1; Arreola Cortés, *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*, 44; Bautista Zane, “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”, 321–22.

en consideración el acuerdo emanado del Consejo Universitario en la sesión del 22 de abril de 1947.<sup>105</sup>

Como elemento para finalizar la federalización de la Escuela Normal se giró el acuerdo presidencial del 27 de agosto de 1948, por el cual el edificio, los bienes muebles y demás pertenencias de la Escuela Normal quedaban incorporados al servicio de la SEP, por lo que la Secretaría de Bienes Nacionales e Inspección Administrativa tendría que realizar lo pertinente para dicho caso, además se solicitaba a la Secretaría de Hacienda y Crédito Público la cancelación de cualquier obligación pecuniaria del gobierno del estado por concepto de sostenimiento de la Escuela Normal a partir del 30 de junio, una vez que fuera ratificado por el Congreso Local. Con el establecimiento del acuerdo presidencial, la tan anhelada federalización de la Escuela Normal por fin se realizó,<sup>106</sup> permitiendo que la política de formación docente finalmente lograra la unificación total en el estado.<sup>107</sup>

Para 1949 el estado contaba con dos escuelas de carácter federal manejadas técnica y administrativamente por la SEP, la Escuela Normal Urbana Federal y una Escuela Normal Rural, la cual en ese año sufrió de nueva cuenta un cambio de sede, siendo trasladada de la comunidad de La Encarnación a la comunidad de Tiripetío, en los límites del municipio de Morelia, y que bajo el nombre de Escuela Normal Rural Vasco de Quiroga desarrolló su práctica educativa. Ambas instituciones configuraron a partir de ese momento el eje de la

---

<sup>105</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Expediente Fundacional, Año: 1829, Caja: 1, Exp. - 1953 federalización de la escuela, f. 1; AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración cultural y deportiva, Serie: Expedientes de publicaciones, Caja: 386, *Normal revista de cultura órgano de la Escuela Normal Urbana Federal*, año 1, num. 1, 1951, pp. 28-30.

<sup>106</sup> A pesar de la firma del Convenio y el compromiso del gobernador el proceso de federalización no se legalizó en lo inmediato, ya que entre 1952-1953 el director de la institución Serafín Contreras Manzo realizaba las gestiones necesarias ante la SEP y diversas oficinas del Gobierno Federal para obtener una copia certificada del Convenio para su ratificación por parte del Congreso Local, al parecer los problemas que enfrentó Mendoza Pardo durante 1949 y su posterior salida de la gubernatura impidieron que se le diera trámite al asunto, quedando en suspenso hasta la gubernatura de Damaso Cárdenas quien lo finalizó. AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Expediente fundacional; Año: 1829, Caja: 1, Exp. - 1953 federalización de la escuela, f. 1; AHCENUF. Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Expediente Fundacional; Año: 1829, Caja: 1, Exp. 1952 - Escuela Normal Urbana Federal- federalización de la escuela, fs. 1-10.

<sup>107</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Expediente Fundacional, Año: 1829, Caja: 1, Exp. - 1953 federalización de la escuela, f. 1; AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración cultural y deportiva, Serie: Expedientes de publicaciones, Caja: 386, *Normal revista de cultura órgano de la Escuela Normal Urbana Federal*, año 1, num. 1, 1951, pp. 31-32; Bautista Zane, "La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia", 322.

educación normal en el estado y dieron coherencia a la política de formación docente implementada desde el ejecutivo federal en el estado.<sup>108</sup>

***La federalización de la Educación Normal en Michoacán y El fin de la política de formación docente estatal***

Como ha quedado demostrado en el capítulo la década del cuarenta del siglo XX fue un periodo de transformaciones y reconfiguraciones al interior del proceso de formación docente, las políticas encargadas de implementarlo en el estado sufrieron sendas modificaciones que las llevaron en algunos casos a consolidarse y en otros a desaparecer.

Durante el periodo se observa la pervivencia de dos políticas paralelas de formación docente, la primera, la estatal que tuvo por objetivo formar maestros para el área urbana de la que su principal exponente fue la Escuela Normal Mixta de Morelia pero que se encontraba inmersa en un proceso de debacle y confrontación que auguraba su supresión; y la segunda, la federal que desarrolló su acción educativa principalmente en la formación de maestros rurales, teniendo como principal exponente la Escuela Normal Rural de Huetamo, y que tras la expulsión de los cardenistas de la SEP y del gabinete presidencial comenzó a tener un proceso de reconfiguración político-ideológica, maximizado con la supresión de la Educación Socialista y la consolidación de la Unidad Nacional, la Escuela del Amor y el impulso a la industrialización.

Si bien ambas políticas atravesaron desde su establecimiento por altibajos que las configuraron y consolidaron, con el viraje político-ideológico que significó el cambio en la presidencia de la República y las posteriores reconfiguraciones en el poder presidencial, los procesos político-pedagógicos de la formación docente comenzaron a cambiar abandonando paulatinamente el ímpetu radical e iniciando el desvío hacia la consolidación de los regímenes post-cárdenistas, con lo que el ímpetu educacionista comenzó a decaer y la intención por impulsar el desarrollo industrial tomó mayor preponderancia en las políticas educativas.

De aquí que los desarrollos educativos durante el periodo tendieran a mantener a la profesión magisterial como profesión de Estado pero anclada ya no en la búsqueda por reformar la estructura socioeconómica del país por medio del reparto agrario sino a

---

<sup>108</sup> BIIHUM. La nueva Normal Rural de Tiripetío en Ardua Labor, en *Diario de Morelia periodico de la tarde*, año I, núm. 25, Morelia, 13 de junio de 1949, p. 3, *Peridicos Michoacanos Siglo XX*, tomo IV.

consolidar el *estatus quo* y el capitalismo nacional a través de la Unidad Nacional y la industrialización, propiciando la desaparición del ímpetu militante del magisterio que había caracterizado a los periodos anteriores, por la que la acción educativa de las instituciones de formación docente fue poco a poco convergiendo, mientras que los planes de estudio comenzaron a tomar un cariz unitario que permitió al régimen homogenizar y controlar los procesos de formación por los nuevos cauces político-ideológicos, pero además tendieron a centralizar los procesos de formación docente impulsado para ello la federalización de la Educación Normal en los estados, elemento que se había convertido en bandera de lucha de muchas comunidades escolares de escuelas normales como mecanismo para solucionar la precaria situación de las instituciones, como fue el caso de la Escuela Normal Mixta de Morelia.

La política estatal como se ha mencionado se encontraba en un proceso de decadencia y supresión generado por las crisis académicas, administrativas, económicas y políticas por las que atravesó el estado y la Educación Normal que terminaron por llevar a la comunidad escolar de la Escuela Normal Mixta al conflicto con el responsable de la dirección administrativa de la política de formación docente en el estado, el rector Victoriano Anguiano, quien intentando no solo romper con los postulados de la Educación Socialista en el estado sino en el país, impulsó al interior de la UMSNH un proceso de reestructuración administrativa, académica y política que golpeó no solamente a los grupos socialistas de la Universidad sino a la comunidad escolar de la Normal.

La lucha política significó para la Escuela Normal y el proceso de formación docentes el regresó al constreñimiento económico, político, administrativo y pedagógico, sobre todo cuando la planta directiva nuevamente fue forzada a abandonar la institución y su comunidad estudiantil tuvo que hacerse cargo de la escuela e impulsar la resolución de sus problemáticas. El conflicto con el rector escaló rápidamente inmiscuyendo ya no solo a la Normal sino a toda la Universidad y al Gobierno del Estado, lo que ocasionó un conflicto estudiantil en la institución que adquirió matices políticos más que educativos cuyo alcance fue nacional y que llevó no solo a Anguiano a salir de la Universidad sino también a la Escuela Normal Mixta y por tanto a la Educación Normal, de aquí que su comunidad estudiantil, el Gobierno del Estado y la nueva estructura de gobierno de la UMSNH impulsaran la federalización de

la Educación Normal y sus instituciones como mecanismo para solucionar la problemática de la formación docente en el estado.

La federalización de la Educación Normal en el estado y sus instituciones fue el punto culminante del proceso de centralización del ejecutivo federal sobre la formación docente y el punto de quiebre de la política de formación docente estatal, si bien la federalización fue una exigencia constante de la comunidad escolar de la Normal Mixta y del ejecutivo estatal, no se realizó de manera inmediata sobre todo por los conflictos políticos que el cambio de poderes estatales desató entre Félix Ireta y José María Mendoza Pardo, aun así se ejecutó en los hechos, ya que la aplicación de los programas unitarios, métodos y procedimientos didácticos y administrativos impulsados desde la SEP fue una realidad, con lo que el ejecutivo estatal cedió el control técnico, administrativo y pedagógico de la institución, sin embargo, las problemáticas se mantuvieron por un tiempo hasta que el gobernador Mendoza Pardo accedió a realizar de nueva cuenta el convenio y ceder definitivamente el control económico, con lo que la política de formación docente estatal llegó a su fin quedando la preparación del magisterio bajo el control, dirección y los intereses del ejecutivo federal y la SEP.

A diferencia de la política estatal que sufrió altibajos y un proceso de supresión, la federal tras el fin del régimen Cardenista experimentó un periodo de estabilidad y continuidad, si bien los primeros años del periodo fueron de intensas confrontaciones político-educativas y luchas por imponer una postura ideológica que terminó por desatar el conflicto educativo, no significó la supresión de las orientaciones administrativas y educativas que desde el principio se implementaron, de aquí que se mantuviera su ritmo de transformación, modificándose los planes de estudio para unificarlos y desaparecer la diferenciación entre preparación de los maestros urbanos y rurales con el fin de homogenizar y unificar el proceso de formación aunque esto supusiera la supresión en la vía de los hechos de la característica distintiva de la Educación Rural y su subordinación a la Educación Urbana en pos del desarrollo industrial de la nación.

Si bien la confrontación de los primeros años logró que el ímpetu radical fuera suprimido causó que su contraparte recuperara espacios político-educativos que rápidamente fueron cuestionados por los actores educativos debido a su cruzada contra ellos, y que imposibilitaban la continuación del proyecto educativo por lo que el ejecutivo federal optó

por zanjar la situación estableciendo una posición conciliadora en la que no privara ni la radicalidad de la izquierda ni el conservadurismo de la derecha y que fue representada por la llegada a la SEP de Jaime Torres Bodet; el cambio no significó la suspensión de los procesos educativos en la formación docente sino su aceleración y consolidación, ya que en la vía de los hechos la orientación ideológica no se modificó sino únicamente se limitó la intransigencia en la aplicación de las reformas que se había convertido en elemento necesario para la concreción de la política educativa.

A partir de ese momento la homogenización de la formación docente se impulsó con mayor ahínco al decretarse nuevos planes de estudio unitarios que desterraron finalmente del proceso de formación docente las particularidades de la Educación Rural y tendieron a impulsar la industrialización como mecanismo para el desarrollo nacional, por lo que la vertiente rural terminó por carecer de importancia más allá de lo discursivo, siendo en la vía de los hechos igual a la implementada para el área urbana. Sin embargo, la falta de maestros continuó como una constante, así como su escasa preparación por lo que se impulsaron nuevas formas de profesionalización naciendo el IFCM, nuevo elemento diseñado para la política de formación docente y que tuvo como fin profesionalizar al magisterio en activo.

El último punto importante de la política de formación docente federal fue la intensa campaña de federalización que se impulsó como mecanismo para homogenizar la formación docente e imprimir las orientaciones que desde la SEP se iban desarrollando y que tendió a centralizar la Educación Normal en el país, convirtiendo así el ejecutivo federal en el actor preponderante de la política de formación docente en el país.

Como se observa, las políticas de formación docente durante el periodo sufrieron transformaciones y modificaciones que estuvieron relacionadas con la intención del ejecutivo federal por debilitar la formación docente establecida por el cardenismo, así como el poder amasado por los maestros militantes al interior de las instituciones de formación docente y que influían de manera decisiva en el proceso de preparación magisterial; por otro lado pretendió concentrar la formación docente directamente en la SEP iniciando un proceso de centralización en la Educación Normal que terminó por establecer una sola vertiente unitaria de formación, que tuvo por objetivos separar la política y el ímpetu militante del magisterio.

### ***Reflexiones Finales.***

Cómo se demostró en los capítulos de la tesis, la formación de maestros en Michoacán se configuró a través de tres etapas: la gremial, la lancasteriana y la moderna. Cada una con una característica distintiva que permite observar el cambio entre cada fase. En la gremial, la relación maestro-aprendiz se convirtió en el eje de su acción educativa, por lo que careció de procesos sistemáticos y un método específico; para la lancasteriana, la enseñanza mutua fue eje central de la formación de preceptores, desarrolló un método específico, sin embargo, el proceso enseñanza-aprendizaje careció de elementos sistemáticos; finalmente en la moderna, la implementación de teorías pedagógicas, métodos y procedimientos didácticos específicos así como una mayor comprensión de los elementos biológicos y psicológicos del ser humano permitieron desarrollar un proceso sistemático de formación docente (Ver ilustración 1).

Si bien pareciera que el fin de cada fase representó una ruptura radical eso no fue así, los procesos de formación convivieron y se yuxtapusieron, dándose el caso que aun durante las primeras décadas de la formación moderna se observaron remanentes tanto de la formación gremial como de la lancasteriana, no fue sino hasta el establecimiento y consolidación de las escuelas normales modernas que los restos de las fases de formación docente anteriores fueron paulatinamente suprimidos.

Como se observó en los capítulos, la fase moderna de la formación docente fue el eje nodal de nuestro estudio. Dicha etapa se mantiene como una continuidad durante el periodo, si bien en su interior se configuraron siete coyunturas que modificaron la orientación, objetivos, métodos, principios y procesos de la formación docente en el estado (Ver ilustración 2).

La primera coyuntura fue la desarrollada durante el último tercio del siglo XIX y los primeros tres lustros del siglo XX, asociada al exacerbado ímpetu por feminizar la formación y al desinterés institucional por formar maestros varones, en la que las pautas culturales, los criterios económicos, la llegada de nuevas concepciones pedagógicas y métodos didácticos aunado a la lucha político-ideológica sobre el control y dirección de la Educación hizo que en el estado no se crearan instituciones expresas de formación docente sino más bien se adaptaran o crearan escuelas que abordaron dicha labor de manera tangencial como la Academia de Niñas y el Colegio de San Nicolás.

Durante esta coyuntura la formación docente recibió cambios importantes sobre todo en la formación de maestras, así el paso de una formación basada en unas pinceladas de pedagogía, recitación de prosa y verso pero sobre todo fundada en las labores de aguja y costura dio lugar paulatinamente a cursos completos de metodología, didáctica y nociones teóricas de pedagogía e higiene; aun así se mantuvieron las pautas culturales sobre el papel de la mujer como madre-educadora como parte central de la formación; por otro lado, la formación de maestros varones fue supeditada al olvido, ya que no hubo un intento real por impulsarla. Durante esa primera coyuntura el cariz liberal fue central, así como la relación cliente-prestador de servicios, aunque comenzó a desarrollarse un incipiente intento por crear un sistema educativo oficial siempre opacado por el sistema educativo de la iglesia que por lo menos en Michoacán tuvo preponderancia y el favor del ejecutivo estatal.

La segunda coyuntura se desarrolló con el triunfo de la Revolución Maderista y la llegada de los Gobiernos Militares, fundada en la lucha por establecer el cariz liberal o de Estado a la profesión. Durante esta coyuntura la ruptura con la tradición del porfiriato se fue fraguando y concretando paulatinamente, lo que llevó a que las concepciones sobre el papel del maestro, la mujer y el Estado comenzaron a transitar por los principios que la Revolución y sus actores fueron estableciendo, lo que hizo que el proceso de formación docente recibiera modificaciones en sus contenidos teóricos, académicos e ideológicos, sin embargo, dicho tránsito debió sortear primeramente la crisis severa en la Educación Normal generada por el conflicto bélico que llevó a que no fuera sino hasta la reforma y creación de las primeras escuelas normales cuando se logrará reestructurar y consolidar el proceso sistemático de formación docente en Michoacán.

Dicho tránsito implicó la reforma de la orientación política y académica que la formación docente había recibido por los gobiernos del porfiriato, con lo que comenzaron a observarse en el proceso la aparición de nuevas concepciones pedagógicas aunadas a una disminución en el interés por feminizar la profesión, además se establecieron elementos teóricos, metodológicos y didácticos que permitieron encausar por marcos científicos el proceso enseñanza-aprendizaje; por otro lado, se estableció a partir de ese momento una incipiente necesidad por crear instituciones con un marcado carácter estatal que pudieran imprimir en sus procesos educativos los intereses que el Estado y los grupos políticos requerían para el control y dirección de la sociedad.

El cambio de orientación no fue bien visto por todos los revolucionarios, sobre todo los liberales quienes buscaron desprender a la Educación de su excesiva vinculación política, lo que llevó a que durante la coyuntura se desatara la lucha por establecer el cariz liberal o de Estado no solo en la Educación sino en las escuelas, generando en la formación docente conflictos, modificaciones y transformaciones que se recrudecían o minoraban de acuerdo al contexto político-social pero que impactaron a la formación docente de manera constante. El punto final de dicha coyuntura fue la incorporación de las escuelas normales a la Universidad y el establecimiento definitivo del cariz liberal a la profesión, lo que permitió que si bien las instituciones de formación docente solucionaran algunas de sus problemáticas y sobrevivieran impidió que la formación docente en el estado se mantuviera vinculada a los intereses y necesidades del Estado y la sociedad, lo que limitó su impacto político-cultural y su papel como elemento importante del Estado y la Revolución.

La tercera coyuntura comenzó con el cambio de gobierno sucedido a inicios de la segunda década del siglo XX, lo que implicó una reconfiguración de la orientación político-social en el estado que impactó a la formación docente, cambiando el cariz liberal por uno de Estado y modificando no solo las prácticas académicas y pedagógicas que la formación docente desarrollaba sino también las prácticas culturales al interior de las instituciones con lo que se intentó transformar las orientaciones y dinámicas administrativas, tendiendo a suprimir la segregación por géneros e implementar la coeducación como mecanismo para transformar las prácticas culturales de la sociedad y reducir el coste de la formaciones de los y las maestras.

Esta coyuntura tuvo dos elementos de alcance significativo para la formación docente, la primera fue la lucha desatada por el ejecutivo estatal contra los revolucionarios liberales y los reductos del porfiriato por recuperar la preponderancia del Estado en la formación docente y suprimir el papel que las instituciones de formación privadas y clericales habían recuperado con el establecimiento del cariz liberal a la formación magisterial, lo que permitía que intervinieran en la preparación de maestros y que significó en la vía de los hechos el debilitamiento del sistema oficial de formación docente y la reincorporación de las prácticas culturales del porfiriato en los procesos educativos impidiendo su adecuación a los principios revolucionarios.

La segunda fue el establecimiento y creación del proceso de formación de maestros para el área rural, en el que tanto el ejecutivo estatal como el federal tomaron parte; a partir de ese momento la formación de maestros transitó por dos vías la urbana y la rural, configurando nuevas visiones sobre la profesión al interior del magisterio y creando nuevas instituciones de formación que fueron integrando su cultura escolar a partir de su acción educativa y su contexto socio-político.

La cuarta coyuntura tuvo como eje de desarrollo la rebelión delahuertista, durante el periodo se observa la continuidad de la lucha por establecer el cariz preponderante de la profesión magisterial, sin embargo, paulatinamente dicha lucha va aminorando y siendo suplantada por la anarquía administrativa y académica producto del conflicto bélico que llevó al proceso de formación a entrar en un periodo de pausa e incertidumbre que lo hizo trastabillar debilitando el papel de las instituciones de formación hasta el punto de que el ejecutivo federal terminó su participación en el estado.

Tras la rebelión inició un periodo de reconfiguración pedagógica, académica y política que permitió a la formación docente reencausar su acción educativa y sus procesos de formación, facilitando la reestructuración de la preparación magisterial con lo que se dio un impulso a la formación de maestros especialmente a los rurales logrando establecer el cariz de Estado como elemento central, no solo de la profesión magisterial sino de las instituciones.

La quinta coyuntura se enmarcó en lo que se conoció como el Maximato, durante ese periodo, la formación docente en el estado recibió una serie de modificaciones que transformaron no solo la cuestión académica, administrativa y pedagógica sino también la ideológica. A partir de ese momento el magisterio comenzó a adquirir un papel militante y a modificar sus orientaciones político-ideológicas, más aún cuando el exacerbado anticlericalismo del régimen callista se convirtió en elemento central de las culturas escolares de las instituciones de formación, por otro lado el cariz de Estado de la profesión se consolidó llevando a la formación docente a establecerse como un elemento principal del régimen, por lo que fue necesario mantenerlo bajo dirección y control exclusivo del Estado, el cual determinaría sus características, objetivos y principios, por lo que fue sustraída de la Universidad.

Las transformaciones impactaron tanto a la formación de maestros urbanos como rurales, para ambos casos la implementación una nueva concepción político-pedagógica fundada en “socializar la escuela” generó modificaciones no solo en el renglón administrativo y pedagógico sino también en el académico. A partir de ese momento la vinculación de la escuelas con la sociedad tomó mayor fuerza, se incorporaron con mayor ímpetu las industrias rurales, los talleres y los huertos escolares, así como el trabajo productivo socialmente útil y las cooperativas, aparecieron cátedras con la intención de formar en los estudiantes conciencia de clase, se dio un impulso importante a la formación de maestros regionales e inclusive se reestructuraron instituciones educativas con el fin de crear nuevas escuelas que pudieran impulsar no solo la formación de docentes rurales sino ejidatarios modelo, que funcionaran como intermediarios del Estado con las comunidades rurales.

Dicho proceso si bien se implementó no estuvo libre de oposición. En el estado el cambio de gobierno generó el arribó a la gubernatura un grupo político con tendencia reaccionaria, lo que ocasionó que la reforma implementada en la formación docente tropezara más no se detuviera.

La sexta coyuntura correspondió a la implementación de la Educación Socialista y a la consolidación de la militancia política y social del magisterio. A partir de ese momento los conceptos y orientaciones político-educativas del socialismo científico impregnaron no solo a las instituciones de formación docente sino a todo el proceso en su conjunto creando nuevas formas de entender la función y el papel del docente, vinculadas al trabajo productivo socialmente útil y a la creación de la conciencia de clase, lo que desembocó rápidamente en una radicalización de los estudiantes normalistas y sus instituciones, los que modificaron con el nuevo bagaje su cultura escolar y su papel en la sociedad.

Las modificaciones ideológicas impactaron en el aspecto académico y administrativo; la formación docente fue de nueva cuenta incorporada a la Universidad, lo que permitió su sobrevivencia pero sobre todo desarrollar la tarea de impulsar el cariz estatal a la educación profesional; se introdujeron materias vinculadas a la investigación social, a propiciar la organización campesina y obrera y la educación sexual, además de las destinadas al trabajo socialmente útil y al cooperativismo; por otro lado, se dio un impulsó importante a la formación de maestros rurales y ejidatarios modelo, al modificarse los planes de estudio de las instituciones adecuándolos a los nuevos planteamiento e incorporando no solo el trabajo

socialmente útil sino el cooperativismo como eje principal de la formación, aunque dicho proceso fue solo a nivel federal, ya que en el estado terminó por desaparecer la vía rural de formación.

La séptima y última coyuntura que la investigación abordó se enmarcó en el fin de la Educación Socialista y el establecimiento de la Unidad Nacional. Se fundó en la unificación de la formación, la industrialización y la federalización. Dicha coyuntura mantuvo el cariz de Estado en la profesión, aunque limitó el papel del magisterio como militante, más no como intermediario, lo que generó serias transformaciones en la formación docente y en las instituciones encargadas de llevarla a cabo que terminaron por ser reconfiguradas sobre todo en la formación rural; los planes de estudio dejaron de tener la tradicional división entre los conocimientos y contenidos para el medio urbano y rural, lo que en la vía de los hechos desestructuró el sistema de formación rural al igualar los contenidos y conocimientos a los urbanos; por otro lado, el ímpetu por impulsar la reforma agraria fue cediendo terreno a la necesidad de propiciar la industrialización del país que fue tomando cada vez más importancia en los planteamientos educativos, de allí que la formación se fuera orientado a preparar a los maestros para impulsar la creación de los recursos humanos requeridos para dicho proceso. La federalización apareció en escena como elemento para solucionar los problemas económicos, administrativos, académicos y técnicos de las instituciones de formación de carácter estatal; con dicho proceso la federación se convirtió en el único encargado de impulsar la formación docente en el país, lo que llevó a una nueva coyuntura que transformó la cultura magisterial y las culturas escolares de las instituciones.

Cómo se observa, las siete coyunturas mencionadas fueron influenciadas y desarrolladas por las intencionalidades políticas de los grupos y los actores sociales más que por las necesidades educativas o culturales. Dichas coyunturas tuvieron como telón de fondo el aspecto político-cultural por lo que se enmarcaron en una política pública que definió los intereses del Estado para la formación docente y que se estructuró en función de los grupos políticos regionales y nacionales, por lo que su ejecución y funcionalidad en muchos casos fue dispar, privilegiando objetivos diferentes y evitando entrar en contradicciones directas que pudieran romper con el consenso logrado para la estabilidad nacional. Aun así convivieron, se desarrollaron y yuxtapusieron logrando en muchos casos homologarlas y mantener una homogenización en los contenidos y conocimientos impartidos, así como en

las intencionalidades, aunque en algunos periodos el proceso fue abandonado por algún u otro ejecutivo, dejando el camino libre para que los grupos nacionales o estatales dominaran el proceso de formación de maestros logrando cierta preminencia político-cultural, que rápidamente fue discutida con la intención de evitar la centralización en la formación de intermediarios e intelectuales orgánicos. Sin embargo, las crisis económicas, los intereses regionales y el creciente papel militante del magisterio generó que las políticas estatales comenzaran a tener dificultades que amenazaba con suprimirlas, ante lo cual las instituciones de formación y sus comunidades escolares optaron por impulsar la federalización, que en este caso fue centralización de la Educación Normal con la intención de solucionar sus problemas, proceso que se concretó hacia mediados del siglo XX, llevando a la finalización de políticas paralelas convirtiendo al ejecutivo federal en el único encargado de formar maestros.

Como ya se mencionó, en el estado se implementaron dos políticas paralelas de formación, una estatal y otra federal cada una con vertientes internas que se desarrollaron de acuerdo a los intereses del régimen en turno y que impactaron no solo al proceso de formación docente sino a sus instituciones y a las culturas escolares de las mismas (Ver ilustración 3)

La política de formación docente estatal se integró por dos vertientes, urbana y regional. La primera, la urbana, y la de más amplia duración, se desarrolló prácticamente desde que el proceso de formación fue implementado en el estado, fue ella la que atravesó por las tres fases que integraron la formación docente, se configuró a partir de diversa leyes que pretendían normar la forma en que se preparaba a los maestros, se ejercía la profesión y se ingresaba al magisterio, atravesó por varias configuración que dependieron de las coyunturas educativas, de las condiciones políticas y de los intereses del Estado y los grupos políticos regionales. Tras la Revolución atravesó por dos configuraciones distintas que reflejaron la lucha existente entre las pautas culturales del porfiriato y los principios revolucionarios.

La primera, la urbana unisexual, mantuvo la tradicional división por género, integrando dos escuelas normales, una para hombres y otra para mujeres, donde pervivieron algunos de los elementos de la formación docente del porfiriato; la segunda, la urbana mixta, intentó representar la ruptura con las prácticas culturales del porfiriato, así como la

incorporación de la pedagogía moderna a las instituciones de formación docente, por lo que las escuelas normales se fusionaron dando paso a una sola escuela normal.

La existencia de las dos configuraciones durante el periodo representó una lucha constante entre los diferentes grupos políticos regionales que veían en una u otra un ataque a los elementos culturales que defendían, por lo que durante el periodo se observa el cambio entre una y otra configuración, zanjándose la situación hasta el establecimiento de la urbana mixta como hegemónica, lo que no solo implicó la reforma de las prácticas culturales, sino a su vez el reconocimiento del cariz de Estado a la profesión, la consolidación de las escuelas normales como instituciones de Estado y establecimiento del proceso de formación magisterial como elemento central del régimen en su lucha por reconfigurar las pautas culturales de la sociedad.

La segunda vertiente, la regional, surgió tras la consolidación del régimen revolucionario, configurándose como el intento del Estado por ampliar la cobertura educativa a las regiones y las comunidades rurales, así como formar intermediarios e intelectuales orgánicos que facilitaran la vinculación de las comunidades con el régimen, se estructuró a partir de la creación de una nueva institución de formación docente denominada Escuela Normal Regional; su objetivo en un primer momento fue facilitar la profesionalización de los profesores en activo que carecían de título, pero con el desarrollo de la vertiente y la exigencia que las poblaciones de las regiones tuvieron por Educación Profesional rápidamente modificó su función para establecer la formación inicial como elemento principal.

La política de formación docente federal se desarrolló con el surgimiento de la SEP, anteriormente el respeto a la autonomía de los estados y al pacto federal impidieron que el ejecutivo nacional desarrollara su acción educativa en los territorios estatales, sin embargo, la necesidad por ampliar la cobertura educativa en el país, la lucha por el control social de la población y la preocupación por contar con recursos humanos para poder instaurar escuelas, sobre todo en las zonas rurales, permitieron a la Secretaría implementar la vertiente regional/rural de formación docente.

La vertiente desarrolló cuatro configuraciones fundadas en las aproximaciones político-pedagógicas por las que atravesó la SEP, la primera fue la regional integrada a partir de un carácter experimental y la intención por establecer nuevas orientaciones para formar

maestros para el área rural, incorporó el ímpetu misionero vasconcelista y una incipiente orientación de la Escuela de la Acción, la segunda fue la rural, fundada en la integración total de la Escuela de la Acción y la Educación Rural, la tercera fue la regional campesina configurada a partir de la intención de impulsar no solo el desarrollo cultural de las comunidades rurales y los núcleos campesinos sino de promover a su vez su progreso socioeconómico, la última coyuntura fue de nueva cuenta la rural aunque con una configuración diferente que poco tuvo que ver con la anterior, en esta última la diferenciación en la orientación y principios educativos que caracterizaba a la enseñanza rural fue suprimida siendo sustituida por una unificación paulatina con la educación urbana para priorizar la industrialización del país.

Si bien las dos políticas de formación docente que se desarrollaron en el estado tuvieron algunos elementos semejantes actuaron de manera paralela siempre bajo los intereses políticos de sus ejecutivos respectivos. A pesar de que ambas políticas diseñaron e implementaron elementos para su avance y desarrollo no estuvieron libres de dificultades que en varios casos las hicieron trastabillar y entrar en pausa o suspensión.

En el caso de la estatal los problemas se muestran sobre todo por las dificultades económicas y sociopolíticas que marcaron a las instituciones urbanas y regionales, llegando a tener que reconfigurarse en varios momentos con el objetivo de asegurar la sobrevivencia de las instituciones sobre todo en la vertiente urbana donde la permanencia de prácticas culturales del porfiriato generó que las reformas que pretendía establecer la coeducación fueran puestas en suspenso y las instituciones cayeran en anarquía administrativa y académica que terminó por llevar a la federalización de la política de formación estatal y su supresión. Para el caso de la vertiente regional los problemas fueron insalvables llevándola a su eliminación.

Para la federal, las dificultades fueron sobre todo de índole político-ideológico más que económicas y educativas, por lo que tuvo que reconfigurarse y suspender su acción por un corto periodo en el estado, llevando a sus instituciones a depender del ejecutivo estatal, aunque tras su regreso logró consolidarse y convertirse en la única política de formación docente en el estado.

Las políticas de formación docente implementadas en el estado se desarrollaron a partir de leyes y acciones educativas pero sobre todo en función de instituciones educativas creadas y reconfiguradas; ambas políticas con sus respectivas vertientes formaron escuelas

normales e instituciones de formación que impactaron a la cultura magisterial y configuraron sus propias culturas escolares que influyeron en la forma en que se apropiaban e implementaban las reformas y principios educativos. Al igual que existieron dos políticas de formación, las escuelas también se dividieron en dos tipos, federales y estatales, dicha división respondió al tipo de sostenimiento y a las características de los organismos encargados de su dirección (Ver ilustración 4).

Las primeras escuelas normales en establecerse en el territorio estatal fueron dos: la Escuela Normal para Profesores y la Escuela Normal para Profesoras, localizadas ambas en Morelia y creadas bajo el auspicio del ejecutivo estatal; significaron la consolidación de la política de formación docente estatal y el inicio de la segunda coyuntura. Ambas instituciones y sus configuraciones posteriores se estructuraron como Instituciones de Estado, ya que tras la Revolución jugaron un papel importante como parte de sus elementos orgánicos, por lo que tuvieron importancia medular para el proceso cultural del régimen revolucionario, además de importancia política, lo cual se comprueba al observar el proceso de especialización del que fueron sujetas por el Estado, haciendo uso de espacios confiscados a los enemigos de la Revolución que en muchos casos tuvieron gran significación política, así las instituciones hicieron uso de casas habitación de connotados porfiristas, de recintos e instituciones educativas religiosas que rápidamente les granjeó la animadversión de los grupos reaccionarios, más aún cuando la reconfiguración en Escuela Normal Mixta implicó mayor ruptura con las tradiciones culturales del porfiriato (Ver mapa 4).

Para inicios de la segunda década del siglo XX apareció en el territorio estatal, un nuevo tipo de institución de formación docente, la Escuela Normal Regional, institución educativa que no fue privativa de una sola política educativa sino formó parte integral de ambas, su origen se remonta a las discusiones de los CNIP y de los distintitos grupos revolucionarios sobre la educación nacional.

Fue el ejecutivo estatal el primero en establecer dicha institución, aunque su organización se dio de manera espontánea y bajo la tutela del encargado de supervisar las escuelas de la zona donde surgió; rápidamente fue incorporada a la política de formación docente estatal con lo que se dio origen a la vertiente regional. A partir de ese momento las escuelas normales regionales comenzaron a propagarse por el territorio estatal, cambiando su ubicación, siendo suprimidas y reconfiguradas, siempre en función de las necesidades del

Estado y de los grupos regionales; en total se establecieron siete escuelas normales regionales quedando una propuesta sin ejecutarse, se localizaron en los municipios de La Piedad, Ciudad Hidalgo, Tacámbaro, Uruapan, Puruándiro, Huetamo, Zamora y Aguililla. (Ver mapa 5)

Las escuelas normales regionales sirvieron no únicamente como elementos de formación docente sino también como parte del proceso de territorialidad del Estado. A través de ellas se hizo presente en espacios donde su influencia fue débil sobre todo durante el conflicto religioso, de aquí su continuo cambio de sede. Su eficiencia como política pública fue aceptable, ya que lograron formar un número importante de maestros que atendieron las escuelas de su región respectiva, su captación de alumnos fue centralmente en los municipios donde se ubicaban, lo que permitió nutrir las escuelas de la región con elementos oriundos de ellas, desgraciadamente el papel asignado como elementos de territorialidad del Estado y aparato cultural para la lucha contra la hegemonía de los grupos religiosos dificultaron su papel educativo que en muchos casos quedó truncado por el cambio de sede o la supresión; aun así no se pudo soslayar su importancia dentro de la formación de maestros en el estado, desgraciadamente la vertiente y sus instituciones tendieron a desaparecer sobre todo por los problemas económicos, sociales y culturales por los que a través no solo el estado sino también el ejecutivo estatal, además del creciente papel que las instituciones de formación docente federales fueron adquiriendo a lo largo del periodo.

La política de formación docente federal también estructuró instituciones de formación de carácter regional, aunque a diferencia de la estatal fueron pocas pero tuvieron una duración mayor y menos cambios de ubicación, lo que les permitió desarrollar una cultura escolar más consolidada; la primera institución creada fue la Escuela Normal Mixta Regional de Tacámbaro, la que surgió como elemento de lucha contra la hegemonía cultural de la iglesia en esa región, sin embargo, su eficacia fue poca, lo que orilló al ejecutivo federal a ponerla en suspensión y posteriormente trasladarla a Erongarícuaro, ya con la denominación de Escuela Normal Rural. La siguiente institución en crearse fue la Escuela Regional Campesina, la que se formó a partir de la fusión de las misiones culturales, las escuelas normales rurales y las escuelas centrales agrícolas; en el estado convivieron dos de estas instituciones, una en las cercanías de Morelia, localizada en la Ex hacienda de La Huerta y la otra en el municipio de Huetamo; ambas instituciones pervivieron hasta la década del cuarenta, cuando el programa educativo fue suprimido, con lo que las escuelas regionales

campesinas fueron transformadas en escuelas normales rurales y escuelas prácticas agrícolas, suceso que desencadenó el establecimiento de nuevas instituciones de formación y la reconfiguración de las existentes. La Huerta dejó de ser parte de la formación de maestros, mientras que Huetamo y Aguililla contaron con escuelas normales rurales, sin embargo su presencia en esos espacios fue corta, ya que por las condiciones sociales iniciaron su peregrinaje que terminó en el caso de Aguililla por trasladarse a Parácuaro donde posteriormente fue suprimida y en el caso de Huetamo se trasladó a La Ex hacienda de La Encarnación para finalizar en la Ex hacienda de Tiripetío, donde actualmente sigue residiendo. (Ver mapa 6)

Como se observa, de la discusión desarrollada y de los elementos marcados, la formación docente en Michoacán recubrió varias aristas de las cuales la política fue la que tuvo mayor preponderancia e impacto, si bien el aspecto socio-cultural cubrió el accionar no solo del proceso sino de las instituciones y de las políticas de formación docente. Dicho aspecto actuó bajo las intencionalidades políticas no solo de los grupos y comunidades escolares sino de los actores políticos y los ejecutivos estatales y nacionales, lo que convirtió a la formación docente y sus instituciones en parte del aparato cultural del régimen, el cual se transformó, modificó y mutó de acuerdo al contexto político-social del estado, configurando con cada proceso de mutación nuevas formas de entender la profesión, el deber, la acción educativa y la militancia del magisterio que fueron nutriendo las culturas escolares de las instituciones de formación,, con lo que la asimilación del proceso y las políticas de formación docente fueron reapropiadas y reconfiguradas al interior de las escuelas normales con base en las nuevas pautas político-culturales creadas.

Si bien la presente investigación concluyó, dejó algunas vetas de investigación inconclusas y otras abiertas que considero pueden retomarse en futuras aproximaciones, entre las que destaco sobresalen: el análisis sobre las distintas normativas para ejercer el magisterio en el estado y su impacto en la cultura magisterial; también falta abordar el papel que las escuelas anexas a las normales tuvieron en la configuración de la Educación Normal; por otro lado, hace falta estructurar los estudios biográficos de algunos profesores que fueron centrales en la educación estatal, en particular los caso de Mónico Gallegos Orozco, Jesús Romero Flores, José Palomarez Quiroz y Emiliano Pérez Rosas.

Aunado a lo anterior se hace necesario realizar un análisis curricular de los planes de estudio para poder comprender con mayor profundidad los cambios que la formación docente experimentó. Desgraciadamente el tiempo y la falta de conocimientos especializados impidió realizarlos, por lo que espero que los datos proporcionados permitan llenar ese vacío. Finalmente, queda como veta de investigación el análisis del proceso de formación docente en el estado durante la segunda mitad del siglo XX la cual se intentará realizar en posteriores investigaciones.

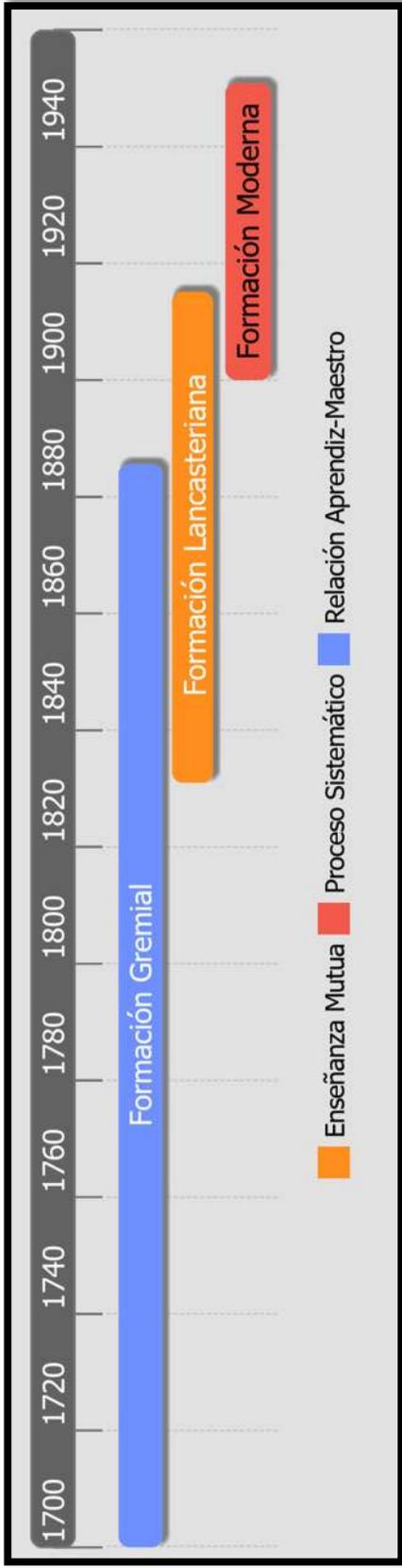


Ilustración 1.- Etapas de la formación docente en Michoacán  
Fuente: Elaboración propia con datos de archivo

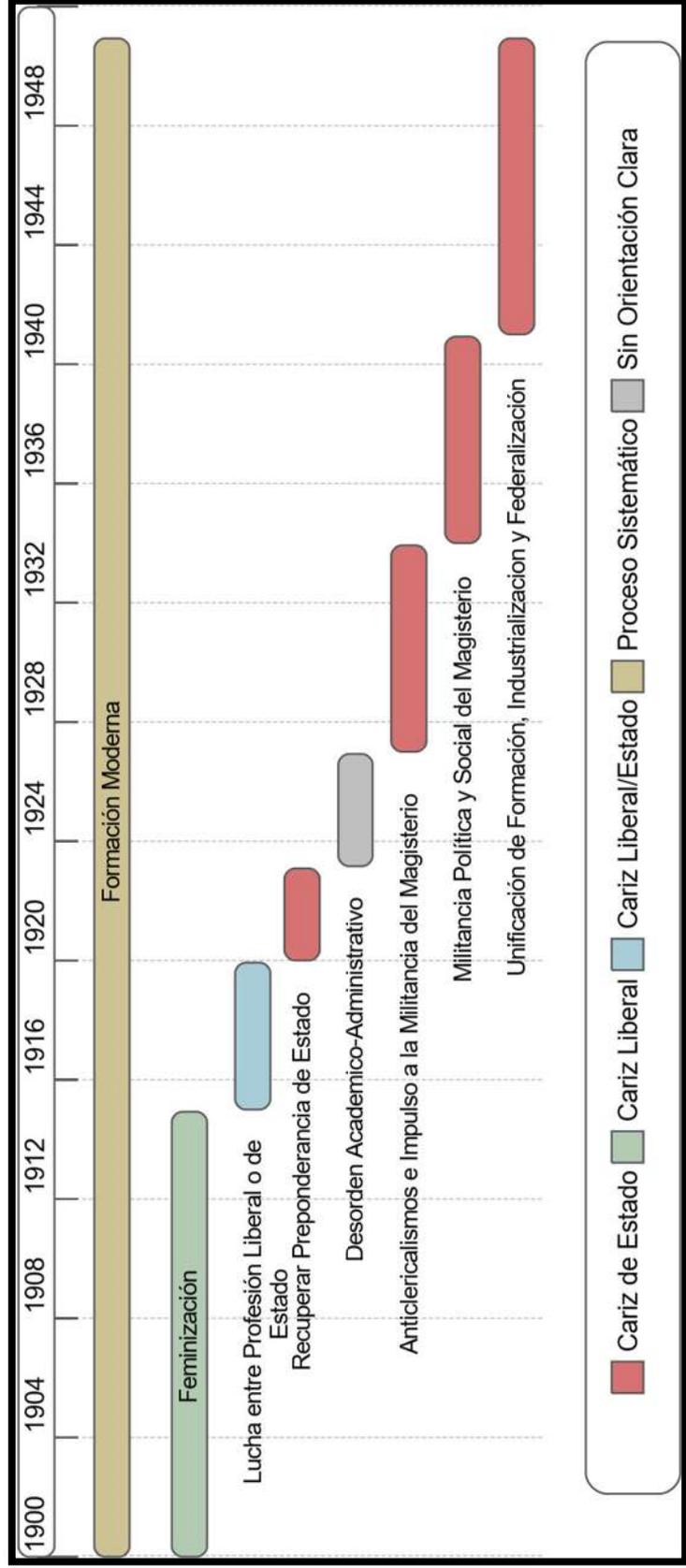
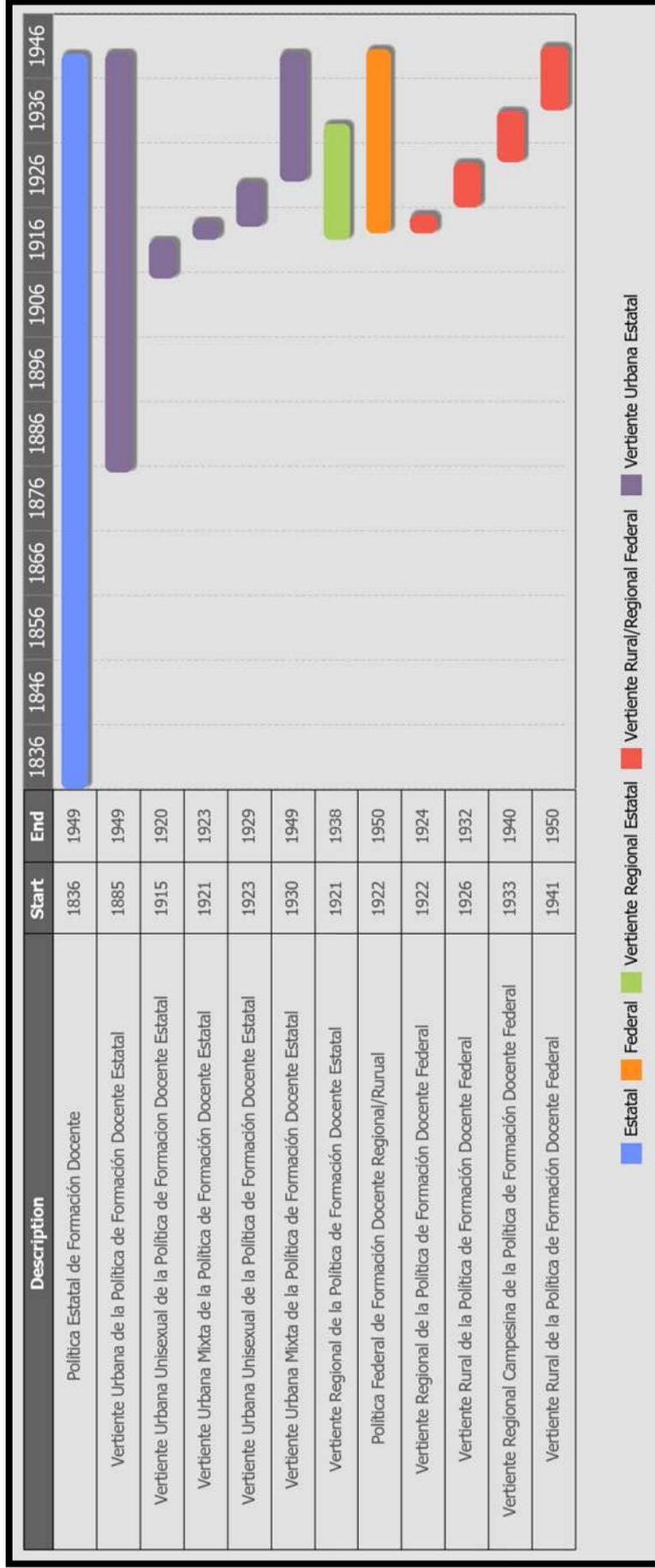


Ilustración 2.- Coyunturas de la formación docente en Michoacán  
Fuente: Elaboración propia con datos de archivo



*Ilustración 3.- Políticas de formación docente en Michoacán*  
Fuente: Elaboración propia con datos de archivo

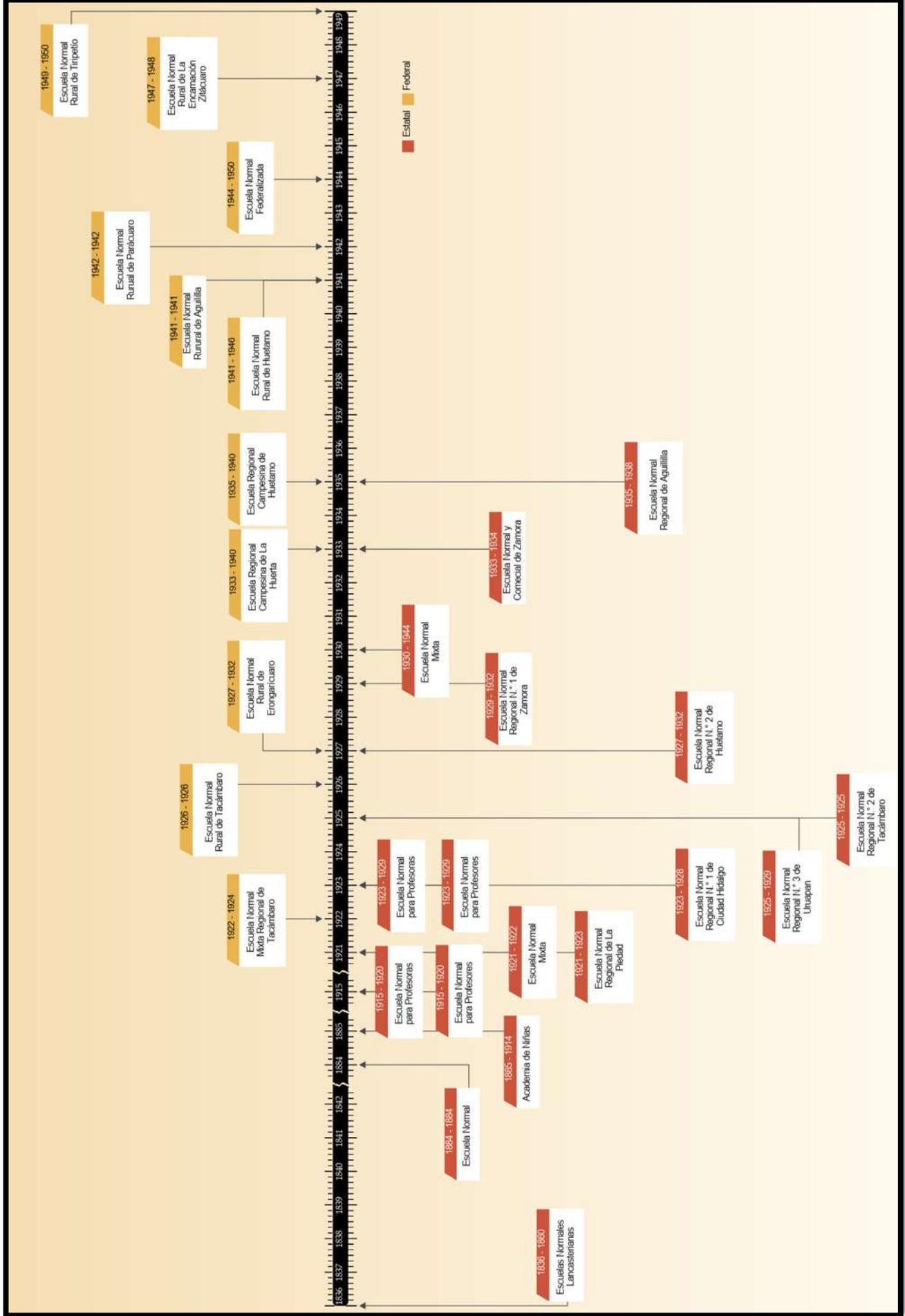
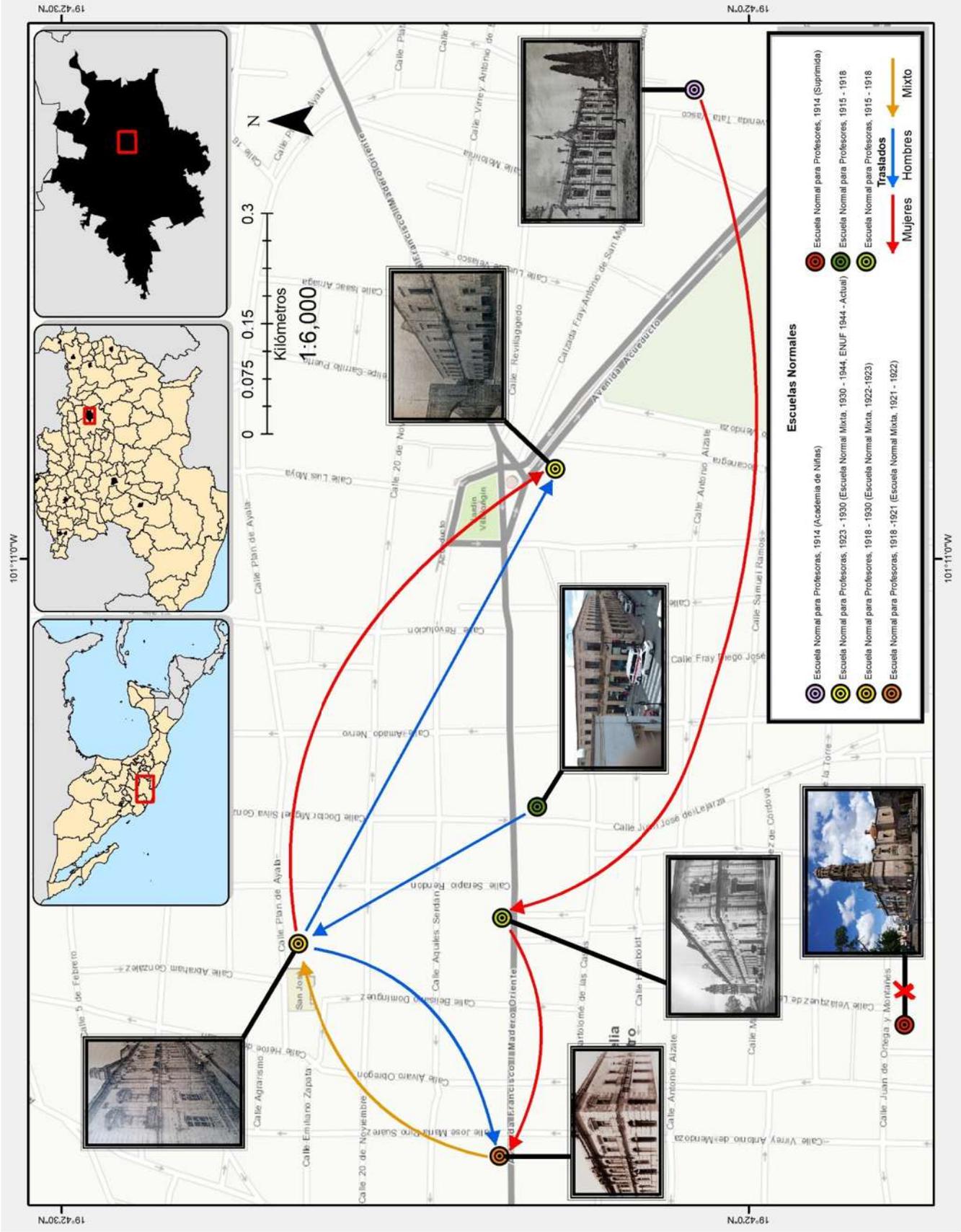
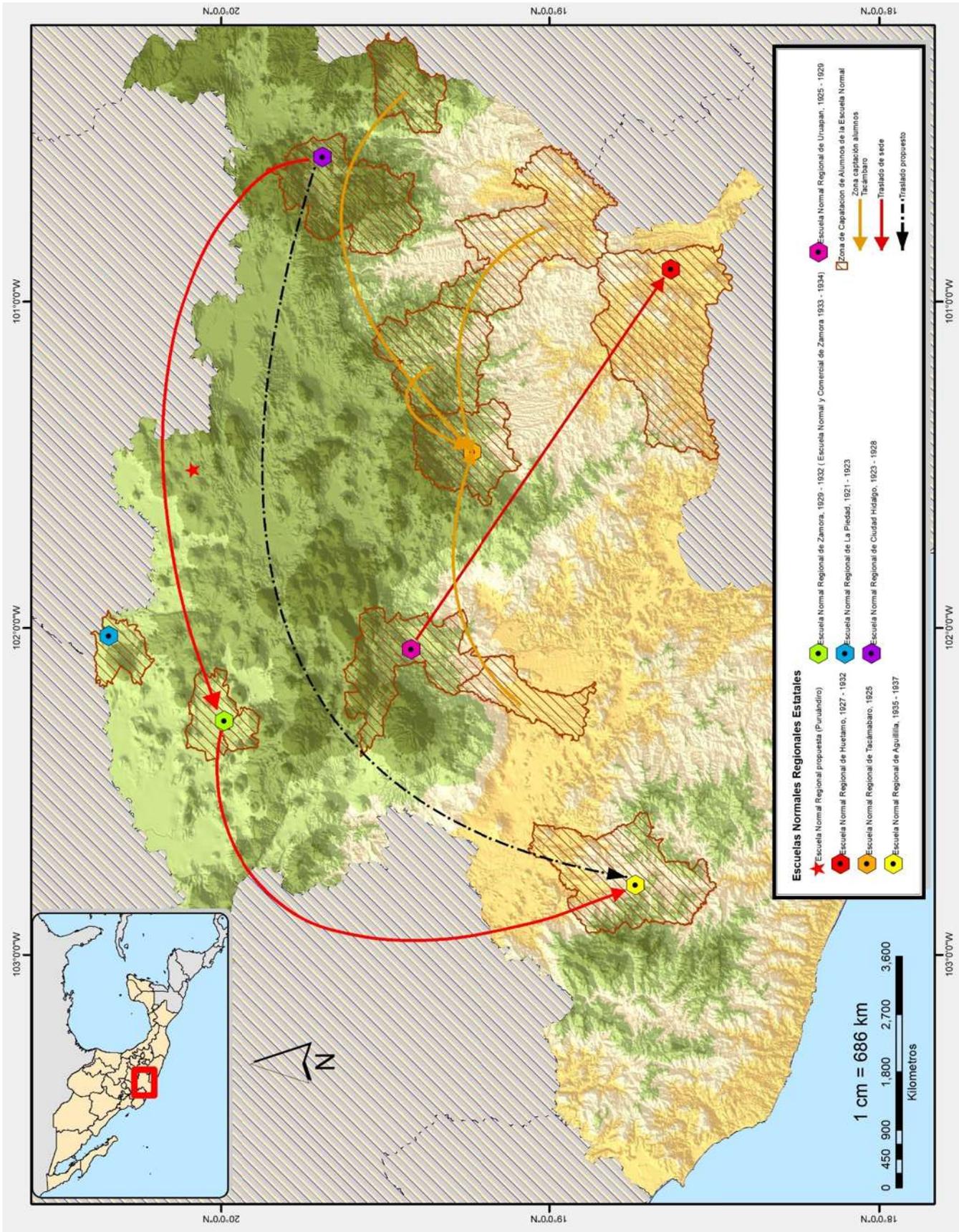


Ilustración 4. -Instituciones de formación docente en Michoacán  
Fuente: Elaboración propia con datos de archivo

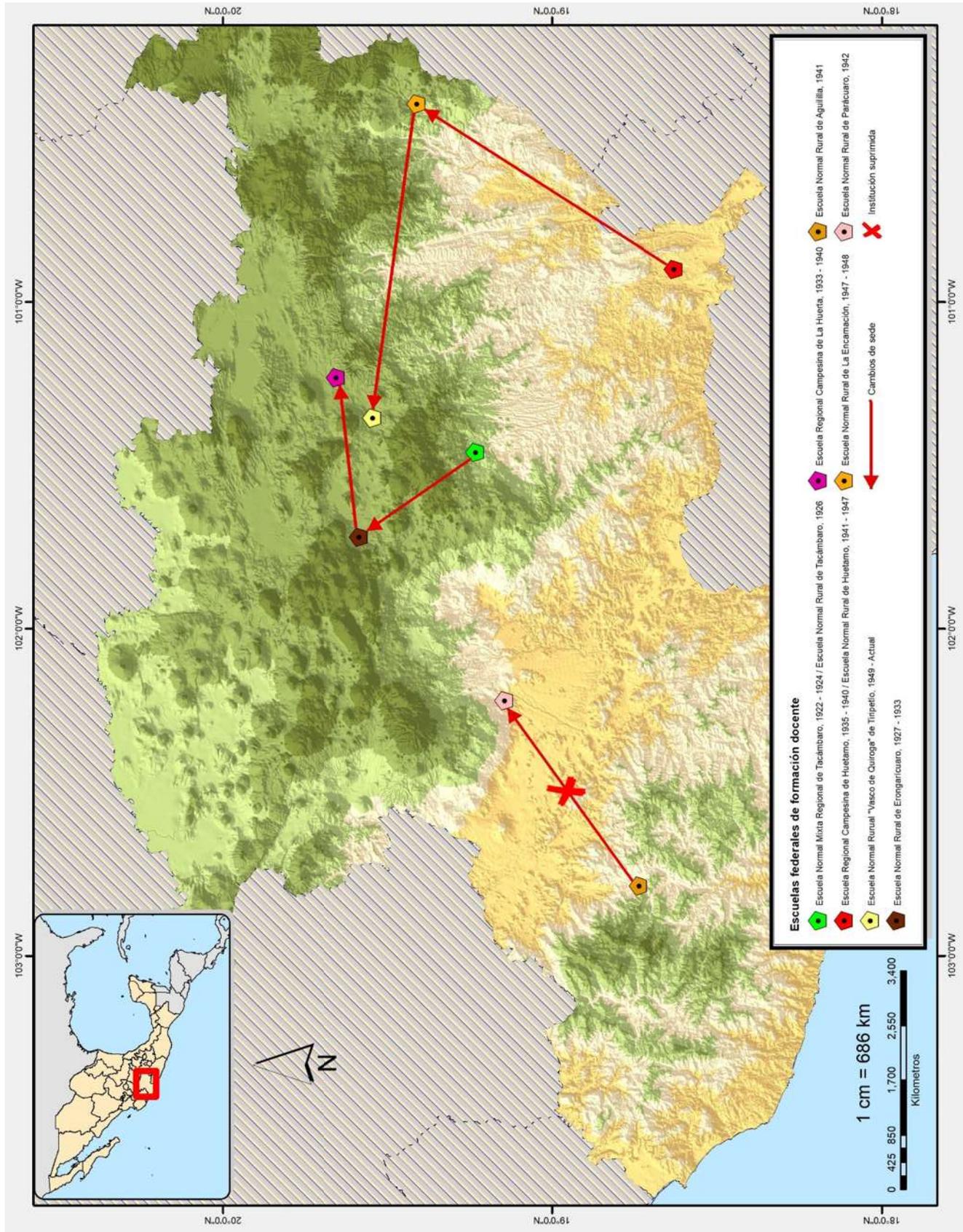


Mapa 4.- Espacios y traslados de las Escuelas Normales Urbanas en Michoacán  
Fuente: Elaboración propia con datos de archivo



Mapa 5.- Espacio y traslados de las Escuelas Normales Regionales en Michoacán

Fuente: Elaboración propia con datos de archivo



Mapa 6.- Espacio y traslados de las Instituciones Federales de Formación Docente en Michoacán  
Fuente: Elaboración propia con datos de archivo

**Número 1.- Currículo de la Academia Normal de la Escuela Modelo de Orizaba (Curso teórico-práctico de Pedagogía) (1885-1886)<sup>1</sup>**

- Introducción a los temas
  - La naturaleza que rodea al hombre
  - El trato con los otros
  - Suerte y destinos particulares
  
- La Educación Espontánea
  - La casa paterna
  - La Escuela Nacional
  - La necesidad del estudio de la Antropología con la revisión de los sistemas digestivo, respiratorio, circulatorio, óseo, muscular, y nervioso y el sensorial
  
- Su objeto y división.
  - La representación objetiva inmediata (percepción exterior).
  - La formación de representaciones.
  - Las tres cualidades principales en la facultad de representación: susceptibilidad, vivacidad y potencia.
  - La cosa y su nombre.
  - La inversión del camino natural.
  - La aplicación a la Enseñanza.
  - La Enseñanza Objetiva.
  - La verdadera naturaleza demostrada por Francis Bacon, Amos Comenius y Heinrich Pestalozzi.
  - La Enseñanza Objetiva en la Escuela Primaria.
  - Principios que deben guiar al maestro en la disposición de las materias de enseñanza.
  - Los medios de esta
    - Presentación de los objetos “in natura”
      - En la enseñanza elemental de las Ciencias Naturales
      - En la Geografía
      - En la Aritmética
      - En la enseñanza elemental del Lenguaje
    - En el uso de las estampas
      - En la enseñanza elemental de las Ciencias Naturales
      - En la Geografía
      - En la Aritmética
      - En la enseñanza elemental del Lenguaje
    - Descripciones vivas
  
- Psicología y Lógica
  
- Pedagogía Especial
  - Para uso de los maestros de Instrucción Primaria, con la didáctica, que trataba
    - Del método de la Enseñanza
      - Las marchas analíticas, sintéticas, genéticas y agregativas
      - Los métodos acromáticos, categorístico, heurístico e histórico-dogmático
      - El contenido y forma de la pregunta, relación de las preguntas entre si
      - Distribución de las preguntas

---

<sup>1</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 383–84.

- El tono de la Enseñanza
- El aparato de la Enseñanza
  - Medios para el maestro y los discípulos
  - ¿Textos facultativos u obligatorios?
- Auxilios para penetrarse con más facilidad de la materia de la Enseñanza
  - Hacer la Enseñanza Objetiva e Intuitiva
  - La explicación y ampliación
  - La demostración y las pruebas
  - La aplicación
- Los Principios Didácticos Generales
- Teoría de la Disciplina
  - Introducción
  - Su naturaleza
  - La Disciplina como arte y ciencia
  - La Disciplina y la Enseñanza
- El fin de la Disciplina
  - En lo General
  - En lo particular
  - Con respecto a la vida física
  - Con respecto a la sensibilidad
  - Con respecto a la voluntad
  - Importancia del trabajo corporal
    - Los Trabajos Manuales en Suecia y Noruega
  - Los “Jardines Escolares” en Austria
    - Su conveniencia para nuestros climas y las necesidades de nuestra agricultura
- Los medios de la Disciplina
  - En lo General
    - ¿En qué se funda la autoridad del maestro?
  - Los medios disciplinarios especiales
  - Advertencia y preceptos
  - Vigilancia
  - Ejercitar, acostumar y desacostumar
  - Amonestación, premios, castigos
  - La Enseñanza como medio disciplinario
  - El Canto como medio para Cultura Ética y Estética
- Como debe manejarse el maestro cuando una pregunta queda sin contestar

Currículo de la Escuela Normal de Jalapa 1886	Número 2.- Planes de Estudio de Educación Normal a nivel nacional 1886-1932 Currículo de la Escuela Normal (Primaria) Plan de 1908	Currículo de Educación Normal Propuesto por los CNIP 1890 y 1891	Plan de Estudios de la Escuela Nacional de Maestros 1925-1932.
<b>Profesor de Instrucción Primaria elemental</b>	<b>Primer año</b>	<b>1890</b>	<b>(Ciclo Secundario)</b> <b>Primer año</b> 27h/sem
Antropología Pedagógica (Mezcla de Introducción General a las Ciencias Pedagógicas, Nociones de Fisiología, Higiene Escolar y Doméstica y Psicología Educativa) Aritmética Caligrafía Canto Dibujo Español Francés Geometría Gimnasia	Aritmética y Álgebra Caligrafía y Dibujo Aplicado a la Enseñanza Canto Coral Ejercicios Militares y Observación en las Escuelas Anexas Elementos de Mecánica y Cosmografía Geografía General y de México Geometría Gimnasia Historia de México Lectura Superior, Ejercicios de Recitación y Reminiscencia Primer año de Francés	Álgebra Antropología Pedagógica Aritmética Caligrafía Dibujo Economía Política Español Física Francés Geografía Geometría Plana y del Espacio Gimnasia Gramática General y Literatura Higiene Escolar Historia Historia Natural Inglés Instrucción Cívica Lógica Mecánica Moral Música Vocal Pedagogía Química Teneduría de Libros Trigonometría Rectilínea	Botánica con Práctica -4h/sem Cultura Física - 2h/sem Dibujo de Imitación - 3h/sem Escritura 3h/sem Geografía Física y del Viejo Continente - 3h/sem Inglés o Francés - 3h/sem Lengua Castellana - 3h/sem Matemáticas (Aritmética) - 3h/sem Música y Orfeones 3h/sem
<b>Segundo Año</b>	<b>Segundo año</b>	<b>Segundo año</b>	<b>Segundo año</b> 29h/sem
Álgebra Aritmética Caligrafía Canto Ciencias Naturales (Con nociones de Química, Geología y Mineralogía con aplicación a la vida agrícola e industrial y botánica) Dibujo Español Francés Geografía Geometría Gimnasia Historia Pedagogía (Con Didáctica, Metodología y Disciplina Escolar) Teneduría de libros	Caligrafía y Dibujo Aplicado a la Enseñanza Canto Coral Ejercicios Militares, Prácticas Empíricas de los Elementos de Enseñanza en las Escuelas Elementos de Física y Meteorología Elementos de Química General, Agrícola e Industrial Gimnasia Historia General Primer año de Inglés Segundo año de Francés	Cultura Física 2h/sem Dibujo Constructivo 3h/sem Física - 4h/sem Geografía Patria y Americana - 3h/sem Historia General - 3h/sem Inglés o Francés - 3h/sem Lengua Castellana - 3h/sem Matemáticas (Álgebra y Geometría) - 3h/sem Música y Orfeones 2h/sem Zoología - 3h/sem	<b>Tercer año</b> 27h/sem
	<b>Tercer año</b>	<b>1891</b>	<b>Tercer año</b> 27h/sem
	Caligrafía y Dibujo Aplicado a la Enseñanza Canto Coral Ejercicios de Composición Ejercicios Militares, Práctica de la Enseñanza en las Escuelas Anexas Elementos de Historia Natural Gramática Española	<i>Primaria Elemental</i> Álgebra Elemental Metodología General y Aplicada a las Materias relativas a la Enseñanza Elemental Aritmética y Geometría Caligrafía Dibujo	Anatomía, Fisiología e Higiene - 3h/sem Cultura Física - 2h/sem Descripción de Hechos Económicos - 2h/sem Dibujo - 2h/sem Historia Patria - 3h/sem

4 Meneses Morales, 665.

<p><b>Tercer año</b></p> <p>Álgebra Aritmética Canto Ciencias naturales (Físicas y Zoológica) Dibujo Español Geografía Geometría Gimnasia Historia Inglés Instrucción Cívica (Con Nociones de Derecho Constitucional y Usual) Pedagogía (Con Metodología, Legislación Escolar y Pedagogía General)</p> <p><b>Profesor de Instrucción Primaria superior</b></p> <p><b>Cuarto año</b></p> <p>Álgebra Canto Ciencias Naturales (Química) Geografía Geometría Gimnasia Historia Inglés Pedagogía Principios de Gramática General en su Aplicación al Español y Nociones de Literatura Trigonometría Rectilínea</p> <p><b>Quinto año</b></p> <p>Ciencias Naturales (Física) Lógica Moral Nociones de Economía Política</p>	<p>Lecciones de las Cosas Lógica Metodología con Especialidad en el Sistema Fröebel Moral Nociones de Fisiología Pedagogía con Elementos de Psicología Segundo año de Inglés</p> <p><b>Cuarto año</b></p> <p>Caligrafía y Dibujo Aplicado a la Enseñanza Canto Coral Ejercicios Militares Elementos de Derecho Constitucional Elementos de Economía Política Gimnasia Nociones de Medicina Doméstica y de Higiene Doméstica y Escolar con Práctica de la Vacuna Organización y Disciplina Escolar e Historia de la Pedagogía Práctica de la Enseñanza en la Escuela Anexa y Ejercicios de Crítica Pedagógica Segundo año de Pedagogía con Metodología (Continuación de la anterior).<sup>2</sup></p>	<p>Ejercicios de Composición Ejercicios Militares Francés y algún idioma indígena dominante en el estado respectivo Geografía y Cosmografía Gimnasia Gramática Castellana Historia General y del País Historia Natural con Aplicación a la Industria y a la Agricultura Instrucción Cívica Lectura Superior de Recitación y Reminiscencia Moral Música Vocal Nociones de Física Organización, Régimen e Higiene Escolar Química Teoría General de la Educación, precedida de las nociones indispensables de Psicología y Filosofía Trabajos Manuales Urbanidad</p> <p><i>Primaria Superior</i></p> <p>Curso de Fisiología y Psicología aplicados a la Educación Dibujo Elementos de Física Enseñanza de Piano y Armonio Historia de la Pedagogía Historia Natural Inglés Literatura Patria Lógica Metodología Aplicada a las Materias de la Enseñanza Primaria Superior Nociones de Economía Política Nociones de Estética Química Teneduría de Libros.<sup>3</sup></p>	<p>Literatura Castellana – 3h/sem Matemáticas (Trigonometría y Geometría del Espacio) – 3h/sem Música y Orfeones – 2h/sem Oficio o Labores – 3h/sem Química – 4h/sem</p> <p><b>(Ciclo Profesional)</b> <b>Primer año</b> 30h/sem</p> <p>Biología – 3h/sem Cosmografía y Elementos de Meteorología – 3h/sem Cultura Física – 2h/sem Higiene Escolar – 3h/sem Literatura General – 3h/sem Música – 1h/sem Oficios o Labores – 2h/sem Pequeñas Industrias (Química Aplicada) – 4h/sem Prácticas Agrícolas – 2h/sem Prácticas Escolares – 4h/sem Psicología de la Educación, 1er curso – 3h/sem</p> <p><b>Segundo año</b> 30h/sem</p> <p>Cultura Física – 2h/sem Geografía Económica y Social – 3h/sem Música – 1h/sem Pequeñas Industrias – 3h/sem Prácticas Agrícolas – 3h/sem Prácticas Escolares y Técnicas – 7h/sem Principios de Educación, 1er curso – 3h/sem Psicología de la Educación, 2º curso – 3h/sem Sociología Aplicada a la Educación – 3h/sem Un oficio – 2h/sem</p>
---	--	---	---

<sup>2</sup> Meneses Morales, 401–2.<sup>3</sup> Meneses Morales, 459 y 479–80.

Pedagogía e Historia de la misma.<sup>1</sup>

**Tercer año**  
30h/sem

- Cultura Física – 2h/sem  
 Historia de la Educación – 3h/sem  
 Historia Moderna – 3h/sem  
 Lógica y Ética – 3h/sem  
 Organización Escolar – 3h/sem  
 Práctica y Técnica Escolar – 10h/sem  
 Prácticas Agrícolas – 3h/sem  
 Principios de Educación, 2º curso – 3h/sem
- Las señoritas cursaran Artes Domésticas, Labores Femeniles y Puericultura en lugar de un oficio
  - Al final de cada mitad del año escolar, practicarán los alumnos de 2º y 3º años, durante una semana completa en las escuelas oficiales, bajo la dirección de los maestros de práctica
  - La Cultura Física se practicará, además en forma de deporte, durante todo el año, en las mañanas de los sábados.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Meneses Morales, 393–94.

<sup>5</sup> Pichardo Paredes, *Los grandes momentos del normalismo en México 3. La crisis del normalismo en la Revolución y el gobierno de Carranza, fundación de la Escuela Nacional de Maestros*, 152–54.

**Número 3 . - Planes de Estudio para la formación de maestros en Michoacán 1902-1910**

*Plan de Formación de Profesoras de Instrucción Primaria de la Academia de Niñas 1902*

*Plan de Estudios para Profesor o Profesora de Primaria Elemental y Superior en 1908.*

*Plan de Estudios para Profesor o Profesora de Primaria Elemental y Superior en 1910.*

**Profesor de Instrucción Primaria Elemental**

**Primer año**

Aritmética y Sistema Métrico Decimal (Clase diaria)  
Costura en Blanco, Colocación de Piezas y Remiendos, Zurcido, Corte de Camisas y Calzoncillos (Clase diaria – para señoritas)  
Dibujo de Objetos Familiares (Clase diaria)  
Instrucción Cívica, Moral, Urbanidad y Economía Privada (Clase alternada)  
Primer Curso de Lengua Nacional, Lectura Explicativa, Recitado, Composición Oral y Escrita, Aplicación de Las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
Solfeo (Clase alternada)

**Segundo año**

Costura, Corte de Desgas y de Otras Piezas de Lencería: Ropa Para Canastillos, Etc., Relindos Y Bordados (Clase diaria - para señoritas)  
Música, Solfeo y Primer Año de Armónium (Clase alternada)  
Nociones de Álgebra y Geometría Elemental (Clase diaria)  
Primer Curso de Ciencias Fisco-Naturales (Clase alternada)  
Segundo Curso de Lengua Nacional, Redacción, Estilo, Composición y Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)

**Tercer año**

Costura, Sacar Patrones de Prendas ya hechas, Conocimientos Generales sobre Ropa de Color, Comprendiendo Corte de Vestidos, Colocación de Nesgas, Acomodación y Elección de Adornos, Bordados Sencillo (Clase diaria) (Para señoritas)  
Geografía (Especialmente de México) (Clase diaria)  
Historia Patria (Clase diaria)  
Música (Segundo año de Armónium) (Clase alternada)  
Pedagogía, Metodología (Clase diaria)  
Segundo curso de Ciencias Físico-Naturales (Nociones de Fisiología, de Higiene y de Medicina Doméstica) (Clase diaria)

**Instrucción Rudimentaria**

**Año único**

Aritmética y Sistema Métrico Decimal (Clase diaria)  
Costura En Blanco y Corte de Ropa de Lienzo, de Uso Común (Para las señoritas)  
Elementos de Higiene y Pedagogía  
Lengua Nacional, Lectura Explicativa, Ejercicios Ortográficos y Aplicación de Reglas más Elementales de Gramática (Clase diaria)  
Moral, Urbanidad y Economía Privada (Clase alternada)  
Nociones de Geometría y de Geografía de México (Clase alternada)

**Instrucción Primaria Elemental**

**Primer año**

Aritmética y Sistema Métrico Decimal (Clase diaria)  
Costura En Blanco, Colocación de Piezas y Remiendos, Zurcido, Corte de Camisas y Calzoncillos (Clase diaria – Para señoritas)  
Dibujo de Objetos Familiares (Clase diaria)  
Higiene, Pedagogía.  
Instrucción Cívica, Moral, Urbanidad y Economía Privada (Clase alternada)  
Primer Curso de Lengua Nacional, Lectura Explicativa, Recitado, Composición Oral y Escrita, Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
Solfeo (Clase alternada)

**Segundo año**

Costura, Corte de Desgas y de Otras Piezas de Lencería: Ropa para Canastillos, etc., Relindos y Bordados (Clase diaria - para señoritas)  
Música, Solfeo y primer año de Armónium (Clase alternada)  
Nociones de Álgebra y Geometría Elemental (Clase diaria)  
Primer curso de Ciencias Fisco-Naturales (Clase alternada)  
Segundo curso de Lengua Nacional, Redacción, Estilo, Composición y Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)

**Instrucción Primaria Elemental**

**Primer año**

Aritmética y Sistema Métrico Decimal (Clase diaria)  
Costura en Blanco, Colocación de Piezas y Remiendos, Zurcido, Corte de Camisas y Calzoncillos (Clase diaria – Para señoritas)  
Dibujo de Objetos Familiares (Clase diaria)  
Gimnasia (Clase alternada)  
Higiene, Pedagogía.  
Instrucción Cívica, Moral, Urbanidad y Economía Privada (Clase alternada)  
Primer Curso de Lengua Nacional, Lectura Explicativa, Recitado, Composición Oral y Escrita, Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
Solfeo (Clase alternada)

**Segundo año**

Costura, Corte de Desgas y de Otras Piezas de Lencería: Ropa para Canastillos, Etc., Relindos y Bordados (Clase diaria - para señoritas)  
Dibujo Natural y A Mano Libre (Clase alternada)  
Música, Solfeo y primer año de Armónium (Clase Alternada)  
Nociones de Álgebra y Geometría Elemental (Clase diaria)  
Primer curso de Ciencias Fisco-Naturales (Clase alternada)  
Segundo curso de Lengua Nacional, Redacción, Estilo, Composición y Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)

**Tercer año**

Costura, Corte y Confección de Camisas y Calzoncillos de Varón; Sacar Patrones de Prendas ya hechas; Conocimiento General sobre Ropa de Color, comprendiendo Corte de Vestidos, Colocación de Nesgas, Acomodación y Elección de Adornos (Clase diaria) (Para señoritas)  
Geografía (Especialmente de México) (Clase diaria)  
Historia Patria (Clase diaria)  
Música segundo año de Armónium (Clase alternada)  
Pedagogía, Metodología e Instrucción Cívica (Clase diaria)  
Pintura (Clase alternada)  
Segundo curso de Ciencias Físico-Naturales (Clase alternada)

**Profesor de Instrucción Primaria superior****Primer año**

Aritmética y Sistema Métrico Decimal (Clase diaria)  
 Costura en Blanco, Colocación de Piezas y Remiendos, Zurcido, Corte de Camisas y Calzoncillos (Clase diaria – para señoritas)  
 Dibujo de Objetos Familiares (Clase diaria)  
 Instrucción Cívica, Moral, Urbanidad y Economía Privada (Clase alternada)  
 Primer curso de Lengua Nacional, Lectura Explicativa, Recitado, Composición Oral y Escrita, Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
 Solfeo (Clase alternada)

**Segundo año**

Costura, Corte de Nesgas y de Otras Piezas de Lencería: Ropa para Canastillos, etc., Relindos y Bordados (Clase diaria - para señoritas)  
 Dibujo Natural (Clase diaria)  
 Música, primer curso de Piano (Clase alternada)  
 Nociones de Álgebra y Geometría Elemental (Clase diaria)  
 Primer curso de Ciencias Físico-Naturales, nociones de Física e Historia Natural (Clase alternada)  
 Segundo curso de Lengua Nacional, Redacción, Estilo, Composición y Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
 Solfeo segundo año (Clase alternada)

**Tercer año**

Costura, Sacar Patrones de Prendas ya hechas, Conocimientos Generales sobre Ropa de Color, Colocación de Nesgas, comprendiendo Corte de vestidos, Colocación de Nesgas, Acomodación y Elección de Adornos, Bordados Sencillos (Clase diaria) (Para señoritas)  
 Geografía (Clase diaria)  
 Historia Patria (Clase diaria)  
 Primer curso de Francés (Clase diaria)  
 Segundo curso de Ciencias Físico-Naturales (Nociones de Fisiología, de Higiene y de Medicina Doméstica) (Clase diaria)

**Cuarto año****Tercer año**

Costura, Sacar Patrones de Prendas ya hechas, Conocimientos Generales sobre Ropa de Color, comprendiendo Corte de Vestidos, Colocación de Nesgas, Acomodación y Elección de Adornos, Bordados Sencillos (Clase diaria) (Para señoritas)  
 Geografía (Especialmente de México) (Clase diaria)  
 Historia Patria (Clase diaria)  
 Música (Segundo año de Armónium) (Clase alternada)  
 Pedagogía, Metodología (Clase diaria)  
 Segundo curso de Ciencias Físico-Naturales (Nociones de Fisiología, de Higiene y de Medicina Doméstica) (Clase diaria)

**Profesor de Instrucción Superior****Primer año**

Aritmética y Sistema Métrico Decimal (Clase diaria)  
 Costura en Blanco, Colocación de Piezas y Remiendos, Zurcido, Corte de Camisas y Calzoncillos (Clase diaria – para señoritas)  
 Dibujo de Objetos Familiares (Clase diaria)  
 Instrucción Cívica, Moral, Urbanidad y Economía Privada (Clase alternada)  
 Primer curso de Lengua Nacional, Lectura Explicativa, Recitado, Composición Oral y Escrita, Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
 Solfeo (Clase alternada)

**Segundo año**

Costura, Corte de Nesgas y de Otras Piezas de Lencería: Ropa para Canastillos, etc., Relindos y Bordados (Clase diaria - para señoritas)  
 Dibujo Natural (Clase diaria)  
 Música, primer curso de Piano (Clase alternada)  
 Nociones de Álgebra y Geometría Elemental (Clase diaria)  
 Primer curso de Ciencias Físico-Naturales, nociones de Física e Historia Natural (Clase alternada)  
 Segundo curso de Lengua Nacional, Redacción, Estilo, Composición y Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
 Solfeo segundo año (Clase alternada)

**Tercer año**

Costura, Sacar Patrones de Prendas ya hechas, Conocimientos Generales sobre Ropa de Color, comprendiendo Corte de

**Profesor de Instrucción Superior****Primer año**

Aritmética y Sistema Métrico Decimal (Clase diaria)  
 Costura en Blanco, Colocación de Piezas y Remiendos, Zurcido y Tapicería (Clase diaria – para señoritas)  
 Dibujo de Objetos Familiares (Clase diaria)  
 Gimnasia (Clase alternada)  
 Moral, Urbanidad y Economía Privada (Clase alternada)  
 Primer curso de Lengua Nacional, Lectura Explicativa, Recitado, Composición Oral y Escrita, Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)  
 Solfeo (Clase alternada)

**Segundo año**

Costura, Corte de Nesgas y de Otras Piezas de Lencería, Camisas Calzoncillos, Ropa para Canastillo, etc., Relindos, Calados y Bordados (Clase diaria - para señoritas)  
 Dibujo Natural (Clase diaria)  
 Gimnasia (Clase alternada)  
 Música, Solfeo y primer año de Piano (Clase alternada)  
 Nociones de Álgebra y Geometría Elemental (Clase diaria)  
 Primer curso de Ciencias Físico-Naturales, nociones de Física e Historia Natural (Clase alternada)  
 Segundo curso de Lengua Nacional, Redacción, Estilo, Composición y Aplicación de las Reglas Gramaticales (Clase diaria)

**Tercer año**

Costura, Corte y confección de Camisas y Calzoncillos de Varón; Sacar Patrones de Prendas ya hechas; Conocimientos Generales sobre Ropas de Color, comprendiendo Corte de Vestidos, Colocación de Nesgas, Acomodación y Elección de Adornos (Clase diaria) (Para señoritas)  
 Geografía Universal (Clase diaria)  
 Historia Patria (Clase diaria)  
 Música, segundo año de Piano (Clase alternada)  
 Pintura (Clase alternada)  
 Primer curso de Francés (Clase diaria)  
 Segundo curso de Ciencias Físico-Naturales (Clase diaria)

**Cuarto año**

Costura, perfeccionamiento de Bordado en Blanco, Bordado de Color, Tejidos de Malla, Bolillos, Crochet, etc. (Clase diarias)

Costura, perfeccionamiento de los cursos anteriores, Bordados de Litografía, Aeda, Oro y Labores de Fantasia (Clase diarias)	Vestidos, Colocación de Niegas, Acomodación y Elección de Adornos, Bordados sencillos (Clase diaria) (Para señoritas)	Historia Patria (Clase alternada) Música, tercer año de Piano (Clase alternada) Pintura (Clase alternada) (Para señoritas) Primer curso de Inglés (Clase diaria) Segundo curso de Francés (Clase diaria)
Flores (Clase diaria) (Para señoritas) Historia Universal (Clase diaria) Música, tercer curso de Piano (Clase alternada) Primer curso de Inglés (Clase diaria) Segundo curso de Francés (Clase diaria)	Geografía (Clase diaria) Historia Patria (Clase diaria) Primer curso de Francés (Clase diaria) Segundo curso de Ciencias Físico-Naturales (Nociones de Fisiología, de Higiene y de Medicina Doméstica) (Clase diaria)	<b>Quinto año</b> Flores (Clase diaria) (Para señoritas) Historia Universal (Clase alternada) Música, cuarto año de Piano (Clase alternada) Pedagogía, Metodología e Instrucción Cívica (Clase diaria) Costura, perfeccionamiento de los cursos anteriores, Bordado de Litografía, Oro y Labores de Fantasia (Clase diaria) (Para señoritas) Pintura (Clase alternada) Segundo curso de Inglés (Clase diaria)
Flores (Clase diaria –para señoritas) Música, cuarto curso de Piano. Manejo de Armonium (Clase alternada) Pedagogía y Metodología (Clase diaria) Segundo curso de Inglés (Clase diaria). <sup>1</sup>	Costura, perfeccionamiento de los cursos anteriores, Bordados de Litografía, Seda, Oro y Labores de Fantasia (Clase diarias) Flores (Clase diaria) (Para señoritas) Historia Universal (Clase diaria) Música, tercer curso de Piano (Clase alternada) Primer curso de Inglés (Clase diaria) Segundo curso de Francés (Clase diaria)	<b>Quinto año</b> - Adicionalmente ambos tipos de profesores tanto varones como mujeres debían comprobar la aptitud para administrar la vacuna. <sup>3</sup>
	<b>Quinto año</b> Flores (Clase diaria –para señoritas) Música, cuarto curso de Piano. Manejo de Armonium (Clase alternada) Pedagogía y Metodología (Clase diaria) Segundo curso de Inglés (Clase diaria)	
	- Adicionalmente ambos tipos de profesores tanto varones como mujeres debían comprobar la aptitud para administrar la vacuna. <sup>2</sup>	

<sup>1</sup> BCEM. Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional del Estado del 5 de mayo de 1902, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XXXVI, pp. 388-419.

<sup>2</sup> BCEM. Decreto núm. 6, Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional del 16 de octubre de 1908, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XL, pp. 9-38.

<sup>3</sup> BCEM. Decreto núm. 11, Ley de Instrucción Secundaria, Preparatoria y Profesional del 11 de diciembre de 1910, en Coromina, Amador. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLI, pp. 17-51.

**Número 4 . - Planes de Estudio para la Educación Normal del periodo revolucionario 1914-1916**

*Programa General de Enseñanza en las Escuelas Normales de Educación Primaria 1914.*

*Plan de Estudios Preparatorios y Profesionales para los Aspirantes al Título de Profesor o Profesora de Instrucción Primaria de las Escuelas Normales de Morelia 1916.*

**Primer año**

- Dibujo y Caligrafía
- Elementos de Física y Química
- Francés (Primer curso)
- Geografía del Estado y de la República
- Gimnasia y Ejercicios Militares
- Gramática Castellana (Primer curso)
- Historia Patria (Primer curso)
- Matemáticas (Primer curso)
- Solfeo

**Segundo año**

- Botánica y Zoología
- Dibujo y Caligrafía
- Francés (Segundo curso)
- Geografía Universal
- Gimnasia y Ejercicios Militares
- Gramática Castellana (Segundo curso)
- Historia Patria (Segundo curso)
- Matemáticas (Segundo curso)
- Observaciones en la Escuela Anexa
- Solfeo

**Tercer año**

- Economía Política (para los varones y Doméstica para las señoritas)
- Ejercicios de Piano
- Gimnasia y Ejercicios Militares
- Historia Universal (Primer curso)
- Inglés (Primer curso)
- Labores Femeniles
- Mineralogía y Geología
- Moral y Educación Cívica
- Pedagogía
- Práctica Profesional
- Raíces Griegas y Latinas
- Trabajos Manuales

**Cuarto año**

- Antropología Pedagógica
- Higiene y Medicina Doméstica
- Historia de la Pedagogía y Organización Escolar
- Inglés (Segundo curso)
- Labores Femeniles

**Primer año**

- Antropología primer curso: (nociones de Anatomía, Fisiología e Higiene Aplicadas a la Educación)
- Caligrafía
- Dibujo del natural
- Geografía
- Gimnasia
- Lengua Nacional
- Matemáticas (Aritmética)
- Música vocal
- Trabajos manuales

**Observación en la Escuela Primaria Elemental Anexa****Segundo año**

- Antropología Pedagógica (Segundo curso)
- Ciencias Naturales (Zoología y Botánica)
- Dibujo del natural
- Francés
- Geografía
- Gimnasia
- Lengua Nacional
- Matemáticas (Álgebra y Geometría)
- Música Vocal
- Práctica Profesional
- Trabajos Manuales

**Tercer año**

- Dibujo Lineal y Cartográfico
- Física y Meteorología
- Gimnasia
- Historia Patria
- Inglés
- Metodología General
- Piano
- Práctica Profesional
- Primer curso de Pedagogía
- Raíces Griegas y Latinas
- Segundo curso de Francés
- Trabajos Manuales

**Cuarto año**

- Gimnasia
- Inglés
- Labores (Para señoritas) y Ejercicios Militares (Para hombres)

- 
- Metodología General y Aplicada
  - Nociones de Literatura
  - Piano y Aprendizaje de Coros Escolares
  - Práctica Profesional
  - Psicología
  - Rudimentos de Derecho
  - Trabajos Manuales.<sup>1</sup>

- Literatura
- Metodología Aplicada
- Nociones de Derecho Constitucional y Usual
- Piano
- Práctica Profesional
- Química y nociones de Mineralogía y Geología
- Segundo curso de Pedagogía
- Trabajos Manuales

**Quinto año**

- Corte de Ropa (Para señoritas)
  - Historia General
  - Metodología Aplicada
  - Moral y nociones de Sociología
  - Nociones de Economía Doméstica (Para señoritas)
  - Nociones de Economía Política (Para varones)
  - Piano
  - Práctica Profesional
  - Teneduría de Libros
  - Tercer curso de Pedagogía
  - Trabajos Manuales (Para varones).<sup>2</sup>
- 

<sup>1</sup> BCEM. Ley de Educación Normal para Maestros del 21 de diciembre de 1914, en Soravillana, Manuel. *Recopilación de Leyes, Decretos, Reglamentos y Circulares*, vol. XLIII, pp. 128-130.

<sup>2</sup> HPUMJT. Ley y Reglamento para las Escuelas Normales de la capital del estado de Michoacán, en *Leyes y Reglamentos en materia de Instrucción Pública, vigente en el estado de Michoacán*, pp. 45-108.

**Número 5 . - Planes de Estudios de las Escuelas Normales de Morelia 1919-1920**

Plan semestral	Plan anual
Plan de Estudio de 1919 Normal para Profesoras	Plan de Estudio de 1920 Normal para Profesores
<p>Álgebra - 2 semestres.            Anatomía y Fisiología - 1 semestre            Aritmética - 2 semestres            Botánica - 1 semestre            Caligrafía. -2 semestres            Cultura Física -8 semestres / 2 H semana            Dibujo - 4 semestres            Enseñanza Manual- 4 semestres, 2 h/semana            Física -2 semestres            Francés - 2 semestres.            Geografía de América - 1 semestre.            Geografía Patria - 1 semestre.            Geografía Universal - 2 semestres.            Geometría - 2 semestres.            Higiene - 1 semestre.            Historia Patria. -2 semestres            Historia Universal - 2 semestres            Horticultura - 1 semestre            Inglés -2 semestres.            Lengua Nacional - 4 semestres            Literatura - 1 semestre.            Metodología Aplicada. 2 semestres,            6h/semana y 3h/semana.            Metodología General, 1 semestre 3h/semana            Mineralogía y Geología - 2 semestres.            Práctica Escolar - 1 año, 6h/semana.            Psicología Infantil y Pedagogía - 2 semestres,            6h/semana.            Puericultura - 1 semestre.            Química - 2 semestres.            Raíces Griegas y Latinas - 1 semestre.            Solfeo y Canto - 4 semestres            Tarasco - 2 semestres.            Zoología - 1 semestre.</p> <p>- Las Clases de Solfeo y Canto se cursarán en la Academia de Bellas Artes</p> <p>- Las Clases de Ciencias Naturales se tomarán en el Instituto de Ciencias Naturales</p> <p>- Todas las Clases con excepción de Psicología infantil, Metodología</p>	<p>Álgebra            Anatomía            Aritmética            Botánica            Caligrafía            Ciencias Físicas y Naturales            Cultura Física            Derecho Usual e Instrucción Cívica            Dibujo            Física y Meteorología            Fisiología            Francés            Geografía Patria 1° y 2° ciclos            Geología            Geometría            Higiene Escolar            Historia Patria            Historia Universal            Inglés            Lengua Nacional 1° y 2° años            Literatura            Metodología Aplicada            Metodología de la Lengua Nacional            Metodología General            Moral y Urbanidad            Música            Pedagogía            Piano            Pintura            Química y Mineralogía            Raíces Griegas y Latinas            Solfeo            Trabajos Manuales            Trabajos Prácticos y Científicos            Zoología</p> <p>- En la Normal se cursaron las cátedras de: Lengua Nacional, Aritmética, Geografía Patria, Historia Patria, Cultura Física, Moral y Urbanidad, Trabajos Manuales, Pedagogía, Metodología General, Aplicada y de la Lengua Nacional, Francés,</p>
<p>Álgebra - 2 semestres, 3 h/semana.            Caligrafía            Cultura Física - 2 semestres, 2 h/semana.            Enseñanza Manual- 2 semestres, 2 h/semana.            Física - 2 semestres, 2 h/semana.            Geografía - 2 semestres, 3 h/semana.            Lengua Nacional - 2 semestres, 3 h/semana.            Solfeo            Moral y Urbanidad            Labores - 2 semestres, 3 h/semana.</p> <p><b>Segundo año</b>            Álgebra - 2 semestres, 3 h/semana.            Anatomía            Canto            Cultura Física - 2 semestres, 2 h/semana.            Dibujo            Economía Doméstica            Enseñanza Manual- 2 semestres, 2 h/semana.            Fisiología            Francés - 2 semestres, 2 h/semana.            Geografía Universal - 2 semestres, 3 h/semana.            Labores, - 2 semestres, 2 h/semana.            Lengua Nacional - 2 semestres, 3 h/semana.            Química -2 semestres, 2 h/semana.            Solfeo            Zoología</p> <p><b>Tercer año</b>            Canto            Ejercicios Físicos- 1 semestre, 2h/semana            Geometría - 2 semestres, 3 h/semana.            Historia Universal y Patria- 2 semestres, 3 h/semana.            Inglés- 1 semestre, 2h/semana.            Instrucción Cívica            Labores- 2 semestre, 3h/semana.            Literatura - 1 semestre, 3h/semana            Metodología General- 1 semestre, 3h/semana.            Mineralogía y Geología            Pedagogía - 1 semestre, 3h/semana.            Práctica Escolar- 2 semestre, 6h/semana            Psicología Infantil- 1 semestre, 6h/semana.            Raíces Griegas y Latinas - 1 semestre, 3 h/semana.</p>	<p><b>Primer año</b>            Caligrafía - 3 h/semana            Geografía - 1° ciclo - 3 h/semana            Gimnasia - 2 h            Historia Patria - 3 h/semana            Labores - 3 h/semana            Lengua Castellana - 6 h/semana            Matemáticas (Aritmética) - 6 h/semana            Moral y Urbanidad - 1 h            Solfeo - 3 h/semana            Trabajos Manuales - 2 h/semana</p> <p><b>Segundo año</b>            Dibujo - 3 h/semana            Física y Cosmografía - 3 h/semana            Geografía - 2° ciclo - 3 h/semana            Gimnasia - 2 h/semana            Labores - 3 h/semana            Lengua Castellana - 6 h/semana            Matemáticas (Álgebra) - 3 h/semana            Raíces Griegas y Latinas - 3 h/semana            Solfeo - 3 h/semana            Trabajos Manuales - 2 h/semana</p> <p><b>Tercer año</b>            Anatomía y Fisiología - 3 h/semana            Dibujo - 3 h/semana            Economía Doméstica - 2 h/semana            Francés - 6 h/semana            Gimnasia - 2 h/semana            Historia Universal - 3 h/semana            Labores - 3 h/semana            Matemáticas (Geometría) - 3 h/semana            Metodología y Pedagogía - 3 h/semana            Química y Mineralogía - 3 h/semana</p> <p><b>Cuarto año</b>            Botánica y Zoología - 3h/semana            Dibujo - 3h/semana            Gimnasia 2h/semana            Inglés - 6h/semana            Labores - 2h/semana            Literatura - 3h/semana</p>

General y Aplicada y Pedagogía se darán en el Colegio de San Nicolás. <sup>1</sup>	<b>Cuarto año</b>	Pedagogía y Metodología de la Lengua Nacional – 6h/semana Psicología Pedagógica – 3h/semana <b>Quinto año</b> Corte y Confección – 3h/semana Derecho Usual e Instrucción Cívica – 3h/semana Ejercicios Prácticos Científico – 2h/semana Enfermería e Higiene – 3h/semana Pedagogía y Metodología – 6h/semana - Los cinco años de Gimnasia quedarán reducidos a dos grupos que trabajarán dos veces por semana - Las Clases de Solfeo y Dibujo se tomarán en Bellas Artes - Las Clases de Anatomía y Fisiología, Botánica y Zoología se tomarán en el Instituto de Ciencias Naturales. <sup>3</sup>	Inglés, Higiene Escolar, Derecho Usual e Instrucción Cívica, Trabajos Prácticos y Científicos - Las clases de Aritmética, Lengua Nacional, Historia y Geografía Patria las cursaran juntos los alumnos de la Normal y de la Sección Anexa de Comercio En el Colegio de San Nicolás, se cursaron: Química y Mineralogía, Ciencias Físicas y Naturales, Física y Meteorología, Geografía Universal, Geometría, Raíces Griegas y Latinas, Geología, Álgebra, Historia Universal En el Instituto de Ciencias Naturales se cursaron: Fisiología, Zoología, Botánica, Anatomía En la Academia de Bellas Artes se cursaron: Música, Solfeo, Dibujo, Pintura, Piano, Literatura, Caligrafía. <sup>4</sup>
Artista Escolar - 2 semestre, 3h/semana. Botánica- 1 semestre, 3h/semana. Corte y Confección de Ropa - 2 semestre, 3h/semana. Ejercicios Físicos - 2 semestre, 2h/semana. Ejercicios Prácticos Científicos - 1 semestre, 3h/semana. Enfermería Práctica Higiene - 1 semestre, 3h/semana. Horticultura y Floricultura - 1 semestre, 3h/semana. Metodología Aplicada - 1 semestre, 6h/semana. Metodología General- 1 semestre, 6h/semana. Pedagogía- 1 semestre, 3h/semana Puericultura, - 1 semestre, 3h/semana. Tarasco	- Las Clases de Solfeo, Canto, Caligrafía, Dibujo se cursarán en la Academia de Bellas Artes - Las Clases de Anatomía y Fisiología, Zoología, Mineralogía y Geología y Botánica se tomarán en el Instituto de Ciencias Naturales - Las Clases de Enfermería práctica se cursarán en el Hospital General - La Clase de Tarasco se cursará en el Colegio de San Nicolás de Hidalgo. - Las Clases de Moral y Urbanidad, Economía Doméstica, Instrucción Cívica se cursarán mediante conferencias semanarias. <sup>2</sup>		

<sup>1</sup> Bernal R. G., *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*, 128–29.

<sup>2</sup> Bernal R. G., 131–34.

<sup>3</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 2, Acta 5, febrero 7, 1920.

<sup>4</sup> AHUM, Fondo: UMSNH, Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal para Profesores y Profesoras; Subserie: -Exámenes. Personal. Inventario. Becas. Circulares. Asistencia docente. Contratos (1917-1968), Caja: 257, Exp. 8, fs. 87-89; AHUM, Fondo: UMSNH. Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y programas. Contratos (1920-1946), Caja: 258, Exp. 3, f. 13.

**Número 6. - Planes de Estudios de la Escuela Normal Mixta 1921-1922**

<i>Cátedras del plan de Estudio 1921 (Provisional) (Sabino Fernández) (Mixta) - 5 años-</i>	<i>Cátedras del plan de Estudio 1921 (Antonio Moreno) (Mixta) -6 Años-</i>	<i>Cátedras del plan de Estudio de 1922 (Antonio Moreno) (Mixta) -6 años-</i>	<i>Plan de Estudios de 1922 (Mixta) - 6 años - Distribución anual</i>
<p>Acompañamiento de Armonio                      Álgebra y Geometría                      Anatomía, Fisiología e Higiene                      Aritmética                      Botánica y Zoología                      Caligrafía                      Corte y Confección de Ropa                      Declamación                      Dibujo                      Documentación y Legislación Escolar                      Economía Doméstica                      Educación Cívica y Sociología                      Ejercicios Científicos Prácticos                      Enseñanza Manual                      Física y Cosmografía                      Francés                      Geografía Patria                      Geografía Universal                      Gimnasia                      Historia de la Pedagogía                      Historia Patria                      Historia Universal                      Inglés                      Labores                      Lengua Nacional                      Metodología                      Metodología del Kindergarten                      Moral y Urbanidad                      Pedagogía                      Pintura                      Principios Generales de Educación                      Psicología Pedagógica                      Química General                      Raíces Griegas y Latinas                      Solfeo</p> <p>- Las cátedras de Moral y Urbanidad se cursarían en forma de conferencias impartidas por el director de la escuela                      - La cátedra de Declamación será de carácter libre                      - El plan de Estudio se realizaría en 5 años</p>	<p>Álgebra y Geometría                      Anatomía, Fisiología y Zoología                      Aritmética                      Biología (Botánica)                      Caligrafía                      Contabilidad                      Coros Escolares                      Corte y Confección                      Declamación                      Dibujo y Pintura                      Economía Doméstica y Urbanidad                      Educación Cívica y Economía Política                      Ejercicios de Lenguaje                      Enseñanza Manual y Ejercicios Prácticos Científicos                      Física y Meteorología                      Francés                      Geografía Universal                      Gimnasia                      Gramática Castellana y Raíces griegas y Latinas                      Higiene y Puericultura                      Historia Universal                      Inglés                      Labores                      Lectura Superior                      Literatura y Composición                      Mecanografía                      Metodología Aplicada                      Metodología del Kindergarten                      Metodología General                      Metodología Práctica                      Principios Generales de Educación                      Psicología Pedagógica                      Química y Mineralogía (General)                      Solfeo                      Taquigrafía</p> <p>- La carrera se realizará en 6 años siendo el último años principalmente de práctica                      - La práctica se realizará desde el tercer año, el último de la carrera el alumno tendrá a su cuidado un curso</p>	<p>Álgebra                      Aritmética                      Ciencia de la Educación                      Ciencias Biológicas                      Contabilidad                      Dibujo                      Economía Doméstica y Urbanidad                      Educación Cívica y Economía Política                      Enseñanza Manual                      Física y Cosmografía                      Francés                      Geografía                      Geometría                      Gimnasia y Juegos                      Gramática y Raíces Griegas                      Gramática y Raíces Latinas                      Higiene General y Escolar                      Historia de la Pedagogía                      Historia Patria                      Historia Universal                      Inglés                      Labores                      Lectura, Escritura y Lenguaje                      Literatura                      Mecanografía (Opcional)                      Metodología Aplicada                      Metodología del Kindergarten                      Metodología General                      Metodología Práctica                      Moral                      Organización Escolar                      Pintura                      Principios Generales de Educación                      Psicología Pedagógica                      Química                      Solfeo y Coros Escolares                      Taquigrafía (Opcional)</p> <p>- La carrera se realizará en 6 años                      - La Práctica Escolar se realizará con un grupo de niños que estará a cargo del alumno en las escuelas oficiales</p>	<p><b>Primer año</b>                      32 h/semana</p> <p>Aritmética - 4h/semana                      Geografía - 4h/semana                      Economía Doméstica y Urbanidad 2h/semana                      Francés 1er año - 3h/semana                      Lectura, Escritura y Lenguaje - 3h/semana                      Labores 1er año - 3h/semana                      Enseñanza Manual, 1er año - 3h/semana                      Solfeo, 1er año - 3h/semana                      Gimnasia y Juegos - 5h/semana                      Principios Generales de Educación - 2h/semana</p> <p><b>Segundo año</b>                      32h/semana</p> <p>Álgebra - 3h/semana                      Gramática, 1er año y Raíces Latinas - 3h/semana                      Enseñanza Manual 2º año - 3h/semana                      Labores 2º año - 3h/semana                      Francés 2º año - 3h/semana                      Inglés 1er año - 3h/semana                      Dibujo - 4h/semana                      Solfeo 2º año y Coros Escolares - 3h/semana                      Gimnasia y Juegos - 5h/semana                      Metodología General - 2h/semana</p> <p><b>Tercer año</b>                      27h/semana</p> <p>Geometría - 3h/semana                      Física y Cosmografía - 4h/semana                      Ciencias Biológicas - 4h/semana                      Pintura - 3h/semana                      Gramática 2º año y Raíces Griegas - 3h/semana                      Inglés 2º año - 3h/semana                      Corte y Confección - 3h/semana                      Metodología Aplicada - 2h/semana                      Metodología Práctica, 1er año - 2h/semana</p> <p><b>Cuarto año</b>                      21h/semana</p> <p>Química - 2h/semana</p>

<p>- Habría tres niveles de formación 1) rudimentario, 2) elemental y 3) superior, cursados en 3, 4 y 5 años respectivamente.</p> <p>- La Práctica Profesional se realizaría durante el tercer, cuarto y quinto año, en alguna escuela oficial, particular o en la escuela anexa, durante el último año de práctica los alumnos impartirán por lo menos alguna asignatura del plan de Estudio de instrucción primaria.<sup>1</sup></p>	<p>completo de una escuela oficial estará bajo la supervisión de director, por esa labor recibirá un salario para su subsistencia de 3-4 pesos</p> <p>- Al terminar los Estudios los alumnos pasaran a ocupar la dirección de las escuelas oficiales en la capital o en la cabecera de los distritos</p> <p>- Las cátedras comerciales (Contabilidad, Mecanografía y Taquigrafía) tendrán el carácter de libre y se realizarán en los dos últimos años de Estudio.<sup>2</sup></p>	<p>o particulares durante los dos últimos años de la carrera</p> <p>- Habrá conferencias pedagógicas y de higiene que se darán periódicamente, alas que el alumno deberá asistir.</p> <p>- La participación en los orfeones se realizará de acuerdo con las instrucciones de la dirección</p> <p>- Los alumnos de tercer y cuarto año deberán trabajarán como profesores auxiliares en alguna escuela primaria oficial y particular, los primeros por la tarde y los segundos por la mañana o asistir diariamente a las escuelas anexas por lo menos durante el tiempo que dure una Clase que se dé a los niños</p> <p>- Se abrirán las Clases de Taquigrafía y Mecanografía para los alumnos de primer y segundo año que lo deseen.<sup>3</sup></p>	<p>Historia Patria – 2h/semana Contabilidad – 5h/semana Historia Universal – 2h/semana Gimnasia y Juegos – 5h/semana Metodología Práctica 2º año – 2h/semana Psicología Pedagógica – 2h/semana</p> <p><b>Quinto año</b> <i>11h/semana</i></p> <p>Educación Cívica y Economía Política – 3h/semana Literatura 3h/semana Higiene General y Escolar – 3h/semana Organización Escolar – 2h/semana</p> <p><b>Sexto año</b> <i>11h/semana</i></p> <p>Moral – 2h/semana Historia de la Pedagogía. 2h/semana Ciencia de la Educación – 4h/semana Metodología del Kindergarten – 3h/semana.<sup>4</sup></p>
--	--	--	--

<sup>1</sup> Fuente: AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 3, enero 8, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 4, enero 11, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 5, enero 13, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 10, febrero 19, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 11, febrero 28, 1921.

<sup>2</sup> AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 12, marzo 12, 1921; AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 1, Libro 3, Acta 15, abril 16, 1921; AHUM. Fondo: colecciones de libros de títulos, exámenes y sesiones, Sección: Libros de registro de calificaciones, Caja: 4, Libro 3, Años: 1915-1926.

<sup>3</sup> *Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario.*

<sup>4</sup> *Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario.*



Cuarto semestre	agrícolas e industrias rurales fue de tres horas. <sup>2</sup>	Deportes. <sup>3</sup>
Química Pequeñas Industrias (Como opciones para mujeres: Economía Doméstica y Labores femeniles) Metodología General Técnicas Agrícolas Práctica Pedagógica en las escuelas de la zona.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La duración de la carrera sería de dos años dividida en cuatro semestres</li> <li>- Se cubrieron por las mañanas las materias académicas y por las tardes las actividades prácticas de acuerdo a las inclinaciones de los estudiantes.<sup>1</sup></li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Cuarto semestre</b> (Tercer curso profesional) 35p/sem</p> <p>Tercer curso de Lengua Nacional – 3p/sem            Nociones de Geografía e Historia General – 5p/sem            Gimnasia, Canto y Juegos – 5p/sem            Industrias – 10p/sem            Nociones de Psicología y Organización Escolar, Práctica de la Enseñanza – 9p/sem            Reuniones Sociales – 3p/sem</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada curso semestral tendrá un periodo de vacaciones intermedias de ocho días y medio contados de lunes a sábado.</li> <li>- La duración de las Clases se establecerá en periodos que no excedan los 50 minutos, con excepción de las que impliquen trabajos de taller, laboratorios o cultivos.<sup>4</sup></li> </ul>

<sup>1</sup> Villela Larralde, *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*, 24–25; Villela Buenrostro, *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*, 56; Castillo, *México: sus revoluciones sociales y la Educación*, 2002, IV:17.

<sup>2</sup> Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, 376.

<sup>3</sup> Aburto Ortiz, “El municipio de Tacámbaro y la política educativa 1917-1940”, 109.

<sup>4</sup> SEP, *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de Educación Pública, el 31 de agosto de 1926, presentado por Dr. J. M. Puig Casauranc, secretario del ramo, para el conocimiento del H. Congreso de la Unión, en obediencia del artículo 93 constitucional*, 34–39.



Trabajos Manuales	<b>Para Mujeres</b>	<b>Para Mujeres</b>	Literatura General y Estudio de Obras Literarias para Niños – 5h/sem Música con Aplicación a la Escuela Primaria – 3h/sem Pequeñas Industrias, Química Aplicada – 4h/sem Psicología 1er curso – 3h/sem Un Oficio (Curso breve) – 3h/sem
Corte y Confección de Ropa Economía Doméstica Labores. <sup>2</sup>	Bordado en maquina Corte de ropa Labores. <sup>3</sup>	<b>Segundo año</b> <b>34h/sem</b>	Ciencias de la Educación 2° y 3° cursos – 5h/sem Cultura Física – 2h/sem Economía Política y Derecho Usual – 3h/sem Educación de Niños Anormales – 3h/sem Lógica y Ética – 3h/sem Pequeñas Industrias – 3h/sem Prácticas Agrícolas – 3h/sem Prácticas Escolares, Manejo de Clase y Técnicas de la Enseñanza – 6h/sem Psicología 2° curso – 3h/sem Un Oficio, Trabajos Manuales – 3h/sem
		<b>Tercer año</b> <b>29/sem</b>	Cultura Fisca, con Aplicación a la Escuela Primaria – 2h/sem Historia de la Educación – 3h/sem Historia General – 5h/sem Organización y Administración Escolar – 3h/sem Práctica Escolar, Manejo de Clase y técnicas de la Enseñanza – 10h/sem Prácticas Agrícolas – 3h/sem Sociología Aplicada a la Educación – 3h/sem Para las mujeres en lugar de Oficio figuraran las materias especiales para señoritas. (Labores, Corte y Confección, Economía Doméstica y Trabajos Manuales). <sup>4</sup>

<sup>2</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programa. Exámenes. Contratos, Caja: 258, Exp. 1, Años: 1920-1946, fs. 31-32; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Colecciones de libros de títulos, exámenes y sesiones, Sección: Libros de registro de calificaciones, Caja: 4, Libro 3, Años: 1915-1926.

<sup>3</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Mixta, Subserie: Planes y Programa. Exámenes. Contratos, Caja: 258, Exp. 1, Años: 1920-1946, fs. 32-33; AHUM. Fondo: UMSNH, Subfondo: Colecciones de libros de títulos, exámenes y sesiones, Sección: Libros de registro de calificaciones, Caja: 4, Libro 3, Años: 1915-1926.

<sup>4</sup>AHUM. Fondo: Consejo Universitario, Sección: Secretaría, Serie: Actas, Caja: 2, Libro 7, Acta 20, noviembre 14, 1925; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 98-101.

**Número 9 . - Planes de Estudio y Cátedras Iniciales de las Escuelas Normales Regionales 1923-1929**

Cátedras del plan de Estudios de la Escuela Normal Regional N.º 1 de Ciudad Hidalgo 1923	Plan de Estudio Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan 1925	Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 2 de Huetamo 1927	Cátedras del Plan de Estudio de la Escuela Normal Regional N.º 1 de Zamora 1929
<p>Álgebra Anatomía, Fisiología e Higiene Aritmética Botánica y Zoología Canto Ciencias de la Educación Corte y Confección (Mujeres) Deportes Dibujo Economía Doméstica (Mujeres) Geografía Geografía Patria Historia General Historia Patria Labores Femeniles (Mujeres) Lenguaje y Gramática Música Práctica Profesional Psicología Infantil Teoría de la Enseñanza Trabajos Manuales.<sup>1</sup></p>	<p><b>Primer año</b> Agricultura y Pequeñas Industrias (Práctica anexa) Anatomía, Fisiología e Higiene Aritmética y Geometría Cultura Física Dibujo Geografía e Historia Lengua Nacional Música y Canto Observación Profesional Psicología y Metodología Generales Trabajos Manuales y Ocupación Doméstica</p> <p><b>Segundo año</b> Agricultura y Pequeñas industrias (Práctica anexa) Cultura Física Dibujo Física y Química Geografía e Historia Historia Natural Lengua Nacional Música y Canto Práctica Profesional y Organización Escolar Psicología Educativa y Metodología Especial Trabajos Manuales y Ocupación Doméstica</p> <p>- Periódicamente el cuerpo docente sustentara conferencias o platicas educativas sobre materias que amplíen el programa.<sup>2</sup></p>	<p><b>Primer semestre</b> (Curso complementario y prevocacional) Agricultura Anatomía, Fisiología e Higiene Aritmética Cultura Física Dibujo Industrial y Escritura Geografía de Michoacán Historia y Civismo Lengua Nacional Ocupaciones Domésticas Reuniones Sociales Solfeo y Canto Trabajos Manuales y Pequeñas Industrias</p> <p><b>Segundo semestre</b> (Primer curso profesional) Agricultura y Trabajos Manuales Aritmética y ligeras nociones de Álgebra Caligrafía Cultura Física Dibujo Natural Geografía Universal Higiene Escolar Historia de la Civilización Mexicana Observación Pedagógica Ocupaciones Domésticas Pequeñas Industrias Principios de Educación Psicología Infantil 1º curso Reuniones Sociales Solfeo y Canto 2º curso Zoología</p> <p><b>Tercer semestre</b> (Segundo curso profesional) Botánica Caligrafía Cultura Fisca</p>	<p><b>Académicas</b> Lenguaje Aritmética Biología Historia Geografía Civismo Conocimiento de la Naturaleza (Nociones de Ciencias Físicas)</p> <p><b>Profesionales</b> Técnicas de la Enseñanza Metodología Práctica Práctica Pedagógica Organización Escolar Organización Especial de la Escuela Rural</p> <p><b>De entrenamiento</b> Solfeo y Música Agricultura Industrias Zootécnicas Pequeñas Industrias Talleres Varomiles Cultura Física Dibujo y Pintura Trabajos Manuales Economía Doméstica Labores (Femeniles) Típica y Orfeón Talleres (Femeniles)</p> <p>- La duración de la carrera seria de dos años - Las materias tendrían un complemento practico con comisiones las que podrían ser:</p>

<sup>1</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 7, fs. 340-42, 249-350, 362-363.

<sup>2</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Subserie: Sociedad de alumnos, Planes y Programas Exámenes, Listas de asistencia, Caja: 260, Exp. 2, f. 927; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 96-97.

<p>Dibujo Decorativo  Geografía Patria y nociones limitrofes  Geometría  Historia Universal  Lengua Nacional 2° curso  Mineralogía  Música de Piano 1° curso  Ocupaciones Domésticas  Pequeñas Industrias  Práctica Profesional  Psicología Experimental 1° curso  Sociología Rural Aplicada a la Educación  Técnicas de la Enseñanza de acuerdo a los postulados de la Escuela Activa Aplicada a la Escuela Primaria  Zoología</p>	<p>Extensión Educativa, Acción Social, Cultura, Física y Deportes, Higiene y Salubridad, Excursiones y Actividades Rurales y Comerciales.<sup>4</sup></p>
<p><b>Cuarto semestre</b>  <i>(Tercer curso profesional)</i></p>	
<p>Lengua Nacional  Física Aplicada  Psicología Experimental 2° curso  Química Aplicada  Pequeñas Industrias  Principios de Organización Escolar  Trabajos Manuales  Agricultura Aplicada a la Escuela Primaria  Trabajos Manuales Aplicados a la Escuela Primaria  Música de Piano 2° curso  Canto, Aplicado a la Escuela Primaria  Nociones de Cosmografía  Caligrafía Aplicada a la Escuela Primaria  Ocupación Doméstica  Caligrafía, Aplicada a la Escuela Primaria  Reuniones Sociales.<sup>3</sup></p>	

<sup>3</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 3, f. 215; Pimentel Alcalá, 95–96.

<sup>4</sup> Pimentel Alcalá, 92, 94.

**Número 10. - Planes de Estudio de las Escuelas Normales Regionales/Rurales en Michoacán 1927-1928**

*Plan de Estudios Escuela Normal Regional  
N.º 3 de Uruapan  
1927*

*Plan de Estudios Escuela Normal Regional  
N.º 1 de Ciudad Hidalgo  
1927*

*Plan de Estudios Escuela Normal Rural de  
Tacámbaro  
1927*

*Plan de Estudios Escuela Normal Regional  
N.º 1 de Ciudad Hidalgo  
1928*

**Primer semestre**

Lengua Castellana  
Aritmética  
Psicología  
Pedagogía  
Geografía  
Historia Patria  
Agricultura  
Sericultura  
Caligrafía  
Dibujo  
Corte de Ropa  
Labores Femeniles  
Ejercicios Físicos  
Anatomía

**Segundo semestre**

Lengua Castellana  
Geometría  
Higiene Escolar  
Historia General  
Metodología  
Psicología Infantil  
Agricultura  
Pequeñas Industrias  
Caligrafía  
Dibujo  
Labores Femeniles

**Tercer semestre**

Lengua Castellana  
Botánica  
Zoología  
Geografía General  
Metodología Aplicada  
Psicología Experimental  
Caligrafía  
Agricultura  
Dibujo

**Primer semestre**

Ejercicios de Lenguaje  
Aritmética  
Geografía Patria  
Historia Patria  
Dibujo y Trabajos Manuales  
Solféo

**Segundo semestre**

Anatomía y Fisiología  
Metodología General  
Dibujo y Trabajos Manuales  
Música y Coros Escolares

**Tercer semestre**

Psicología Pedagógica  
Historia Universal  
Higiene Escolar  
Pintura  
Música y Coros Escolares  
**Cuarto semestre**  
Metodología Aplicada  
Ciencias de la Educación  
Organización Escolar  
Historia de la Pedagogía.<sup>2</sup>

**Primer semestre**

36h/sem

Lengua Nacional – 6p – 45min/sem  
Aritmética y Geometría – 5p – 45min/sem  
Ciencias Sociales (Geografía, Historia y Civismo) - 6p - 45min/sem  
Estudio de la Naturaleza – 3p – 45min/sem  
Canto y Educación Física (Alternados) – 6p – 30min/sem  
Escritura y Dibujo – 6p – 30min/sem  
Economía Doméstica (Comprendiendo Cocina y Costura - alternados) – 4p – 45min/sem  
Trabajos Agrícolas – 6p – 60min/sem  
Oficios e Industrias Rurales - 6p - 60min/sem

**Segundo semestre**

41h/sem

Lengua Nacional – 5p – 45min/sem  
Aritmética y Geometría – 5p – 45min/sem  
Ciencias Sociales (Geografía, Historia y Civismo) – 5p – 45min/sem  
Canto y Educación Física – 6p – 30min/sem  
Anatomía, Fisiología e Higiene – 4p – 45min/sem  
Escritura y Dibujo – 4p – 30min/sem  
Economía Doméstica (Comprendiendo Cocina y Costura – para señoritas) – 4p – 45min/sem  
Trabajos Agrícolas – 6p – 75min/sem  
Oficios e Industrias – 6p – 75min/sem

**Tercer semestre**

46h/sem

Lengua Nacional – 3p – 45min/sem  
Aritmética y Geometría - 3p – 45min/sem  
Ciencias Sociales (Geografía, Historia y Civismo) – 3p – 45min/sem  
Canto y Educación Física – 6p – 30min/sem  
Estudio de la Vida Rural – 3p – 30min/sem

**Primer año**

Ejercicios de Lenguaje  
Primer año de Gramática y Declamación  
Aritmética  
Geografía Patria  
Historia Patria  
Primer año de Biología  
Ejercicios de Observación Pedagógica  
Dibujo y Caligrafía  
Trabajos Manuales e Industriales  
Canto y Coros Escolares  
Prácticas de Horticultura  
Labores Femeniles

**Segundo año**

Geometría y Álgebra  
Ejercicios de Lenguaje  
Botánica y Zoología  
Psicología Pedagógica  
Pedagogía  
Ciencias de la Educación  
Metodología  
Práctica Pedagógica  
Segundo año de Biología  
Historia Universal  
Canto y Coros Escolares  
Dibujo y Caligrafía  
Trabajos Manuales e Industriales Prácticas de Horticultura  
Labores Femeniles.<sup>4</sup>

<sup>2</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 6, f. 320; Pimentel Alcalá, *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana 1917-1930*, 90–91.

<sup>4</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional, Caja: 259, Exp 6, f. 322 y 323.

Labores Femeniles	Conocimiento del Niño y Principios de Educación – 3p – 45min/sem
Pequeñas Industrias	Economía Doméstica (Para señoritas) – 3p – 45min/sem
Gimnasia	Trabajos Agrícolas – 6p – 90min/sem
Música	Oficios e Industrias Rurales – 6p – 90min/sem
Trabajos Manuales	Técnica para Enseñanza de la Lectura y Escritura – 2p – 45min/sem
	Observación en la Escuela Primaria Rural Anexa (Por turnos)
	<b>Cuarto semestre</b>
	34h/sem
Lengua Castellana	Lengua Nacional – 3p – 45min/sem
Organización Escolar	Aritmética y Geometría – 3p – 45min/sem
Física	Organización Social para el Mejoramiento de las Comunidades – 3p – 45min/sem
Química	Organización y Administración de Escuelas Rurales – 3p – 45min/sem
Dibujo	Técnicas de la Enseñanza – 3p – 45min/sem
Trabajos Manuales. <sup>1</sup>	Economía Doméstica (Para señoritas) – 2p – 45min/sem
	Canto y Educación Física – 6p – 30min/sem
	Trabajos Agrícolas – 6p – 90min/sem
	Oficios e Industrias Rurales – 6p – 90min/sem
	Práctica en la Escuela Rural Anexa (Por turnos)
	- El tiempo de Estudios será de dos años dividido en cuatro semestres
	- Los semestres tendrán una duración de cinco meses de labor efectiva a los que se les agregara un periodo de una semana que se destinara a las pruebas de los reconocimiento o exámenes
	- Después de cada semestre se tendrá un periodo vacacional de tres semanas
	- El primer semestre tendrá por objeto dar a los alumnos una preparación académica equivalente a la Educación primaria superior
	- En el primer semestre se acentuaron la enseñanza de las materias llamadas Generales particularmente

<sup>1</sup> AHUM, Fondo: UMSNH; Sección: Educación Normal, Serie: Escuela Normal Regional de Uruapan, Caja: 260, Exp. 2, f. 1107.

- 
- de la Lengua Nacional y de la Aritmética y Geometría
- Los directores de las escuelas de Educación podrán modificar los periodos de clase, de acuerdo con las necesidades y condición de la escuela, a condición de emplear en cada asignatura un periodo de tiempo equivalente
  - Se deberán hacer los ajustes necesarios para que el fin de cursos escolares de las normales coincida con el de las escuelas federales
  - Los días festivos y suspensiones de clase se ajustarán al calendario escolar fijado para las escuelas primarias.<sup>3</sup>
- 

---

<sup>3</sup> SEP, *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*, 223–26.



**Número 12 . - Planes de Estudio de las Escuelas Normales de Sostrenimiento Estatal en Michoacán 1933-1940**

<i>Plan de Estudios de la Escuela Secundaria Normal y Comercial de Zamora 1933</i>		<i>Plan de Estudios de la Escuela Normal Regional de Aguililla 1935</i>		<i>Plan de Estudios de la Escuela Normal para Maestros 1936</i>		<i>Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta 1938</i>	
<b>Carrera Normal</b>	<b>Primer grado</b>	<b>Ciclo Secundarios</b>	<b>Primer año</b>	<b>Primer año</b>	<b>Primer año</b>	<b>Ciclo de secundaria</b>	<b>Primer año</b>
<b>Primer año</b> Aritmética, Álgebra y Geometría 1° de Castellano 1° de Inglés Botánica General Geografía Física y del Viejo Continente Dibujo Constructivo Modelado Solfeo Cultura Física	Lengua Nacional Aritmética y Geometría Ciencias Sociales ( Civismo, Geografía de la Región) Ciencias Naturales (Plantas y Animales) Observación en la Anexa, por turnos Canto y Música (Cultivo de la canción del corrido y de sones regionales) Educación Física Escritura Dibujo Trabajos Agropecuarios (Esp. Avicultura, Hortalizas y Jardines) Carpintería y Herrería Rurales Conservas Alimenticias (Vegetales)	Observación y Participación en los Juegos de los Niños en la Escuela Primarias Anexas - 3h/sem Aritmética - 3h/sem Español - 3h/sem Geografía y Física - 3h/sem Música y Canto - 3h/sem Educación Física 3h/sem Botánica - 3h/sem Historia de México y Civismo - 3h/sem  <b>Actividades</b> - Agrícolas, Artísticas, Domésticas, Sociales, Desfanatizantes  <b>Segundo año</b> Observación y Participación en Juegos y Actividades Fáciles con los Niños de las Primarias Anexas -3h/sem Zoología- 3h/sem Español- 5h/sem Álgebra - 3h/sem Geografía Universal - 3h/sem Dibujo, Modelado y Juguetería - 3h/sem Educación Física - 3h/sem Orientación Sexual - 3h/Sem Música y Orfeones - 3h/sem Historia Universal - 3h/sem  <b>Actividades</b> - Agrícolas, Industriales, Domésticas, Sociales, Desfanatizantes  <b>Tercer año</b> Observación y Participación en Actividades Agrícolas, Industriales y Sociales con los Niños de las Primarias anexas - 3h/sem Apreciación Literaria - 3h/sem Inglés - 3h/sem Física y Químicas Experimentales - 3h/sem Geometría - 5h/sem	Ciencias Biológicas(Fundamentalmente Botánica) Civismo Cultura Física Dibujo de Imitación Economía Doméstica u Oficio Escritura Español Geografía Física Inglés Matemáticas (Fundamentalmente Aritmética, elementos de Geometría y nociones de Álgebra) Música y Orfeones Práctica Agrícola y Zootecnia	Ciencias Biológicas (Fundamentalmente Botánica) Civismo Cultura Física Dibujo constructivo Economía Doméstica u Oficio Español Física Geografía Universal (Fundamentalmente Humana) Inglés Matemáticas (Álgebra, y Geometría Plana) Música y Orfeones Orientación Vocacional Práctica Agrícola y Zootecnia	1er curso de Matemáticas (Fundamentalmente Aritmética, elementos de Geometría y nociones de Álgebra) 1er curso de Ciencias Biológicas (Fundamentalmente Botánica) 1er curso de Español Geografía Física (Y nociones de Cosmografía) Civismo (Seminario) Dibujo de Imitación Música y Orfeones Oficio (Trabajos Manuales, Economía Doméstica, etc.) Inglés o Francés Juegos y Deportes	2° curso de Matemáticas (Álgebra, y Geometría Plana) 2° curso de Ciencias Biológicas (Fundamentalmente Zoología) Física Geografía Universal (Fundamentalmente Humana) 2° curso de Español Dibujo Constructivo Civismo (Semanario) Música y Orfeones Oficio (Trabajos Manuales, Economía Doméstica, etc.) Juegos y Deportes	<b>Tercer año</b> Ciencias Biológicas (Anatomía, Fisiología e Higiene) Civismo Cultura Física
<b>Segundo año</b> 1° de Física y Química 2° de Castellano 2° de Inglés Zoología General Geografía Americana y Patria Dibujo de Imitación 2° de Solfeo Juegos y Deportes	Lengua Nacional Aritmética y Geometría Ciencias Sociales (Geografía Patria y Universal) Ciencias Naturales (Plantas y Animales) Anatomía, Fisiología e Higiene Observación en la Anexa, por turno Canto, Música (Cultivo de la canción, del corrido y de sones regionales) y Solfeo Educación Física Escritura y Dibujo Trabajos Agropecuarios (Esp. Hortalizas, Apicultura y Avicultura) Conservas Alimenticias (Carnes) Carpintería, Herrería y Hojalatería						
<b>Tercer año</b> Ciencia de la Educación Anatomía, Fisiología e Higiene 1° de Historia Universal 1° de Historia de México Civismo y Derecho usual Técnica de la Enseñanza y Organización Escolar Práctica Pedagógica							
<b>Carrera de comercio</b>							
<b>Primer año</b> Contabilidad Aritmética 1° de Castellano 1° de Inglés							



<p>- Los alumnos se organizarán en cooperativas para lograr mejor la explotación de las actividades agropecuarias, industriales y oficios</p> <p>- Los trabajos agropecuarios que sean de interés para la escuela, deberán ser ejecutados por todos los alumnos, pero en cada grado se estudiara y practicara de preferencia la actividad marcada.<sup>2</sup></p>	<p><b>Sexto año</b></p> <p>Leyes Agraria y Obrera – 3h/sem Educación de Adultos -3h/sem Psiquiatría – 3h/sem Filosofía y Principios Fundamentales de la Educación – 3h/sem Educación de Anormales – 3h/sem Educación Sexual -3h/sem Prácticas de Organización Campesina y Obrera – turno Técnica Fragmentada del Aprendizaje – 3h/sem Organización Escolar – 3h/sem Práctica Profesional en las Escuelas Primarias Anexas.<sup>3</sup></p>	<p>Iniciación en la Psicología y Educación de Anormales Lógica Paidología Prácticas Agrícolas Sociología Aplicada a la Educación Técnica de la Enseñanza</p> <p><b>Sexto año</b></p> <p>Ciencias de la Educación Economía Doméstica u Oficio Educación Física Ética Historia de la Educación Legislación Revolucionaria (Del trabajo, agrario y educativo) Organización de Estadística y Legislación Escolar Prácticas Agrícolas y Zootecnia Psicotécnica Pedagógica Técnicas de la Enseñanza.<sup>4</sup></p>	<p>Educación Física Aplicada a la Escuela Primaria Prácticas Agrícolas y Zootécnicas</p> <p><b>Tercer año</b></p> <p>Paidología y Psicología de la Adolescencia Técnicas del Aprendizaje, 3er curso Ciencias de la Educación 2º curso Historia de la Educación Organización de Estadística y Legislación Escolar Ética y Estética Higiene Sexual Educación Física Aplicada a la Escuela Primaria (Hombres).<sup>5</sup></p>
--	--	--	---

<sup>2</sup> SEP, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935*, I:58–61.

<sup>3</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Gobierno, Serie: Normatividad, Años 1934-1944, Caja 2, Exp. Programa de Estudios presente año 1935, Plan de trabajo, Estudios y Educación de la carrera de Profesor de Educación Primaria, Elemental y Superior, para la Escuela Normal Socialista para Maestros de esta ciudad, aprobado por la junta de directores en sesión celebrada el día 5 de febrero de 1935.

<sup>4</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración Académica, Serie: Planes y Programas de Estudio, Año: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Planes de Estudio para la carrera de Profesores de Educación Primaria de 1936 a 1963, Plan de Estudios de 1936.

<sup>5</sup> AHBCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Escuelas, Serie: Expedientes de las escuelas normales anexas y mixtas, Caja: 58, Años: 1935-1948, Exp. Escuela Mixta y anexas 1935-1948, Plan de Estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Universitario en sesión verificada el día 22 de abril de 1938.





Ciencias Naturales (Botánica, Zoología, Física y Química) socio-cultural que genere la escuela.<sup>4</sup>

Agricultura Elemental (Suelos, Clima, Cultivos, Amigos y Enemigos de las Plantas de Cultivo, Animales Domésticos)

Aprovechamiento y Conservación de las Riquezas Naturales (Bosques, Praderas Naturales, Aguas, etc.) Industrias Rurales. Ampliación del curso del primer año con la orientación señalada

Oficios Rurales. Ampliación del curso del primer año con la orientación ya señalada  
Mecánica Aplicada

Construcciones Rurales (Prácticas de construcción, conservación y reparación de obras materiales, de acuerdo con las necesidades del pequeño agricultor y características del medio)

Ciencias Sociales (Estudio y mejoramiento de la vida rural con prácticas y observación en las comunidades. Conocimiento de los problemas económicos sociales que afectan a la vida del campesino mexicano y crítica de las soluciones dadas a la luz de las ideas socialistas)

Economía y Legislación Rural

Dibujo y Artes Populares

Canto y Música

Educación Física

Higiene de la Niñez y Adolescencia, Elementos de

Salubridad Rural

Economía Doméstica (Especial para mujeres)

### *Sección profesional*

#### **Tercer año**

##### *Primer Semestre*

Curso superior de Lengua Nacional (Literatura

Española, Mexicana e Iberoamericana)

Ciencias Naturales (Mineralogía y Biología)

Preparación y Organización del Material Didáctico

Psicología Educativa (Del niño, del adolescente y del adulto)

Principios de Educación Rural

Estudio y Mejoramiento de la Vida Rural

(Investigación y Organización)

Canto y Música

Educación Física

<sup>4</sup> SEP, *Plan de Estudios, Programas, Reglamentos, y Disposiciones Técnicas y Administrativas dictadas en los años de 1939-1940, para las Escuelas Regionales Campesinas del departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural.* (México DF: SEP, 1940), 37-60.

Agricultura Elemental (Aplicación del programa de la sección agrícola)

Industrias Rurales (Especialmente de la región)

Oficios Rurales (Adiestramiento de los elegidos en la sección agrícola)

Puericultura

Economía Doméstica (Especial para mujeres)

*Segundo semestre*

Curso superior de Lengua Nacional (Lectura, Escritura, Expresión Oral y Escrita y Literatura Española, Mexicana e Iberoamericana)

Ciencias Naturales (Estudio de los recursos naturales de la región)

Organización y Administración de Escuelas Rurales

Métodos de Enseñanza

Estudio y Mejoramiento de la Vida Rural (Investigación y Organización)

Canto y Música

Educación Física

Agricultura Elemental (Ampliación del programa del semestre anterior)

Industrias Rurales (Especialmente de la región)

Oficios Rurales (Adiestramiento den los del semestre anterior)

Orientación Socialista y Legislación Obrera y Campesina

Economía Doméstica (Especial para mujeres)

- Los programas del primer año serian cíclicos y la enseñanza será funcional y activa
- Al curso profesional solamente pasaran los alumnos que tengan decidida vocación y capacidad para el magisterio.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> SEP, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1935-agosto de 1936, presentada al H. Congreso de la Unión por el C. Secretario del ramo, Lic. Gonzalo Vázquez Vela*, 25-29.

**Número 14 . - Planes de Estudio Unitario de Educación Normal 1942-1945***Plan de Estudios Unitario de Educación Normal de 1942**Plan de Estudios Unitario de Educación Normal de 1945***Primer año**Materias de Cultura General

Matemáticas (Fundamentalmente Aritmética, elementos de Geometría y nociones de Álgebra)  
 Ciencias Biológicas (Fundamentalmente Botánica)  
 Primer curso de Español  
 Geografía Física  
 Primer curso de Civismo  
 Primer curso de Inglés (Para las urbanas)

Actividades

Dibujo  
 Escritura  
 Música Vocal e Instrumental  
 Economía Doméstica u Oficio (Para las urbanas)  
 Economía Doméstica (Para las rurales)  
 Prácticas Agropecuarias (Para las urbanas)  
 Agricultura, Ganadería, Industrias Rurales y Oficios Rurales (Para las rurales)  
 Educación Física y Militar

**Segundo año**Materias de Cultura General

Matemáticas (Álgebra y Geometría Plana)  
 Ciencias Biológicas (Fundamentalmente Zoología )  
 Física  
 Geografía de México  
 Segundo curso de Español  
 Historia de México  
 Segundo curso de Civismo  
 Segundo curso de Inglés (Para las urbanas)

Actividades

Dibujo Constructivo  
 Música Vocal o Instrumental  
 Economía Doméstica u Oficio (Para las urbanas)  
 Economía Doméstica (Para las rurales)  
 Práctica agropecuaria (Para las urbanas)  
 Agricultura, Ganadería, Industrias Rurales y Oficios Rurales (Para las rurales)  
 Educación Física y Militar

**Tercer año**Materias de Cultura General

Matemáticas (Geometría en el Espacio y Trigonometría)  
 Ciencias Biológicas (Anatomía, Fisiología e Higiene)  
 Química  
 Literatura Española e Hispanoamericana  
 Geografía General (Fundamentalmente Humana)  
 Tercer curso de Civismo  
 Primer curso de Historia General  
 Tercer curso de Inglés (Para urbanas)

Materias Profesionales

Observación Escolar (Dos periodos de observación intensa de una semana cada uno)

Actividades

Modelado  
 Música Vocal e Instrumental  
 Economía Doméstica u Oficio (Para las urbanas)  
 Economía Doméstica (Para las rurales)  
 Práctica agropecuaria (Para las urbanas)  
 Agricultura, Ganadería, Industrias Rurales y Oficios Rurales (Para las rurales)  
 Educación Física y Militar

**Cuarto año**Materias Profesionales

Primer curso de Técnicas de la Enseñanza (Prácticas Pedagógicas diarias intensas de una, dos y tres semanas)  
 Higiene Escolar  
 Biología Aplicada la Educación

Materias de Cultura General

Psicología General  
 Literatura General

**Ciclo secundario****Primer año**

1er curso de Matemáticas (Aritmética, nociones de Álgebra y Geometría)  
 1er curso de Biología  
 1er curso de Geografía (Física, Universal)  
 1er curso de Historia Universal  
 1er curso de Lengua y Literatura Castellana  
 1er curso de Lengua Extranjera (Inglés o Francés)  
 1er curso de Educación Cívica (Moral, Económica y Social, El Hombre en la Sociedad con Especial Referencia a los Problemas de México)  
 1er curso de Educación Musical  
 1er curso de Dibujo (Imitación)  
 1er curso de Talleres y Economía Doméstica  
 1er curso de Educación Física (Incluyendo Instrucción Premilitar)

**Segundo año**

2º curso de Matemáticas (Aritmética, Álgebra y Geometría)  
 Física  
 2º curso de Biología  
 2º curso de Geografía (Humana)  
 2º curso de Historia Universal  
 1er curso de Historia de México  
 2º curso de Lengua y Literatura Castellana  
 2º curso de Lengua Extranjera (Inglés o Francés)  
 2º curso de Educación Cívica (Moral Económica y Social, El Hombre y la Economía con Especial Referencia a los Problemas de México)  
 2º curso de Educación Musical  
 2º curso de Dibujo (Constructivo)  
 2º curso de Talleres o Economía Doméstica  
 2º curso de Educación Física (Incluyendo Instrucción Militar)

**Tercer año**

3er curso de Matemáticas (Álgebra, Geometría y nociones de Trigonometría)  
 3er curso de Biología  
 Química  
 3er curso de Geografía (De México)  
 2do curso de Historia de México  
 3er curso de Lengua y Literatura Castellanas  
 3er curso de Lengua Extranjera (Inglés o Francés)  
 3er curso de Educación Cívica (Moral, Económica y social, El Hombre y el Derecho con Especial Referencia a los Problemas de México)  
 3er curso de Educación Musical  
 Modelado  
 3er curso de Talleres y Economía Doméstica  
 3er curso de Educación Física (Incluyendo Instrucción Premilitar)  
 Opción

**Ciclo profesional****Primer año**

Ciencias de la Educación (1er curso)  
 Técnicas de la Enseñanza  
 Psicología  
 Problemas Económicos de México  
 Nociones de Mineralogía y Geología  
 Etimología Española  
 Literatura Universal  
 Lógica  
 Escritura  
 Educación Musical  
 Dibujo y Artes Plásticas  
 Educación Física  
 Talleres

Segundo curso de Historia General

Economía Política

Etimologías y Raíces Griegas y Latinas

Música Vocal o Instrumental

Dibujo y Artes Plásticas Aplicadas a la Escuela Primaria

Economía Doméstica u Oficio (Para las urbanas)

Economía Doméstica (Para las rurales)

Práctica Agropecuaria (Para las urbanas)

Agricultura, Ganadería, Industrias Rurales y Oficios Rurales (Para las rurales)

Educación Física y Militar

#### Quinto año

##### Materias Profesionales

Paidología

Psicología del Aprendizaje

Segundo curso de Técnica de la Enseñanza (Prácticas Pedagógicas diarias intensas de una, dos y tres semanas)

Primer curso de Ciencias de la Educación

##### Materias de Cultura General

Lógica

Sociología General

Primer curso de Francés (Para las escuelas urbanas)

##### Actividades

Danza y Teatro

Música Vocal e Instrumental

Educación Física y Militar

#### Sexto año

##### Materias Generales

Psicometría Pedagógica

Tercer curso de Técnicas de la Enseñanza (Prácticas Pedagógicas diarias intensas de una, dos, tres semanas)

Segundo curso de Ciencias de la Educación

Sociología Aplicada a la Educación

Organización, Administración y Estadísticas Escolares

Ética

Segundo curso de Francés (Para las urbanas)

##### Actividades

Música Vocal e Instrumental

Educación Física y Militar

- Cursos extraordinarios de Enfermería para todos los grupos de señoritas.<sup>1</sup>

#### Segundo año

Ciencias de la Educación (2º curso)

Historia General de la Educación

Paidología (Conocimiento experimental del niño)

Higiene Escolar

Sociología

Técnica de la Enseñanza

Cosmografía

Ética

Educación Musical

Dibujo y Artes Plásticas

Educación Física

Talleres

#### Tercer año

Ciencias de la Educación (3er curso)

Historia de la Educación en México

Técnicas de la Enseñanza

Psicotecnia pedagógica

Organización y Administración Escolares

Historia del Arte y nociones de Estética

Educación Musical

Dibujo y Artes Plásticas

Danza y Teatro

Educación Física

Talleres

Opción

- Son optativas con dos horas semana clase:
  - o Técnicas de la Enseñanza del Dibujo en la Escuela Primaria
  - o Técnicas de la Enseñanza de la Música en las Escuelas Primarias
  - o Educación Adultos
  - o Biología
  - o Elementos de Psicología para Anormales
  - o Estadística Escolar.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración Académica, Serie: Planes y Programas de Estudio, Año: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Planes de Estudio para la carrera de Profesores de Educación Primaria de 1969 – 1972, Plan de Estudios para la carrera de Profesores Normalistas urbano y rural recientemente aprobado 1942; Miñano García, *La Educación Rural en México*, 41–45.

<sup>2</sup> AHCENUF, Fondo: Escuela Normal Urbana Federal, Sección: Administración Académica, Serie: Planes y Programas de Estudio, Año: 1922-1935, Caja: 59, Exp. Planes de Estudio para la carrera de Profesores de Educación Primaria de 1969 – 1972, Plan de Estudios para las escuelas normales urbanas 1945; Miñano García, 54–58.

## *Fuentes*

### *Archivo*

<b>AGHPEEM</b>	Archivo General e Histórico del Poder Ejecutivo del Estado de Michoacán
<b>AHBCENUF</b>	Archivo Histórico de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Urbana Federal
<b>AHCEM</b>	Archivo Histórico del Congreso del Estado de Michoacán
<b>AHDIIHDGSD</b>	Archivo Histórico Documental del Instituto de Investigaciones Históricas Dr. Gerardo Sánchez Díaz
<b>AHMH</b>	Archivo Histórico Municipal de Huetamo
<b>AHMM</b>	Archivo Histórico Municipal de Morelia
<b>AHMT</b>	Archivo Histórico Municipal de Tacámbaro
<b>AHMZ</b>	Archivo Histórico Municipal de Zamora
<b>AHUM</b>	Archivo Histórico de Universidad Michoacana
<b>HAHPJEM</b>	Hemeroteca del Archivo Histórico del Poder Judicial del Estado de Michoacán
<b>HPUMJT</b>	Hemeroteca Pública Universitaria Mariano de Jesús Torres

### *Documentos*

*Actas del Consejo Universitario: Libro 1 (1918-1919)*. Morelia: UMSNH, 2006.

Comité profederalización de la Escuela Normal Mixta de Michoacán. *Manifiesto Normalista*. Morelia: Escuela Normal para Maestros, 1939.

Escuela Normal para Maestros. *En Marcha, folleto conmemorativo*. Morelia: Escuela Normal para Maestros, 1937.

“Informe del director de la Escuela Normal Regional de Huetamo, Profr. Emiliano Pérez Rosas, al Director de Educación en el Estado. Diciembre 14 de 1930”. En *Río de papel boletín del archivo histórico*, 5:71–108. Morelia: UMNSH, 1999.

“Informe que rinde a la Dirección General de Educación en el Estado, el C. profesor Elías Miranda, director de la Escuela Normal Regional N.º 3, de Zamora”. En *Río de papel boletín del archivo histórico*, 11:183–98. Morelia: UMSNH, 2002.

Ministerio de Fomento. “Censo del estado de Michoacán”. En *Censo general de la República*

- Mexicana, Verificado el 20 de octubre de 1895*, 136. México: Secretaría de Fomento, 1899.
- Plan de estudios de la Escuela Normal Mixta aprobado por el H. Consejo Universitario*. Morelia: UMSNH, 1921.
- SECRETARIA DE AGRICULTURA Y FOMENTO. *Escuela Central Agrícola de Michoacán*. México DF: SECRETARIA DE AGRICULTURA Y FOMENTO, 1926.
- Secretaría de Fomento. “Censo y división territorial del Estado de Michoacán, verificados en 1900”. En *Censo general de la República Mexicana, verificado el 24 de octubre de 1900*, 89. México: Secretaría de Fomento, 1905.
- . “Estado de Michoacán”. En *División territorial de los Estados Unidos Mexicanos correspondiente al censo de 1910*, 103. México: Secretaría de Fomento, 1917.
- SEP. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*. Vol. VIII. México DF: SEP, 1929.
- . *El esfuerzo educativo en México, la obra del gobierno federal en el ramo de Educación Pública durante la administración del presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928)*. Vol. I. México DF: SEP, 1928.
- . *El Sistema de Escuelas Rurales en México*. México DF: SEP, 1927.
- . *Las Misiones Culturales en 1927. Las Escuelas Normales Rurales*. México DF: SEP, 1928.
- . *Memoria de la Secretaria de Educación Pública, que presenta al H. Congreso de la Unión el titular de la misma, C. Lic. Manuel Gual Vidal*. México DF: SEP, 1947.
- . *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1935-agosto de 1936, presentada al H. Congreso de la Unión por el C. Secretario del ramo, Lic. Gonzalo Vázquez Vela*. México DF: SEP, 1936.
- . *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1937-agosto de 1938, presentada al H. Congreso de la Unión por el Licenciado Gonzalo Vázquez Vela secretario del ramo*. Vol. I. México DF: SEP, 1938.
- . *Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1938-agosto de 1939, presentada al H. Congreso de la Unión por el secretario del ramo Lic. Gonzalo Vázquez Vela*. Vol. II. México DF: SEP, 1939.
- . *Memoria de la Secretaria de Educación Pública. Septiembre de 1940 - agosto de 1942*. México DF: SEP, 1941.

- . *Memoria de la Secretaría de Educación Pública de septiembre de 1936 a agosto de 1937 presentada al H. Congreso de la Unión por el Licenciado Gonzalo Vázquez Vela secretario del ramo*. Vol. I. México DF: SEP, 1937.
- . *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de Educación Pública, el 31 de agosto de 1926, presentado por Dr. J. M. Puig Casauranc, secretario del ramo, para el conocimiento del H. Congreso de la Unión, en obediencia del artículo 93 constitucional*. México DF: Talleres Gráficos de la Nación, 1926.
- . *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 13 de agosto de 1933*. Vol. 1. México DF: SEP, 1933.
- . *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1934*. Vol. II. México DF: SEP, 1934.
- . *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública el 31 de agosto de 1935*. Vol. I. México DF: SEP, 1935.
- . *Noticias estadísticas sobre la Educación Pública en México, correspondiente al año de 1927*. México DF: SEP, 1929.
- . *Plan de Estudios, Programas, Reglamentos, y Disposiciones Técnicas y Administrativas dictadas en los años de 1939-1940, para las Escuelas Regionales Campesinas del departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural*. México DF: SEP, 1940.

### ***Tesis***

- ABURTO Ortiz, Martina. “El municipio de Tacámbaro y la política educativa 1917-1940”. UMSNH, 1991.
- ARNAUT Salgado, Alberto. “Historia de una profesión: Maestros de Educación Primaria en México 1887-1993”. COLMEX, 1993.
- BAUTISTA Zane, Refugio. “La Educación Normal en Michoacán 1900-1940: La Academia de Niñas y la Escuela Normal de Morelia”. UNAM, 1983.
- BRAILOCKY, Daniel. “Saberes, disciplina e identidades en los materiales y objetos escolares. Un estudio sobre la Cultura Escolar a través de sus objetos”. Universidad de San Andrés, 2010.

- DOMÍNGUEZ Landa, Guadalupe. “La Educación al margen del Estado. La Escuela Libre de Michoacán, 1923-1935”. UMSNH, 2018.
- FLORES Méndez, Yessenia. “‘Nosotros tenemos identidad de maestros y corazón de labriegos’: Identidad y resistencia en la Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas, 1930-1969”. El COLSAN, 2018.
- GONZÁLEZ Pérez, Álvaro. “Las Escuelas Artículo 123 en Michoacán”. UNAM, 1984.
- GREZ Toso, Sergio. “Debates en torno a la Historia Social, una aproximación desde los historiadores”. Chile, 2004.
- LÓPEZ Macedonio, Mónica Naymich. “Historia de una relación institucional. Los estudiantes normalistas rurales organizados en la Federación de Estudiantes Campesino Socialistas de México y el Estado Mexicano del siglo XX (1935-1969)”. COLMEX, 2016.
- MONDRAGÓN Ortigonza, Rodolfo. “Origen y reorganización de las escuelas regionales campesinas en el periodo 1934-1935. Un capítulo en la historia de las escuelas normales rurales mexicanas”. UPN, 2017.
- NAVA Hernández, Eduardo. “El cardenismo en Michoacán (1910-1990)”. UNAM, 2003.
- PIÑÓN Bravo, Josué Arafat. “Entre la educación y la insurgencia social: impacto y reconfiguración socioterritorial del movimiento magisterial en la región Zamora, 1989-2010”. COLMICH, 2017.
- QUIROZ García, Leticia. “Educación y Modernidad en México. La Formación de las Maestras Rurales en la Escuela Normal Rural ‘Vasco de Quiroga’, Tiripetío, Michoacán 1943-1970”. UMSNH, 2017.
- RODRÍGUEZ Díaz, María del Rosario. “Política educativa en el suroeste de Michoacán 1919-1940”. UMSNH, 1983.

### ***Artículos***

- ARREOLA Cortés, Raúl. “Historia de la Educación Normal en Michoacán”. *Economía y Sociedad*, núm. 6 (1999): 35–50.
- BAUTISTA García, Cecilia Adriana. “La Educación privada en Jacona”. *Estudios Michoacanos IX* (2001): 75–104.

- BUXARRAIS Estrada, María Rosa, y Isabel Vilafranca Manguán. “La educación moral y cívica: propuesta pedagógica de Kerschensteiner, Natorp y Spranger”. *Innovación Educativa* 11, núm. 55 (2011): 32–43.
- CALDERÓN Mólgora, Marco Antonio. “Educación Rural y Pequeñas Industrias en México: En torno al legado de Sandor Paczka Schlick y Julio Alejandro Paczka Palacios”. En *Formación de Docentes para los Territorios Rurales. Miradas Internacionales*, 42–68. Ciudad de México: Colofón, 2020.
- CAMACHO Vargas, José Luis. “Historia e ideología del continuum PNR-PRM-PRI”. *Revista de derecho estasiológico. Ideología y militancia*, núm. 2 (2013): 143–57.
- CASTRO Martínez, Pedro. “Educación para el campo durante la presidencia de Plutarco Elías Calles 1924-1928”. *Polis* 11, núm. 1 (2015): 11–44.
- CIVERA Cerecedo, Alicia. “Escuelas normales rurales y escuelas regionales campesinas: un experimento de la revolución mexicana”. *Río de papel boletín del archivo histórico*, núm. 19 (2009): 9–26.
- COCKCROFT, James D. “El maestro de primaria en la Revolución Mexicana”. En *La educación en la historia de México*, 144–66. México DF: COLMEX, 1992.
- CORRIGAN, Philip, y Sayer Derek. “El gran arco: La formación del Estado inglés como revolución cultural”. En *Antropología del Estado dominación y prácticas contestatarias en América Latina*, editado por María L. Lagos y Pamela Calla, 39–116. La Paz: PNUD, 2007.
- ESCOLANO Benito, Agustín. “Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros”. *Revista de Educación*, núm. extraordinario (2000): 201–18.
- EZPELETA, Justa, y Elsie Rockwell. “Escuela y clases subalternas”. *Cuadernos políticos*, núm. 37 (1983): 70–80.
- FIGUEROA, Silvia. “La Universidad Michoacana y la política educativa estatal 1917-1950 (1)”. *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo* 1, núm. 2 (1983): 91–118.
- GALVÁN Lafarga, Luz Elena. “En la construcción de una historia. Educación y educadores durante el porfiriato”. En *Indios, peones, hacendados y maestros: viejos actores para un México nuevo (1821-1943)*, 175–203. México DF: UPN, 1994.
- GARCÍA Ávila, Sergio. “El crédito y las instituciones financieras 1880-1910”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, III:209–31. Morelia: Gobierno del Estado de

- Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.
- GIROUX, Henry A. “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico”. *Cuadernos Políticos*, núm. 44 (1985): 36–65.
- GONZALEZ Navarro, Moisés. “La ideología de la Revolución Mexicana”. *Historia Mexicana* 10, núm. 4 (1961): 628–36.
- GRANJA Castro, Josefina. “Procesos de escolarización en los inicios del siglo XX. La instrucción rudimentaria en México”. *Perfiles Educativos XXXII*, núm. 129 (2010): 64–83.
- GUTIÉRREZ, Ángel. “La política económica de los gobernadores porfiristas 1876-1910”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, III:137-. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.
- . “La lucha por el control de la Educación Superior. La Universidad Michoacana contra las Escuelas Libres, 1921-1938”. *Historia Mexicana* 59, núm. 2 (2009): 669–709.
- . “Las Escuelas Normales Universitarias y el problema educativo en Michoacán, 1917-1930”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 18, núm. 26 (2016): 137–56.
- . “Universidad Autónoma de Michoacán, 1917-1933”. En *La Revolución Mexicana y las universidades estatales pioneras 1917-1925*, 41–77. Tijuana: UABC, 2011.
- GUZMAN, Eulalia. “La Escuela de la Acción”. En *Política educativa de la Revolución 1910-1940*, editado por Guadalupe Monroy Huitrón, 67–68. México: SEP, 1985.
- HERNÁNDEZ Díaz, Jaime. “El gobierno del General Francisco J. Múgica y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo”. En *VII Jornadas de Historia de Occidente*, 129–40, 1984.
- JARPA, Carmen Gloria. “Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci”. *Cinta de Moebio*, núm. 53 (2015): 124–34.
- JULIA, Dominique. “La Cultura Escolar como objeto histórico”. En *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica*, 131–53. México DF: UNAM, 1995.
- LÓPEZ Pérez, Oresta. “Alfabeto y Costura en Blanco: La Educación de mujeres en Morelia durante el porfiriato.” En *Estudios Michoacanos*, XI:231–69. Zamora: Colegio de Michoacán, 2003.

- . “Sin soñar la honra de ser autora: la obra de Elodia Romo Viuda de Adalid en el monopolio masculino de la Pedagogía Científica”. En *Más allá del texto: autores, redes del saber y formación de lectores.*, 83–100. México DF: Casa Chata, 2016.
- MARTOS Martínez, Ángeles. “El Método por Proyectos en Educación Infantil”. Universidad Internacional de la Rioja, 2012.
- MENDIZABAL, Maria Rosario Limón. “La Pedagogía Social: Una disciplina básica en la sociedad actual”. *HOLOS* 5 (2016): 52–59.
- NUGENT, David. “Governing the State”. En *A companion to the Anthropology of Politics*, editado por David Nugent y Joan Vincent, 2004.
- NÚÑEZ Chávez, Jorge. “Fundación de las escuelas normales regionales en Michoacán”. *Río de papel boletín del archivo histórico* 5 (1999): 71–108.
- OCHOA Serrano, Álvaro. “La Revolución llega a Michoacán (1910-1915)”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, IV:1–25. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.
- OCHOA Serrano, Álvaro, y Miguel Ángel Martínez Ruiz. *La Centenaria Escuela y un Director. La Benemérita Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Serafín Contreras Manzo*. Morelia: GOBIERNO DE MICHOACÁN, 2016.
- OCHOA Serrano, Álvaro, y Gerardo Sánchez Díaz. *Breve historia de Michoacán*. México DF: FCE/COLMEX, 2003.
- OCHOA Serrano, Álvaro, y Martín Sánchez Rodríguez. *Repertorio Michoacano 1889-1926*. Zamora: COLMICH/Casa de la Cultura de Zamora/Morevallado editores/UPN unidad 162, 2004.
- OIKIÓN Solano, Verónica. “El constitucionalismo en Michoacán y la gubernatura constitucional de Pascual Ortiz Rubio”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, IV:29–49. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.
- . “Las luchas políticas y las vicisitudes de los ideales revolucionarios, 1920-1928”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, IV:51–71. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.
- . “Michoacán: Los límites del poder regional, 1924-1962”. UNAM, 2001.
- PÉREZ Rocha, Manuel. “Educación y desarrollo. Idealismo educativo del Estado

- Mexicano”. *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía* 8, núm. 32 (1978): 31–58.
- PIMENTEL Alcalá, Ana María. “La polémica en torno a la coeducación en la Enseñanza Normal. 1920-1923”. *Río de papel boletín del archivo histórico* 7 (2000): 19–27.
- RABY, David L., y Martha Donís. “Ideología y construcción del Estado: la función política de la Educación Rural en México: 1921-1935”. *Revista Mexicana de Sociología* 51, núm. 2 (1989): 305–20.
- RAMÍREZ, Rafael. “El gran periodo constructivo del movimiento educacional de México surgido de la Revolución”. En *Obras completas*, VIII:99–105. Veracruz: Gobierno del estado de Veracruz, 1968.
- ROCKWELL, Elsie. “Huellas del pasado en las culturas escolares”. En *Revista de Antropología Social*, 16:392–430. Buenos Aires: CLACSO, 2018.
- RODRÍGUEZ Díaz, María del Rosario. “Francisco J. Múgica y los principios de una nueva Educación”. En *Gral. Francisco J. Múgica agrarista/educador*, 83–126. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1985.
- . “La Educación y las instituciones de enseñanza”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, III:309–24. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.
- RUIZ Berrio, Julio. “El método histórico en la investigación histórica de la educación”. *Revista Española de Pedagogía* 34, núm. 134 (1976): 449–75.
- SALINAS García, Carmen Edith. “Tradición, cultura y religión: los obstáculos en el camino hacia la incorporación femenina a la Universidad Michoacana. 1917-1939”. *Río de papel boletín del archivo histórico* 11 (2002): 88–104.
- SÁNCHEZ Amaro, Luis. “José Rentería Luviano: su actuación como revolucionario y gobernador provisional de Michoacán en 1917”. Morelia, 2010.
- SÁNCHEZ Díaz, Gerardo. “Los cambios demográficos y las luchas sociales”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, III:287–306. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.
- SCHOENHALS, Louise. “Mexico Experiments in Rural and Primary Education: 1921-1930”. *The Hispanic American Historical Review* 44, núm. 1 (1964): 22–43.
- TANK de Estrada, Dorothy. “Historia Social de la Educación: Un campo por explorar. El

caso de la Educación Primaria”. *Revista del Centro de Estudios Educativos* VI, núm. 2 (1976): 39–54.

URIBE Salas, José Alfredo. “Desempleo y emigración en el occidente de Michoacán a finales del porfiriato”. En *Michoacán en el siglo XIX. Cinco ensayos de historia económica y social*, 133–62. Morelia: UMSNH/IIH, 1999.

———. “La industria fabril y el artesanado”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, III:266–86. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.

———. “Las comunicaciones y medios de transporte”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XIX*, III:181–208. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.

VARGAS Lozano, Gabriel. “El Ateneo de la Juventud y la Revolución mexicana”. *Literatura Mexicana* XXI, núm. 2 (2010): 27–38.

ZEPEDA Patterson, Jorge. “Michoacán en la época de Lázaro Cárdenas”. En *Historia general de Michoacán. El siglo XX*, IV:131–53. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/Instituto Michoacano de Cultura, 1989.

## **Libros**

ABBAGNANO, Nicola, y Aldo Visalberghi. *Historia de la Pedagogía*. Ciudad de México: FCE, 2016.

AGUILAR Ferreira, Melesio, y Alejandro Bustos Aguilar. *Los Gobernadores de Michoacán 1824-2002*. Morelia: GOBIERNO DE MICHOACAN, 2002.

ANGUIANO Equihua, Victoriano. *Lázaro Cárdenas su feudo y la política nacional*. México DF: Eréndira, 1951.

ARREOLA Cortés, Raúl. *El maestro Rébsamen y la Educación en Michoacán*. Morelia: ENUF, 1962.

———. *Historia de la Universidad Michoacana*. Morelia: UMNSH, 1984.

———. *Historia del Colegio de San Nicolás*. Morelia: UMSNH, 1982.

———. *Notas para la historia de la Escuela Normal de Michoacán*. Morelia: ENUF, 1947.

———. *Tres etapas de la Educación Normal en Michoacán*. Morelia: ENUF, 1971.

- ARREOLA Rivas, Maribel. *75 aniversario, Primera Escuela Normal Rural de México*. Tiripetío: ENRVQ, 1997.
- ARROYO Cruz, Jesús, y Felipe Tena Ramírez. *Constitución Política de Michoacán y sus reformas*. Vol. VIII. Morelia: Amazon, 2017.
- ARROYO de la Parra, Miguel. *La obra educativa de la reforma*. Morelia: UMNSH, 1988.
- ARTEAGA Castillo, Belinda. *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*. México DF: UPN, 1994.
- BAUTISTA Zane, Refugio. *Educación y revolución en Michoacán: la gubernatura del general, 1928-1932*. Texcoco: Universidad Autónoma de Chapingo, 1991.
- BAZANT, Mílada. *Historia de la Educación durante el porfiriato*. México DF: COLMEX, 2014.
- BERNAL R. G., Manuel. *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Datos históricos de su fundación*. Morelia: UMSNH/IIH, 2017.
- BLANCO, José Joaquín. *Se llamaba Vasconcelos*. México DF: FCE, 1977.
- BLOCH, Marc. *Apología para la historia o el oficio de historiador*. México DF: FCE, 2018.
- BREMAUNTZ, Alberto. *Setenta años de mi vida. Memorias y anécdotas*. México DF: UMSNH, 1968.
- BRITTON, John A. *Educación y radicalismo en México*. Vol. II. México DF: SEP Setentas, 1976.
- CALDERÓN Mólgora, Marco Antonio. *Educación Rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*. Zamora: COLMICH, 2018.
- CASTILLO, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y la Educación*. Vol. III. México DF: UPN, 2002.
- . *México: sus revoluciones sociales y la Educación*. Vol. IV. México DF: UPN, 2002.
- CASTRO-KIKUCHU, Luis. *Diccionario de ciencias de la educación*. Morelia: Sección XVIII, 2009.
- CEJA Huízar, Sara. *Gilberto Ceja Torres. Una vida entregada a la educación y un padre de familia ejemplar*. Morelia: UMNSH, 2013.
- CHÂTEAU, Jean. *Los grandes pedagogos*. México: FCE, 2017.
- CIVERA Cerecedo, Alicia. *La Escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*. Toluca: El Colegio Mexiquense, 2008.

- CNTE. *Cuaderno: Ciento cincuenta años en la formación de maestros mexicanos (síntesis documental)*. Vol. 8. México DF: SEP, 1984.
- CORREA Pérez, Genaro, ed. *Geografía del Estado de Michoacán. Geografía Física*. Vol. I. Morelia: Gobierno de Michoacán, 1974.
- DÍAZ Babío, Francisco. *Actividades del Ing. Pasucal Ortiz Rubio (Su obra como funcionario y escritor nicolaita)*. Morelia: UMNSH, 1992.
- ELÍAS Calles, Plutarco. *Pensamiento político y social. Antología 1913-1936*. México DF: Cámara de Diputados/FCEI/INEHRM/Porrúa, 1988.
- GINZBERG, Eitan. *Lázaro Cárdenas Gobernador de Michoacán (1928-1932)*. Morelia: UNAM/COLMICH, 1999.
- GRASMSCI, Antonio. *Obras de Antonio Gramsci, 2, Los intelectuales y la organización de la cultura*. México DF: Juan Pablos Editor, 1975.
- GUERRA, François-Xavier. *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*. Vol. I. México DF: FCE, 2016.
- GUERRA Manzo, Enrique. *Caciquismo y orden público en Michoacán, 1920-1940*. México DF: COLMEX, 2002.
- GUTIÉRREZ López, Miguel Ángel. *En los límites de la autonomía la reforma socialista en la Universidad Michoacana, 1934-1943*. Zamora: COLMICH, 2011.
- . *Itinerario de la autonomía en la Universidad Michoacana*. Morelia: UMSNH/Faculta de historia/ CICUM, 2016.
- . *Leyes Orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*. Morelia: UMSNH, 2001.
- GUZMÁN Ávila, José Napoleón. *Michoacán y la inversión extranjera 1880/1911*. Morelia: UMSNH, 1982.
- HERNÁNDEZ Santos, Marcelo. *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*. Zacatecas: UAZ, 2015.
- HERNÁNDEZ Soria, Jorge Gabriel. *Los de la Confederación, cómo se formó en Michoacán el Sistema Político que duró 60 años*. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán de Ocampo, 2011.
- HERNÁNDEZ Valdez, Luis. *Orígenes y fundadores de la Escuela Normal Urbana Federal*.

- Morelia: ENUF, 1980.
- HERRERA, Octavio, y Arturo Santa Cruz. *Historia de las relaciones internacionales de México, 1821-2010 América del Norte*. Vol. 1. México: SECRETARIA DE RELACIONES EXTERIORES, 2011.
- HOBBSAWM, Eric J. *Marxismo e Historia social*. Puebla: BUAP, 1983.
- HUIZINGA, Johan. *El concepto de la historia*. México: FCE, 1980.
- INEHRM. *Diccionario de generales de la Revolución*. Vol. I. México DF: INEHRM, 2014.
- . *Diccionario de generales de la Revolución*. Vol. II. México DF: INEHRM, 2014.
- . *Diccionario histórico y biográfico de la Revolución Mexicana*. Vol. IV. México DF: INEHRM, 1991.
- LARROYO, Francisco. *Historia comparada de la Educación en México*. México DF: FCE, 1947.
- LERNER, Victoria. *Historia de la Revolución Mexicana. Periodo 1934-1940, La educación socialista*. Vol. 17. México DF: COLMEX, 1979.
- LÓPEZ Pérez, Oresta. *Educación, lectura y construcción de género en la Academia de Niñas de Morelia (1886-1915)*. México DF: UNAM/PUEG/COLSAN, 2016.
- LOPÉZ Victoria, José Manuel. *Alberto Oviedo Mota. Rector fundador de la Universidad Michoacana*. Morelia: UMSNH, 1983.
- LOYO, Engracia. “¿Escuelas o empresas? Las centrales agrícolas y las regionales campesinas (1926-1934)”. *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 20, núm. 1 (2004): 69–98.
- . “Decretos, reformas y leyes”. En *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928*, 97–117. México DF: COLMEX, 2003.
- . “El ejecutivo federal: un nuevo protagonista”. En *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928*, 17–53. México DF: COLMEX, 2003.
- . “El largo camino a la centralización educativa, 1920-1992”. En *Federalización e innovación educativa en México*, 49–62. México DF: COLMEX, 1999.
- . “El pragmatismo callista”. En *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928*, 215–53. México: COLMEX, 2003.
- . “La reconstrucción educativa”. En *Gobiernos revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928*, 121–65. México DF: COLMEX, 2003.

- LUCAS Hernández, Amaruc. “La ruptura de una larga e histórica tradición: La separación de la Escuela Secundaria del Colegio de San Nicolás en 1938”. *Río de papel boletín del archivo histórico* 9 (2001): 84–91.
- LUNA Flores, Adrián. “La Enseñanza Comercial: 1915-1939”. *Río de papel boletín del archivo histórico* 9 (2001): 64–83.
- . “La Escuela Normal Regional N.º 3 de Uruapan: 1925-1929”. *Río de papel boletín del archivo histórico* 11 (2002): 53–63.
- . “La primera Escuela Normal Regional”. *Río de papel boletín del archivo histórico*, núm. 16 (2008): 33–38.
- . “Las Escuelas Normales Regionales en la Universidad Michoacana: 1921-1930”. *Río de papel boletín del archivo histórico* 8, núm. primer semestre 2001 (2001): 37–60.
- LUNA Flores, Adrián. *La Universidad Michoacana 1926-1932*. Morelia: UMNSH, 2002.
- . *Los estudios de comercio y administración en la Universidad Michoacana: 1915-1961*. Morelia: UMNSH, 2018.
- MACIAS, Pablo G. *Aula Nobilis (Monografía del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo)*. Morelia: UMSNH, 1940.
- MALDONADO Gallardo, Alejo. *La Educación Socialista en Michoacán historia de una experiencia pedagógica*, 1995.
- MALDONADO Gallardo, Alejo, y Casimiro Leco Tomas. *Una Educación para el cambio social 1928-1940*. Morelia: UMSNH, 2008.
- MARÍA y Campos, Armando De. *Música Crónica Biográfica*. México DF: Compañía de ediciones populares, 1939.
- MARTÍNEZ Alcantar, Alma Lorena, y Ramón Alonso Pérez Escutia. *Breve historia de las instituciones de Educación Superior en Michoacán, desde sus orígenes hasta 1950*. Morelia: CESOM/UMSNH/IMCED/Morevallado, 2006.
- MARTÍNEZ Álvarez, José Antonio. *General Enrique Ramírez Aviña. Gobernador de Michoacán: 1924-1928 y otros aspectos de su vida*. Amazon, 2015.
- MEJÍA Aguilera, María Beatriz. *Educación y cultura en la antigua Ciudad de Tacámbaro, Michoacán, 1520-1930*. Tacámbaro: Morevallado Editores, 2013.
- MENESES Morales, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, 1998.
- . *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. México DF: CEE/UIA, 1986.

- . *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*. México DF: CEE/UIA, 1988.
- MIJANGOS Díaz, Eduardo Nomelí. *La Revolución y el poder político en Michoacán, 1910-1920*. Morelia: UMNSH/IIH, 1997.
- . *Pacual Oriz Rubio: fundador de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*. Morelia: UMNSH/IIH, 2017.
- MIÑANO García, Max H. *La Educación Rural en México*. México DF: SEP, 1945.
- MORADIELLOS, Enrique. *El oficio de historiador*. Madrid: SIGLO XXI, 1994.
- MÚGICA, Francisco J. *Hechos, no palabras...* México DF: CEHRM, 1985.
- MÚGICA Martínez, Jesús. *La Confederación Revolucionaria Michoacana del Trabajo*. Morelia: Litio Arte, 1982.
- NAVA Hernández, Eduardo. *Michoacán bajo el porfiriato*. Morelia: UMSNH, 2006.
- OCHOA Serrano, Álvaro. *La Benemérita Escuela Normal de Morelia un repaso histórico*. Morelia: Editorial Morevalladolid, 2018.
- OIKIÓN Solano, Verónica. *El constitucionalismo en Michoacán. El periodo de los Gobiernos Militares (1914-1917)*. México DF: CONACULTA, 1992.
- . *Los hombres del poder en Michoacán, 1924-1962*. Zamora: COLMICH/UMSNH, 2004.
- . *Michoacán en la vía de la unidad nacional 1940-1944*. Mexico DF: INEHRM/SG, 1995.
- PANI, Alberto J. *Una encuesta sobre Educación Popular*. México DF: Poder ejecutivo federal, 1918.
- PEÑA Díaz, Ramiro. *Historicidad de la política y los modelos educativos*. Morelia: UMSNH Secretaría de Difusión Cultural y Extensión Universitaria, 2004.
- PÉREZ Talavera, Víctor Manuel. *La explotación de los bosques en Michoacán. 1881-1917*. Morelia: GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACÁN, 2016.
- PICARDO Joao, Oscar. *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. El Salvador: Colegio García Flamenco, 2005.
- PICHARDO Paredes, Juan Josafat. *Los grandes momentos del normalismo en México 3. La crisis del normalismo en la Revolución y el gobierno de Carranza, fundación de la Escuela Nacional de Maestros*. México DF: DGCMPM, 1987.
- PIMENTEL Alcalá, Ana María. *Los Estudios Normalistas en la Universidad Michoacana*

- 1917-1930. Morelia: UMSNH, 2001.
- RABY, David L. *Educación y Revolución Social en México (1921-1940)*. México DF: SEP Setentas, 1974.
- RAMÍREZ Sanchez, Rubén Dario. *Hegemonía, Movilización social Y Proyecto Educativo en Tabasco: El Caso de la Universidad Popular de la Chontalpa, Cardenas, Tabasco, 1995-1998*. Zamora: COLMICH, 2014.
- REEN, Ludwing. *Morelia una ciudad universitaria de México*. Morelia: UMNSH, 1991.
- REYES Garcia, Cayetano. *Política Educativa y realidad escolar en Michoacán*. Zamora: COLMICH, 1993.
- RIVERA Reynaldos, Lisette G. *La Educación de las mujeres en México durante el porfiriato. Políticas oficiales, discursos, condiciones y logros*. Morelia: UMSNH/IIH, 2016.
- ROCKWELL, Elsie. *Hacer Escuela, Hacer Estado: La Educación Posrevolucionaria vista Desde Tlaxcala*. Zamora: COLMICH/CIESASICINVESTAV, 2007.
- RODRÍGUEZ Díaz, María del Rosario. *El suroeste de Michoacán y el problema educativo 1917-1940*. Morelia: UMNSH, 1984.
- ROMERO Flores, Jesús. *Biografías de nicolaitas distinguidos*. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1980.
- . *Cuadernos de Cultura Popular: Biografías de michoacanos distinguidos. Personajes notables nacidos en la Ciudad de México*. Vol. 101. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1982.
- . *Cuadernos de Cultura Popular: La participación de los maestros de escuela en la Revolución Mexicana y maestros michoacanos (Biografías)*. Vol. 99. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1980.
- . *Diccionario michoacano de Historia y Geografía*. Morelia: Gobierno del Estado, 1960.
- . *Historia de la Ciudad de Morelia*. Morelia: Morelos, 1952.
- . *Historia de la Educación en Michoacán*. México DF: Talleres Gráficos de la Nación, 1948.
- . *Historia de Michoacán*. Vol. II. México DF: GOBIERNO DE MICHOACÁN, 1946.
- . *La Instrucción Pública. Memoria de los trabajos realizados durante los años de 1915 a 1916*. Morelia: Talleres tipograficos del gobierno en la escuela de artes, 1916.

- . *La reforma escolar en Michoacán (1914-1917)*. Editado por B. COSTA-AMIC. México DF, 1971.
- . *La Revolución como nosotros la vimos*. México DF: INEHRM/CAMARA DE DIPUTADOS/ SECRETARIA DE CULTURA, 2016.
- . *Labor de raza*. Morelia, 1917.
- . *Michoacán cinco siglos de su historia*. México DF: B. Costa-Amic, 1976.
- . *Michoacán en la Revolución*. México DF: B. Costa-Amic, 1971.
- . *Michoacán páginas de su historia*. México DF: B. Costa-Amic, 1977.
- SALCEDA Olivares, Juan Manuel. *Las Casas del Estudiante en Michoacán (1915-2001)*. Morelia: Red Utopía, A.C, 2002.
- SALINAS García, Carmen Edith. *Las estudiantes en la Universidad Michoacana 1917-1939*. Morelia: UMNSH, 2005.
- SÁNCHEZ Amaro, Luis. *La rebelión delahuertista en Michoacán. 1923-1924*. Morelia: INEHRM/SC/UMSNH, 2016.
- SÁNCHEZ Díaz, Gerardo. *La Universidad Michoacana y sus Rectores 1917-2017*. Morelia: UMSNH/IIH/CAMARA DE DIPUTADOS, 2017.
- SÁNCHEZ Rodríguez, Martín. *Grupos de poder y centralización política en México. El caso Michoacán 1920-1924*. México DF: INEHRM, 1994.
- SOLANA, Fernando, Raúl Cardiel Reyes, y Raúl Bolaños Martínez. *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*. México: FCE, 2011.
- TZIHUERETI-ACHÁ. *Participación de los maestros Mexicanos en la Revolución de 1910. Trabajo presentado al Honorable Jurado Calificador en el Certamen convocado por la Escuela Normal Urbana de Morelia, Mich. y el Srio. Gral. de la Sec. XVIII del S.N.T.E.* Morelia, 1960.
- VARIOS Autores. *Una vida al servicio de México*. Morelia, 1963.
- VILLASEÑOR y Ponce de León, Enrique. *Así principió la lucha (notas para la historia del sindicalismo magisterial en Michoacán)*. Morelia: Sección XVIII del SNTE, 1967.
- VILLELA Buenrostro, Othón. *Un maestro del pueblo y la epopeya de la Primera Normal Rural*. Morelia: SEE, 1997.
- VILLELA Larralde, Othón. *La Primera Normal Rural (Cincuentenario en Tacámbaro) 1922-1972*. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán, 1972.

- VIZCAÍNO López, María Teresa. *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo panorama jurídico 1917-1939*. Morelia: UMNSH, 2000.
- WILLIAMS, Raymond. *Palabras clave un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.
- ZEA, Leopoldo. *Del Liberalismo a la Revolución en la Educación mexicana*. México DF: INEHRM, 1956.
- ZEPEDA Patterson, Jorge. *Michoacán, Sociedad, Economía, Política, Cultura*. México DF: UNAM, 1988.
- ZORAIDA Vázquez, Josefina. *Nacionalismo y Educación en México*. México DF: COLMEX, 1975.

### ***Páginas Web***

- GALVÁN Lafarga, Luz Elena. "Abraham Castellanos". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_c/castellanos\\_abra.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/castellanos_abra.htm).
- . "Enrique Aguilar Gonzalez". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_a/aguilar\\_gnlz.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_a/aguilar_gnlz.htm).
- . "Enrique C. Rébsamen". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_r/rebsamen.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_r/rebsamen.htm).
- . "Enrique Laubscher". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_l/laubscher\\_enr.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/laubscher_enr.htm).
- . "Enseñanza simultánea". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter\\_e/ense\\_simul.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/ense_simul.htm).
- . "Escuela Unificada". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter\\_e/esc\\_unifi.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_unifi.htm).
- . "Francisco Larroyo". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_l/larroyo\\_franc.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/larroyo_franc.htm).
- . "Gregorio Torres Quintero". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_t/trs\\_quin.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_t/trs_quin.htm).
- . "Isidro Castillo Pérez". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_c/castillo\\_perez.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/castillo_perez.htm).
- . "Jaime Torres Bodet". *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002.

- [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_t/torres\\_bod.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_t/torres_bod.htm).
- . “José R. Aguilar Rosas”. *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_a/aguilard\\_rosas.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_a/aguilard_rosas.htm).
- . “Leopoldo Herrera Morales”. *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_h/herrera\\_leo.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_h/herrera_leo.htm).
- . *Los maestros y la Educación Pública en México*. México DF: CIESAS, 1985.
- . “Luis Sánchez Pontón”. *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_s/sanchez.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_s/sanchez.htm).
- . “Manuel, Gual Vidal”. *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_g/gual\\_vidal.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_g/gual_vidal.htm).
- . “Octavio Véjar Vázquez”. *Diccionario de Historia de la Educación en México*, 2002. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_v/vejar\\_vaz.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_v/vejar_vaz.htm).
- INAH. “Ing. Agustín Aragón, retrato”. Mediateca INAH. Consultado el 10 de abril de 2023. <http://www.mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/fotografia:405686>.
- Real Ledezma, Juan. “Alemán Valdés, Miguel”. *Enciclopedia histórica y biográfica de la Universidad de Guadalajara*, 2017. <http://enciclopedia.udg.mx/biografias/aleman-valdes-miguel>.