



LA PEDAGOGÍA EMANCIPADORA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE RURAL

María Juana Flores García

Escuela Ciencias de la Educación, Monterrey, N. L.

Área temática: 2 Historia e historiografía de la educación.

Línea temática: Cultura escolar.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

La experiencia se desdobra desde un enfoque cualitativo con la historia de vida de esta autora, valorando la educación normalista recibida que escudriña elementos de una educación liberadora y sustentable para el medio rural en la formación de profesores. Es una aproximación al estudio del modelo pedagógico contextualizado en un escenario de trabajo colectivo y una sana relación con la naturaleza.

Las categorías que convergen aquí son una pedagogía emancipadora y una pedagogía de la tierra que docentes y estudiantes normalistas vivieron para construir aprendizajes desde una teoría de formación crítica. Se subrayan aportaciones del Centro Regional de Educación Normal (CREN) "Profra. Amina Madera Lauterio" de Cedral, S. L. P., México. Una institución formadora de docentes en educación primaria entre 1975 y 1979 que arropó jóvenes del noreste en la región ixtlera para formarlos como docentes rurales. Esta experiencia es parte de la historia de la educación en nuestro país y se presenta como alternativa para la formación de jóvenes en estado vulnerable, justamente, cuando los proyectos de nación se ven superados por la globalización y neoliberalismo que recorren el mundo como paradigma de exclusión.

Palabras clave: Educación liberadora, educación rural, educación normalista, formación de profesores, pedagogía.

Introducción

Este es un estudio de aproximación al modelo pedagógico del Centro Regional de Educación Normal (CREN), llamado también Escuela Normal del Desierto (END) “Profra. Amina Madera Lauterio” de 1975-1979. Se realiza desde la historia de vida en forma autobiográfica de la autora, quien fue integrante de la segunda generación. Se describe y analiza un modelo educativo único en el país en esas fechas, una propuesta pedagógica de vanguardia e innovación de alto valor social para su época muy diferente a las demás escuelas normales rurales donde se vivía y se vive en internados.

La escuela Normal se encuentra ubicada en Cedral, San Luis Potosí, México. Se localiza en el altiplano potosino y cuenta con 16, 948 habitantes (INEGI, 2009). Colinda con los municipios de Vanegas, Matehuala, Villa de la Paz y Catorce. Fue fundada el 27 de octubre de 1975 con el propósito de formar docentes originarios de la zona ixtlera para integrarse a las comunidades con su labor docente e impulsar la producción en la zona.

El perfil y selección de normalistas era minucioso, su primera convocatoria solicitaba:

1. Auténticos hijos de campesinos ixtleros.
2. Situación económica precaria.
3. Entrevista personal para sondear vocación de servicio al pueblo campesino
4. Estudio socioeconómico a cada aspirante por los miembros del consejo estudiantil.
5. Margen de edad, de 18 a 21 años.
6. Promedio mínimo de 7.
7. Consejo de selección: Dirección, maestros, estudiantes, padres de familia, autoridades de la forestal y supervisores de la Dirección de Normales.
8. Se procedía al análisis exhaustivo de caso por caso, en reuniones hasta altas horas de la noche (Manso, 2011, p. 8).

Los estudiantes normalistas vivían alojados en los hogares del pueblo. Recibían una beca de alimentación y hospedaje en hogares adoptivos. Eran hijos de campesinos talladores de lechuguilla en los Estados mexicanos de Nuevo León, San Luis Potosí, Zacatecas, Coahuila y Tamaulipas que conformaba la zona ixtlera.

Peña (2011) y Martínez, Castillo y Mares (2011), sostienen que esta región semidesértica, marginada y de alta emigración, tiene economía de sobrevivencia y requiere desarrollo sustentable para la reconversión productiva, sin embargo, ha sido abandonada. Esta población recolecta y vende el ‘ixtle’ que es una fibra de la lechuguilla (agave) y palma zamandoca que podría industrializarse.

Los estudiantes normalistas del CREN fueron convocados desde las cooperativas ixtleras de la Federación de Cooperativas Limitadas (La Forestal FCL) que compraban el producto a los campesinos alrededor del año 1975. Estas cooperativas, actualmente han desaparecido a causa de pérdidas, corrupción y deficientes administraciones (Ballinas, 1998) y (Núñez, 2011:354).

El modelo pedagógico que vivieron los normalistas del CREN estuvo inspirado desde el pensamiento y poema pedagógico de Makarenko (2014) que planteaba una formación férrea con el binomio Estudio – Trabajo, ser docentes sembradores de ideas y semillas en la tierra. Se recuperó la premisa de una pedagogía emancipadora (Freire, 2007) para lograr un pensamiento crítico. La misión se dibujaba en el lema “Lograremos la unidad y la superación del pueblo proletario” de su Directora Amina Madera Lauterio. El modelo estuvo adentrado en el crecimiento personal para beneficio de la comunidad educativa y de la región, siendo profesionales responsables y gestores para el desarrollo de las comunidades.

Ramírez (2015), egresado del CREN, subraya las palabras ‘compañero’, ‘equipo’, ‘trabajo de campo’, ‘Asamblea General’, ‘crítica’, ‘autocrítica’, como un campo semántico que dieron riqueza formativa y sentido a la vida normalista, constituyendo un legado político-pedagógico.

Las pedagogías que han florecido en los diversos escenarios tienen un fin común desde su nicho epistemológico que demanda la formación de un ser único, tienen la cualidad infinita de una mirada paradigmática al comprenderse y comprender el mundo (ontología), transitando con razones de ser (axiología). En este sentido, aquí se desglosan pedagogías convergentes en un escenario de la zona ixtlera del noreste del país.

Siendo una experiencia vivida, se considera una aportación que sistematiza una contribución a la educación y pedagogía mexicana. El objeto de estudio es la categoría ‘pedagogía emancipadora’, vivida y contextualizada en un momento histórico para la formación de habilidades intelectuales y de cuidado de la tierra en beneficio de las comunidades rurales.

En este sentido, es valioso analizar las relaciones al interior que conformaron una ideología y práctica educativa especialmente en ese momento, por lo que se presenta la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo una pedagogía emancipadora y pedagogía de la tierra forman a docentes rurales hacia la trascendencia comunitaria?

Preguntas subordinadas:

- ¿Cuáles fueron los fundamentos teóricos y metodológicos de la pedagogía en la Normal?
- ¿Cómo eran las prácticas pedagógicas de los normalistas en las comunidades campesinas?
- ¿Qué aportó este modelo pedagógico al plan de estudios 1975 de educación Normal?

El propósito de la presente investigación es analizar la experiencia vivida en el CREN como espacio de formación docente, reconociendo la incidencia de un modelo extinto e inclusivo al aceptar estudiantes con perfil altamente vulnerable a finales de los años setenta del siglo XX.

Desarrollo

En la dicotomía ciencias exactas y sociales, se entiende que la educación está en la segunda. La pedagogía es una ciencia de la educación que posee diversas concepciones y fines exentos de neutralidad porque constituye una mirada profesional en la generación de conocimiento en potenciales escenarios educativos (Ubal y Píriz, 2009). Lo que viene a entender la intencionalidad de cada construcción científica. Cuevas (2018) subraya que el proceso formativo de docentes que contribuyen a la enseñanza y la pedagogía emancipadora ha sido duramente frenado por el Estado, especialmente el normalismo rural en México que ha decrecido de 32 internados a cerca de la mitad para evitar catalización de necesidades sociales y educativas. Sostiene que existe una crisis educativa de gran tenor junto al deterioro de la capacidad de compra, la violencia, reducción de fondos públicos y la migración entre otros, donde además hay que centrarse en el retraso del manejo didáctico, pedagógico y educacional hasta de las nuevas tecnologías enfocadas al utilitarismo de la ciencia dominante que define validez del grado de conocimientos autorizados. De acuerdo a lo anterior, la formación en una pedagogía emancipadora parece adjetivarse en la polisemia de lo peligroso, adentrarse en el vaivén de políticas educativas.

En una teoría de la formación concreta, Guilles (1993), señala que los contenidos, el currículo, las lecturas, las circunstancias y la relación con los otros son los medios, los dispositivos y los mediadores que permiten formarse a uno mismo a través de una reflexión. Desde esta óptica, justamente, son estas circunstancias conjugadas que favorecen la formación para la colectividad, dialogando y aportando entre reflexiones aplicando la crítica y la autocrítica que fueron prácticas constantes en el CREN.

Una pedagogía emancipadora parte de la dimensión del pensamiento social, de saber pensar para superar la alienación, la enajenación, consumismo e individualismo para liberarse de la explotación, la falta de derechos sociales y laborales como elementos que promueven el capitalismo. La pedagogía emancipadora lleva inmersas las dos dimensiones que subrayan qué sucede en el sujeto cuando recibe una educación para la libertad (Freire, 1997). En este sentido, se recupera aprender a pensar para no sólo reproducir, pensar para crear, para proponer, para diseñar, para investigar y reconocerse a sí mismo, lo que lleva a un ejercicio creador y prepositivo.

Siendo el trabajo de la tierra uno de los factores de gran importancia en la formación de profesores normalistas, se requiere seguir procesos de cultivo. Desde esta perspectiva, se reconoce como una pedagogía de la tierra aquella que busca su cuidado, que respeta la vida y la diversidad (Gadotti, 2001).

En el mismo sentido, el MPL (2013) busca una pedagogía que aporte y no sólo reproduzca el orden social, abordando lo siguiente:

“La pedagogía debe afianzar un sistema y vida democrática real y, para ello, debe ser activa, participativa y protagónica, crítica y reflexiva, donde se fomenta la cooperación, el compartir en lugar de competir, el trabajo en equipo en lugar de favorecer el individualismo. La solidaridad y la igualdad de oportunidades en lugar del trato privilegiado y discriminado por la posición social....La educación que queremos se construye a partir de la identificación, potenciación, socialización y sistematización de experiencias pedagógicas alternativas” (p. 16).

El docente rural requiere de una formación sensible que valore la experiencia pedagógica, desde lo significativo de Ausubel y el entorno sociocultural de Vygotsky, ya que necesita partir del contexto si carece de materiales y hacer más significativa su práctica docente, por tanto, partir de la naturaleza y de la tierra es una premisa inevitable.

La mayoría de docentes rurales viven en las comunidades rurales donde trabajan, están alejados de la ciudad sin comodidades y servicios. Emprenden un viaje más allá de una estrategia didáctica, recorriendo montañas y valles, descubriendo geografías exaltadas. Van formando niños y adultos, compartiendo su mesa, tomando agua del estanque, viviendo sin electricidad y escuchando incertidumbres. Observan campesinos con tierras y sin tierras, con hambre, ignorados, desalojados y desplazados por diversas causas. Y entonces, es cuando se necesita tener resistencia, perseverancia, voluntad y prudencia para incidir positivamente en las comunidades.

Ezpeleta y Weiss (1996) realizan un estudio en comunidades rurales y se adentran en las condiciones en que viven los docentes rurales:

“Las diez comunidades, con escuelas unitarias y bidocentes, tienen entre 150 y 400 habitantes y se ubican en regiones montañosas de difícil acceso; para llegar a ellas es preciso andar entre una y tres horas por caminos reales o senderos, a partir de alguna última terracería. Todas viven de agricultura de temporal y dos agregan el trabajo en el bosque; sin embargo, la producción de sus terrenos erosionados no alcanza para asegurar el alimento de un año, por lo que la migración es necesaria para completar la subsistencia” (p. 55).

El México rural tiene regiones áridas, pero también de enorme riqueza comparada con otras regiones del mundo. Es necesario avanzar hacia una pedagogía de la tierra en forma sustentable, libre del racionalismo que ha llevado a saquear la naturaleza provocando muerte y devastación con lenguaje de progreso (Gadotti, 2002). Por tanto, se necesita puntualizar esa relación con la tierra y las relaciones de producción que pueden generarse porque hoy la población mundial es inminentemente urbana (ONU, 2014). Por tanto, se precisan modelos pedagógicos sustentables que entiendan el progreso desde la colectividad y cuidado planetario.

De Zubiría (2006), señala que un modelo pedagógico parte de concepciones diferentes del ser humano y del tipo de persona que se pretende formar, por tanto, no es neutro, tiene una intencionalidad, propósitos, contenidos y estrategias seleccionados en un currículo que se lleva a la práctica formando un modelo determinado por la política educativa y las acciones de los docentes que finalmente se materializan dentro y fuera del aula. Entonces, será necesario ubicar cada modelo y sus características para construir currículo valioso.

Perspectiva Metodológica

El enfoque de esta investigación es cualitativo, busca valorar el interior del sujeto utilizando una metodología desde la inferencia inductiva y el análisis diacrónico (Cerdeña, 2014). Aquí se utilizan fragmentos y relato de la historia de vida que se desmenuza con una metodología inductiva, desde la subjetividad, el sentimiento y pensamiento de la autora, siendo testimonio de este periodo como estrategia de análisis desde el recuerdo y la reflexión.

El propósito es analizar la experiencia vivida de la autora en el CREN como espacio de formación docente, reconociendo la incidencia del modelo pedagógico.

Barabtarlo (2009) señala que: “La historia de vida es otra estrategia cualitativa de socialización en la que se comparte experiencia por medio de la indagación del recuerdo desde el aquí y ahora, y se reconoce cada sujeto como único e irreplicable desde su historia, es decir que lo hace diferente”. (p. 240), siguiendo a la autora, esta es una investigación participativa donde “El sujeto es su propio objeto de investigación y transformación” (p. 232). De acuerdo a lo anterior se inicia con el testimonio del perfil de estudiantes normalistas que se recibía en el CREN:

“Tenía catorce años. Estaba a unos meses de culminar mi escuela secundaria en el pueblo cercano en casa de familiares. Cuando regresé a donde nací, me enteré en la cooperativa que había una escuela para formar profesores, fue una gran noticia. Había estado pensando y por donde buscaba, no encontraba manera de seguir, pues carecía de los medios económicos”

Lo anterior deja entrever falta de oportunidades para la juventud que se queda en el camino y tendrá que conformarse o emigrar. Agregándose la falta de igualdad de género que impregna las costumbres que se observa en el siguiente texto:

“Fui a pedir consejo a uno de mis tíos de la misma comunidad y me dijo que las mujeres no eran para estudiar, que esto era sólo para los hombrecitos. Fue una escena dolorosa que no olvido, me sentí nada como ser humano porque ya había percibido mi existencia, mis sentimientos y mis sueños cuando estuve en la secundaria.”

Para dar respuesta a las preguntas subordinadas que complementan la pregunta principal de investigación se realizan 3 apartados que a continuación se presentan:

- **Sobre los fundamentos teóricos y metodológicos de la pedagogía en la Normal**

La teoría de formación remitía a una constante reflexión del trabajo realizado, bajo el estudio de teóricos sobre el materialismo histórico, la pedagogía de Freire y de Makarenko que delinearón el modelo con una metodología inductiva que partía del análisis de una realidad circundante para llegar al todo.

Expresiones como “El que trabaja vale” y “Dar un poco a aquellos de quien tanto hemos recibido: el pueblo”, se adentraban en preceptos de libertad no para lograr riqueza personal, sino para reconocer lo que esclaviza a los demás y a sí mismo. Las relaciones entre sus integrantes fueron de hermandad y compañerismo, se notaba felicidad que desde una ética Aristotélica requiere la educación y la política.

Cada grupo asistía una vez por semana al campo según necesidades de producción planificadas. Se cubría una semana de guardia individual dos veces por semestre desde la madrugada y gran parte del día para atender alimentación e higiene de los espacios donde estaban los conejos, las vacas, los puercos y pollos de engorda.

Se comercializaban hortalizas que se trasladaban al mercado de abastos de Monterrey. También se industrializaban productos como mantequilla, quesos, conservas o chorizo. Se vendían conejos para consumo de carne y uso de piel para bolsas y otros enseres.

- **Sobre las prácticas pedagógicas de los normalistas en las comunidades campesinas**

Se tejía una relación estrecha para servir a la comunidad. Se planeaba bajo un modelo y filosofía de vida hacia la escucha, relaciones horizontales, alteridad y creatividad dentro del aula, así como para la comunidad. Se trataba de favorecer espacios de crecimiento de ambos para caminar juntos en el proceso de una educación hacia la libertad y la emancipación sustentada en la propuesta de Paulo Freire.

Se realizaban prácticas pedagógicas para relacionar la teoría con la práctica, asistiendo a las escuelas primarias de los ejidos aledaños en equipos de trabajo. La gente de las comunidades campesinas fue hospitalaria, lográndose una corresponsabilidad sin antecedentes. Se entra en contacto con la realidad y surgen contradicciones en los estilos de trabajo.

Se localiza un conductismo imperante en la mayoría de las prácticas de los docentes en servicio, casi nula relación con la comunidad y ausentismo en algunos casos, así como el abuso del poder dentro del aula que formaba seres disminuidos aunados a su pobreza.

Se podía leer el entramado social visto en teoría, se identificaba la riqueza social en la distribución de la tierra en manos, había juicios estancados de ampliación de los ejidos en la lucha por la tierra que aunque árida, representaba su medio de subsistencia.

Finalmente, para efectos de titulación se elaboraba un informe recepcional con dos problemas de

investigación, uno pedagógico y uno social. En el primer tema se investigó cómo influye el factor socio-económico en el proceso de enseñanza aprendizaje, encontrándose el problema de inasistencia a la escuela primaria por dos causas: los niños tenían que ayudar a sus padres y por otro lado, los docentes faltaban continuamente. En el segundo tema, se investigó en torno a las causas que originan la desorganización y mal funcionamiento de las autoridades ejidales, encontrándose el poder concentrado en una minoría y utilizado para beneficio propio, lo que provocaba descontento entre habitantes (Flores, 1980).

- **Aportación del modelo pedagógico a los planes de estudio de 1975**

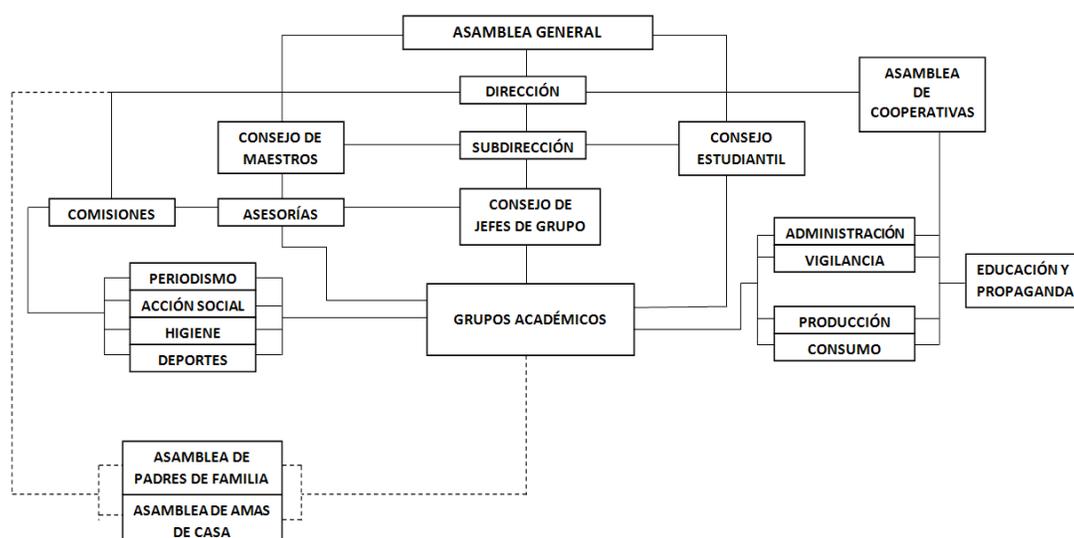
Se seguía el plan de estudios 1975 reestructurado de cuatro años y fue enriquecido por aprendizajes de formación colectiva y compromiso social. Se agregó la bibliografía más actualizada y cineclub de la época con intención de fomentar lectura y tecnología para sustento teórico.

Se caminó sobre la pedagogía de la pregunta siguiendo a Freire y la experiencia del poema pedagógico de Makarenko (2014) que llevasen a una fortaleza física, resistencia a la adversidad y comprensión de la realidad social que llevase a trascender en las prácticas como normalistas y docentes rurales.

En las actividades culturales se manifestaba el principio de disciplina y desarrollo integrador en la formación por grupos. Cada grupo organizaba horas sociales (programas culturales) en las comunidades cercanas a la Normal, se creaban obras de teatro y títeres, interpretación de poemas en colectivo y canciones de sensibilidad social, además de la danza regional y nacional que contribuyeran a una identidad. Estas actividades eran subrogadas por la escuela con las comisiones de Acción Social, Administración y Producción.

La autoridad máxima era la asamblea general. Existía una articulación constante sobre un modelo de trabajo colectivo junto al diálogo pedagógico en los grupos académicos, consejos de jefes de grupo, consejo de maestros y consejo estudiantil. Se presenta el organigrama de estructura.

Figura 1: Organigrama de la Escuela Normal del Desierto (END, 1979).



Se redactaban periódicos murales por grado y un periódico que circulaba con el nombre de “El Sembrador” con sentido reflexivo de las acciones realizadas imprimiendo la crítica y autocrítica sana, siendo responsables la comisión de Prensa y Propaganda a cargo de los docentes Raymundo Andrade y Roberto Moya.

Se creó la librería “José Martí” a iniciativa del Profr. Raúl Vargas Segura y el cine club con películas y libros más contemporáneos afines a la pedagogía con el sentido de formación que se esperaba, lo cual vino a enriquecer las publicaciones que se guardaban en la biblioteca.

Se ahorraba junto al asesor para realizar viajes de estudio al interior del país, cruzando el mayor territorio que concedía palpar la geografía, mirar otras culturas y hacer un viaje inolvidable que construía identidades. Todas estas actividades fueron promovidas por jóvenes docentes universitarios de filosofía, pedagogía, historia y economía de gran entusiasmo.

En la preparación agropecuaria, fue una formación con propósito formativo de Estudio – Trabajo. Vivir la producción para ser autosuficientes, tener sensibilidad a labores del campo para acercarse a los campesinos en su momento, abrazar su forma de vida y no temer al medio rural.

Se producía hombro con hombro junto a nuestra Directora y maestros que eran jóvenes de vanguardia de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se contaba con un sistema de riego gracias a las corrientes subterráneas. Se aprendió a cultivar y cosechar el tomate, la cebolla, el ajo, la calabacita, el maíz y la zanahoria. “El desarrollo del trabajo agropecuario no sólo tiene fines pedagógicos formativos sino que es base económica creada a través del trabajo de la mayoría de los integrantes de la comunidad escolar, permitiendo tener cierta independencia política al manejar los recursos vía el Consejo de Administración” (END, p. 31).

En estas actividades estuvo a prueba la disciplina, la organización y la resistencia en equipo e individual, por ejemplo, cavar cepas para plantar árboles frutales, tenían casi dos metros de profundidad sobre piedra caliche muy dura que se iba picando con barras, azadones y palas para luego llenar la cepa con cirre mezclado con tierra para que fuera fértil.

Este modelo educativo fue interrumpido en 1980 a punto de egresar la segunda generación y dio como resultado la salida de los maestros universitarios de la UNAM a nuevas adscripciones, quedando una nueva administración.

Después de la ruptura, queda pendiente el Informe Recepcional de la segunda generación, fue elaborando entre conflictos por falta de asesoría de la nueva plantilla docente. Redactar y defender tal informe fue una experiencia dolorosa que llevó a temer a la investigación educativa y verla como peligrosa. Vargas (2015), excatedrático del CREN, hoy profesor investigador y editor, señala que la investigación y asesoría deben ser una tarea sustantiva en la educación y propone la estrategia Acompañamiento Formativo (AF) como forma de estar junto al otro con alteridad, situación que estuvo lejos de sentirse en aquellos momentos de inquietud.

Conclusiones

- La formación teórica-metodológica del CREN recorrió el camino de una pedagogía emancipadora (Freire, 2002), junto a una pedagogía de la tierra (Gadotti, 2002), para ser autosuficientes y apoyar a jóvenes campesinos en situación vulnerable.
- Las prácticas pedagógicas profundizaban el trabajo en equipo, la colectividad y el diálogo para consensuar acciones en asambleas generales bajo el ejercicio de la democracia.
- La preparación agropecuaria, tenía un sentido formativo: Estudio – Trabajo. Se daba en un contexto de escuela de tiempo completo que permitían la producción de la tierra, obteniendo frutos del trabajo, carácter y resistencia en las jornadas.
- Las actividades culturales generaron una orientación ideológica – política de compromiso social, a través del teatro, danza, música y canciones que derivaban en una fuente de creación, gozo y formación de un pensamiento liberador.

Los aportes de este modelo pedagógico a un Plan de Estudio fue fomentar una pedagogía emancipadora dirigida hacia la colectividad y valores compartidos hacia la construcción de un paradigma al agregar una pedagogía de la tierra.

Referencias

- Ballinas, V. (13 de abril de 1998). A merced de acaparadores, 47 mil familias ixtleras del norte. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/1998/04/13/merced.html>
- Barabtarlo, A. (2009). *Una mirada cualitativa al proceso de formación de profesores*. México. Ed: Castellanos Editores.
- Cerda, H. (2014). *Los elementos de la investigación: Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Colombia. Ed: Magisterio-Neisa-Investigar.
- Cuevas, F. (2018). Crisis de la educación y pedagogía emancipadora Tlachuapahualiztli: Continúa el genocidio cultural. En *América Latina en movimiento*. Recuperado el 27 de abril del 2019 en <https://www.alainet.org/es/articulo/196513>
- END (1979). *La Escuela Normal del Desierto: Una alternativa de educación popular*.
- Ezpeleta, J. y Weiss, E. (1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 1 (1), pp53-69. En :<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000105>> ISSN 1405-6666
- Flores, M. J. (1980). *Informe recepcional de investigación docente*. CREN.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. México. Ed: Siglo XXI.
- Gadotti, M. (2002). *Pedagogía de la Tierra y Cultura de la Sustentabilidad*. México y Argentina. Ed: Siglo XXI.
- Gulles, F. (2004). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires. Ed: Novedades Educativas-Síntesis.
- INEGI (2009). *Censo General de Población*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/>

Makarenko, A. (2014). *Poema pedagógico*. México. Ed: Quinto Sol.

Manso, M. (2011). Remembranzas del CREN "Profra. Amina Madera Lauterio". *Revista Normalismo de cara al siglo XXI*, No. 2 (8). En <http://www.crenamina.edu.mx>

Martínez, O. Castillo, D. y Mares, O. (2011). *Caracterización y selección de sitios para plantaciones de lechuguilla en el Estado de Coahuila*. INIFAP. Recuperado en <http://www.inifapcirne.gob.mx/Biblioteca/Publicaciones/886.pdf>

M.P.L. (2013). *Construyendo el movimiento pedagógico latinoamericano*. Recuperado en: http://www.ei-ie-al.org/publicaciones/preliminar-esp_web.pdf

Núñez, R. D. (2011). *Hombres del cerro y el bajo: Ixtleros candelilleros de Ramos Arizpe, Coahuila y Mina, Nuevo León*. Tesis del Colegio de San Luis, A.C. En <http://biblio.colsan.edu.mx/tesis/Nu%C3%BlezGonzalezRubenDavid.pdf>

ONU (Julio, 2014). ONU: *Crece población urbana en el mundo*. Voz de América. Localizado en <http://www.voanoticias.com/a/reporte-mega-ciudades-problemas/1955186.html>

Peña, J. (6 de junio, 2011). *Ixtleros de Coahuila en fase terminal*. "Vanguardia". En <http://www.vanguardia.com.mx/ixtlerosdecoahuilaenfaseterminal-740396.html>

Ramírez, R. (2015). *La Normal del Desierto: Una escuela a la que se quiso hacer diferente. Proyecto de Investigación docente para planificación estratégica*. Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", Aguascalientes, México.

Ubal, M. y Píriz, S. (2009). ¿De qué hablamos cuando decimos Pedagogía? Localizado en <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/piriz%20ubal.pdf>

Vargas, R. (2015). *Mito o realidad, la asesoría como formación en investigación y su importancia en la educación e inclusión*. En: Costa, V.A. da (Org). *Formação e pesquisa: articulação na educação inclusiva*. Niterói, Brasil. Ed: Intertexto.