

# DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN

**TOMO 2**

**CAPÍTULO**

**5**



DOI: <https://doi.org/10.53595/eip.008.2023.ch.5>

## **Modelos de enseñanza comunitaria: un planteamiento desde la construcción del bien común**

**María Isabel Garrido Lastra  
Beatriz Martínez Carreño  
Miguel Ángel González Romero**



**EIP** EDITORIAL  
IDICAP  
PACÍFICO

# **Modelos de enseñanza comunitaria: un planteamiento desde la construcción del bien común**

## **María Isabel Garrido Lastra**

Observatorio Metropolitano de Puebla

<https://orcid.org/0000-0002-5450-5229>

[igarridolastra@gmail.com](mailto:igarridolastra@gmail.com)



Licenciada en Economía de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y Maestra en Desarrollo Económico y Cooperación Internacional por el Centro de Estudios en Desarrollo Económico y Social de la misma Universidad, y Doctora en Administración Pública por el Instituto de Administración Pública del Estado de Puebla.

## **Beatriz Martínez Carreño**

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

<https://orcid.org/0000-0003-1288-4926>

[beatriz.martinezc@correo.buap.mx](mailto:beatriz.martinezc@correo.buap.mx)



Licenciada en Economía por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Maestra en Administración de Pequeñas y Medianas Empresas por la misma Institución. Doctora en Procesos Territoriales de la Facultad de Arquitectura por la BUAP. Estudiante del Doctorado en Administración Pública en el Instituto de Administración Pública del Estado de Puebla. Actualmente estudiante de la Licenciatura en Derecho, por la BUAP.

## **Miguel Ángel González Romero**

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

<https://orcid.org/0000-0002-6042-1152>

[miguelglez85@gmail.com](mailto:miguelglez85@gmail.com)



Contador público y Abogado por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Maestro en Finanzas Públicas y en Gestión Pública Aplicada, especialista en Finanzas y Candidato a Doctor en Economía Política del Desarrollo. Docente y conferencista.

## **Modelos de enseñanza comunitaria: un planteamiento desde la construcción del bien común**

### **Community teaching models: an approach from the construction of the common good**

María Isabel Garrido Lastra  
Beatriz Martínez Carreño  
Miguel Ángel González Romero

#### **Resumen**

El concepto de bien común en los modelos de enseñanza implica un ámbito comunitario que se ha perdido en las instituciones de educación, derivado de la desvinculación del entorno, los actores y el contexto; sin embargo, las Escuelas Normales Rurales han sido resilientes al incorporar características del bien común. Esta investigación realiza una valoración desde los postulados de Jutta Bluert y Fuentes (2011) y Christian Felber (2012) para verificar la viabilidad de la incorporación del concepto de bien común a los modelos de enseñanza a través del fortalecimiento del sentido de pertenencia, la conciencia y perspectiva de la generación y uso de los recursos, la salvaguarda de las tradiciones y los saberes colectivos; así como el cuidado de la naturaleza poniendo en el centro de la toma de decisiones a la comunidad y su entorno. Con ello, fomentar modelos de enseñanza comunitarios como políticas públicas, implica incorporar las características de bien común.

**Palabras clave:** Bien común, educación, enseñanza, comunidad.

#### **Abstract**

The concept of the common good in the teaching models implies a community sphere that has been lost in educational institutions, derived from the disconnection of the environment, the actors and the context; however, the Rural Normal Schools have been resilient by incorporating characteristics of the common good. This research makes an assessment based on the postulates of Jutta Bluert and Fuentes (2011) and Christian Felber (2012) to verify the feasibility of incorporating the concept of the common good into teaching models by strengthening the sense of belonging, awareness and perspective of the generation and use of resources, the safeguarding of traditions and collective knowledge; as well as caring for nature, putting the community and its environment at the center of decision-making. With this, promoting community teaching models as public policies implies incorporating the characteristics of the common good.

**Keywords:** Common good, education, teaching, community.

#### **Introducción**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura visualizan la educación como un bien común, por lo que es necesario transformar los

modelos de enseñanza a través de la incorporación de la cultura, el entorno, la historia y la dinámica propia del entorno o sociedad donde se construya dicho modelo (UNESCO, 2015a). Aunado a ello, se requiere una modificación de las instituciones que otorgan dicha enseñanza para romper con los ciclos económicos, sociales y políticos que los preceden y los que han sido producto de la propia organización y funcionamiento del entorno y el contexto.

Desde una perspectiva latinoamericana, la transformación se da a partir de la reconfiguración de la transmisión de conocimientos por una práctica de construcción colectiva de conocimiento y la preservación de los saberes tradicionales, la cultura y el fortalecimiento del sentido de pertenencia en la comunidad, es decir la otredad. Por tanto, esta preservación empieza y se acentúa dentro de las localidades y comunidades indígenas donde la visión del bien común (poner en el centro de las decisiones al colectivo) no han deja de coexistir (CEPAL, 2020).

Para el caso de México, el sistema educativo superior, acotado a este nivel por su relación directa con el espacio y su transformación del mismo, ha tenido a lo largo de los años transformaciones en función de la relación con el mercado y las políticas sociales; por un lado, las crisis educativas que se dan en la Universidad Latinoamericana, los esquemas de relación con el Estado y su posicionamiento en la sociedad (De Sousa, 2007); y por otro lado, las transformaciones de la política educativa desde el modelo de desarrollo, estas acciones dan sustento al crecimiento del sistema educativo y su modelo de aprendizaje o enseñanza (Rama, 2006); entendido como este conjunto de acciones y herramientas que integran la formación del estudiante a través de los conocimientos, aptitudes y los contenidos que se adquirirán a lo largo del tiempo educativo.

Marcela Mollis (2002) plantea que el gobierno<sup>1</sup> ha remplazado, debido al cambio del modelo educativo provocado por la incorporación de la globalización, al capital físico por el capital humano como la principal fuente de riqueza, sin embargo, para poder lograrlo debe establecer alianzas estratégicas entre agentes internacionales, la aplicación de políticas de incentivos para los docentes, y la autonomía de las instituciones de educación superior aunado a una coordinación multinivel.

Por tanto, los nuevos modelos de enseñanza, ligado al bien común, deberán contener desde la planificación y la gestión un enfoque comunitario; para dar congruencia en su aplicación y construcción; tal como menciona Jutta Blauert:

La educación, sea alternativa, formal, informal u oficial, debe tomar en cuenta su función social y política: construir ciudadanos acordes con la vida colectiva, más allá de aquella ética que en su praxis no ofende o restringe el bien del otro, sino en una ética del bien común que supera a la persona o el individuo y se centra en lo colectivo (Blauert y Simón, 1999, p.5).

---

<sup>1</sup> En la actualidad, con la transformación de los mecanismos del gobierno para implementar y diseñar sus políticas públicas, se ha comenzado a pensar en gobierno abierto donde la ciudadanía participa en la toma de decisiones; sin embargo, las políticas educativas de nivel superior no van en la misma línea ya que con las reformas educativas emprendidas las propuestas van en función de la privatización y no del bien común.

Así, los modelos de aprendizaje pueden ser utilizados como una herramienta para potenciar el desarrollo de la propia comunidad o sociedad que implementa los esquemas de bien común a la educación, por la salvaguarda de la cultura y las tradiciones, a través de la prácticas de construcción colectiva de conocimiento que se deciden y aplican en comunidad; en vez de utilizar a las instituciones de educación superior como los actores que operacionalizan la idea de estado-nación (Matus, 2009 citado en Contreras et al 2011) y fomentan la inequidad en la sociedad de enseñanza (Jiménez, 2012); entendiendo que el nuevo reto implica saber cuál es el nuevo papel de las instituciones de educación superior como generadoras de bien común, es decir, que preservan la tradición y fomentan el sentido de pertenencia desde el conocimiento del entorno y del ser.

La finalidad del capítulo es la interpretación del concepto de “bien común en la IES a partir de la perspectiva epistémica de Bluert y Felber en relación con las escuelas normales en general y la implementación de un modelo educativo que integre el bien común en su proyecto educativo.

Por tanto, la educación vista desde el campo del bien común permite re-construir y co-crear un proceso de enseñanza aprendizaje que permita la educación de personas autónomas, libres y críticas con capacidad para vivir en comunidad ante la agudización del individualismo egoísta capitalista neoliberal, colonial y patriarcal que ha generado crisis global. La reivindicación de los movimientos estudiantiles latinoamericanos enfoca a la educación dentro de la sociedad como modelos de enseñanza comunitarios, progresivos y resilientes por contexto y sociedad, reconceptualizando de la política como “el arte de vivir en comunidad” (Arbesu, 2017) y de lo que hoy se entiende por público (Molano, 2012).

## Metodología

La metodología utilizada para el presente capítulo se compone de una revisión documental sobre el análisis epistémico del bien común aplicado al modelo de enseñanza en las ENR; dado que como institución pública reflejan el sentido de lucha, resiliencia y corresponsabilidad con la historia y su entorno, enmarcado desde la Revolución Mexicana como la institución per se de justicia social que promueve los esquemas de equidad e igualdad de condiciones; por tanto, se encuentra en constancia lucha sobre la resignificación de los modelos de enseñanza y la educación comunitaria.

Se analizó el modelo de enseñanza de las ENR desde una configuración general, es decir su contexto nacional y posicionamiento como actor dentro del sistema educativo nacional; y desde una conceptualización focal sobre dimensiones y puntos focales del bien común en el modelo de enseñanza para vislumbrar los parámetros de similitud y discrepancia con la perspectiva teórica. Específicamente determinar la conformación de la ENR, su supervivencia a lo largo de las transformaciones y crisis educativas que ha tenido América Latina, principalmente; lo que permitirá concretar el sentido de pertenencia y el arraigo del alumnado sobre la institución, su comunidad y la ideología de educación, que actualmente se defiende y visibiliza en los movimientos sociales.

Para el estudio de caso, como su nombre lo indica, se utilizó una metodología propuesta por John Gerring (2009) y Martínez Cristina (2006) teniendo como herramientas de análisis documental de la información que integra la incorporación del modelo de educación desde la perspectiva del bien común, acotándolo a las cuatro dimensiones propuestas por la Universidad de Munich (2014 citado en Shultze, 2014) haciendo hincapié sobre la participación de los actores en dichas dimensiones, la influencia en el sistema educativo de los demás actores, los intereses de cambios de modelo del sistema y las acciones afirmativas que se llevan a cabo para incorporar aspectos del bien común; es decir, sus características normativas, administrativas y operativas.

Una vez analizado el estudio de caso desde las dimensiones, se realizó una evaluación como institución de aprendizaje-enseñanza- para los tres actores seleccionados- aplicando la Matriz del Bien Común de Christian Felber (2012) con la finalidad de verificar que indicadores y acciones son importantes en los procesos de implementación de la perspectiva del bien común.

Felber desarrolla en 2012 una Matriz del Bien Común y un Balance del Bien común estructurada a través de 17 indicadores y 17 objetivos cada uno correspondiente a un criterio de aplicación del bien común como es la sostenibilidad, la dignidad humana, la justicia social, la participación democrática y la transparencia; en cada uno de ellos especifica a los 5 actores que determina para el sector público o privado; obteniendo un puntaje de hasta 1000 puntos lo que permite determinar que tanta incorporación de la percepción del bien común está generando la entidad o actor a evaluar.

Como especifica Felber (2012) este modelo de evaluación, aplicado en la Matriz, si bien es una metodología de réplica en distintos conceptos o sectores, tiene aspectos susceptibles de mejora, así como diferencias de comportamientos y subindicadores que permiten determinar no sólo lo cuantitativo sino lo cualitativo de la práctica porque se puede adecuar al ente evaluado. También los resultados son en función del valor útil de la empresa o actor a evaluar en función del impacto que genera en la sociedad, la satisfacción de las necesidades básicas, su sentido u objetivo, la distribución justa y la calidad de vida. Según Felber (2012) afirma que:

Esta matriz es ajustable para dos tipos de actores (empresas y municipio) , con una valoración general que tiene lugar por medio de cuatro niveles (principiante de 0 a 10 por ciento, avanzado, de 11 a 30 por ciento, experimentado de 31 a 60 por ciento y ejemplar de 61 a 100 por ciento) donde se consideran comportamientos destructivos por cada indicador que terminan atendando contra el control de las empresas y/o municipios y su aplicación del bien común, estos son: dignidad humana, solidaridad, sostenibilidad ecológica, justicia social, y participación democrática y transparencia [...] Los criterios negativos se analizan y asigna en un sentido vertical de acuerdo a los valores de la Matriz: dignidad humana, solidaridad, sostenibilidad ecológica, justicia social y, participación democrática y transparencia; como son el quebrantamiento

de normales, suministros que lastimen la dignidad humana, compras hostiles, impacto medioambiental, obsolescencia programada, remuneración desigual, inequidad, entre otros aspectos (p. 10-12).

De acuerdo a la Metodología de la Matriz y el Balance del Bien Común<sup>2</sup> la función principal es “medir el éxito del negocio con un nuevo significado. La economía ha de servir al bien común y a nivel de empresa se puede medir esto por medio del Balance del Bien Común” (Felber, 2012 p. 3). Aunado a esta metodología, a nivel de análisis documental sobre la educación existen investigaciones que abordan la perspectiva del alumno más no del docente y su papel en la práctica de construcción colectiva del conocimiento lo que delimita el análisis sobre una de las figuras centrales el estudio; sin embargo, existen otras investigaciones vinculadas al análisis de la currícula y la evaluación del modelo como tal; por lo que, para los casos que aplique el resultado podrá ser cero, sin información o no aplica.

## Desarrollo

La educación ha tenido un tránsito tanto en la estructura normativa como en la construcción de las IES, por lo que se delimitan las principales reformas y cambios desde un visión latinoamericano, lo que permite estipular la conducta de México, para el caso de la educación superior. Al mismo tiempo, se especifican las características del bien común y su correlación con la educación superior, desde la perspectiva de las Escuelas Normales Rurales (ENR), que forman parte de la estructura de la educación superior en el país desde la revolución aplicando una evaluación desde la Matriz de Bien Común de Christian Felber (2012) y los postulados de Jutta Bluert y Fuentes (2011).

Desde la construcción de las instituciones de educación superior se ha tenido un reflejo de que son centro de pensamiento alejados de la realidad de la sociedad (Aviña, 2000), sin embargo, en los últimos años se han incorporado nuevos enfoques de construcción de conocimientos aplicados a la sociedad y que requieren un tránsito de incorporación de actores, desde procesos participativo, enfocados a la generación de sociedad.

A nivel global, la estructura del sistema se hace compleja por su relación con el mercado, los sistemas económicos y las políticas sociales que pareciera que funcionan de manera aislada pero impactan en las crisis educativas que se dan en la universidad latinoamericana, los esquemas de relación con el Estado y su posicionamiento en la sociedad (De Sousa, 2007); y por otro lado, las transformación de las políticas educativas desde el modelo de desarrollo, estas acciones dan sustento al crecimiento del sistema educativo y su modelo de aprendizaje (Rama, 2006), como se muestra en el esquema I.

---

<sup>2</sup> La Metodología ha tenido al menos cinco actualizaciones desde su creación derivado de la aplicación en actores privados y públicos lo que ha implicado ajustes a sus metodologías en relación a indicadores y apartados.



**Figura 1**

Transformaciones en la política educativa y crisis de la universidad institucional

Nota: De Sousa S. B. (2007). La Universidad popular del Siglo XXI. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM, Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global, Lima Perú; y Rama V. C. (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. La metamorfosis de la educación superior. Caracas, Venezuela. Iesalc, UNESCO.

La perspectiva desde las crisis educativas permite realizar una reflexión sobre la institución pública desde su interior para potenciar y recrear sus capacidades y condiciones; por ello, es importante visualizar a la institución como un actor más en el proceso de aprendizaje y formación de la sociedad.

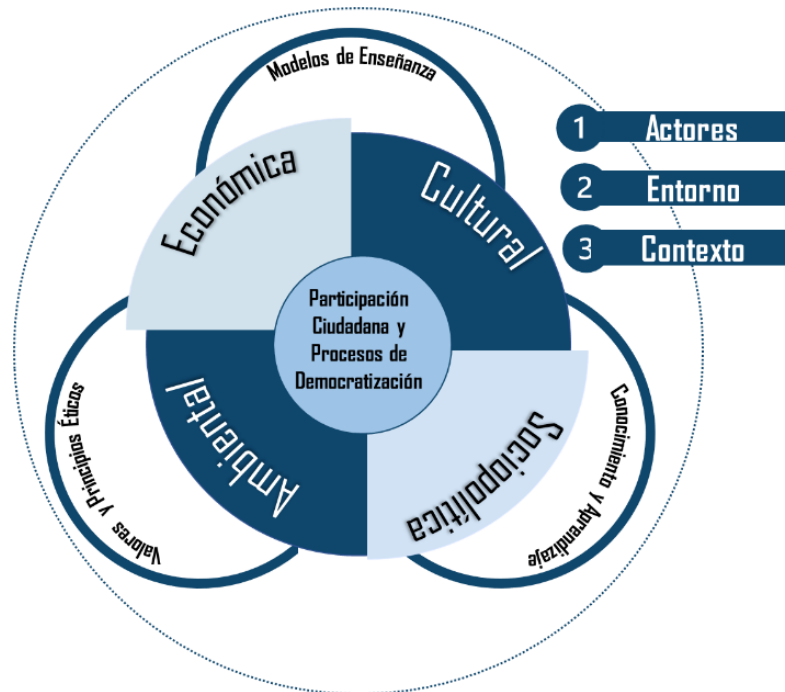
De acuerdo a Wildkasky (1998), cada institución, individuo, colectivo o representación de objetivo es un actor político dentro del proceso democrático y de interrelación que se establece en con espacio y entorno específico; por ello, en el caso de la educación, la institución que otorga los conocimientos y aplica los modelos de enseñanza de vuelvo un actor dentro del proceso

La institución de educación superior es vista como una productora de conocimientos, de acuerdo a la Sociedad del Conocimiento (Morin, 2000) que nutren su construcción desde nuevas formas de interacción con la sociedad y la realidad compleja y multicultural donde se sitúan. Dado dicha premisa, es como el contexto donde surgen, las instituciones de educación superior se modifican e interactúan, y ahí cobra relevancia para su transitar; es decir, las políticas educativas de nivel superior.

Con la última crisis educativa y transformación de la universidad (ver esquema I) se da un punto de quiebre con el concepto de lo público en la educación, donde existe una contradicción entre la preservación de la autonomía para las instituciones y la imposición de un modelo empresarial basado en la eficiencia y la productiva que les permita ser competitivos con la globalidad; pero que no preserva el objetivo y la visión del por qué fue creada la universidad pública y los procesos de autocrítica y conciencia social que por años se han fundado en las mismas.



Si bien, el análisis que se ha expuesto analiza las IES en general; es necesario hacer la acotación de que para el caso de México, de acuerdo al artículo tercero de la Ley General de Educación (DOF, 2021), las normales se integran dentro de las IES; por tanto, para las normales, en función de las transformaciones y las crisis educativas; las políticas educativas solo se basaron en financiamiento para su supervivencia, sin embargo, por el abandono y el poco o nulo interés de los gobiernos por preservar las instituciones que promovían la democratización y federalización de la educación, se fueron dejando en el olvido; en contraparte las universidades y tecnológicos tuvieron un impacto positivo para su autonomía, expansión y fortalecimiento dentro de la sociedad. Para el análisis que se establece se especifican las dimensiones del bien común (ver esquema II).



**Figura 2**  
Características del Bien Común

La dimensión económica hace referencia a lo público, la distribución de los recursos, la eficiencia sobre el uso de los mismos, así como, la perspectiva de la generación de ganancias o procesos más enfocados a la economía circular y la obtención de beneficios. La dimensión sociopolítica hace referencia a la democracia participativa, la equidad, los derechos y la justicia social entendiendo que todos los actores que participan están en igual de condiciones de decidir sobre la comunidad.

La dimensión cultural implica el sentido de pertenencia que se aprecia y se construye dentro de los actores, lo que permite generar vínculos de apropiación y transmisión de conocimientos, que fortalecen los conocimientos y las tradiciones que son intergeneracionales. Por último, la dimensión ambiental aplica esquemas de cuidado de la naturaleza y el entorno poniendo en el centro la toma de decisiones de la persona y su relación con la naturaleza.

Es importante mencionar que el modelo aplica tres factores antes de su aplicación, la definición de los actores que participaran, el entorno donde se aplicará y el contexto en

el que se ha posicionado o pensando; considerando que parte de las reglas del juego implican los procesos de democratización y la participación ciudadana, siendo corresponsables todos los actores que participan.

### **Contextualizando las Normales: Experiencias de bien común**

Las Escuelas Normales Rurales (ENR) tienen su concepción y funcionamiento en los años veinte por Plutarco Elías Calles, las zonas con alta marginación o dedicadas al campo rural a través de dos instituciones públicas: escuelas normales regionales y las escuelas centrales agrícolas, los cuales tenían la finalidad de formar maestros que en el largo plazo iban a enseñar a las nuevas generaciones para disminuir los índices de analfabetismo; es decir, una enseñanza básica; aunado a que, por el entorno, se enseñara a los maestros las técnicas y prácticas básicas de la agricultura. Si bien han tenido distintas denominaciones conforme al contexto histórico, su necesidad de aplicación y objetivo; se han enfocado en su uso como modelo de enseñanza en espacios históricamente marginados, con situaciones precarias y que se han enfocado a una sociedad olvidada; por ello, han existido normales rurales, rural regional o centros agrícolas, regional campesina, normales para profesores de instituciones primaria, nacional de educadores y centros normales regionales (Navarrete, 2015).

Para los años treinta se fusionan estas dos instituciones, ya institucionalizadas como un sistema educativo de organización cooperativista, moderno y de justicia social, bajo el concepto de Regionales Campesinas que tenían el objetivo de mejorar el agro mexicano desde la educación y la alfabetización de la población con altos índices de marginación, prioritariamente del sector rural. Las regionales tenían un plan de estudios de cuatro años y estaban destinadas a formar tanto a maestros rurales como a técnicos agrícolas.

Como especifica Padilla (2009): “los estudiantes<sup>3</sup> serían de origen campesino y la estructura cooperativa haría posible una autosuficiencia que, se esperaba, complementaría las necesidades de las comunidades aledañas” (pp. 5). Los maestros rurales serían los líderes de comunidades, el vínculo concreto entre los ideales abstractos del nuevo proyecto nacional y los beneficios materiales como el acceso a la tierra (Campos, 2005 citado en Padilla, 2009).

En el discurso político, el Estado visualiza en las normales la reivindicación al campo mexicano, una justicia social para crear una nueva sociedad que formara ciudadanía; pero al mismo tiempo, desde la concepción de la administración pública las normales fungían como un instrumento mediante el cual el nuevo estado mexicano pretendía legitimar sus acciones, dominaría su lógica oficial y se consolidarían los intereses del gobierno.

Así las normales rurales se fundamentan bajo el esquema de educación como derecho popular y justicia social, se otorgaba a los más pobres una herramienta para el entendimiento de la realidad social y la posibilidad de transformación (Navarrete, 2015).

---

<sup>3</sup> Según el informe 2015 sobre la situación de los docentes en México que elaboró el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), cerca de 78 mil estudiantes normalistas en todo el país provienen de entornos rurales, cuyos ingresos familiares están por debajo de la línea de bienestar mínimo del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval).

El modelo de las normales, de acuerdo a Thompson (1998) se basa en una educación intercultural ligada a la agricultura y sostenibilidad no sólo de la comunidad sino de la tierra; en él la tradición tiene cuatro aspectos a destacar: “hermenéutico” (entendido como la construcción e interpretación de la comunidad), “normativo” (son las prácticas que regulan la vida social y los códigos morales), “legitimización” (es el reconocimiento de las autoridades que fomentan la organización comunitaria) e “identidad” (el sentido de pertenencia, autoconocimiento y construcción) (pp. 27).

En los años cuarenta el modelo educativo de las normales se basaba en el socialismo a través de tres rubros: la naturaleza, el trabajo y la sociedad, donde se formarían técnicos que ayudarían al desarrollo de los ejidos<sup>4</sup>. Los modelos de enseñanza se basan en la comunidad y el contexto, incluyendo perspectivas teóricas en relación al cooperativismo, la economía circular y la sostenibilidad. Este modelo de enseñanza se fortalece en el siglo XX con la educación socialista y la escuela activa formal, que implica incorporar a la comunidad dentro de la institución para buscar soluciones a problemas del contexto; así como la incorporación de la teoría del capitalismo.

Cabe mencionar que para los años noventa, desde la perspectiva del Estado se da un reconocimiento a las normales por su vinculación en la formación de comunidad y de sociedad mexicana, fomentando la recuperación de valores éticos y morales (Figueroa, 2000).

Si bien se han propuesto modelos de incorporación de competencias (Maya, 2011) o incorporación de la teoría de la administración de la educación (De Sousa, 2010), las normales rurales por su sentido de lucha han descartado toda clase de reformas a sus modelos educativos y de formación de docentes para no perder la esencia de su creación y el sentido de nacionalismo que se inculca fuera de las aulas. Actualmente existen 17 normales rurales alrededor del país que, aunque difieren en su organización y resistencia, usan los saberes en la práctica ligados al campo (agricultura) así como la preservación de la historia sobre la importancia de las normales para la educación en México.

De acuerdo con la Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales (ENMEN, 2018) de las 446 normales en general (263 públicas y 183 privadas) sólo 17 públicas son catalogadas como normales rurales. De las normales públicas se tiene una eficiencia terminal del 83.5%, muy superior (10 puntos) de la eficiencia terminal de la educación superior, derivado del compromiso social que representa en las comunidades rurales y de bajo recurso.

Derivado de los recursos presupuestales, cambios de modelo de aprendizaje, modificaciones en la currícula; separación, desaparición y disminución de las escuelas normales; así como las modificaciones normativas o reformas educativas propuestas en todos los niveles educativos, se ha desprestigiado y relegado el papel de las ENR dentro de la educación; no sólo como parte de los centros de formación sino como el principal actor encargado de la formación de maestros en los niveles básico y medio superior; por consiguiente todas estas delimitaciones a su actuar y concepción de competencias han

---

<sup>4</sup> El ejido es la porción de tierra de uso público que no se labra y que permite establecer las eras o reunir los ganados.

hecho que las ENR sean resilientes al paso de los años, permitiendo su preservación en las comunidades y zonas más pobres y marginadas. Por consiguiente, las normales rurales atacan este sistema de producción y sobrexplotación capitalista y preservan el ideal del campo y su manera de interactuar con el entorno.

Contextualizando el surgimiento y la resistencia de las normales a través de la aplicación del modelo de bien común de Christian Felber (2012) se especifican las siguientes características:

Económica	Territorial	Sociopolítica	Cultural	Ambiental	Modelo Educativo	Valores y Principios
Recurso estatal ilimitado	17 centros a nivel nacional	Estructura de poder	Sentido de Pertenencia	Sostenibilidad	Técnico-Práctico	Responsabilidad Civil
Parte de las IES		Comunidades y ejidos	Interculturalidad	Agricultura Actividad principal	Conocimiento colectivo	Interés Colectivo
Boteo y Venta de Productos		Resistencia y Acción Política	Organización Comunitaria		Estrategia Nacional Educativa	Respeto y Diversidad
		Organización Política: Democracia	Saberes Tradicionales (Programa Institucional)		Formación docente	Justicia Social
			Memoria Histórica institucional		Modelo Horizontal	

**Figura 3**  
Características de los centros de enseñanza

En primer momento el reconocimiento de todos los actores de participación en el espacio sin importar su condición, orientación y sexo, se ha formado desde el auge de las ENR siendo dichos centros de formación instituciones de participación activa en el espacio público.

La premisa de las propias normales ha sido “Nadie aprende y asume como propio aquel cambio que desde afuera se le quiere imponer” (Maya, 2011); esto ha implicado que se les reduzca el presupuesto a las normales y se han ocupado otros mecanismos de obtención del recurso para los estudiantes, como las prácticas de boteo<sup>5</sup> y uso de la tierra para la obtención de recursos, comúnmente ocupadas hasta la actualidad. En la Normal Rural de Amilcingo se ocupa de la venta de productos del campo y transformación de los mismo para obtener mayor recurso para alimentación y necesidades básicas de las alumnas (Coll, 2015).

Aguirre (2014) menciona que la reducción del presupuesto en las normales se debe a que se ha visualizado como un enemigo del poder, un actor que visibiliza las desigualdades del territorio, los conflictos sociales y políticas que se gestan en la periferia, y evidencia la falta de vínculo entre la sociedad y el gobierno.

Uno de los principios básicos de las normales es la creación del sentido de pertenencia, ya que enfatiza el sentido de la comunidad y sus necesidades; esto, se ha ido fortaleciendo a lo largo de los años lo que ha creado, no solo en los docentes y alumnos, sino en la sociedad del municipio donde se encuentra la normal, una conciencia generalizada sobre la importancia de la comunidad y la formación de las nuevas generaciones. Esta característica es esencial en los modelos de enseñanza del bien común,

<sup>5</sup> La práctica el boteo se conoce a la acción de solicitar dinero en la calle.

una escuela inclusiva se destaca por el hecho de visibilizar la importancia de cada persona en la comunidad, impulsar sus capacidades y colaborar con otros actores para reconstruir una comunidad y conciencia colectiva (Arnaiz, 1996).

Otra de las características la cultura, es la recuperación de las tradiciones, la cultura y la convivencia con el verdadero ser mexicano, combinadas con las prácticas de corte cívico y la posibilidad de contribuir al bien social se crean acciones entre los estudiantes, y en algunas normales de la actualidad con los docentes, sobre la ideología del maestro y las exigencias del campo.

Un ejemplo claro son los datos sobre los programas interculturales bilingües que ofrecen las ENR donde, de acuerdo al Sistema de Información Básica de la Educación Normal (ENMEN, 2020) sólo el nueve por ciento cuenta con este tipo de programas, donde se enseñan lenguas como náhuatl, maya, entre otros; pero cuentan con una eficiencia terminal del 91,3% para el año 2018. Estos datos reflejan la pérdida de conocimiento generacional y cultural en las normales, lo que han intentado preservar las normales rurales.

La Escuela Normal Rural Benito Juárez de Tlaxcala tiene dentro de su mapa curricular la cultura como eje transversal dado que la preservación de las tradiciones es primordial para la comunidad de Panotla. Incluso se ha luchado y opuesto la construcción de proyectos hidroeléctricos que dañan la tierra y afectarían la dinámica de la población.

Dentro de la ideología de las normales el *conocimiento es colectivo* por ello se requiere de la interacción de los sujetos con el entorno, una formación permanente del sujeto sobre sí mismo y la posibilidad de incorporar los productos que la cultura pueda ofrecerles se vuelven parte de la educación dentro de los institutos. Aunque esta idea se ha diluido a lo largo de los años dentro de los institutos, específicamente para las normales que no son internados, los estudiantes son los que han preservado esta ideología del sujeto y la comprensión del ser humano y su entorno (Figuroa, 2000).

En general, como especifica la Secretaría de Gobernación, la educación normal si difiere de la educación formar en instituciones pública porque hace eficiente los recursos con los que cuenta, su enseñanza se basa en la optimización de todos los bienes y recursos del entorno y el contexto, dotando de un sentido de responsabilidad social sobre la población con alta marginación. Sin embargo, no se olvida de las técnicas pedagógicas y los modelos de enseñanza anclados a las prácticas tradicionales lo que permite fusionar su teoría con su práctica.

La pluralidad converge en lo cotidiano por la mezcla cultural de los estudiantes y los docentes, donde la principal fuente de conocimiento a cerca de las costumbres y paradigmas se forman hacia la tolerancia de lo diferente, desde el pensamiento político hasta la relación personal. Derivado de ello es como se forma la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), movimiento estudiantil de normalistas enfocados en fortalecer y salvaguardar los derechos de las normales en México.

De acuerdo a Padilla (2009) la cultura y la organización política se fusionan en la estructura disciplinaria de la normales ya que la dinámica al interior de las normales se

enfoca hacia una conciencia sobre el significado de sus orígenes y el cuestionamiento sobre el sistema que avala su condición de explotación, lo que involucra las luchas sociales y la defensa de la normal misma<sup>6</sup>.

Para Pinto y Burgos (2017) la Escuela Normal Rural de Mactumactzá en Chiapas es la ejemplificación de lo que ha sucedido con las normales rurales a lo largo de los años, ya que la han desaparecido cuatro veces (1935, 1942, 1949 y 2003) por el conflicto con el sistema, el gobierno estatal y el tipo de enseñanza que se imparte. Específicamente, han resistido las modificaciones y cambios de la educación formal derivado de que viven y trabajan con la gente del campo, resisten por la lucha de sus compañeros que han sido asesinados, y rescatan la cultura e innovación pedagógica desde un enfoque de la docencia como el ejercicio de entender al otro; estos conflictos han limitado su presupuesto para alimentación, infraestructura y pago de profesores lo que ha implicado otros mecanismos de subvención.

Esta historia y resistencia persiste en todas las ENR que actualmente subsisten en el país, lo que denota una forma de lucha y persistencia frente a la dominación hegemónica de la ideología capitalista, donde los gobierno han intentado a través de cambios normativos y administrativos desaparecer o minimizar su actuar; pero que en el contexto y el entorno han persistido por la propia sociedad, los estudiantes y los docentes que siguen en lucha y resistencia, no sólo por el derecho a la educación sino por el derecho a la vida, a la igualdad y la educación desde una visión comunitaria donde las tradiciones, el sentido de pertenencia y el entorno son tomados en cuenta; es decir, una educación vista y aplicada desde la perspectiva del bien común.

Cabe mencionar que, en el año 2003, la Escuela Normal Rural de Mactumactzá en Chiapas tuvo un enfrentamiento con el gobierno estatal por la petición de mayor recurso para alimentación y mejoramiento de las instalaciones – consignas generales de las normales rurales- que terminó en el enfrentamiento con policías, 200 estudiantes presos y la destrucción de los dormitorios y el comedor; también se eliminó el eje del sistema de producción agropecuaria del mapa curricular, reduciendo la matrícula al cincuenta por ciento e inhabilitando la normal hasta su cierre (Coll, 2015).

La democracia participativa es fundamental en la toma de decisiones ya que el Comité Estudiantil se hace presente en las reuniones directiva, en algunas normales tienen mayor presencia por el apoyo de las localidades y el fortalecimiento del movimiento estudiantil, sin embargo, en otras rurales como Escuela Normal Rural Justo Sierra Méndez de la población de Hecelchakán, Campeche importa más la recuperación de los saberes y la cultura que la apertura de espacios para la concertación (Salas, 2017).

Se estructuran bajo un modelo horizontal con responsabilidades por actores donde todos los estudiantes participan en la preservación de la normal y sus actividades de supervivencia como la alimentación, los trabajos domésticos y el cuidado de la tierra (para las normales que preservan las actividades agrícolas). Las decisiones se toman en asamblea por parte de los estudiantes dado que se crean un espacio familiar y social al

---

<sup>6</sup> Luna (2006) menciona que la expresión social produce espacio y a su vez modifica el espacio de la regulación, esto es el quehacer político-administrativo; por ello, las normales rurales han sido relegadas económica, política y socialmente ya que desde el poder no se quiere cambiar este quehacer.

interior de la normal enfocado en cuatro valores: el respeto, el compromiso, la solidaridad y la justicia social.

Para el pilar ambiental, la agricultura es parte de la vida cotidiana de la normal, en algunas normales es mayor su intensidad y trabajo del campo, pero el enfoque ecológico si se preserva profundizando la experiencia individual y contextualizada grupalmente conforme las actividades de la población para el caso de la Escuela Normal Rural “Carmen Serdán” de Teteles de Avila Castillo, Puebla; la agricultura no ha sido práctica importante de la conformación de la institución, sin embargo, los procesos de reciclaje y uso adecuado de los recursos se enseñan y llevan a la práctica en todas sus alumnas (Salas, 2017).

En cambio, la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa es, de las 17 normales existente, la que se ha caracterizado por su trabajo en el campo y el fortalecimiento de la agricultura, incluso realizan trabajo colaborativo con pobladores de la zona sobre prácticas de agricultura. También estas prácticas solidarias se llevan al salón de clases y las instalaciones al ser ocupadas para actividades recreativas por parte de la población que vive en sitios colindantes a la normal (Salas, 2017).

Luis Darío Salas (2017) analiza un punto actual de las normales y los jóvenes en general, el ciberespacio y las redes virtuales, ya que menciona que estas interrelaciones y conciencia social se debe visibilizar y crear lazos de confianza sobre el sentido de lucha común, esto se ha logrado en los últimos años a través de las redes sociales y los medios de comunicación digitales; donde no solo las calles se vuelven el escenario de la prolongación de la lucha política por los derechos humanos sino también el espacio virtual funge como un espacio de contienda para los movimientos estudiantiles en general donde se aprende una realidad histórico y social diferente que se construye y reconfigura a través de la observación, la práctica y la preservación de la memoria histórica e identidad nacional.

De acuerdo con la Matriz de Evaluación, las ENR (ver esquema IV), presentan dos relevancias en los resultados, la cultura y la generación de sentido de pertenencia; así como los procesos de participación y democracia demostrando un vínculo fuerte con el contexto, el entorno y la problemática lo que permite establecer soluciones viables para el conjunto de actores que participan.

Matriz de Evaluación (Falber)	Adaptación a Sistemas Educativos	Dignidad Humana	Solidaridad	Sostenibilidad Ecológica	Justicia Social	Participación Democrática y Transparencia
Alcance de Productos o Servicios	Proveedores	A1. Gestión ética de suministros NA	A2. Proveedores Locales/Regionales NA	A3. Producción Sostenible NA	A4. Inversión Social/Empleo Local NA	A5. Gestión Transparente 60%
Institucionalización	Financiadore	B1. Gestión de Finanzas NA	B2. Banco Local Cooperativas Recurso Publico	B3. Residuos Ecológicos 50%	B4. Beneficios Reinvertidos 10%	B5. Democracia Finanzas 60%
Alcance de la Estructura	Educadores (Empleados)	C1. Calidad Puestos de Trabajo 10%	C2. Reparto Justo/Volumen de Trabajo 10%	C3. Conciencia Ecológica 30%	C4. Reparto Justo/ Renta y Salarios 10%	C5. Flujo Democrático y Transparencia de la Información 25%
Avance Relativo	Ciudadanos (Otros Actores)	D1. Calidad de Vida 80%	D2. Infraestructura y medios de BC por agentes sociales 10%	D3. Servicio/ Patrimonio sostenible 10%	D4. Fiscalidad municipal ASP/SEP	D5. Participación y cambio de estándares de transparencia 30%
Cultura	Ámbito Social (Fomento de Valores)	E1. Efectos Sociales/Valores 80%	E2. Creación de redes 100%	E3. Comportamiento Ecológico 30%	E4. Deuda Sostenible NA	E5. Valores democráticos 50%

**Figura 4**  
Resultados de la Matriz de Evaluación del Bien Común

De acuerdo a la Metodología de Felber (2012) “la primera sección, referente a proveedores<sup>7</sup>, tiene como finalidad verificar las relaciones de redes que se generan con el bien común, así como la especialización de la región con base en el tema” Para el caso de la matriz de las ENR los proveedores cambian por el alcance de los productos o servicios, porque son una institución pública. Cada uno de los criterios determina como se utilizan la materia prima, la distribución o la producción de la empresa, en este caso la institución pública.

Específicamente para las ENR analizadas no se cuenta con información sobre el tipo de proveedores o la lista de proveedores que requieren para el funcionamiento de las instituciones se bien aplican el concepto de la sostenibilidad en toda la cadena de enseñanza, al ser integrante del sector público y su uso depende de procesos apegados a la normatividad existente a nivel federal, los proveedores que utilizan para brindar las herramientas necesarias para el aprendizaje como es equipo de cómputo, libros, pizarrones, taburetes, no se cuenta con la información.

Para el criterio de venta-compra de bienes no es aplicado a las ENR derivado de que es un derecho básico de la ciudadanía y parte de las políticas a nivel nacional.

La segunda sección sobre financiadores<sup>8</sup> cambia por institucionalización para la Matriz de Evaluación, especificando el hecho de manejar el recurso público por ser parte del sistema educativo nacional. En la tercera sección se analizan a los empleadores que para el caso de las ENR serán los educadores o maestros; encargados de la formación de los jóvenes que serán los futuros promotores de la educación. En dicha sección se analiza la dignidad en los puestos de trabajo<sup>9</sup>, el tipo de relaciones en la estructura orgánica si es horizontal o vertical, con el objetivo de crear las condiciones de trabajo más sanas, libre y cooperativas posibles (Felber 2012, p. 18); esto permite que todos los actores que intervienen en el proceso tengas condiciones justas y equitativas.

Para el criterio de flexibilización laboral se analizan criterios como permisos, economía del cuidado, temporalidad y derechos básicos laborales, el cual se obtuvo un porcentaje de diez puntos (catalogado como principiante) derivado de que existe ya una estructura de tabuladores y lineamientos a nivel nacional del sistema educativo en su totalidad, lo que no permite adaptaciones al mismo; en palabras de Felber (2012): “el individuo se convierte en objeto y pierde el derecho al desarrollo libre de su personalidad. La igualdad y la inclusión de discapacitados y desfavorecidos son más aspectos” (p. 15).

El segundo criterio como reparto justo de volumen de trabajo analiza la distribución de horas laborales entre todos los empleadores, este criterio aplica una función cualitativa ya que no sólo analiza la distribución sino la equidad y operatividad

<sup>7</sup> Solo dos rubros son considerados “coherentes” con el funcionamiento de los mismo dado que la gestión de suministros, los proveedores locales o regionales y la inversión social no tienen injerencia sobre los procesos de aprendizaje, únicamente son tres criterios de funcionamiento operativo de las instituciones de educación superior las cuáles no se cuentan con información suficiente para emitir un puntaje.

<sup>8</sup> El primer criterio no aplica dado que no se participa en mercados financieros y las actividades del sistema operativo financiero y fiscal de dos instituciones son manejados a través de metodologías de evaluación gubernamentales por ser entes públicos. El criterio de financiación también analiza la garantía de un depósito no dañino para el bien común, para proyectos ético-ecológicos o la renuncia de los intereses de depósitos lo cual no es aplicable para las instituciones públicas

<sup>9</sup> Las condiciones humanas del trabajo, incluyendo espacio libre para la familia, la salud física y psíquica, la satisfacción en el trabajo, organización de uno mismo, el aprender de por vida y el desarrollo personal continuo, Work-Life-Balance y sentido de pertenencia de los empleados (Felber, 2012).



de dicha distribución, salarios y modificación de jornadas laborales con igualdad de prestaciones y seguridad.

El tercer criterio en la sección de empleados obtiene un puntaje de cincuenta por ciento ya que analiza cómo se aplica y concientiza la ecología dentro de todos los actores que participan y su entorno de aplicación, este punto es importante derivado de que parte de los postulados del bien común es poner en el centro de la toma de decisiones a la naturaleza y la persona; aunque aplica modelos sostenibles enfocados a la alimentación, la agricultura y la movilidad sostenible se han eliminado de los programas de educación las herramientas ecológicas y la incorporación de sistemas que disminuyan la huella ecológica.

La cuarta sección<sup>10</sup> denominada otros **actores**, “habla sobre las redes de colaboración y los vínculos intra e interinstitucionales que se establecen con el entorno, sus iguales en condiciones y características, y la ciudadanía en general” (Felber, 2012, p. 23). Dentro de la sección se destaca el criterio de calidad de vida porque la educación en el sistema mexicano, y específicamente en las ENR, se ha defendido y aplicado como un derecho básico para todas las personas, asimismo se establece un vínculo con la comunidad a través de la corresponsabilidad y la transformación del entorno al ser actor de enseñanza y aprendizaje, ahí radica la importancia de la educación para la transmisión de conocimientos, saberes colectivos y tradiciones.

En el criterio de infraestructura y medios por los sujetos sociales, se analiza como los actores aplican el enfoque de sostenibilidad y solidaridad en las acciones que benefician a la empresa y su entorno. Las ENR obtienen 10 puntos porcentuales debido a que la vinculación no se hace por la sostenibilidad de la institución, sino por los recursos públicos de aplicación, y, sin embargo, también se tienen prácticas de boteo y recuperación de recursos para contar con una vida digna dentro de la institución, porque en algunos casos también funcionan como internados.

La quinta y última sección denominada **ámbito social y fomento de valores**<sup>11</sup>, “visibiliza el sentido de pertenencia y los principios y valores donde se fundamenta el bien común” (Felber, 2012, p. 30), donde las ENR obtienen un puntaje de 65%, el más alto de la Matriz y que es aplicado por el sentido de pertenencia, la generación de comunidad y el fortalecimiento de valores como sujetos de transformación del entorno; impregnado en su cultura y las interrelaciones que ejecutan día a día.

Sin embargo, es un modelo de evaluación más de no implementación específico para las instituciones de educación superior lo que delimita su actuación y vinculación con aspectos como el aprendizaje, las externalidades y el propio derecho a la educación. Esto es contundente dado que la Matriz solo asigna valores en función de la obtención de cada uno de los parámetros analizados anteriormente y que es cualitativo por su determinación de variables; por tanto, en caso de querer incrementar la puntuación se

<sup>10</sup> Esta sección presenta diferencias de análisis para las empresas (sector privado) y el municipio (sector público) porque en el primero se analiza desde la perspectiva de la vena y distribución de los productos y servicios, y la segunda se analiza desde las relaciones y la vinculación con la ciudadanía (Felber, 2012).

<sup>11</sup> Para tomar en cuenta el fomento de valores y el ámbito social, Felber (2012) especifica cinco complejidades en cada criterio: 1) Satisfacción de las necesidades básicas humanas (Forma de utilidad de Max-Neef); 2) Satisfacción indirecta de las necesidades básicas; 3) Comparación de los efectos frente a alternativas con fines similares; 4) Compatibilidad social y cultural y 5) Compatibilidad con la naturaleza, suficiencia y moderación.

pueden aplicar los criterios más bajos y solventar las observaciones; sin embargo, el bien común no sólo radica en una evaluación, sino como se indicó anteriormente, es una ideología y forma de vida donde en el centro de las decisiones está el individuo y su comprensión y conexión con el entorno, lo que profundiza el hecho de la generación y la práctica de construcción colectiva del conocimiento, fortalecimiento de la identidad cultural y generación de sentido de pertenencia.

Al mismo tiempo, los resultados obtenidos solo presentan una calificación de incorporación de medidas del bien común más no líneas concretas para modificar su dinámica ya que implica una reconfiguración del pensamiento y la ideología del bien común; sin embargo, es importante destacar que la resiliencia, rescate de los saberes colectivo y la generación de comunidad es la base de las ENR, lo que implica que la perspectiva y visión básica coexiste desde su creación. .

En síntesis, las ENR son producto de las luchas sociales durante la Revolución Mexicana por ello, desde su conformación hasta la actualidad han preservado el sentido de lucha, justicia social y preservación de la cultura son principios y valores de la formación de las próximas generaciones de maestros, con la finalidad de preservar el sentido nacionalista, el aprovechamiento de los recursos de un espacio natural dado y el conocimiento del entorno.

Por tanto, su proceso de resistencia y lucha no sólo ha permeado en las generaciones de estudiantes y docentes, sino que ha transitado a un movimiento social que exige una reconfiguración del modelo capitalista para el sistema educativo; para transformación la visión mercantilizaste en una que privilegie la co-creación de conocimiento y el auto reconocimiento de la comunidad, el individuo y su entorno.

## Conclusiones

Históricamente, las escuelas normales rurales (ENR) surgieron a consecuencia de movimientos sociales y como un proyecto de nación para disminuir el rezago social y la marginación en las zonas rurales, como un mecanismo de transmisión de conocimientos sobre la vocación de los territorios; sin embargo, han tenido que ser resilientes para exigir su supervivencia como parte de la visibilización de las comunidades rurales; con este contexto, las ENR siempre han estado alejadas del Gobierno por ser un actor de lucha y resistencia sobre el sistema educativo público y el modelo de enseñanza comunitario

Para el caso del bien común las normales deben ser vistas como horizontes de posibilidad que implica participar de manera activa, desde su lugar y trayectoria histórica en la educación del país; lo que ha culminado en relaciones complejas entre el discurso, el poder y la acción. En realidad las normales abocan a espacios de concertación del bien común desde la participación ciudadana, el rescate de las tradiciones y la cultura, la consolidación del sentido de pertenencia y la conservación del medio ambiente a través del entorno; sin embargo, al no contar con recurso necesario no han esquematizado procesos de sostenibilidad de las normales lo que hace depender de la subvención pública estatal y genera lucha y persistencia de los grupos estudiantiles por alcanzar sus derechos como ciudadanos, entre ellos la educación (Civera, 2013).

El enfoque sociohistórico que incorporan las normales, y que rompe con los modelos de competencia de la educación superior termina determinando un nuevo modelo de enseñanza y aprendizaje dentro de la sociedad y rompe con el esquema de adoctrinamiento por la creación de identidad, en palabras de Luis Salas (2017): “no se enseña un modelo de incorporación al mercado de trabajo sino un modelo cognitivo de reproducción de la sociedad (humanismo)” (pp. 29).

El territorio se convierte en la representación del espacio, el cual se somete a una transformación continua que resulta de la acción social. Son las personas las cuales interactúan y transforman (Llanos-Hernández, 2010). Y la sociedad hace referencia a lo común, es decir, a construir relaciones en donde la desigualdad es un obstáculo, la construcción de lo común como perspectiva requiere las mismas garantías para todos; por lo que es necesario comenzar a reconocer dichas discrepancias y desigualdades para permitir construir futuros posibles y adecuados a los contextos y realidades de cada comunidad.

Esta lucha sobre la economía social del conocimiento<sup>12</sup> y la educación como capitalismo cognitivo se da dentro de las normales a través de la currícula establecida por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la formación extracurricular que ofrecen los propios alumnos y docentes que preservan una tradición de lo que es la institución.

Melgarejo (2013) establece que es necesario tener sistemas educativos que cuenten con la influencia de las estructuras socioculturales, las familias y las escuelas; quienes determinan el modelo a implementar; es decir, la praxis del sistema educativo y la misión que plantea, desde la política y el gobierno.

El bien común es un valor para ser vivido y practicado por la sociedad, y especialmente, en la ENR donde es apto para ser partícipes y cocreado por todos y desarrollado por cada uno de los integrantes de una comunidad, sociedad o simplemente de un espacio de interacción de personas; desde su creación hasta la actualidad las ENR se han caracterizado por fortalecer su tradición, cultura, saberes e historia; sin olvidar que su sentido de lucha fue y seguirá siendo por una educación igualitaria, comunitaria e intercultural. Recordando que la educación es un pilar fundamental de desarrollo interpersonal de la persona que también permite saber y desarrollar las habilidades que te insertaran en la misma comunidad donde se aprende y se construyen los valores; la participación para la toma de decisiones es pilar fundamental de la dinámica intra e interinstitucional que se desarrolla dado que la propia comunidad es la responsable, en conjunto con la institución, del tipo de personas que regresaran a las comunidades, como actores transformadores para el caso de la visión del bien común, o simplemente como mano de obra calificada para el mercado laboral, como es la visión del sistema capitalista.

El concepto de educación como bien común pone de relieve los objetivos de la educación como esfuerzo colectivo social (UNESCO, 2015b; Deneulin y Townsend, 2007). Este enfoque se basa en el reconocimiento de que las relaciones constituyen la

---

<sup>12</sup> La privatización ha adquirido un notable protagonismo desde finales del decenio de 1970 y principios de 1980. En particular, la tendencia a la privatización de la educación, entendida “como el proceso por el que pasan de manos del Estado o de las instituciones públicas a individuos y organismos privados las actividades, los haberes, la gestión, las funciones y las responsabilidades propias de la educación” (UNESCO, 2015b: 79), ha aumentado en todo el mundo; por ello, los movimientos estudiantiles de las ERN luchan por el derecho a la educación.

base de cada proceso de producción o realización de la educación; es decir aprender, construir conocimiento y transformar la sociedad son piezas claves de los modelos de bien común, desde la visión del interés colectivo y la justicia social.

Aplicar un modelo de bien común implica que los sujetos sociales que tiene interés en aprender y aplicar tendrán control o decisión sobre el espacio, el tiempo y el ritmo de aprendizaje lo que permite un mayor desarrollo de habilidades y conciencia sobre los conocimientos y su aplicación en el entorno. Estos procesos deberán ser acompañados por otros sujetos sociales que tengan el conocimiento y el interés de enseñar, que sean actores de transformación en sus comunidades y que brinden un servicio a su propia comunidad; entendido que sus retos de aplicación se basan en la voluntad política, el cambio de conciencia y pensamiento y la corresponsabilidad sobre el hecho.

Emancipar a las comunidades o los actores que participan en ellas para crear instituciones que sean corresponsables con el entorno y la situación en la viven, constituye una creación de modelos de enseñanza comunitarios que impulsen la gobernanza, la participación ciudadana, la transformación, los valores de justicia social, equidad y cooperación; a través de prácticas de construcción colectiva de conocimientos, saberes colectivos y cuidado del medio ambiente. Esta propuesta impulsa sistemas sostenibles y replicables por la sociedad, al generar sentido de pertenencia y apropiación de la misión se vuelve un esfuerzo local pensado y aplicado desde las relaciones horizontales y la práctica de la comunidad.

## Referencias

- Aguirre, M. (2014). Ayotzinapa Vive. Las escuelas normales rurales en México: de proyecto revolucionario a enemigo del poder. Conversatorio dos de la Secretaría de Relaciones Exteriores Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad Autónoma de Chapingo.
- Arbesu, I. (2017). Profesor de la materia en “Teoría General del Estado”, Instituto de Administración Pública, Doctorado en Administración Pública. Puebla, México. 10 de noviembre de 2017.
- Arnaiz S. P, (2012). “Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo”, *Educativo Siglo XXI*, vol. 30, núm. 1, 2012, pp. 25-44.
- Aviña, C. (2000). Origen de la Educación Superior, *Revista Universalidad*. Sinéctica 17, julio-diciembre. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/download/387/380>
- Blauert, J. y Simón Z. (1999). Mediación para la sustentabilidad. Construyendo políticas desde las bases. México, Plaza y Valdés. CIESAS.
- Blauert, J. y Fuentes, S. (2011). Educación para el Bien Común: por la construcción de nuevos sujetos sociales. Primera Edición diciembre 2011. México, Iniciativas para el Desarrollo de una Economía Alternativa y Solidaria, A.C. ISBN 978-607-7751-69-4
- Civera, A. (2013). Entre el corporativismo estatal y la redención de los pobres: los normalistas rurales en México, 1921- 1969. *Prismas - Revista de Historia Intelectual*, vol. 17, núm. 2, diciembre, 2013, pp. 199-205. Universidad Nacional de Quilmes. Bernal, Argentina.
- Contreras, D., Hojman, D., Hunneus, F. y Landerretche, O. (2011). El lucro en la educación escolar. Evidencias y desafíos regulatorios. Septiembre. *Revista TIPS Trabajos de Investigación en Políticas Públicas*. Departamento de Economía de la Universidad de Chile.
- Coll, T. (2015). Las Normales Rurales: noventa años de lucha y resistencia. *El Cotidiano*, núm. 189, enero-febrero, 2015, pp. 83-94. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Distrito Federal, México.
- Deneulin, S. y Townsend, N. (2007). Public Goods, Global Public Goods and the Common Good. *International Journal of Social Economics*, vol. 34, núm. 1-2, pp. 19-36.
- De Sousa, B. (2007). La Universidad popular del Siglo XXI. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM, Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global, Lima Perú.
- De Sousa, B. (2010). La universidad europea en la encrucijada. *El Viejo Topo*, (274). Madrid, España, 49-55.

- Diario Oficial de la Federación (DOF, 2021) LEY GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021; Versión en línea [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf)
- ENMEN, (2018). Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales, Secretaría de Educación Pública Federal, 2018. Ciudad de México.
- Felber, C. (2012). Manual básico sobre el Balance del Bien Común. Libro La Economía del Bien común, un modelo de economía para un futuro. [www.economia-del-bien-comun.es](http://www.economia-del-bien-comun.es)
- Figueroa, M. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXX, núm. 1, 1º trimestre, 2000, pp. 117-142. Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México
- Jiménez, L. (2012). Ninis: la cara visible de la depredación de los jóvenes por el neoliberalismo económico. La Jornada, julio. Universidad Obrera. <http://www.jornada.unam.mx/2012/07/30/sociedad/041n1soc>
- Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. Agricultura, sociedad y desarrollo, 7(3), 207-220. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-54722010000300001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-54722010000300001&lng=es&tlng=es).
- Luna, A. (2006). Los espacios de la Alter-globalización. Geografía y movimientos sociales. En J. Nogué i Font y J. Romero (coords.), Las otras geografías (pp. 191- 210). Valencia, España: Tirant Lo Blanch.
- Martínez, G. (2006). Tendencias en producción del conocimiento: el desarrollo de la investigación agrícola y educativa en la Universidad Autónoma de Chapingo, capítulo VII de la Red Durango de Investigadores Educativos AC. Sujetos educativos confluencia de temáticas y contextos. Coordinadores: Adla Jaik Dipp; David Alejandro Sifuentes Godoy; Nancy Diana Quiñones Ponce; y María Jazmín Valencia Guzmán. ISBN: 978-607-9063-58-0
- Maya, C. (2011). La formación docente y las escuelas normales en México. Una lectura desde el análisis de las políticas públicas. Revista Educación Y Pedagogía, 22(58), 51-64. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/articulo/view/7806>
- Molano, F. (2012), Educación Superior como bien común Revista desde abajo, la otra posición para leer, edición 185.
- Mollis, M. (2002). Las universidades en América Latina ¿Reformadas o Alteradas? Grupos de trabajo de CLACO, Buenos Aires, Argentina.
- Morin, E. (2000). El desafío del siglo XXI: Unir los conocimientos. Bolivia. Plural Editores.
- Navarete, Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX. Rev. hist.educ.latinoam, vol. 17, núm. 25, julio-diciembre 2015, pp.17-34. ISSN 0122-7238.
- Padilla, T. (2009). Las normales rurales: historia y proyecto de nación El Cotidiano, núm. 154, marzo-abril, pp. 85-93, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco México. Versión electrónica en Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
- Pinto, I. y Burgos, R. (2017). Mactumactzá: la historia que se cuenta de las Escuelas Normales Rurales en México; La escuela normal rural de Chiapas: memoria e imágenes. México: Universidad Autónoma de Chiapas, núm. 50, pp. 223-225. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. 2019. ISBN: 9786078459407.
- Rama, V. (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. La metamorfosis de la educación superior. Caracas, Venezuela. IESALC, UNESCO.
- Salas, L. (2017), Tesis de doctorado sobre Los escenarios de la formación inicial del profesorado de las Escuelas Normales Rurales en México, en el contexto de la geografía política. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación.
- Shueltze, R. (2014). Capítulo 10. El Bien común. Biblioteca jurídica virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3710/13.pdf>
- Thompson, J. (1998). Los media y la modernidad: una teoría de los medios de comunicación. Paidós Barcelona.
- UNESCO, (2015a). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción, París, UNESCO.
- UNESCO, (2015b). Replantear la educación: ¿hacia un bien común mundial?, París, UNESCO.
- Wildavsky, A. (1998). ¿Qué debe significar la evaluación para la implementación?, en: Implementación como grandes expectativas concebidas en Washington se frustran en Oakland, Aáron, Wildavsky, México: Editado por el Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública y el Fondo de Cultura Económica.