

Una visión histórica de los Centros de Actualización del Magisterio del estado de Chihuahua

A historical vision of the Centros de Actualización del Magisterio in the state of Chihuahua

Torres León, Alejandra; Jurado Campusano, Norma

 **Alejandra Torres León**

aletorresleon86@gmail.com

Centro de Actualización del Magisterio de Ciudad Juárez, México

Norma Jurado Campusano edusaju@yahoo.com.mx

Centro de Actualización del Magisterio de Chihuahua, México

Chihuahua Hoy

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

ISSN: 2448-8259

ISSN-e: 2448-7759

Periodicidad: Anual

vol. 21, núm. 21, e5693, 2023

chihuahua.hoy@uacj.mx

Recepción: 14 Marzo 2023

Aprobación: 22 Agosto 2023

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/733/7334219007/>

DOI: <https://doi.org/10.20983/chihuahuahoy.2023.21.8>

UACJ



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: El Centro de Actualización del Magisterio (CAM) en el estado de Chihuahua tiene una larga historia. Data de la década de 1940 cuando el gobierno federal instaura nuevas políticas para la modernización de la educación. El CAM se inicia como una instancia de formación de profesores de educación básica en servicio. Posteriormente pasa a ser una instancia para la actualización de docentes. Estos momentos estuvieron atravesados por las políticas educativas propias de cada época. Actualmente, el CAM cuenta con una Licenciatura en Educación Inicial; se encarga, además, de diseñar e impartir cursos de actualización para docentes en servicio y también para quienes aspiran a obtener una plaza en el Sistema Educativo Mexicano.

Palabras clave: actualización docente, capacitación docente, formación docente, historia magisterial.

Abstract: The Centro de Actualización del Magisterio (CAM) in the state of Chihuahua has a long history. It dates from the 1940s when the federal government established new policies for the modernization of education. The CAM begins as a training instance for basic education teachers in service. Later it becomes an instance for updating teachers. These moments were traversed by the educational policies of each era. Currently, the CAM has a bachelor's degree in initial education; it is also in charge of designing and teaching refresher courses for teachers in service and also for those who aspire to obtain a place in the Mexican Educational System.

Keywords: teacher improvement, teaching history, teacher training.

Introducción. El nacimiento de una institución formadora

Durante la época posrevolucionaria surgieron problemas sociales en México, tales como el desempleo, la pobreza, la desnutrición y el analfabetismo (Semo, 1988). El país se encontraba en una situación delicada, por lo que se aplicaron políticas de bienestar que, pese a las pretensiones universalistas, terminaron por favorecer a estratos de la población vinculados con organizaciones oficiales, tales como

los sindicatos y organizaciones del Partido Revolucionario Institucional (PRI). “Dicho carácter dual ha llevado a que denominen al esquema de políticas de bienestar de la época como universalista estratificado, universalista fragmentado, universalista corporativista o paradigma segmentado” (Barajas, 2010, p. 63). Como parte esencial de las políticas proteccionistas se aplicaron subsidios a los alimentos básicos y a los servicios públicos; lo anterior permitió mantener los salarios bajos, lo que fue indispensable para el desarrollo de la industrialización promovida por el gobierno de la época.

Propio del periodo posrevolucionario más del 80 % de la ciudadanía formaba parte de una población analfabeta (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi], 2014); por ello, resultaba ineludible que una de las tareas pendientes del Estado fuera la educación. A partir de la década de 1920, el gobierno de México adoptó la estrategia de contratar como profesoras y profesores a personas sin formación para ejercer la docencia. El requisito para ocupar un cargo como docente era estar alfabetizado. Esta estrategia se prolongó hasta la década de 1940. Lo anterior trajo como consecuencia que, para entonces, existiera un gran número de profesores habilitados sin formación docente. Entonces se hizo evidente la necesidad de capacitar a las y los docentes.

Durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho, y ante el analfabetismo de más de la mitad de la población mexicana, en 1944, Jaime Torres Bodet, secretario de Educación Pública, decretó la *Ley de Emergencia para Iniciar la Campaña Nacional contra el Analfabetismo*. Esta Ley manifestaba la intención de alfabetizar para eliminar la desigualdad social y proteger a la población de los riesgos que implica no contar con los más elementales recursos de conocimiento y acción social (Torres, 2002). Si bien, Torres Bodet promovió una gran campaña contra el analfabetismo fue durante su gestión que comenzó a desarrollarse lo que se conoce como modernización de la educación. Producto de los intereses de esta modernización/industrialización del país, poco a poco se redujo el presupuesto para las dieciocho escuelas Normales rurales que para 1946 quedaban en el país (Martínez, 2001). Los recursos se concentraron en centros urbanos, lo que desprotegió al sector rural. Nos encontramos entonces en una época compleja. Por un lado, se deseaba alfabetizar a más de la mitad de la población, se veía a la alfabetización como una oportunidad para el progreso; pero, por otro lado, lo que ese progreso representa es una clara tendencia a la industrialización, que olvida al México rural, al campo y a las comunidades. Veamos la opinión de Jaime Torres Bodet sobre los profesores indígenas:

Podríamos nombrarlos, tras de una prueba inicial, promotores para la castellanización de sus hermanos de sangre y lengua. Y, poco a poco, sin arrancarlos de su terruño, podríamos ir mejorando su sueldo, de acuerdo con la experiencia de sus estudios, ya que –en su condición de promotores– tendrían derecho a seguir los cursos por correspondencia del Instituto de Capacitación del Magisterio. (2002, p. 138)

Las intenciones de la época son evidentemente coloniales. Las acciones proteccionistas estuvieron encaminadas a castellanizar a los indígenas, enviarlos a sus tierras para instaurar preceptos occidentales a sus iguales y convertirlos en trabajadores asalariados. Se trata de desarraigar a las poblaciones “de sus dioses, de su tierra, de sus costumbres, de su vida, de la vida, de la danza, de la sabiduría, [de inculcarles] el miedo, el complejo de inferioridad, el temblor, el ponerse

de rodillas, la desesperación, el servilismo” (Césaire, 2006, p. 20). El objetivo principal era impulsar la industrialización a toda costa y ello implicaba olvidarse de la identidad propia de un México conformado por una enorme diversidad de pueblos originarios.

Una de las acciones más destacadas de la ley promovida por Torres Bodet fue la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) en 1945 (Centro de Actualización del Magisterio de la Ciudad de México [CAMCM], 2023). El Instituto fue creado con la finalidad de capacitar a los maestros rurales que habían emprendido la tarea de alfabetizar a los campesinos y a los indígenas de la época. Las modalidades de trabajo del IFCM en esos años eran dos: la Escuela por Correspondencia y la Escuela Oral. La primera se creó con la finalidad de que los docentes continuaran con sus estudios desde sus comunidades. Una vez concluido este periodo de formación pasaban a la segunda modalidad, acudiendo de forma presencial a la Escuela Oral en periodos intensivos, con el propósito fundamental de complementar su enseñanza y sustentar exámenes. Más adelante, la Escuela Oral se dedicó a atender a maestros federalizados no titulados que residían en comunidades cercanas a los centros urbanos y acudían a clases los fines de semana. Mientras tanto, la Escuela por Correspondencia seguía su curso en la formación de docentes de comunidades alejadas de los centros urbanizados (Meneses, 1988). El objetivo del IFCM era capacitar a los maestros rurales de la época, independientemente de su lugar de residencia. Se trataba de llevar a la población mexicana de cada rincón del país hacia el progreso, la modernización y la industrialización, aunque ello significara el olvido y el despojo de los pueblos originarios. Pasemos a dos comentarios de docentes de los CAM de Chihuahua, quienes hablan sobre la profesionalización de jóvenes que habitaban zonas rurales:

También es iniciador en Chihuahua de la formación de los maestros en servicio. La gente que se contrataba hacía sus estudios profesionales en las licenciaturas de preescolar, de primaria, incluso en ramas de la secundaria hacían sus estudios aquí en el CAM. Fue un proyecto interesante porque es una formación que compaginaba la práctica de los maestros y la formación teórica del CAM. El CAM tiene raíces sobre todo en el medio rural; hay muchos maestros que han sido formados en el CAM. (Informante 1, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Yo creo que contribuyó con el rezago en su momento y hacer la propuesta a los jóvenes de la comunidad que aspiraban, que querían tomar una decisión... debió haber sido genuino el deseo de ser maestros. Además, esos maestros que venían de esos terruños y querían regresar. Eso es una diferencia, porque quizá en las Normales urbanas los alumnos querrían ubicarse en una ciudad pronto; en cambio, el alumno de Ocampo o de Chínipas... quería dar el servicio y seguir formando parte de la comunidad. Eso nos da un matiz especial. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Durante la gestión de Adolfo López Mateos (1958-1964), Jaime Torres Bodet renuncia a la dirección de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), para asumir nuevamente la dirección de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (Greavez Laine, 2001). Durante este periodo se gesta el Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria (PNEMEP),^[1] conocido como el *Plan de Once Años*. Como producto de ello la demanda del IFCM aumentó, de tal forma que, lo que comenzó como un instituto temporal, adquirió carácter permanente;

además, fue necesario ampliar y desconcentrar sus tareas. Fue así como, para 1958, se decretó la creación de doce subdirecciones regionales del IFCM, treinta y ocho agencias coordinadoras y mil ochocientos centros locales de estudio, aunque las oficinas centrales se mantuvieron en el entonces Distrito Federal (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2003).

Sindicalismo y magisterio

Es importante en este punto destacar el lugar que ocupó entonces el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) —auspiciado por el gobierno de Ávila Camacho en 1944 con la finalidad de unificar las organizaciones magisteriales de entonces y que fue utilizado, al igual que otros sindicatos, como un instrumento del presidencialismo autoritario— (Escobar, 2021). Pese a ser un sindicato corporativista, desde 1956, el gremio magisterial había manifestado su descontento por la precarización de los salarios y que se llevó a cabo con la intención de fomentar las tendencias de acumulación de capital. El acaparamiento de la riqueza y la repartición de la pobreza se dejó sentir en el gremio.

Si bien los ideales oficiales de estos años se habían alineado a los intereses del gran capital internacional, para 1958, las manifestaciones del SNTE se incrementaron en calidad y cantidad. Las demandas versaban sobre aumentos salariales, jubilación a los treinta años de servicio, mayor espacio político para las actividades sindicales, entre otros. A este movimiento se unen, además, los gremios de ferrocarrileros, telegrafistas, electricistas, médicos, estudiantes y petroleros (Loyo, 1979). En este periodo ocurre una escisión en el magisterio: por un lado, se encontraba la parte oficial del SNTE; por otra parte, estaba el Movimiento Revolucionario Magisterial (MRM) conformado por el profesorado que aspiraba a un proceso democrático, lejos del sindicalismo oficial coludido con el gobierno en turno.

En abril del mismo año, el ala democrática de docentes se reunió en un mitin en el Zócalo capitalino. La respuesta fue la represión por parte del Estado. Unos meses más tarde, en septiembre, el gobierno de Adolfo Ruiz Cortines acusó a los manifestantes de “disolución social”, lo que trajo como consecuencia el ataque a los profesores y la detención de los líderes del MRM en la penitenciaría de Lecumberri (Ramírez y Jurado, 2021).

La represión y la violencia ejercida contra los distintos sindicatos de trabajadores agudizó la debacle de la izquierda mexicana; sin embargo, los encuentros con grupos armados involucrados con la Revolución cubana reactivarían al magisterio. Esto desembocó en el primer movimiento anticapitalista armado en México. El movimiento, encabezado por el profesor Arturo Gámiz, organizó y llevó a cabo el asalto al Cuartel Militar de la ciudad de Madera, en Chihuahua, en 1965. En el acontecimiento, además de profesores, se vieron involucrados médicos, estudiantes y campesinos de la región, quienes, cansados de los despojos y las infamias cometidos por las compañías madereras protegidas por el gobierno, decidieron poner alto a las injusticias (Ramírez y Jurado, 2021). Para 1968, el movimiento estudiantil organizado en el entonces Distrito Federal fue llevado hasta las últimas consecuencias por el presidente Gustavo Díaz Ordaz con la masacre cometida en Tlatelolco. A la fecha, muchos

de los derechos y prerrogativas de los que actualmente goza el gremio magisterial se deben a las luchas de las décadas de 1950 a 1970.

En este punto es importante destacar que, en 1968, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) comenzó a interesarse por realizar estudios sobre la calidad de la educación en distintos países (Cordero y Pedroza, 2021). A partir de entonces la OCDE se ha convertido en un árbitro de gobernanza de las políticas educativas a nivel internacional. Es a partir de las directrices del Fondo Monetario Internacional (FMI) y la OCDE que la toma de decisiones de naciones como México se ven altamente influenciadas por intereses ajenos a la identidad del país y, en cambio, encaminan sus pasos a los intereses de consorcios transnacionales que invierten importantes sumas de dinero a estos organismos.

Mientras todo esto ocurría, la literatura revisada parece guardar silencio sobre el papel del IFCM.^[2] Durante este tiempo las escuelas Normales participaron en la lucha magisterial en protestas, mítines y demandas; sin embargo, docentes y estudiantes del IFCM parecen haberse mantenido al margen de los hechos, pues no hay registros que indiquen lo contrario. Ante esto surgen dos hipótesis. La primera es que la ausencia de los alumnos del IFCM se debiera a que eran profesores activos de comunidades aisladas, cuyas geografías no les permitía participar en las luchas urbanas. La segunda hipótesis es que, ante la disyuntiva de elegir entre los inconvenientes de la participación en movimientos sociales, y como producto de la represión del Estado y la seducción de los discursos colonialistas con sus ideales de progreso y civilización, las y los estudiantes del Instituto decidieran no participar activamente.

A principios de la década de 1970, el IFCM pasa a ser parte de la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM) (Meneses, 1988). Pese a las luchas, los movimientos y los cambios en el gremio magisterial, de una u otra forma, las escuelas Normales parecen haber cumplido con la tarea de formar a profesionales de la educación básica y, por lo tanto, el IFCM ahora cambiaba de función. A partir de 1971, el Instituto se dedicó a la actualización del magisterio conservando los 46 centros regionales. Se trataba de mejorar la calidad educativa que ofrecían los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Los cursos de formación continua permitirían a los docentes profundizar en conocimientos teóricos y prácticos propios de la labor docente (CAMCM, 2023).

La educación durante la *guerra sucia*

En la década de 1970 la *guerra sucia* dejó una profunda cicatriz en todo el territorio mexicano, y Chihuahua no fue la excepción. Varios grupos insurgentes organizados, muchos de ellos conformados por docentes y estudiantes, participaron en acciones de denuncia o ataques armados contra las injusticias de la época. La respuesta del Estado generó terror en la población. El Ejército actuó contra las guerrillas urbanas y rurales. Durante la década de 1970 una multitud de jóvenes chihuahuenses pertenecientes al grupo de los Guajiros, al Movimiento Acción Revolucionaria y a la Liga 23 de Septiembre fueron víctimas de tortura, detención arbitraria, desaparición forzada y ejecución extrajudicial durante el mandato de Luis Echeverría Álvarez (Quintana, 2022).

Mientras tanto, la SEP y el SNTE continuaron con sus planes. Por su parte, el SNTE continuaba negociando raquíticos aumentos salariales con las autoridades educativas (Ramírez y Jurado, 2021). En este contexto aparece el grupo Vanguardia Revolucionaria del Magisterio (1972), encabezado por Carlos Jonguitud Barrios, abogado de profesión que había sido senador y secretario de Acción Social del PRI. Jonguitud Barrios ocuparía la dirigencia nacional del SNTE hasta 1989 cuando Elba Esther Gordillo entró en su lugar.

Por otro lado, la SEP continuó con el objetivo de profesionalizar a las y los magistrales que ya se encontraban en servicio, pero que aún no contaban con formación profesional para ejercer la profesión docente. Como parte de este plan, en febrero de 1974, se funda el IFCM en Ciudad Juárez con una subsección en Casas Grandes. Asimismo, el IFCM de Chihuahua capital contaba con cuatro subsecciones más: en Cuauhtémoc, San Juanito, Parral y Guachochi. La actualización docente parecía ser una prioridad en el estado de Chihuahua.

En esta misma época, el experimento neoliberal en América Latina comenzó con el golpe de Estado en Chile. Si bien, las políticas neoliberales se instauraron veinte años después en México, es evidente que algunos indicios permitían prever lo que sucedería más tarde. A partir de la década de los setenta, se observan acciones hacia la descentralización de la educación y hacia la reorientación del currículum. Además, el IFCM ofrecía una oportunidad para incrementos salariales y promociones en las funciones docentes. Esto representa los inicios del credencialismo que vendría años más tarde.

El neoliberalismo en educación, como sostiene Brunner y Uribe (2007), gira en torno a cinco líneas que actúan simultáneamente como políticas educativas en el mundo: a) descentralización, b) privatización, c) control o reorientación del currículum, d) credencialismo y e) promoción de líneas discursivas entorno al individualismo, psicologismo, naturalismos e innatismo (en respuesta a políticas de renovación y concentración del capital). (Oscco *et al.*, 2019)

Durante la primera parte de la década de 1970, el IFCM desaparece y se transforma en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM) (Meneses, 1988; SEP, 2003). Es en esta época que se implementa un Plan de Estudios nacional para profesionalizar a docentes mediante una Licenciatura en Educación Preescolar y una Licenciatura en Educación Primaria. Esta es considerada como una época de oro para la institución; sin embargo, el momento no duraría mucho, pues la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en 1978, dejaría en segundo término el trabajo de la DGCMPM.

Pese a lo anterior, la DGCMPM en Ciudad Juárez trabajó para dedicarse mayormente a la Licenciatura en Docencia Tecnológica. Este programa se ofreció para la capacitación de docentes de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI). De igual forma, al finalizar la década de 1970, se ofertaban también cursos de capacitación para médicas, médicos, enfermeras y enfermeros del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) (SEP, 2003). Todo ello utilizando instalaciones de escuelas primarias, ya que, entonces, la DGCMPM no contaba con un edificio propio. Por su parte, la DGCMPM a nivel nacional ofrecía, además, un Programa de Nivelación Pedagógica; la Licenciatura en Educación Secundaria por televisión; formación profesional de educación

preescolar (bilingüe bicultural); educación preescolar rural y educación primaria (instructor comunitario) (CAMCM, 2023).

En el gremio magisterial, la década cierra, a fines de 1979, con la creación de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), producto de la agrupación de la Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano Popular (CONAMUP) y la Coordinadora Sindical Nacional (COSINA). Las principales denuncias de la CNTE radicaban en salarios insuficientes, sobresueldos congelados, control educativo, mecanismos injustos para estímulos, precarios sistemas de jubilación, normas estatutarias antidemocráticas y obsoletas, centralismo, compadrazgo y corrupción, discreción con el uso de cuotas sindicales, complicidad de algunos líderes sindicales con los patrones y manipulación en las elecciones sindicales (Ramírez y Jurado, 2021).

Durante la década de los ochenta se destaca, en 1984, que la educación Normal fue elevada al grado de licenciatura. A partir de entonces las escuelas Normales pasan a ser escuelas de nivel superior, lo que implicaba ampliar las actividades de docencia, investigación y difusión cultural. En esta época se desarrollan, además, programas de superación profesional para las y los docentes de las escuelas Normales (Medrano *et al.*, 2017). Los CAM de México fueron considerados como la Normal más grande del mundo (Díaz-Barriga, 2021; Meneses, 1988). Dos docentes de los CAM hablan sobre el reto que representó para la institución responder a las demandas de la época:

Eso llevó a que personas de mucha experiencia me platicaran sobre los intentos de poder hacerle frente a la formación de maestros, para poder llegar a dar el servicio educativo en esta geografía tan accidentada del estado de Chihuahua. El CAM fue parte de lo que en todo el país se conoció como la Normal más grande de América Latina, los Institutos Federales de Capacitación del Magisterio. Aquí llegamos a tener entre ochocientos y mil maestros en formación. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Un reto es cuando viene una propuesta de formar a un maestro con un perfil de investigador con la Licenciatura del Plan 84, que tenía una estructura bellísima: orientar a los docentes a realizar investigación-acción y conocer de recursos metodológicos. Invitábamos a los maestros a que, después de sus tareas, también hicieran apuntes, documentaran, hicieran pequeños instrumentos de investigación, porque el Plan así lo pedía. Quizá no tuvimos un gran logro porque fue un enfoque donde se dificultó y quedó rebasado ese programa, pero eso no quiere decir que no sepamos hacer investigación porque tenemos interrogantes, hipótesis de diferente orden que pueden ser investigadas. Hubo quienes a partir de eso obtuvieron memorias docentes de los acontecimientos que se dan en las comunidades. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Otro de los logros que tenemos es que pasamos, o tuvimos que obtener, otros grados. Tuvimos que ponernos a estudiar en los posgrados. Ya no era solo la licenciatura. Teníamos que avanzar y el CAM nos brindó ese espacio. Pudimos ingresar a los posgrados. Tenemos doctores, maestros y otros que siguen profesionalizando. (Informante 4, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

...trabajé con el Plan 81-83 con quince salones llenos de estudiantes. Se acabaron las generaciones. En esa parte solamente formamos profesorado en servicio que, por algún motivo, no tenía su licencia para ejercer en el sector educativo. Se acabaron esas generaciones y trabajamos con el Plan 84, que ya era para formar licenciados en Educación. (Informante 4, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Por otra parte, algunos investigadores denominan al periodo de 1977 a 1987 como *los años del movimiento magisterial*, debido a la pérdida de la hegemonía del SNTE y a la emergencia de grupos independientes, entre los que destaca la CNTE.

Al respecto, Ramírez y Jurado (2021) afirman que el movimiento magisterial experimentó dos etapas. Durante la primera (1979-1983), se vivió la caída general de los salarios y en la segunda etapa (1989-1994), las políticas de ajuste pactadas con el FMI provocaron la caída del poder adquisitivo del magisterio en un 70 %.

Se destaca en esta época el hecho de que, hacia 1989, se fusionan la Dirección General de Educación Normal y la DGCMMP. Como producto de esta unión se crea la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM) y de ella depende el CAM como órgano de esta nueva institución (CAMCM, 2023; SEP, 2003). Se puede afirmar que es debido a esta unión que el CAM adquiere su más reciente nombre y sus actuales funciones en este mismo año.

En Ciudad Juárez, en 1990, el CAM atendió la demanda de formación de docentes de preescolar y primaria con planes de estudio de dos años. Se ofreció, además, Bachillerato Pedagógico, carrera de la cual egresaron cinco generaciones con el plan de estudios de 1984. En este periodo, las modalidades de titulación (prototipo investigativo, propuesta o memoria de trabajo de un año) parecían no ser una buena opción para quienes egresaban del CAM, lo que se advierte en el gran número de estudiantado egresado sin titulación (SEP, 2003).

Mientras tanto, en la ciudad de Chihuahua, fue en 1992 que el CAM es ubicado en un edificio del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) entregado por la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar. Aunque era la primera ocasión que el CAM de Chihuahua contaba con un edificio ajustado para las labores propias de la institución, el espacio resulta ser insuficiente para atender a todos los estudiantes de las diferentes modalidades y planes de estudios. Aunado a lo anterior, las instalaciones debían ser compartidas para el uso de otras actividades propias de la educación básica (SEP, 2003). En este mismo año, los CAM quedan sin posibilidades de ofrecer cursos de actualización para el magisterio. En su lugar, el Centro de Maestros se encargaría de esta tarea.

Modernización y neoliberalismo en la educación

En el contexto nacional, el año de 1992 marca un hito para la educación. Con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) —en donde participaron los treinta y uno gobernadores del país, Elba Esther Gordillo en su calidad de dirigente del SNTE y el presidente Carlos Salinas de Gortari como invitado de honor—, el neoliberalismo se instaura en la educación mexicana. Los principales objetivos del proyecto eran la reorganización del Sistema Educativo Nacional, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial (Zorrilla y Barba, 2008). Se trataba de descentralizar al Sistema Educativo Mexicano e introducirse al “primer mundo” bajo los preceptos de la “calidad”.

Como producto de la reorganización del Sistema Educativo, se da inicio a la descentralización, que consiste en que el gobierno federal otorga a cada uno de los treinta y uno estados de la república la operación de los servicios educativos. Los discursos a favor de la descentralización de aquella época versan sobre las bondades de permitir que cada comunidad dé respuesta más rápidamente a sus propias necesidades, aspecto que no ofrece la centralización. Al respecto, Torres afirma:

...las políticas de descentralización corresponden a las demandas que promueve el avance de las fuerzas neoliberales que tratan de debilitar por todos los medios al Estado para que sea el mercado el principal mecanismo de regulación social que exista (...). La pretensión es que sea la propia ciudadanía o, hablando con mayor propiedad, el mercado, quienes se hagan cargo de las empresas, instituciones y servicios que hasta ese momento dependían directa y principalmente del gobierno. (2001, pp. 42-43)

Se trata de restar al Estado la responsabilidad de responder a las necesidades básicas de la ciudadanía, tales como salud, educación, vivienda, electricidad, telecomunicaciones, pensiones, entre otros. A partir de entonces la privatización del Estado entra en vigor. Esto implica que, como afirma Torres (2001), la ciudadanía debe hacerse cargo de sus necesidades mediante la contratación de empresas dedicadas para tales fines. El Estado se deslinda y el pueblo queda al arbitrio del libre mercado.

Con el ANMEB se transfirió la responsabilidad de la educación básica y la formación profesional docente a los estados. El discurso de la calidad es una evidencia de la vinculación educación-producción. La revaloración de la función magisterial dejó de lado lo pedagógico y puso en la mesa la credencialización y la meritocracia, a través del Programa Carrera Magisterial en 1993 (Ramírez y Jurado, 2021). En la actualidad, docentes del CAM reconocen la forma en la que se manifestó la credencialización del magisterio en sus centros de trabajo:

Y el CAM, después de ser la escuela más grande de América Latina, cae en un punto donde viene a menos en el reconocimiento de la formación de docentes. Quizá también la apertura de un mundo credencializado donde la Universidad pondera al ser humano a base de créditos por documentos, donde quizá no se mide al ser humano, la ética, este tipo de cuestiones. Y bueno, la licenciatura empezó a ponderarse como un nivel que debíamos alcanzar, y esta escuela legendaria que contribuyó en su momento histórico pasa a cambiar hasta de nombre y todo esto. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

...teníamos hasta mil profesores para que obtuvieran el código 10 con procesos de nivelación pedagógica. (Informante 4, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

El neoliberalismo se deja sentir con mayor fuerza en México el 1 de enero de 1994. Como respuesta ante esta estrategia del capitalismo, ese mismo día sale a la luz el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). Un movimiento que, con veinte años de acumulación de fuerzas en silencio, decide levantarse en armas en el momento exacto en el que Carlos Salinas de Gortari firmaba el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) con Estados Unidos y Canadá. El EZLN acaparó la atención de la ciudadanía mexicana, que no tardó en manifestarse en contra de la guerra. Como producto del temor social ante esta, en un encuentro —entre el EZLN y el gobierno— llamado Diálogos para la Paz con Justicia y Dignidad, surgen los Acuerdos sobre Derechos y Cultura Indígena, mejor conocidos como Acuerdos de San Andrés, mediante los cuales el Estado pretendía establecer una nueva relación con los pueblos indígenas. Los Acuerdos de San Andrés no tuvieron mayor repercusión en las políticas nacionales; sin embargo, sientan precedente para el reconocimiento de las demandas de los pueblos originarios. El EZLN representa un ejemplo para muchos grupos de resistencia en México y el mundo. Actualmente, el EZLN tiene un propio sistema de gobierno y ha generado un Sistema Autónomo Educativo en las comunidades pertenecientes al movimiento. La organización

política responde a las necesidades reales de los colectivos y a la cosmogonía de los pueblos.

El Sistema Educativo Nacional se preparaba para responder a las demandas laborales. Nociones del sector empresarial, como capacitación, éxito, competencias y liderazgo, comenzaban a formar parte importante del discurso educativo. Con ello aparece el Consejo de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER) en 1995. El Consejo se encarga, desde entonces, de triangular información con la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) y otras instancias,^[3] para el diseño de Planes de Estudio de Educación Básica, Media Superior y Superior (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2023).

Por otro lado, hacia 1996, las y los egresados de las escuelas Normales y los CAM del estado comienzan a tener problemas de validez de los títulos. Como producto de la descentralización, y el desconocimiento y falta de regulación de los procesos administrativos propios de esta estrategia, la validez de los estudios de las instituciones de educación superior (IES) del estado de Chihuahua es cuestionada a nivel federal. Aparentemente, la SEP de Chihuahua debía, como parte de la descentralización, registrar los Planes y Programas de Estudio de las IES ante el Gobierno Federal; sin embargo, esto ocurrió de forma tardía. Debido a ello, el rezago en la titulación de egresados representó un problema. Poco a poco estos procesos fueron regulados por las autoridades educativas en turno. Una docente del CAM reconoce esta etapa como un reto que se afrontó de forma triunfal:

Uno de los más importantes es que los programas educativos que tiene el CAM, en su momento, fueran validados normativamente para poder expedir certificaciones con validez oficial. Y que hemos podido salir adelante. Estos han sido retos afrontados y triunfos. (Informante 1, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Mientras tanto, las demandas de la capacitación docente fueron atendidas por el CAM. El programa Carrera Magisterial, un sistema de estímulos económicos, se encargaba de sistematizar una modalidad de evaluación que introdujo en el magisterio un esquema de diferenciación salarial (Ramírez y Jurado, 2021). Desde este esquema, poco a poco el CAM pasó de ser una institución formadora de docentes a ser un centro de capacitación para el magisterio. Así lo recuerda una docente activa del CAM:

Por un momento se volvió interminable la ida a los preescolares, a las primarias. Por los acontecimientos del proceso de modernización educativa, ellos no tenían quién les asesorara para presentar un examen. Los ayudamos para que presentaran exámenes, para que conocieran los nuevos programas. Capacitamos zonas completas llevándoles materiales. Pero nos suspendieron en el estado la posibilidad de retomar la licenciatura. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Nuevo siglo, nueva educación

Durante el gobierno de Vicente Fox (2000-2006), el Sistema Educativo Nacional se vio invadido de lenguaje mercadotécnico y utilitarista. Se destacan en este sexenio la Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES), que se anunció como un Plan Piloto que comenzaría después de contemplar las demandas del magisterio; sin embargo, en septiembre de 2005 la RIES entra en vigor en el país.

Por su parte, el CAM de Chihuahua empieza el milenio con la búsqueda de un edificio propio, cuyas aulas y laboratorios fueran dignos para recibir a docentes y estudiantes. La tarea concluiría un año después cuando la Dirección General de Educación y Cultura entregó al CAM instalaciones para tales efectos (SEP, 2003). Sin embargo, en 2003 se comenzó con la liquidación de la Licenciatura en Educación Primaria en los CAM del estado. No obstante, aún quedaba una tarea pendiente: concluir los procesos de titulación de las generaciones anteriores. Para ello, los CAM pusieron en marcha varios cursos para la elaboración de los documentos que garantizarían su titulación (SEP, 2003). El CAM atravesó una época de cambios significativos que llevaron a la institución a transitar de la formación inicial a la formación continua. Algunos docentes lo mencionan en las entrevistas:

Lo cierto es que los CAM siguen formando parte del nivel, pero hay algo que sucede: acompañado de situaciones administrativas, se suspenden los programas de formación docente y pasamos a ejercer tareas con mucho conocimiento y reconocimiento, tareas de capacitación y actualización. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Luego tuvimos un espacio muy amplio sin alumnos. Nos dedicamos a diseñar cursos y a capacitar a los docentes. Implementamos cursos para padres, cursos para el nivel de bachilleres. Fue un espacio que nos sirvió, pero también nos preocupó, porque éramos un referente para formar profesores que por algún motivo no habían terminado sus estudios. Los tiempos de inactividad fueron bastante difíciles, pero nos sobrepusimos con algunos cursos de capacitación que instrumentamos. Nunca abandonamos la idea de que el CAM recuperara fuerzas y estuviera de nuevo en el imaginario de todo el profesorado. (Informante 4, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

El cierre de los programas en el 2004 fue un reto. Fue un momento doloroso, porque ya habíamos construido una identidad como escuela. Y luego tuvimos que pasar de la profesionalización a la actualización. Esto ocasionó muchos problemas por la organización. Tuvimos que volver a reconstruir al CAM. En esos años empieza la búsqueda de nuevas actividades o acciones. Fue como empezar de cero. (Informante 5, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Aunado a lo anterior, las condiciones laborales de los trabajadores al servicio del Estado iban en detrimento. En 2007, Felipe Calderón Hinojosa, apoyado por Elba Esther Gordillo, decretó la Reforma a la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) vulnerando los derechos de cientos de miles de trabajadores en México. El descontento entre los docentes de Chihuahua se dejó sentir. La experiencia acumulada de movilización de la disidencia magisterial se hizo manifiesta. Miles de maestras y maestros en el estado salieron a marchar para exigir no solo demandas del gremio magisterial, sino, además, para denunciar cómo la nueva Reforma perjudicaría la salud y la seguridad social de los mexicanos. Las movilizaciones surtieron algunos efectos, pero no los esperados por el gremio magisterial. Aunque algunos de los artículos de la Reforma a la Ley del ISSSTE fueron declarados inconstitucionales por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), la Ley entró en vigor.

Por si fuera poco, para 2011, también durante el gobierno de Felipe Calderón, se decretó la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), un modelo basado en competencias laborales. En esos años se percibía un descontento generalizado en el magisterio. Al respecto, Armendáriz (2016) afirma que se percibe un descontento casi generalizado en el magisterio, debido fundamentalmente a que

las directrices neoliberales de la Reforma Educativa implican el aumento en el tiempo dedicado a tareas administrativas y a capacitación constante, lo que ha incrementado de forma considerable el tiempo invertido a la profesión docente.

Las reformas neoliberales afinan cada vez más los mecanismos de privatización, descentralización, credencialismo, competencia e individualización. Debido a esto se instauraron discursos educativos, a partir de los cuales se le dio mayor peso al capital cultural favorecido por escuelas privadas. De esta forma, poco a poco se le ha ido restando legitimidad y presupuesto a las escuelas públicas, incluidas las escuelas Normales y los CAM. Así, la educación se toma como una mercancía que representa una ilusoria escalada social que falsamente promete condiciones de una vida digna en el futuro (Torres, 2001).

Como producto de las recrudescidas e imbricadas políticas neoliberales en el país, los CAM de Chihuahua fueron perdiendo poco a poco su facultad como escuelas formadoras de docentes, hasta quedar únicamente a cargo de la actualización del magisterio. Esta situación en particular pone en riesgo la existencia misma de los CAM, debido fundamentalmente a que, al ser considerada una IES, debe cumplir con funciones de formación profesional, investigación y difusión cultural (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2022).

Es en el año 2019 que el CAM de Chihuahua y el CAM de Ciudad Juárez obtuvieron autorización para ofrecer la Licenciatura en Educación Inicial, Plan 2013.^[4] Esto representó un nuevo reto. De haber pasado algunos años dedicados únicamente al diseño e impartición de cursos de actualización, los CAM del estado de Chihuahua regresan nuevamente a ser una institución formadora de docentes. Dos docentes reconocen el reto que representa este momento para el CAM:

Una institución que, en determinado momento pareciera que había fenecido, resurge y vuelve a tener ámbitos de trabajo. La tarea es titánica. Tenemos que seguir abriendo espacios hoy con la Licenciatura en Educación Inicial, ahora en modalidad escolarizada. Porque nosotros habíamos trabajado nada más en programa semiescolarizado o en línea, entonces nos hemos tenido que renovar. En ese sentido, tenemos problemas con la matrícula y ese es un gran reto que tenemos que enfrentar. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Uno de los retos más apremiantes pues es tener matrícula. Tenemos muy pocos estudiantes y somos bastantes docentes para el número de estudiantes que tenemos... No tenemos el reconocimiento de la comunidad. Y tampoco tenemos la capacidad que tienen otras instituciones para poder crecer. (Informante 4, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Asimismo, también en 2019 los CAM fueron considerados a nivel nacional como instituciones de formación docente, lo que los hace ahora formar parte de la Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales (ENMEN) (SEP, 2019). Esto les permitirá mejorarse como centros de formación y ser parte de la revalorización de la función del magisterio.

Actualmente, uno de los retos más grandes que tiene el CAM es incrementar el número de estudiantes. Debido al periodo de tiempo que este dedicó exclusivamente a la actualización del magisterio, la comunidad chihuahuense dejó de tener relación con la institución. Poco a poco, el CAM se fue desdibujando socialmente hasta quedar como una escuela únicamente reconocida por los docentes en servicio.

Con la implementación de la Licenciatura en Educación Inicial, el CAM se enfrenta ahora a una generación de jóvenes con inquietudes muy distintas a las esperadas por las profesoras y los profesores. Así lo mencionan algunos docentes:

Además, hay algo peligroso para mí: hoy los jóvenes leen de una manera diferente que nosotros, leen imágenes, no palabras. Yo estoy en conflicto interno con los adolescentes. Ya no son aquellos maestros de veintisiete o treinta años que teníamos antes. Yo tengo que resolver esto, tengo que entender al sujeto que está en proceso de aprendizaje. (Informante 2, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

El trabajo con las tecnologías, yo creo. Por la edad. Ha sido un reto para todos nosotros. Nos hemos tenido que reinventar, aprender a usar las tecnologías. Hay mucha gente que se ha rezagado en eso. Y con esto de la pandemia se hizo más evidente todavía. Yo creo que también a nosotros nos falta formación en ese aspecto. La pandemia significó el uso de plataformas, de otras herramientas que no conocíamos. (Informante 4, comunicación personal, 28 de febrero de 2023)

Conclusiones

Desde su nacimiento y hasta la fecha los CAM del estado de Chihuahua han pasado por una serie de cambios de forma y fondo. Como instituciones públicas, las decisiones institucionales han estado siempre mediadas por las políticas educativas del gobierno en turno. Los CAM han tenido épocas de gloria y momentos de invisibilización; han pasado de ocupar un lugar preeminente en el magisterio a quedar (en temporadas) desdibujados para el gremio y otros sectores de la sociedad.

Los CAM del estado de Chihuahua se enfrentan ahora a grandes retos. Primero, en la lógica mercantilista de la educación en esta época neoliberal se encuentra el reto de la competitividad con otras IES, que cuentan con mayores y más diversos recursos. Esto deja a los CAM en desventaja, pues las universidades autónomas del estado y las universidades privadas son más atractivas para las y los jóvenes. Aunado a esto, los CAM continúan con la oferta de cursos de actualización promovidos y validados por la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM).^[5] Esto deja a los CAM sumergidos en la lógica del credencialismo, la competencia y la individualización del magisterio.

El segundo desafío al que se enfrentan los CAM es a dar respuesta a las singularidades de las nuevas juventudes. Las generaciones más jóvenes, que mayormente ocupan las aulas de los CAM y cursan la Licenciatura en Educación Inicial, son distintas a las generaciones anteriores. Hace unas décadas los docentes en formación eran adultos con familias y generalmente adscritos al magisterio del estado; sin embargo, los espacios de los CAM son ocupados ahora por jóvenes con intereses muy distintos a los de las y los asesores de la institución.

Como un tercer reto se encuentra la propia actualización de los docentes del CAM. Como producto de la irrupción de las tecnologías en la educación, muchas de las actividades están mediadas por redes sociales, herramientas tecnológicas, plataformas educativas y aulas virtuales, que han puesto en jaque a muchos de los docentes del CAM. Es evidente que se tiene que considerar que un docente jamás terminará de ser también un estudiante.

Durante algunos años los CAM se dedicaron única y exclusivamente al diseño e implementación de cursos de actualización. Esto generó una dinámica de trabajo muy distinta a la que se ha tenido que adoptar recientemente cuando los CAM

volvieron a ser instituciones formadoras de docentes. El cuarto desafío consiste en adaptarse a un ritmo de trabajo más acelerado y más complejo que lleva de por medio la participación en actividades, tanto académicas como de difusión e investigación. Tarea que ha representado una dificultad para muchos docentes.

Por último, se destaca un reto que enfrentan los CAM como IES: la investigación. Se espera de esto que la institución la asuma como una tarea permanente de conocimiento, comprensión y transformación de problemas sociales, sobre todo de aquellos relacionados directa o indirectamente con la educación.

La novedad de este artículo radica no tanto en el método de un análisis histórico, sino en la pertinencia del análisis mismo. Esto, debido fundamentalmente a que se anticipan nuevos cambios en materia de políticas públicas educativas que incluyen a los CAM en la categoría de Institución de Formación Docente, lo que les permitió ser incluidos en la ENMEN (SEP, 2019).

Como una tarea pendiente sobresale la importancia de desarrollar un Archivo Histórico que condense información relevante de los CAM en el estado de Chihuahua. Se destacan dos puntos en este sentido. En primer lugar, se observa la necesidad de realizar un Informe Estadístico de la institución. Debido a que los CAM han transitado por algunas modalidades, distintas poblaciones objetivo, diferentes programas de estudios y varias nomenclaturas (sin mencionar el cierre de algunas subsedes en el estado de Chihuahua), ha resultado una faena imposible pesquisar datos estadísticos de la institución en los informes de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (Seech, 2023), de la SEP (2023) y del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2023). Por ello, es fundamental trabajar de manera conjunta en la sistematización de datos estadísticos que permitan conocer con mayor detalle la historia de los CAM en ese sentido.

Por otro lado, además de enriquecer el acervo histórico con datos estadísticos, es una tarea perentoria trabajar en la recuperación de la memoria de los CAM. En este sentido, sobresale la importancia de realizar un acercamiento a la singularidad de personajes destacados que han transitado por la institución; pero, por encima de lo anterior, se destaca la necesidad de conocer y reconocer la forma en la que los CAM de Chihuahua, a lo largo de su existencia (y en sus distintas modalidades y momentos históricos), han transformado la vida profesional de miles de docentes en el estado de Chihuahua.

Referencias

- Armendáriz, H. M. (2016). Neoliberalismo, reforma integral de la educación básica y evaluación por competencias en las escuelas primarias. *Atenas*, 4(36), 37-44.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2022). La educación superior en México. <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res029/txt1c.htm>
- Barajas Martínez, G. (2010). Políticas de bienestar social del Estado posrevolucionario: IMSS, 1941-1958. *Revista Política y Cultura*, 33, 61-82.
- Centro de Actualización del Magisterio de la Ciudad de México (CAMCM). (2023). *Historia*. <https://camcm.aefcm.gob.mx/wordpress/index.php/historia/>
- Césaire, A. (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Akal.

- Cordero Arroyo, G. y Pedroza Zúñiga, L. H. (2021). Políticas de carrera docente y desarrollo profesional en México a la luz de los resultados de TALIS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 503-531.
- Díaz-Barriga, Á. (2021). Política de la educación normal en México. Entre el olvido y el reto de su transformación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 533-560.
- Escobar Toledo, S. (2021). *El camino obrero. Historia del sindicalismo mexicano, 1907-2017*. Fondo de Cultura Económica.
- Greavez Laine, C. (2001). Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control por la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(12).
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2013). *Revista Siglo Mexicano*. Recuperado el 12 de febrero de 2023, de Cursos y materiales del Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVT): <http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/cursos/mexico/contenidos/recursos/revista2/index.htm>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi). (2014). Estadísticas históricas de México: 1521-2013. Inegi.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi). (2023, 5 de julio). Descarga masiva. Indicadores de educación. <https://www.inegi.org.mx/app/descarga/?ag=00&ti=7>
- Loyo Brambila, A. (1979). *El movimiento magisterial de 1958 en México*. Editorial Era.
- Martínez Rizo, F. (2001). Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27, 35-56.
- Medrano Camacho, V., Ángeles Méndez, E. y Morales Hernández, M. Á. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- Meneses, E. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México, 1934-1964*. CEE; UIA.
- Muñoz Armenta, A. (2008). Escenarios e identidades del SNTE: entre el sistema educativo y el sistema político. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(37), 377-417.
- Murillo, M. V. (2001). Una aproximación al estudio del sindicalismo magisterial en América Latina. *Estudios Sociológicos*, XIX(1), 129-160.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2023). Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (Conocer). Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional: <https://www.oitcinterfor.org/instituci%C3%B3n-miembro/consejo-nacional-normalizaci%C3%B3n-certificaci%C3%B3n-competencias-laborales-conocer>
- Oscoco Solórzano, R., Chico Tasayco, H., Gálvez Suárez, É., Flores Sotelo, W., Coveñas Lalupú, J. y Gallardo Montes, C. P. (2019). Análisis crítico de las reformas educativas emprendidas desde 1990 en docentes investigadores de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 83-106.
- Quintana Silveira, V. M. (2022, 14 de julio). Las guerras sucias en Chihuahua. *La Jornada*.
- Ramírez Zaragoza, M. Á. y Jurado Zapata, I. (Coords.). (2021). *La CNTE y el magisterio democrático en México: historia de una larga lucha*. UNAM.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales (ENMEN).

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2003). Diagnóstico del Sistema Estatal de Formación Docente. Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023, 4 de julio). Estadística sobre la educación superior en México. Sistema Integrado de Información de la Educación Superior: <https://www.sii.es.unam.mx/nacional.php>
- Semo, E. (1988). *México, un pueblo en la historia* (Tomo III). Alianza.
- Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (Seech). (2023, 2 de julio). Compendio. Departamento de Estadística y Administración de los Sistemas de Gestión Escolar: <http://seech.gob.mx/estadistica/index.html?ref=#estadistica>
- Torres Bodet, J. (2002). Iniciación de la campaña contra el analfabetismo. Memorias de Jaime Torres Bodet. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, número especial, 127-139.
- Torres Santomé, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Morata.
- Zorrilla, M. y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sinéctica*, 30, 1-30.

Notas

- [1] Para 1959 las estadísticas registran casi 35 000 escuelas; debido a la puesta en marcha del PNEMEP, para 1970 se matriculan casi 55 000 colegios. En cuanto a las y los alumnos, la cifra pasó de 5.3 a 11.5 millones, y respecto a docentes hubo un incremento de casi 135 000 a más de 332 000 profesores. Cabe destacar que, como parte integral del *Plan de Once Años*, en 1959 se creó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos [INEA], 2013).
- [2] Cabe mencionar que, tanto en versiones impresas como digitales, se cuenta con un acervo sumamente reducido de material de consulta que dé cuenta de la trayectoria del IFCM y CAM en Chihuahua.
- [3] Secretaría de Economía (SE), Consejo Coordinador Empresarial (CCE), Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX) y Confederación de Cámaras Industriales de los Estados Unidos Mexicanos (CONCAMIN), por parte del sector empresarial, y Confederación Revolucionaria de Obreros y Campesinos (CROC), Confederación de Trabajadores de México (CTM) y Congreso del Trabajo, por parte del sector laboral (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2023).
- [4] En los últimos meses los CAM de Chihuahua trabajan con la Licenciatura en Educación Inicial, Plan 2022.
- [5] Órgano administrativo que pasó a ocupar el lugar de Carrera Magisterial en 2019.