

# LA NUEVA ESCUELA NORMAL

Miguel Ángel Pérez Reynoso

Doctor en educación. Profesor–investigador de la UPN Guadalajara, Unidad 141. mipreynoso@yahoo.com.mx

Recibido: 2 marzo 2020.

Aceptado: 15 marzo 2020.

## Resumen

Se presente un trabajo que es parte de una investigación en proceso dentro de la cual se tiene como foco de indagación, la relación existente entre la propuesta institucional de la NEM con las iniciativas de cambio o e mejora de las escuelas Normales en nuestro país. El trabajo hace un recuento e carácter documental en esta primera fase para intentar acercarse en un segundo momento a partir de un abordaje empírico a conocer como los formadores de formadores intentan vincularse y articular su tarea de formación bajo los principios de la Nueva Escuela Mexicana

Palabras clave: Nueva Escuela Mexicana, Educación Normal, formación de docentes.

## Abstract

A work is presented that is part of a research in progress within which the focus of the investigation is the relationship between the institutio-

nal proposal of the NEM with the initiatives of change or improvement of the Normal Schools in our country. The work recounts and documentary character in this first phase to try to get closer in a second moment from an empirical approach to know how the trainers of trainers try to link and articulate their training task under the principles of the New Mexican School

Keywords: New Mexican School, Normal Education, teacher training.

La actual iniciativa de Reforma Educativa o a lo que se le ha dado en llamar un “Gran Acuerdo Educativo Nacional”, ha desplegado, como parte de su estrategia global, algo a lo que le han dado por nombre la Nueva Escuela Mexicana, quiero decir que a partir de aquí serán las nuevas universidades mexicanas, la nueva educación tecnológica y como parte de este plan global podríamos hablar que estamos ante lo que podremos distinguir como la Nueva Escuela Normal.

Hoy todo es nuevo en el discurso educativo, la Nueva Escuela Mexicana y de ello se deriva la propuesta de Nueva Escuela Normal.

En el presente artículo trato de dar cuenta de las dificultades que implican desplegar un proyecto ambicioso pensado en transformar a las Escuelas Normales del país en Nuevas Escuelas Normales desde la perspectiva de la propuesta del acuerdo educativo, tal como lo propone el presidente de la república, Andrés Manuel López Obrador.

En nuestro país los niveles educativos más antiguos son la escuela primaria y las escuelas Normales, la primera data de la mitad del siglo XIX y la segunda del último tercio de dicho siglo.

Las escuelas Normales desde su origen sirvieron para surtir de cuadros técnicos y académicos la demanda educativa, principalmente de educación primaria. El enfoque formativo dado en esa época estaba centrado en la llamada pedagogía tradicional, cuyo enfoque estaba definido por la trasmisión de saberes a partir de los modelos de la época (Navarrete-Cazales, 2015).

La escuela secundaria surgida en el año de 1921 de la mano de Moisés Sáenz, justo con la creación de la SEP, la separación de la educación media básica del bachillerato dio lugar más adelante al surgimiento de lo que hoy se conoce como las Escuelas Normales Superiores, lo de “Superior” da cuenta de la formación para los ciclos

medios en el esquema de asignaturas, por ejemplo, los profesores que han sido formados para la enseñanza del español, del inglés, de las matemáticas, la formación cívica y ética, etcétera.

Igual sucedió con el nivel preescolar fundado en el año de 1946, cuyo origen de las escuelas Normales para educadoras han dado lugar a la conformación de distintas maneras de entender la formación docente, para atender demandas cada vez más específicas. Por ello a partir de las primeras décadas del siglo XX y con el paso del tiempo, hemos pasado a tener escuelas Normales específicas por nivel educativo o por tema a atender, etcétera.

El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación más amplio, que un grupo de colegas de manera inter-institucional venimos desarrollando en el estado de Jalisco. El trabajo tiene como finalidad el colocar en el centro de la discusión y también la reflexión lo que significa la Nueva Escuela Normal, en este momento bajo el rubro del gobierno de la llamada Cuarta Transformación.

En el presente trabajo, se trata de dar respuesta a tres preguntas básicas:

- ¿La nueva propuesta de formación docente que pasa por las escuelas Normales en el país, está vinculada con la llamada Nueva Escuela Mexicana?
- ¿El énfasis formativo de la iniciativa de reforma en el seno de las escuelas Normales, está atravesado por los ejes de atención a las diversidades, inclusión, y formación para la equidad educativa?, ¿de ser así de qué manera se instalará al interior de las escuelas Normales bajo este nuevo rubro formativo?
- ¿De qué manera el gobierno federal pretende llevar a cabo los esfuerzos para cumplir con el amplio compromiso político y participativo para encausar a las escuelas Normales del país al nuevo enfoque formativo?

Lo que ha sonado y fuerte cuando menos en los últimos 20 o 30 años en los intentos de reforma en las distintas escuelas Normales el país, son aspectos como “Transformación y fortalecimiento de las Escuelas Normales”, transformación sinónimo de cambio y fortalecimiento sinónimo de apoyos institucionales y gubernamentales hacia dicho cambio.

En estos momentos no se conoce cuál es el estado actual que guardan las escuelas Normales, sobre todo después de haber sido objeto de distintas políticas en ese sentido (de apoyo, fortalecimiento y transformación) (Medrano, Ángeles y Morales, 2017).

A modo de hipótesis se puede decir que el Acuerdo Educativo o el intento de reforma de las escuelas Normales, será más de continuidad, el cual no estará vinculado a los cambios de la educación básica pero también y debido a la presión política que ejercerán organismos como el SNTE y los grupos empresariales con Mexicanos Primero a la cabeza, se harán evidentes más estancamientos que avances en cuanto al logro de objetivos estratégicos.

El SNTE como compleja corporación pseudosindical ejerce sus intereses de manera especial en el normalismo mexicano, el control y la corporación sindical, inicia desde las escuelas Normales como espacio institucional que facilita el reclutamiento de nuevos cuadros, que pronto se incorporarán a la organización sindical y de ahí las dificultades para sacar adelante una propuesta de reforma ambiciosa y trascendente para las escuelas Normales de México.

Hoy las escuelas Normales están obligadas a reinventarse con la finalidad de ponerse al día, con la intención de responder adecuadamente a las nuevas demandas formativas o tal vez a las viejas demandas, pero bajo nuevos contextos y nuevas condiciones de formación docente.

El trabajo se integra de cuatro grandes apartados, los cuales contienen lo siguiente:

En el primer apartado se trata de problematizar el campo de la formación a la par que se problematizan las condiciones institucionales de las escuelas Normales, ahí se intenta desarrollar los siguientes puntos:

- a) El primer punto tiene que ver con las condiciones institucionales de las escuelas Normales a nivel nacional, tratando de colocar ejemplos concretos empíricamente reconocidos a modo de casos específicos, con la finalidad de ilustrar algunas dificultades o algunas tensiones institucionales que impiden un proceso serio de reforma.
- b) El segundo punto consiste en problematizar la tarea sustantiva que se realiza (o debiera realizarse) en las escuelas Normales que

es la tarea de formación docente, aquí se abre un espacio para dar cuenta de que no siempre dichas escuelas están abiertas a discutir, avanzar y conocer los modelos tendencias, orientaciones y teorías en el campo de la formación.

c) Por último, el tercer punto tiende a acercarse a la vida cotidiana de las escuelas Normales con la finalidad de dar cuenta de las nuevas tendencias que se vivirán a partir de someterse nuevamente a un proceso de reforma.

En el segundo apartado, se hace un breve recuento del largo sedimento de desarrollo institucional al interior de las escuelas Normales.

En el tercer apartado se habla acerca de las asignaturas pendientes de las distintas iniciativas de reforma en el seno de la Educación Normal, aquí se enfatiza el rubro al que se han reducido las reformas: a la parte de los ajustes curriculares y a algunos cambios en la infraestructura. Las escuelas Normales se han preocupado demasiado por mejorar los indicadores de cada institución, les preocupa mejorar el perfil de los docentes hacia arriba y de ahí salir bien librados de los distintos ejercicios de evaluación, dejan de lado las condiciones institucionales en las que opera cada escuela, el compromiso hacia la identidad magisterial y la cultura normalista, dichos elementos prácticamente son intocables.

En el cuarto y último apartado, se bosquejan los distintos elementos para pensar en una (verdadera) reforma a la educación Normal, dicha reforma se concibe a partir de tres grandes componentes ya mencionados en estas líneas introductorias:

- Profundizar con respecto a la verdadera transformación de las condiciones institucionales en las que operan las escuelas Normales.
- Profundizar con respecto al campo central sobre el cual operan las escuelas Normales: el campo de la formación docente.
- Profundizar con relación al componente de la investigación, con dos vías para conocerse mejor desde su interior y para mejorar la producción académica que esté ligada con un mejor conocimiento del campo de la formación docente.

Lo más importante del presente trabajo, es que contribuye al debate actual de la formación de docentes en nuestro país, a partir de hacer un repaso por el estado que actualmente las escuelas Normales bajo este contexto de cambio y de transformación institucional.

Dicho debate consideramos que apenas inicia, y sobre el cual aún existen muchas cosas por decirse a favor y en contra de una verdadera reforma estructural de las escuelas Normales en México.

## 1. La Nueva Escuela Mexicana y su relación con la formación de nuevos docentes.

La llamada NEM, es el proyecto estratégico en educación del gobierno de Andrés Manuel López Obrador, si bien sus directrices no son del todo claras y aunque los documentos sectoriales aún son difusos, puede decirse que el énfasis de la NEM, se compone de tres ejes estratégicos:

- a) Atención a las diversidades y los grupos minoritarios en el país, (indígenas, discapacitados, etcétera).
- b) Se define una postura vinculada a la educación popular de educación para todos y educación de calidad por los señores más desfavorecidos.
- c) Educación universal para todos y todas los niños y niñas mexicanas, poniendo mayor atención a los niños y niñas que se encuentren en condiciones de pobreza o en sectores marginados.

No existe aún un documento claro y contundente de la NEM lo que existen son retazos, ideas sueltas y propuestas que se van generado en el camino.

Con respecto a la educación Normal el acuerdo sectorial consiste en trasladar gran parte del nuevo intento de reforma al Congreso de las escuelas Normales del país. De esta manera, los intentos que se han hecho han sido, de tratar de hacer una serie de cambios en el sistema de Normales pero a partir de retazos, de remiendos o de hacer cambios de maquillaje, sin afectar las condiciones institucionales bajo las cuales se lleva a cabo la formación de los nuevos docentes. O como dice Abelardo Corro, a las escuelas Normales se les consideraba en el olvido (Corro, 2017).

La Nueva Escuela Mexicana y el nuevo esquema de la Nueva Educación Normal en nuestro país se supone que deberían vincularse en un punto de encuentro cuyo eje de articulación sería la atención educativa para las nuevas generaciones. Es por ello que la nueva escuela no dialogó con el nuevo normalismo y viceversa pareciera que estamos ante un paralelismo de dos proyectos que no se encontrarán en ninguna parte del horizonte educativo de nuestro país.

El llamarle Nueva Escuela Normal es para estar a tono con las propuestas del proyecto político sexenal. Con respecto a esta desarticulación entre la formación de docentes y lo que pasa en educación básica Patricia Ducoing lo dice de la siguiente manera:

En el momento en que el sistema de formación de profesores en el país ha sido cuestionado, como consecuencia, entre otros tópicos, de los nada afortunados resultados obtenidos en educación básica a través de los exámenes nacionales e internacionales a los que ha sido sometido y en el marco del proceso de universalización emprendido por muchos de los países occidentales para permitir sobre todo el vínculo con la investigación, la tradición normalista mexicana parece enclavada en el pasado, en lo dado, en lo instituido, donde cada quien permanece en su lugar y donde los diversos movimientos, los cambios y las reformas no se articulan con ninguna alteración, con ninguna creación de algo “nuevo” (Ducoing, 2014: p. 7).

De esta manera es posible enfatizar dos factores estructurales de la idea anterior:

- a) Los malos resultados de la educación básica producto de la mala formación de los docentes en la educación Normal.
- b) La desvinculación o la mala relación entre educación Normal y educación básica.

El vínculo o la relación entre la educación Normal y la educación básica se da (o debiera darse) en tres niveles:

- En el terreno curricular para armonizar los planes y programas de estudio con la formación de los nuevos o futuros docentes.

- En el de las prácticas y los estilos de enseñanza con la finalidad de hacer congruente las intenciones de la formación con la concreción de las prácticas de enseñanza en la educación básica.
- En el logro de los aprendizajes esperados y la forma de salir bien librados de las evaluación estandarizadas tanto en uno como en otro nivel.

## 2. El largo (y complejo) sedimento institucional de las escuelas Normales en México.

En el origen fueron las escuelas Normales instituciones pensadas en formar a docentes que estarían destinados a atender la demanda de maestros de educación primaria. Son las escuelas Normales centenarias, asentadas en el corazón de las principales ciudades del país, con bellos edificios y emblemáticas historias, es la época de oro del normalismo mexicano el cual se vive en la primera mitad del siglo XX, que después dará lugar al desarrollo de otras escuelas Normales, superiores para formar a docentes de educación secundaria, o las escuelas Normales de educadores para dicho nivel y las escuelas Normales de especialización o especialidades y de educación física, también las escuelas Normales han formado docentes para atender el campo de la educación de adultos, la educación indígena y la educación extraescolar. Podemos decir que el normalismo está asociado a un largo recuento, el cual se puede sectorizar por Planes de formación, por modelos educativos incluso por niveles educativos. Tratando de definir un punto de referencia que nos permita clarificar desde dónde, desde que punto o desde que lugar se realizará el análisis en este trabajo para ubicar la propuesta actual de reforma educativa de las escuelas Normales dentro de la actual propuesta de Nueva Escuela Mexicana. Para ello se recurre a la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de mayo de 1992.

Con la firma del ANMEB en 1992 se sentaron las bases para la transformación de la educación Normal, no fue sino hasta 1996 cuando, por medio del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN), se propusieron líneas de acción integrales a fin de orientar su desa-



rollo y propiciar las condiciones necesarias para convertirlas en instituciones de educación superior (Medrano, Ángeles y Morales, 2017: p. 23).

Patricia Ducoing nos dice también que: “En efecto, lamentablemente, la formación para la docencia ha sido conceptualizada e interpretada por muchos académicos, maestros y pedagogos, no sólo en otras épocas, sino también en la actualidad, en términos exclusivamente del hacer, esto es, desde el punto de vista instrumental y técnico” (Ducoing, 2014: p. 8).

Desde el origen la formación de docentes estuvo encaminada a la adquisición y desarrollo de habilidades prácticas de la docencia, el rigor teórico o la profundidad intelectual fueron pasando a un segundo plano. Lo importante era contar con docentes que supieran hacer cosas en el aula y dichas cosas estaban asociadas a la capacidad de los alumnos de aprender a partir de retener y repetir la información que decían el maestro o la maestra en turno (Andrea Ramírez, 2017). De igual manera, Medrano *et al.* lo dicen como sigue:

A ello se sumaban aspectos tales como el deficiente desarrollo académico de sus plantillas de profesores, necesario para hacerse cargo de las nuevas tareas de investigación, difusión, promoción de la cultura y administración escolar; el insuficiente presupuesto y deterioro de la infraestructura física educativa; una estructura organizativa y de gestión escolar inadecuada, y el desconocimiento de mecanismos para la planeación, incluyendo los procesos de evaluación institucional (Medrano, Ángeles y Morales, 2017: p. 27).

Aun con la complejidad y la dispersión vivida en los últimos años, las escuelas Normales públicas y privadas tienen la misma consigna, la misma misión: formar docentes, profesores, educadoras, etcétera; para incorporarlos a las aulas escolares y cuyos egresados atiendan la educación de niños y niñas desde preescolar hasta el nivel medio. En todo este recorrido, se han gestado identidades, prestigios institucionales, adhesiones de carácter político y un sinfín de calificativos los cuales tienen como denominador común el entender a las es-

cuelas Normales como ese semillero de jóvenes pensados en formar parte del ejército educador de nuestro país.

“La docencia como fabricación implica que al profesor le sea posible darle al alumno el mismo tratamiento que se da en la industria a los insumos. En fin, se trata de una racionalidad instrumental, inherente a los procesos fabriles” (Ducoing, 2014: p. 17).

Las escuelas Normales habían tenido la misión de formar para la trasmisión de saberes ahora el nuevo paradigma implica el reforzar las formas de acompañamiento. Ángel Pérez Gómez lo reconoce de la siguiente manera:

Desde hace al menos dos décadas, tanto en el panorama internacional como en el nacional, parece evidente que el reto actual que afrontan los sistemas educativos es el reto de la calidad[...]. En el centro del cambio cualitativo requerido se sitúa la figura de un nuevo docente como profesional capaz de comprender la complejidad y la incertidumbre de la era contemporánea y comprometido con la misión de acompañar, orientar y estimular el desarrollo y el aprendizaje relevante de cada uno de los estudiantes a su cargo (Pérez Gómez, 2010: p. 18).

Hoy en día los tipos y las modalidades educativa de atención han cambiado mucho, pasamos de un modelo centrado en la habilidad práctica (racionalidad técnica) a uno nuevo que sitúa como parte de su distinción la habilidad en el acompañamiento.

La racionalidad técnica da cuenta de la capacidad de los sujetos docentes de saber hacer cosas para transmitir algunos aprendizajes de contenidos a modo de segmentos de realidad a través de ciertas mediaciones. Un buen docente era aquel que explicaba con claridad, que aclaraba dudas y que servía de puente entre los saberes socialmente construidos con aquella traducción que se hacía, a partir de cierta mediación para convertirlos en saberes escolares (Serrano, J. A., 1993).

El nuevo modelo, el cual enfatiza en un compromiso de acompañamiento entre el educador y los educandos, ya no se refiere a la trasmisión de contenidos de estudio, ni siquiera a la habilidad para tras-

mitir saberes, sino más bien a la capacidad de estar ahí, de colocarse al lado del otro para acompañarlo dentro de un proceso de formación. Este modelo tiene otras implicaciones pedagógicas e incluso epistemológicas y que poco se ha explicitado en las distintas propuestas de formación normalista.

Lo que ha predominado en las escuelas Normales como parte de su tradición formativa, sobre todo previo a la crisis de los ochenta del siglo pasado, ha sido el arraigo de una cultura que enfatiza la entrega, el compromiso docente atribuido a una forma particular de entender la vocación, aunque no exista rigor teórico o intelectual en el desempeño académico.

De ahí que las escuelas Normales tengan una especial dificultad para incorporar en su seno prácticas ligadas con la investigación y con la rigurosidad en la producción y circulación de conocimientos. Si bien, es imposible tratar de establecer juicios generalizadoras o intentar definir a todas las escuelas Normales bajo un mismo patrón, dicha tarea es imposible. Cada escuela Normal, de acuerdo al nivel para el que forma docentes, a su ubicación geográfica, a la historia y a las condiciones institucionales bajo las cuales trabaja, podrían ser algunos indicadores que nos ayuden en la definición institucional y en la posibilidad de garantizar mejores condiciones para el cambio y la mejora. Los docentes están atravesados como bien dice Lilia Figueroa entre las exigencias de la modernidad y las fuertes influencias de la tradición.

De esta manera podríamos caracterizar a las siguientes modalidades de escuelas Normales:

- Escuelas Normales Urbanas.
- Escuelas Normales Rurales.
- Escuelas Normales Experimentales.
- Centros Regionales de Educación Normal.
- Escuelas Normales Superiores.
- Escuelas Normales de Especialidades.

Todas las escuelas, los tipos o modelos, forman agentes educativos para enrolarse en el carácter de profesores áulicos, de los niveles básicos de educación en nuestro país. Es a partir del año de 1994, en donde se pidió como requisito mínimo para el ingreso el contar

con estudios de bachillerato, aunque ello tampoco siempre fue así, previo a dicha reforma hubo otros modelos que ponían como requisito estudios de educación secundaria, con 3 o 4 años de formación normalista.

3. Los cambios, las reformas y las asignaturas pendientes en las escuelas Normales.

Recientemente las escuelas Normales del país, han vivido como sucede en muchas de las instancias del Sistema Educativo Nacional (SEN) una serie de cambios y de asedios pensados en generar la gran reforma, dichos cambios han enfatizado en ajustes curriculares, de los Planes 1997 o 1999, se pasó a la reforma del Plan 2012 y de ahí al de 2018. Los ajustes curriculares han incidido muy poco o no lo han hecho en lo que corresponde a las condiciones institucionales de las escuelas Normales y menos aun en la cultura de las mismas.

Hoy se espera una nueva iniciativa de reforma que trascienda lo curricular o que vaya más allá de los simples ajustes a los planes y programas de estudio o a la organización de asignaturas dentro de la malla curricular. Hoy se requieren cambios de otro tipo, dichos cambios tienen como misión el garantizar que las escuelas Normales construyan un nuevo rostro y que garanticen con ello dos grandes cosas:

- a) Contribuir a generar una nueva cultura al magisterio que se encuentra en fase inicial de la docencia.
- b) Profundizar en cuanto a generar un conocimiento más profundo del campo de la formación docente.

En otro tiempo se buscó vincular a las escuelas Normales con la investigación educativa, o de poner de moda alguna de las corrientes en boga que permeara la vida institucional de alguna escuela Normal en específico, como fue o podría ser el constructivismo en la formación docente, la Pedagogía Crítica o las corrientes críticas en educación, el desarrollo de habilidades del pensamiento de los futuros docentes o la metacognición en la formación docente, etcétera; todo ello puede ser una moda o un estilo particular que puede instalarse coyunturalmente en una escuela determinada.

Pero el problema de fondo es pensar en cuánto a cuáles son las contribuciones que se pretende hacer en la nueva cultura del magisterio y en un mayor y mejor conocimiento del campo de la formación.

La tarea institucional de formar docentes no es una tarea sencilla, ésta se ve atravesada por tres grandes compromisos institucionales. Esteve y otros lo vinculan con lo siguiente:

- a) Formar docentes bajo el actual contexto de cambios docentes.
- b) Formar docentes que garanticen un proceso adecuado entre ser estudiantes de moralistas y convertirse en profesional de la educación.
- c) Formar docentes que garanticen el logro de aprendizajes bajo contextos basado en la complejidad, la diversidad y las inequidades sociales y educativas (Esteve, 1995).

María de Ibarrola reconoce la complejidad de la tarea profesional de las y los docentes. Al respecto ella reconoce lo siguiente:

Ser maestro de educación básica constituye una profesión cada vez más compleja, tal como se desprende de las nuevas demandas sociales, económicas, políticas y culturales a la formación de las nuevas generaciones. La profesión está orientada por finalidades totalizadoras: “formación integral del individuo”, “desarrollo de las capacidades básicas”, “trasmisión del conocimiento fundamental” “enseñanza de conocimientos, actitudes, valores y habilidades básicas”, etcétera (Ibarrola, 1995: p. 76).

Esta complejidad asociada al desarrollo de las prácticas educativas no está asociada a mejores entendimientos por los tomadores de decisiones, ni siquiera por los propios directores de escuela, con ello tenemos que ha sido por eso el fuerte deterioro de la calidad educativa. Además esta visión de finalidades totalizadoras (como les llama Ibarrola), generan presión adicional a los docentes ya en el servicio, tarea que no se visualiza en el momento de la formación al paso de las escuelas Normales.

Los cambios en la profesión y las nuevas orientaciones en los enfoques y las tareas de la formación, han traído como consecuencia de cuatro

grandes elementos estructurales que las escuelas Normales no son capaz de responder favorablemente. Dichos elementos son los siguientes:

a) La definición de una nueva identidad docente.

La identidad de la profesión docente en México es de larga data, está asociada con el laicismo y la lucha en contra de dogmas religiosos, con una defensa particular de nacionalismo desde la profesión docente y con la incorporación de los distintos movimientos revolucionarios. Sin embargo, después de la crisis de los noventa, cuando producto de la crisis económica y de los cambios estructurales entramos a una reconfiguración de la identidad docente, que supera todos los rasgos anteriores y concluye con rasgos identitarios sin identidad.

b) El deterioro irreversible de la imagen social de los y las educadores mexicanos.

María de Ibarrola lo dice de la siguiente manera: “En las décadas recientes en especial en la pasada el magisterio pareció perder tanto su eficiencia histórica como su eficacia cultural” (Ibarrola, 1995).

Recientemente la guerra mediática en contra del magisterio nacional, cuyo origen provino de organismos empresariales cuyas finalidades quedaban encubiertas de manera maniquea al esconder la perversión de atentar en contra de la escuela pública y por su interés desmedido de privatizar el servicio educativo. A ello se sumó el periodista Carlos Loret de Mola (Loret de Mola, 2012), el cual presentó el triste documental denominado De Panzazo que animó y protagonizó dicho personaje junto con el organismo empresarial llamado Mexicanos Primero.

La consigna era muy clara, hacer que la sociedad asocie el deterioro de la calidad educativa con el mal desempeño docente, sin detenerse en la revisión histórica del problema y dejando de lado las condiciones institucionales y laborales en donde los maestros y maestras realizan su tarea.

c) Los escenarios inciertos e impredecibles en cuyo contexto se realizará la práctica al egreso de las escuelas Normales.

Las escuelas Normales se mueven bajo un clima institucional a partir de una pobre exigencia o de la laxitud de los lineamientos y las disposiciones para contribuir y mejorar la calidad de la formación de los egresados.

Los cambios sociales que se han generado en los últimos años ligados con factores estructurales, los cambios en los sujetos en edad escolar, sus expectativas y el uso y consumos de bienes culturales nos ha llevado a concluir que hoy los sujetos de la educación son muy distintos a aquellos sujetos que vivieron en la época de oro del normalismo mexicano.

Acercarse a conocer a los sujetos de la educación, sus interacciones cotidianas, los pequeños grupos de trabajo los cuales se organizan y se le da sentido a la socialización de las nuevas generaciones en México es otro motivo importante a partir del cual se debe de re-pensar la tarea de la formación de nuevos docentes. Las escuelas Normales no atienden estas variables satisfactoriamente (Pérez Reynoso, 2016).

d) Una obligada mayor autonomía en el momento de convertirse en docente.

Algunos autores han comenzado a estudiar la distancia existente entre las intencionalidades de la formación inicial que sucede en las escuelas Normales con los retos y los riesgos de lo que sucede en la realidad cotidiana (Esteve, 1998).

El trecho que va de ser estudiante de magisterio a profesional de la educación genera nuevas tensiones a las cuales no siempre se les responde favorablemente.

#### 4. Condiciones institucionales para una (verdadera) reforma la educación Normal.

Una verdadera reforma a la educación Normal, deberá cuidar tres grandes aspectos, vistos estos a modo de ejes sobre los cuales deberán descansar los cambios que implicaría dicha reforma:

a) Modificar las condiciones institucionales de las escuelas Normales.

A partir de pensar a las escuelas Normales como IES (instituciones de educación superior), sin descuidar la tarea sustantiva que realizan que es la de formar nuevos agentes educativos (docentes áulicos para la educación básica). Las condiciones institucionales de dichas dependencias han reducido su mirada o a aspectos materiales (mejorar la infraestructura de las escuelas) o a intentar mejorar los indicadores macro.

Las condiciones institucionales de las escuelas Normales pueden ser más específicas, cruzan la vida cotidiana de las escuelas (el fomento al trabajo colegiado, la realización de actividades extracurriculares que contribuyan una mejora de los estilos de formación, se vinculan con las comunidades acerca de problemáticas concretas, etcétera Sin embargo, el asedio del SNTE a partir de tener y mantener el control de las instancias de mando (Direcciones de escuela) de muchas escuelas Normales se le concibe como una limitante. En muchas escuelas Normales del país, no permea la academia, sino un clima basado en clientelismos y lealtades fomentadas de los cacicazgos sindicales.

Es necesario vivir un compromiso dialéctico, las escuelas Normales deben transformarse desde adentro a partir de propuestas o iniciativas que provengan de afuera. Dichas propuestas de cambio no están o no debieran estar a partir de indicadores confrontativos sino de otro tipo de lógicas como mejorar el clima laboral, mejorar la percepción de los usuarios y garantizar un mejor y mayor impacto con la comunidad entro de la cual está enclavada cada escuela.

b) Profundizar con respecto a los conocimientos de las teorías, modelos y perspectivas de la formación.

Si la tarea central de las escuelas Normales es la formación de agentes educativos, para incorporarlos a los diversos ámbitos de enseñanza por lo tanto necesitan desde su interior conocer y profundizar acerca de todo lo que conlleve el campo de la formación.

El campo de la formación docente se ha tornado en un espacio obligado en la reflexión teórica y metodológica. Los recientes estudios de Carlos Marcelo, Denise Vailant, José Manuel Esteve y Giles Ferry, etcétera; sólo por mencionar a al-



gunos autores del campo, obliga a que las escuelas cuenten con espacios desde el interior para profundizar en el estudio de dicho campo.

Incluso se antoja que desde la propia DGESEPE o desde la Dirección de Educación Normal de cada estado, se promueva un Seminario permanente sobre formación docente con impacto en los trayectos formativos. Los formadores de formadores están obligados a profundizar en el estudio del campo de su ocupación académica y que mejor que ello que conozcan todo lo referente al proceso, modelos y teorías de la formación docente.

c) Las escuelas Normales están obligadas a conocer de mejor manera sus procesos internos.

Para ello es necesario incluir el compromiso de la investigación como estrategia básica para conocerse mejor hacia adentro. Sin perder la perspectiva de lo que sucede afuera, la investigación educativa en las escuelas Normales inicia desde conocerse adentro, más puntualmente. La realidad de las escuelas Normales es uno de los objetos de estudio de la más alta rentabilidad académica. En ello se podrían generar estudios o líneas de investigación a gran escala que reporten poco a poco el conocimiento puntual de cada escuela. En ello también se podrían generar algunos indicadores incluso con metodologías homogéneas que crucen o que atraviesen todo el compromiso de la investigación. Desde cada escuela Normal también se puede y se debe superar el mito de que la investigación educativa es tarea de personas de otro mundo. Se trata de establecer tareas modestas que lleven a cada escuela Normal a conocerse mejor desde adentro para mejorar la autopercepción que tiene como institución y que les sirva al final para utilizar mejor los recursos internos.

## Conclusiones generales

Hemos querido dar cuenta en este trabajo, a partir de las iniciativas del actual gobierno federal ante la propuesta de una Nueva Escuela Normal y si a partir de ahí dicha iniciativa se enlaza o se empalma con las iniciativas de la llamada Nueva Escuela Mexicana.

Parece que el normalismo en general paradójicamente a lo que pudiera pensarse, es un espacio institucional altamente resistente ante las iniciativas y propuestas de cambio y de mejora. Las resistencias no sólo surgen del interior de cada escuela Normal, también son fomentadas desde las amenazas del exterior.

La cultura normalista ha estado permeada a lo largo de muchos años por el fomento de prácticas clientelares que vienen de las prácticas sindicales. El SNTE (es digno reconocerlo) es el principal enemigo de la transformación de las escuelas Normales, debido a su voraz interés por el control y a la ambiciosa cultura de corporativizar no sólo el manejo de los recursos, sino las instancias de mando y las decisiones al interior de las escuelas Normales se convierte en el principal obstáculo para su cambio.

En estos momentos no es posible alinear los avances y la iniciativa de la Nueva Escuela Mexicana para que se articule con lo que sería la Nueva Escuela Normal, seguiremos ante una especie de paralelismo, cada vez más distante y sin contar con vasos comunicantes.

Si bien, la formación docente y el normalismo son uno de los tópicos más estudiados por las comunidades de investigación, pero en dichos estudios son muy pocos los docentes de Normales que se incluyen en participar y lo más triste es que los resultados y los hallazgos de las investigaciones no se articulan en las escuelas para tomar decisiones o para reorientar las acciones.

La Nueva Escuela Normal seguirá siendo un mito o una ideología, se necesita hacer muchas cosas desde adentro de las escuelas, “construir a pico y pala y a mano libre” la tarea que se necesita. No importa que estemos cerca de los 150 años del inicio del normalismo en nuestro país, aún hay una inagotable agenda que deberá ser abordada y agotada desde el interior de las comunidades normalistas.

En el centro del debate está la formación de los nuevos docentes, los docentes del siglo XXI pensados en atender a los niños, niñas y jóvenes de un mundo nuevo inédito el cual no fue pensado en las escuelas Normales que nacieron en el siglo XIX.

Hoy la tarea es compleja, no sólo se trata de saber de formación docente o de saber aplicar modelos o propuestas de formación, se

requiere saber responder ante escenarios impredecibles, bajo condiciones adversas y con escasos recursos. Ese es el reto de la reforma normalista de la Cuarta Transformación o lo que podríamos llamar de la Nueva Escuela Normal.

### Referencias Bibliográficas

- Corro, A. (2017). La reforma silenciosa para las Normales. *Portal electrónico Educación Futura*. México, (recuperado el 23 de febrero 2020).
- Ducoing, P (2013). Los otros y la formación de profesores. En Patricia Ducoing Watty. *La escuela Normal una Mirada desde el otro*. ISUE-UNAM, México.
- Esteve, J. M. (1995). *Los profesores ante el cambio social*. México/Madrid: Editorial Antropos/UPN.
- Figueroa Millán, Lilian M. (1995). La formación de docentes en las escuelas Normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias e la tradición. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Volumen XXX, núm. 1. México.
- Ibarrola, María. (1995). Formación de docentes. Reforma educativa y crisis económica en México en el marco del TLC. En *Memoria de Simposium Internacional Formación docente, modernización educativa y globalización*. SEP-UPN. México.
- Loret de Mola, C. (2012). *Documental De Panzazo*. Producida por Televisa y Mexicanos Primero.
- Medrano Camacho, Verónica, Ángeles Méndez, Eduardo y Morales Hernández, Miguel Ángel. (2017). *La educación Normal en México. Elementos para su análisis*. INEE. Indicadores Educativos. México.
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). *Formación de profesores en las escuelas Normales de México*. Siglo XX. DIE-CINVESTAV-IPN. México. (Recuperado el 7 de febrero de 2020).
- Pérez Gómez, A. (2010). Presentación. *Revista Interamericana de Profesorado y Formación Docente*. Sevilla.
- Pérez, Reynoso, Miguel Ángel. (2016). *La formación para la atención de las nuevas adolescencias y juventudes*. Universidad Pedagógica Nacional Jalisco. (Documento de Trabajo), Maestría en Educación Básica MEB. Guadalajara.

- Ramírez, A. (2017). *Dificultades institucionales en la formación docente*. Tesis de Grado. Flacso México (Convenio con Argentina). Documento policopiado.
- Serrano, J. A, (1995). Comprender la acción de formar a los profesores. En *Memoria de Simposium Internacional Formación docente, modernización educativa y globalización*. SEP–UPN. México.