

EJE 3:
Identidad de los profesionales de la educación

MODALIDADES DE CONTRIBUCIONES

TIPOS DE CONTRIBUCIÓN	PONENCIA
TÍTULO DE LA PONENCIA	El normalismo como proyecto y modelo de la docencia: el ser normalista en la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo del estado de Oaxaca
TIPO DE PONENCIA	a) Reporte de investigación empírica
NOMBRE DEL AUTOR (ES)	Julio Ubiidxa Rios Peña Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ripju_cnsl@hotmail.com
	Xunaxi Guadalupe Rios Peña Universidad Regional del Sureste (URSE)
RESUMEN	
<p>El presente trabajo de investigación se realizó en una escuela Normal del estado de Oaxaca durante los meses de diciembre de 2015 a agosto de 2016. Utilizando una metodología etnográfica, el estudio permitió realizar un acercamiento a la concepción del ser normalista presente entre los estudiantes y profesores de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo (ENUFI). A partir de establecer teóricamente que el normalismo es tanto un proyecto como un modelo sobre la docencia, las observaciones realizadas, así como las entrevistas sostenidas con diferentes miembros de la comunidad escolar, mostraron la existencia del proceso de reconfiguración por el que éste pasa hoy día dentro de la institución formadora de</p>	



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

docentes estudiada: una transformación en la que el ideario tradicional sobre el ser normalista al mismo tiempo que se contradice, también se entrelaza con un proyecto de normalismo modernizador.

PALABRAS CLAVES (MÁXIMO 5)	Normalismo, Identidad profesional, Escuelas Normales, Formación docente
EJE TEMÁTICO	3. Identidad de los profesionales de la educación

INTRODUCCIÓN

Los antecedentes históricos de las Escuelas Normales muestran que su desarrollo a lo largo de dos siglos no ha respondido a un único proyecto político-social: dichas instituciones presentan una heterogeneidad producto de la interacción entre diferentes actores (el gobierno federal, los gobiernos estatales, los particulares y, entre otros, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) y múltiples proyectos educativos con igual número de finalidades como son, por ejemplo, la formación de maestros para la educación primaria o la capacitación de maestros para la educación tecnológica (Arnaut, 2004).

Sin embargo, a pesar de las particularidades de cada institución, es posible afirmar que las Normales poseen un ideario común, que si bien no es homogéneo en sus características, diferencia a los estudiantes y profesores normalistas de otros profesionales de la educación. Se trata de una diferenciación que se construyó durante los siglos XIX y XX, en la medida que el paso de los alumnos por la Normal les dotaba de un saber técnico para la enseñanza, esto es, de un conocimiento sobre cómo enseñar los contenidos (Arnaut, 1998). Dicha posesión privilegiada, exclusiva, de un saber pedagógico para la docencia legitimó el lugar de los maestros normalistas en la toma de decisiones sobre la educación básica.

En la actualidad, el normalismo como modelo y proyecto sobre la docencia continúa



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

teniendo vigencia en las Escuelas Normales, instituciones que siguen desempeñando una tarea fundamental en la formación inicial del profesorado de educación básica (Ducoing, 2013; INEE, 2015), donde el ser normalista implica una configuración específica en torno al ser docente (Cruz, 2013). Al respecto, Rojas (2013) refiere que a lo largo de sus años de estudio, los normalistas adquieren un conjunto específico de conocimientos (sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de las acciones necesarias para la organización y administración escolar) encaminados a permitirles ejercer la docencia.

Si bien ante los recientes cambios administrativos, legislativos y educativos que se han dado en la Educación Básica se desarrolló un especial interés en conocer el impacto que dichas reformas han tenido para las Escuelas Normales, en el presente escrito el análisis teórico y empírico se centra específicamente en las repercusiones que estas acciones han tenido para el normalismo en el estado de Oaxaca; entidad en donde las Normales han tenido durante años un lugar relevante debido a la vinculación directa que existía entre éstas y el campo laboral de la docencia. Cabe recordar que hasta el ciclo escolar 2014-2015, todos los alumnos egresados de una Escuela Normal tuvieron asegurada su contratación automática para laborar en alguna institución de educación primaria dependiente del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO).

Ante la posición privilegiada que dichas instituciones tuvieron durante muchos años en la entidad oaxaqueña, el presente estudio tiene como objetivo conocer el significado que para los estudiantes y profesores de las Escuelas Normales tiene el ser normalista en el marco de las recientes reformas en materia educativa. La aproximación realizada al objeto de estudio mencionado, se dio dentro de la cotidianidad de una institución en particular, en la que se plantearon las siguientes interrogantes:

- ¿Qué significa ser normalista para los estudiantes y profesores de la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo (ENUFI) del estado de Oaxaca?



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

- ¿Qué modelos de normalismo es posible identificar en la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo?
- ¿Existe un modelo predominante de normalismo entre la comunidad escolar de la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo?

DESARROLLO

Referentes teóricos

En la actualidad, las Normales han pasado de ser definidas fundamentalmente a partir de su relación con la formación para el ejercicio casi exclusivo de la docencia en la educación básica, a verse inmersas en una serie de cambios (principalmente en las políticas educativas) que cuestionan a la enseñanza como actividad determinante del ser normalista. Para Ángeles (2013: 326), en el momento presente el normalismo es reconstruido a partir de un proceso en el que se contradicen, anteponen, pero también se superponen y amalgaman perspectivas y enfoques diferenciados. Específicamente, la autora sostiene que hoy la identidad normalista se debate entre:

- 1) Un ideario tradicional consolidado a principios del siglo XX (acorde a la búsqueda de estabilidad del Estado nacional), el cual promovió la identificación del profesor con un proyecto social, comunitario (vinculado con las causas del pueblo), centrado en la enseñanza, y;
- 2) Una ideología sustentada en las políticas neoliberales de mercado, la cual se afianzó en México a partir de la década de los ochenta y en la que existe una “clara intencionalidad de medir la productividad del maestro [...], con los mismos



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

criterios cuantitativos con los que se mide la productividad en las fábricas, como si formar personas fuera lo mismo que producir computadoras, barriles de petróleo o coches”.

De esta forma, al mismo tiempo que los normalistas se sienten identificados con el antaño proyecto social de los gobiernos posrevolucionarios, también tienen la exigencia de adaptarse a las tareas inherentes al proyecto normalista modernizador (Ángeles, 2013). Al respecto, Ramírez (2009) señala que a partir de la década de 1980 se consolidó en México un modelo que, contrario al normalismo tradicional, buscaba la homologación de los diferentes proyectos sociales y educativos de las Escuelas Normales. Para el autor, el nuevo modelo de normalismo profesionalizante suprimió la visión de la labor docente como actividad social y colectiva, privilegiando el desarrollo de un proyecto pensado en la formación de “un nuevo actor-maestro que está más pensado en términos del mercado y en nuevos procesos que tiene que ver con las nuevas tecnologías de la educación” (2009: 4), un docente determinado como un profesional de la educación.

Es de notar que Ángeles (2013), Ducoing (2013) y Ramírez (2009) sitúan a la reforma de los años ochenta como un evento que marcó una diferenciación entre los dos modelos de normalismo. Al respecto, Savín (2003: 8) especifica que los cambios hechos a las Escuelas Normales en 1984 implicaron la “fractura” entre una tradición normalista en la que el docente concibe su práctica como un arte, por la sensibilidad y emotividad inherente a tal ejercicio, y una visión de la docencia como una “profesión basada en evidencias, que se rige por principios contruidos a partir de la ciencia”; se trata de posturas con implicaciones respecto a lo que se entiende por ser normalista, dos visiones que no han podido encontrar un equilibrio, dando lugar a que el normalismo se someta a un proceso de reconstrucción.

El planteamiento de Savín (2003) permite sostener la afirmación de que la aparente preeminencia actual del modelo normalista modernizador (Ducoing, 2013) o



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

profesionalizante (Ramírez, 2009), no ha implicado una homogeneización del normalismo. Lo que sugieren los planteamientos teóricos esbozados, es que hoy día se presenta un proyecto sobre el ser normalista en el que convergen, se contradicen y complementan las miradas provenientes tanto del normalismo tradicional como del normalismo modernizador o profesionalizante; un modelo que es construido y reconstruido sustancialmente al interior de las propias Escuelas Normales.

Metodología y referente empírico

En la medida que la investigación etnográfica se caracteriza por la descripción e interpretación conjunta de los contextos, actividades y creencias de los actores sociales en diferentes escenarios (Ameigeiras, 2006), esta resulta ser una estrategia pertinente para identificar y comprender las diferentes fuerzas (sociales, políticas, económicas y culturales) que convergen e influyen en la educación (Sandín, 2003). La utilización de la etnografía para estudiar la educación ha quedado manifestada en la conformación de la etnografía educativa, la cual es definida por Yuni y Urbano (2006: 112) como “el estudio y análisis de las instituciones y los procesos educativos sirviéndose del método etnográfico. O más específicamente, la descripción e interpretación de la cultura de una institución educativa”.

En el caso de la investigación que tuvo lugar en la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo, involucrarse con la cotidianidad de dicha institución fue un proceso que aconteció de diciembre de 2015 a agosto de 2016. Periodo durante el que se utilizó a la entrevista y observación como las principales estrategias metodológicas de indagación, ya que estas son las principales formas en que el investigador penetra en la cultura escolar de una institución; representan “las dos fuentes primarias de obtención de información intencionalmente producida” (Velasco y Díaz, 2006: 109).

En el caso del uso de la observación, esto implicó que al inicio del trabajo de campo la atención no estuviera fija en un determinado espacio, desplazándose la mirada



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

constantemente hacia diversos lugares (como la biblioteca, la plaza cívica o, entre otros, los pasillos de los baños) en los que se daban, fuera de los salones de clases, las interacciones de los alumnos de la Licenciatura en Educación Primaria. Paralelamente, la entrevista (a diez miembros de la comunidad escolar normalista, entre estudiantes y profesores) se constituyó en una herramienta importante para la investigación al permitir conocer y contrastar aquellas situaciones que las propias condiciones del campo dificultaban aprehender.

Principales resultados

Ser estudiante de la Normal implica desenvolverse entre un ámbito académico y otro político que, si bien desde la perspectiva de cada estudiante pueden ser complementarios o contradictorios, son reconocidos por todos como dos dimensiones inherentes a la vida interna de la ENUFI. En palabras de una estudiante, “las dos [dimensiones] son parte de [ser normalista] porque en algún momento tienden a hacer [...] un enlace o tú como normalista lo tienes que, pero están peleadas en el sentido, quizás, personal porque hay quienes lo dividen, lo separan y no tratan de mezclarlas” (PGN, 23/03/2016: 6). De forma notoria, esta postura no es compartida únicamente por el alumnado, sino que también se presenta dentro del personal docente, quienes consideran, por ejemplo, que “la tarea de ser normalista conlleva a identificarse con las causas de la comunidad, ser parte de eso, integrarse y buscar, sobre todo, contextualizar el trabajo pedagógico con lo que es la presencia social” (PER, 27/03/2016: 2).

Docentes y alumnos consideran que las experiencias que se viven en la Normal se desarrollan entre actividades académicas y actividades políticas, las cuales son situadas respectivamente: desde una visión en la que el ser estudiante normalista significa principalmente adquirir las actitudes, los conocimientos y las habilidades necesarias para el ejercicio de la profesión docente, privilegiando la finalidad de lograr el aprendizaje de los estudiantes, y; una postura en la que se hace referencia de igual manera a la necesidad de dicha formación, pero precisando que la labor del profesor no debe



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

limitarse al espacio áulico, sino estar vinculado también a una atención de las necesidades sociales de la comunidad de la que es parte. Ambas son perspectivas respecto a la labor docente que realizarán los alumnos al egresar de la ENUFI.

Retomando los aportes de Ángeles (2013), Ducoing (2013) y Ramírez (2009) , se puede afirmar que las perspectivas sobre la docencia entre la comunidad de la ENUFI muestran estar vinculadas a dos tradiciones desarrolladas dentro del sistema de Normales respecto a lo que implica el ser normalista: por un lado, el normalismo tradicional, en el cual al maestro se le identifica significativamente con las causas del pueblo, siendo la enseñanza una misión, un compromiso social, comunitario y, por otra parte, el normalismo modernizador, donde el profesor es concebido como un profesional de la educación, el cual debe cumplir su trabajo con base en criterios de eficiencia y eficacia para una mayor productividad.

A pesar de la vinculación que se puede hacer entre las posturas de los miembros de la ENUFI con el normalismo tradicional o el normalismo profesionalizante, debe precisarse que ninguno de estos últimos tiene un predominio claro en la cotidianidad de la institución. Desde las voces de los propios estudiantes, se puede referir que en la Normal existe una postura sobre la docencia fuertemente identificado con la visión tradicional sobre el ser normalista pero que al mismo tiempo integra elementos del ideario modernizador. Así, el ser normalista en la ENUFI se debate, por ejemplo, tanto en la idea de que “ser docente es tener un compromiso con los alumnos porque [...] el trabajo es para ellos y se debe a ellos” (PME, 15/06/2016: 20) y el planteamiento de que el profesor debe estar consciente de que “hay carencias en los niños, hay carencias en las escuelas y que hay una comunidad que pide a gritos mejores condiciones y deben ser ayudados a pensar de diferentes maneras para que puedan buscar mejores condiciones [de vida]” (EPC, 19/01/2016: 2).

CONCLUSIÓN



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

¿Qué significa hoy día ser normalista para los estudiantes de la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo? Es claro que el presente trabajo no cuenta con una respuesta definitiva sobre esta interrogante. Lo que la aproximación inicial muestra es que en las Escuelas Normales se está dando un proceso de reconfiguración en la forma en que el normalismo es asumido por estudiantes y docentes. Específicamente, en el caso de la ENUFI, dos acontecimientos muestran haber tenido injerencia decisiva en el proceso de reelaboración del ideario normalista dentro de la institución: por un lado, la implementación de un nuevo Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Primaria en el año 2012 y, por otra parte, el establecimiento de nuevas formas de ingreso al servicio docente en la Educación Básica a partir de las reformas constitucionales del 2013

Los dos sucesos mencionados en un párrafo anterior, han implicado para la comunidad normalista el replantearse la manera en que durante décadas concibieron su vinculación con el ejercicio de la docencia. Particularmente, la creación del Servicio Profesional Docente implicó una modificación a los criterios de acceso a la profesión docente, lo cual se tradujo en la pérdida del derecho que los normalistas tenían para ser contratados automáticamente por el gobierno estatal al concluir sus estudios. Las evidencias iniciales encontradas, señalan que, hasta cierto punto, el cese de la asignación automática de plazas docentes en Oaxaca llevó a que los estudiantes de las Normales se replanteasen particularmente la manera en que asumían el lugar que durante siglos ocuparon dichas escuelas como instituciones creadas por el Estado (Arnaut, 1998; Ducoing, 2013) para la formación de los especialistas para la enseñanza.

De esta forma, la reconfiguración por la que pasa el normalismo en la ENUFI muestra estar influida por los cambios que recientemente se han dado en la entidad oaxaqueña. Sin embargo, es necesario precisar que dicha transformación debe ser abordada no como un proceso lineal y causal, en el que determinado modelo de normalismo desplaza a otro. Por el contrario, se debe precisar mencionar que la reconstrucción del normalismo se ve mediada por la capacidad que tiene la cultura



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

normalista para integrar nuevos elementos a las regularidades que la constituyen. Como señala Viñao (2002), la cultura escolar tiene la capacidad de asimilar, reinterpretar y adaptar productos externos para hacerlos propios, lo cual ayuda a comprender por qué la reelaboración del ideario normalista tiene su desarrollo en la misma cotidianidad dentro de la que se producen las interacciones de los estudiantes de la Normal; un proceso que no se da forma mecánica mediante la simple reproducción de la ENUFI de los cambios que, por ejemplo, desde los nuevos planes y programas de estudio se espera tenga el ideario normalista.

Por el momento, no se cuentan con las evidencias empíricas suficientes para conocer con precisión los alcances y las implicaciones finales que la reconfiguración del ideario normalista está teniendo en el estado oaxaqueño. Empero, se trata de una veta de análisis que debe continuar siendo explorada en la medida que se trata de un acontecimiento que dejará su impronta en las especificidades que el Sistema Educativo Estatal comenzará a adquirir en el marco de las nuevas disposiciones que en materia educativa continúan siendo impulsadas a lo largo del país.

REFERENCIAS

Ameigeiras, A. R. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 107-152), España: Gedisa Editorial.

Ángeles de los, A. M. (2013). La noción de identidad: un análisis crítico con base en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, 1997. En P. Ducoing (Coord.), *La escuela normal: una mirada desde el otro* (pp. 295-330), México: UNAM/IISUE.

Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión. Los maestros de educación de educación primaria en México, 1887-1994*, México: CIDE.



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

Arnaut, A. (2004). *Cuadernos de Discusión 17. El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*, México: SEP.

Cruz, O. P. (2013). Políticas para las Escuelas Normales: elementos para una discusión. En P. Ducoing (Coord.), *La escuela normal: una mirada desde el otro* (pp. 49-78), México: UNAM/IISUE.

Ducoing, P. (2013). De la formación técnica a la formación profesional: la reforma de la educación normal de 1984. En autor (Coord.), *La escuela normal: una mirada desde el otro* (pp. 117-156), México: UNAM/IISUE.

INEE (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*, México: INEE.

Ramírez, V. (2009). El normalismo: proyectos, procesos institucionales y actores. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(2), 98-113. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/view/24/normalismo-proyectos-procesos-institucionales-actores>

Rojas, I. (2013). La formación del profesorado en el contexto de la posmodernidad. Algunas reflexiones sobre los saberes de los docentes de nivel básico. En P. Ducoing (Coord.), *La escuela normal: una mirada desde el otro* (pp. 79-116), México: UNAM/IISUE.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*, Madrid: Mc Graw Hill.

Savín, M. A. (2003). *Cuadernos de Discusión 13. Escuelas normales: propuestas para la reforma integral*, México: SEP.



EJE 3: Identidad de los profesionales de la educación

Yuni, J. A., y Urbano, C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*, Córdoba: Brujas.

Velasco, H., y Díaz, A. (1999). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*, España: Editorial Troita.

Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambio*,. España: Morata.

