



Revista de Investigación Educativa 7

julio-diciembre 2008 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz
Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

El trabajo colegiado en las escuelas normales y la evaluación de sus planes de estudio

María Eugenia Espinosa Carbajal

Con el presente artículo me propongo tratar la importancia que tiene el trabajo colegiado de las escuelas normales en relación con la evaluación de su plan de estudios; nos referiremos específicamente a las licenciaturas de educación preescolar y primaria –aunque el planteamiento es válido para todas las licenciaturas–. En principio trataremos la importancia del trabajo colegiado para el plan de estudios vigente, luego haremos una breve referencia a lo que entendemos por trabajo colegiado, después expondremos la evaluación interna y externa al actual plan de estudios, y por último anotaremos nuestras conclusiones.

Palabras clave: Educación normalista, evaluación de programas, trabajo colegiado.

Para citar este artículo:

Espinosa, M. E. (2008, julio-diciembre). El trabajo colegiado en las escuelas normales y la evaluación de sus planes de estudio. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 7. Recuperado el [fecha de consulta], de http://www.uv.mx/cpue/num7/opinion/epinosa_trabajo_colegiado.html

El trabajo colegiado en las escuelas normales y la evaluación de sus planes de estudio

Introducción

Con el presente artículo me propongo tratar la importancia que tiene el trabajo colegiado de las escuelas normales en relación con la evaluación de su plan de estudios; nos referiremos específicamente a las licenciaturas de educación preescolar y primaria –aunque el planteamiento es válido para todas las licenciaturas–. En principio trataremos la importancia del trabajo colegiado para el plan de estudios vigente, luego haremos una breve referencia a lo que entendemos por trabajo colegiado, después expondremos la evaluación interna y externa al actual plan de estudios, y por último anotaremos nuestras conclusiones.

Antecedentes

La última reforma a los planes de estudio de la educación normal puesta en marcha en 1997 en la Licenciatura en Educación Primaria y en 1999 en las licenciaturas de Educación Preescolar y Secundaria, cifraba parte de su éxito en el trabajo colegiado, importancia que se refrendó en los planes de estudio de las licenciaturas de educación física y educación especial que se abrieron años más tarde, en 2002 y 2004, respectivamente. La reforma a los planes de estudio era parte del “Programa para la transformación y el fortalecimiento académicos de las escuelas normales”.

De esa primera reforma, una y otra vez, por medio de distintos documentos, se ha hecho referencia a la importancia y necesidad del trabajo colegiado de los docentes. En un primer documento se afirmaba:

Una de las condiciones que más positivamente favorecen a la formación coherente de los estudiantes es el mejoramiento de los mecanismos de intercambio de información y coordinación entre los maestros y el fortalecimiento de las formas concertadas, que den origen a verdaderos colectivos docentes [por lo tanto] es necesario revitalizar el funcionamiento de las academias [...] conviene institucionalizar las reuniones de los profesores. (SEP, 1997:43)

Lo mismo se afirmó, palabras más, palabras menos, en cada uno de los planes de estudio de cada licenciatura.

Un año después de la puesta en marcha de esta reforma, la Dirección General de Normatividad, perteneciente a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, publicó un documento sobre el trabajo colegiado, su importancia, sugerencias para su organización y las tareas que cada colectivo debía realizar. Este documento, según afirman varios docentes, fue conocido por ellos pero no se apropiaron de él. El documento (me baso en el de 2002) señalaba con precisión los colegios que podían formarse y los temas a tratar:

- a. *Por el grupo que atienden.* Al reunirse los profesores que imparten distintas asignaturas en un mismo grupo se pueden analizar:
 - Las características del grupo en relación con las formas de trabajo en los distintos cursos.
 - Los avances generales que los estudiantes del grupo logran de acuerdo con los propósitos de cada curso.
 - Las dificultades que pueden ser comunes en los estudiantes del grupo al trabajar con los programas de las distintas asignaturas.
 - Los casos de estudiantes que requieren atención específica y las medidas necesarias para apoyarlos.
- b. *Por el semestre que atienden.* Los acuerdos que se toman en esta modalidad involucran y benefician a un mayor número de maestros y estudiantes. En estas reuniones pueden tratarse asuntos relacionados con:
 - El conocimiento de los contenidos de los distintos programas de estudio.
 - El conjunto de materiales de apoyo para el estudio sugeridos en cada programa y estrategias para su análisis.
 - Los temas comunes que permiten la articulación o el aprovechamiento de las conclusiones en los distintos cursos.
 - La planeación del semestre y la definición de estrategias, tiempos y criterios para evaluar.
 - El análisis de los resultados de las jornadas de observación y práctica.
 - Seguimiento y evaluación de la aplicación de los programas y de las formas de organización institucional.
 - Actividades generales de apoyo a la formación de los estudiantes.
- c. *Por asignaturas o asignaturas afines.* A diferencia de las modalidades anteriores, estas reuniones representan una oportunidad para analizar y discutir tópicos relacionados con un campo disciplinario y contribuyen a la superación profesional de los docentes. Los profesores pueden abordar temas como los siguientes:

- Nociones básicas que están presentes en los programas.
- Propósitos específicos de la asignatura o del campo disciplinario al que pertenece.
- Formas de enseñanza que, de acuerdo con el enfoque de la asignatura, contribuyan a la comprensión de los contenidos fundamentales por parte de los estudiantes.
- Dificultades que enfrentan los estudiantes para comprender temas específicos, debido a las características de la propia asignatura o del campo disciplinario.
- Exploración e intercambio de fuentes de información que apoyan el desarrollo de los cursos.
- Profundidad en el tratamiento de los temas (DGN, SEBYN, SEP, 2002:5-7).

De acuerdo con este documento los profesores no podían perderse, tenían la guía para organizarse, los temas que debían discutir en los diferentes tipos de colegios, y los problemas que debían resolver.

Antes de iniciar el tercer semestre de la licenciatura en educación primaria, un pequeño documento daba cuenta del trabajo colegiado y hacía sugerencias para el semestre que estaba por comenzar; en él se informaba que el trabajo colegiado se había revitalizado a partir de esta reforma. En febrero de 2002 de nueva cuenta se publica otro texto muy semejante al de 1998, que incluye un apartado denominado “Principios de la academia” con sugerencias más precisas y formatos diversos: organización del trabajo colegiado; trabajo por asignatura; calendarización de actividades; evaluación del trabajo colegiado (asistencia y responsabilidad, organización, clima de trabajo, vinculación, trabajo por asignatura, práctica docente, fortalecimiento del trabajo docente y superación profesional); guión para observación en reunión de academia e incluso un diagrama sobre el proceso de dirección de una academia. En el diagrama se contempla la posibilidad de hacer cambios al contenido de los programas para el logro de los objetivos. (DGN, SEP, 2002).

Todo lo anterior nos permite concluir que las autoridades educativas se preocuparon por elaborar documentos que posibilitaran a los docentes valorar la importancia del trabajo colegiado, aportando sugerencias –en ocasiones exhaustivas– para el desarrollo del mismo. Vale la pena mencionar que desconocemos si esos documentos llegaron a todos los profesores, pues es bien sabido que muchos textos se quedan en las oficinas centrales o con las autoridades locales, y en ocasiones los maestros que los reciben los toman como de su propiedad y no los socializan con los nuevos profesores. Asumiendo que tuvieron la fortuna de

llegar a manos de los profesores, éstos tenían en sus manos información valiosa que apoyaba su trabajo colegiado.

El trabajo colegiado

Nos detendremos brevemente a definir lo que entendemos por trabajo colegiado para evitar confusiones en su uso. Por trabajo colegiado “nos referimos a la reunión de pares, de iguales, de colegas, de discusiones ‘cara a cara’ donde se busca un objetivo común” (Espinosa, 2004:10). En dichas reuniones debe prevalecer lo que hoy se ha dado en llamar las “5 C”: comunicación, coordinación, complementariedad, compromiso, y confianza (Aula Fácil, 2008). Yo agrego otra “C”: colaboración, y si esto funciona bien se logra un buen grado de cohesión. El trabajo colegiado requiere del establecimiento de reglas, de toma de acuerdos, cumplimiento y respeto de los mismos; todo ello producto del consenso entre sus participantes. Los tres elementos centrales del trabajo colegiado son, por tanto, participación de iguales, objetivos comunes y compromiso en su logro.

La evaluación interna

Ahora bien, desde aquella puesta en marcha de la reforma en la Licenciatura de Educación Primaria han pasado 11 años y de las licenciaturas en Educación Preescolar y Secundaria nueve años. De la primera han egresado ocho generaciones, y de las de preescolar y secundaria, seis (incluyendo el ciclo actual 2007-2008 que acaba de terminar); por lo mismo, creemos que ha pasado un buen tiempo para tener indicadores suficientes y poder analizar los resultados de esa reforma. Y quiénes mejor para opinar sobre esos resultados que las propias escuelas normales, impulsando desde los colegios esta evaluación.

Ello permitiría tener una visión global y fundada de los aciertos, debilidades, omisiones, congruencias e incoherencias del plan de estudio respectivo. Si en las escuelas normales se han desarrollado por lo menos algunos de los colegios propuestos por las autoridades y realizado algunas de las tareas sugeridas, hoy deberíamos de contar ya con algunas opiniones sustentadas sobre los planes de estudios respectivos. Datos recientes nos permiten afirmar que algunas de las escuelas que habíamos investigado han sufrido un retroceso en colegios que

iban muy bien y estaban consolidando su trabajo, y en otras se mantiene el aislamiento de los colegios de asignatura. La política sindical ha tenido mucho que ver en ello.

Un elemento importantísimo que debiera coadyuvar a la evaluación del plan de estudios de las distintas licenciaturas lo constituye el 4° grado; su bondad estriba en la forma como está concebido (6° y 7° semestre como una unidad). En él se desarrollan paralelamente el Trabajo docente I y II, el Seminario de análisis del trabajo docente I y II y la elaboración del documento recepcional.

El trabajo docente es el conjunto de actividades propias de un profesor de educación primaria [preescolar] que los normalistas realizan en periodos prolongados de un ciclo escolar con un grupo de alumnos bajo la tutoría de un maestro [educadora] experimentado. Además de prestar asesoría al estudiante normalista, el profesor tutor [la educadora tutora] mantendrá, en todo momento, la responsabilidad del grupo. Este trabajo tiene como antecedente el conjunto de actividades de observación y práctica realizadas durante los semestres anteriores [...] La experiencia docente obtenida en la escuela primaria [en el jardín de niños] se complementará con la reflexión sobre la práctica que se lleva a cabo en el Seminario de Análisis del Trabajo Docente, esta actividad se desarrollará en periodos alternos a los del trabajo en la escuela primaria [en el plantel de preescolar]. (SEP, 2002:11, 31)

Es en este grado donde el estudiante conoce de manera intensiva el campo real donde desarrollará su labor docente futura; este “enfrentamiento” entre la teoría y la práctica, entre lo aprendido y la realidad, alimenta al Seminario de Análisis, el cual, con esa información valiosísima, debería retroalimentar al resto de la comunidad académica que desarrolla las materias del plan de estudios que dan sustento a la práctica docente.

Por ello planteamos que los colegios son o debieran ser el espacio idóneo para realizar la evaluación no sólo de su propio campo como colegio, sino de la licenciatura en su conjunto. Los resultados obtenidos de nuestra investigación en 2002 en tres escuelas normales (Espinosa, 2002), la visita a otras cuatro y mi participación en dos ocasiones en la evaluación del PROMIN, no apuntaron en ese sentido. Sin embargo, hubo intentos de socializar las reflexiones del seminario sin poder lograr su objetivo. A la fecha, desconocemos si los colegios han avanzado en este aspecto, si lo han hecho habría que preguntarse dónde están esos resultados y si existen los espacios que permitan su socialización.

La evaluación externa

No obstante, existe una evaluación cuyos resultados son públicos y que se realiza desde hace algunos años a las escuelas normales; me refiero a los exámenes que desde 2003 el CENEVAL ha aplicado a nivel nacional a los alumnos de 6° semestre la Licenciatura en Educación Preescolar —a excepción de 2004—, y a partir de 2004 a los alumnos de 6° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria. El CENEVAL expone en su informe del 2007 lo siguiente:

Propósitos de los exámenes:

1. Proporcionar información a las autoridades educativas y a las comunidades normalistas acerca del nivel de aprendizaje alcanzado por estudiantes que concluyen el sexto semestre de las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria, con respecto a competencias críticas o esenciales de los perfiles de egreso de las mismas.
2. Aportar elementos de juicio para revisar y modificar (en su caso) los programas, temas y contenidos de las licenciaturas, así como las acciones de actualización de los docentes y las prácticas educativas que se realizan en las escuelas normales.
3. Contar con un parámetro válido y confiable que permita comparar el desempeño académico de los estudiantes, considerando instituciones de procedencia y distintas variables socioeconómicas.

Análisis de la calidad psicométrica

Las versiones utilizadas en 2007 son equivalentes a las utilizadas en 2003, 2004, 2005, y 2006.

Por tanto, las diferencias que se presentan en este reporte son atribuibles al comportamiento de las poblaciones y no al instrumento de medición, el cual conserva el Perfil Referencial de Validez y sus características principales en lo referente a ser un examen objetivo, criterial y estandarizado. (CENEVAL, SEP, DGESE, 2007)¹

Quiero referirme a los dos primeros objetivos, ya que en ellos se plantea, explícitamente, que estos resultados deben ser conocidos por la comunidad normalista, y que con estos elementos de juicio se pueden revisar y modificar (en su caso) los programas, además de determinar las acciones de actualización de los docentes. Cabe preguntar, entonces: ¿Los colegios conocen los resultados de estos exámenes, los han discutido y analizado? ¿Cuál ha sido su opinión con respecto a ellos?

1. En esta evaluación no participó el estado de Oaxaca. En Michoacán sólo fue evaluada una escuela particular, las públicas no lo hicieron. No en todas las entidades se evaluó al 100% de las normales, aunque en la mayoría sí se hizo.

¿Han hecho alguna sugerencia para hacer algunas modificaciones y/o agregados a los programas? ¿Cuáles son las necesidades de actualización de los docentes o cambios en las prácticas educativas al interior de las escuelas normales, que se desprenden de estos resultados?

No sabemos si las escuelas normales realizan o han realizado un análisis de estos resultados (en ambas licenciaturas tienen ya cuatro evaluaciones); conocemos, por comentarios, que una escuela lo ha hecho, pero desconocemos qué tareas o compromisos se han derivado de ello. Lo que sí hemos escuchado son algunas expresiones que pretenden restar valor a estos exámenes, desde aquellos que dicen que “el CENEVAL es un negocio” hasta las que mencionan “que no se puede medir el desempeño de los alumnos sin conocer las condiciones reales en que se trabaja en las escuelas normales”.

Agrego a estas afirmaciones lo declarado recientemente por el gobernador de Coahuila, Humberto Moreira Valdés,² Al criticar

el modelo de evaluación que se practica en México. Según su opinión, cada vez que se difunden los resultados de las evaluaciones –en la que las escuelas (y los alumnos) salen mal– se lastima la educación que imparte el Estado: “porque miren ustedes, qué es lo que pasa con esas evaluaciones, si el niño salió mal, es culpa del maestro, si el niño salió bien, es gracias a que se parece a su abuelo. Vamos evaluando bien.” (Raphael, 2007:313)³

Para restarle validez a un examen tiene que partirse de criterios que deben ser fundamentalmente técnicos para demostrar que están mal elaborados. No es mi intención entrar en ello sino, más bien, aprovechando esa información, hacer algunos cuestionamientos que las propias escuelas normales debían hacerse y contestarse. Veamos estos resultados.

El examen evaluó, mediante 200 reactivos en 2007, la formación básica y la formación teórico práctica en ambas licenciaturas. Si aceptamos la afirmación del CENEVAL de “un parámetro válido y confiable” nos encontramos que las escuelas normales del país, en ambas licenciaturas, han mostrado desde su aplicación una consistencia en la media de sus resultados, y en ambos casos bajaron, en el 2007, con respecto al primer año de su aplicación, aunque subieron con respecto al 2006, como podemos ver en los dos siguientes cuadros:

2. Afirmación hecha en el marco del IV Congreso Nacional de la Educación organizado por el SNTE los días 21 y 22 de mayo de 2007.

3. A propósito, el estado de Coahuila se sumó a Michoacán y Oaxaca donde no se aplicó el Concurso Nacional para la asignación de plazas docentes 2008-2009.

Preescolar

% aciertos	2003	2004	2005	2006	2007
Media	56.44		57.6	51.77	55.09
Población	6,547		6,820	6,902	6,619

Fuente: CENEVAL, Exámenes generales de conocimientos de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, 2007.

Primaria

% aciertos	2003	2004	2005	2006	2007
Media		62.42	62.14	55.64	59.79
Población		9,185	9,010	9,307	7,434

Fuente: CENEVAL, Exámenes generales de conocimientos de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, 2007.

En relación a los estándares de desempeño y los niveles de competencia, la media de la licenciatura de educación preescolar en todos los años se encuentra en el nivel de suficiente (50-59 aciertos); la media de la licenciatura en educación primaria sólo en 2004 y 2005 llegó a satisfactoria (60-72), y en los dos siguientes, 2006 y 2007, bajó a insatisfactoria. Los estándares respectivos vienen a continuación:

Preescolar

Estándares de desempeño		
Dictamen		% de aciertos
Nivel de competencia 1	Insuficiente	0-49
Nivel de competencia 2	Suficiente	50-59
Nivel de competencia 3	Satisfactorio	60-69
Nivel de competencia 4	Sobresaliente	70 o más

Fuente: CENEVAL, Exámenes generales de conocimientos de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, 2007.

Primaria

Estándares de desempeño		
Dictamen		% de aciertos
Nivel de competencia 1	Insatisfactorio	0-59
Nivel de competencia 2	Satisfactorio	60-72
Nivel de competencia 3	Destacado	73 o más

Fuente: CENEVAL, Exámenes generales de conocimientos de las licenciaturas en Educación Pre-escolar y Primaria, 2007.

Cabe señalar que las escuelas particulares, en ambas licenciaturas, tienen un porcentaje mayor en el nivel insatisfactorio y menor en el de sobresaliente y destacado. Las normales particulares, en términos generales, tuvieron resultados por debajo de las normales públicas, con honrosas excepciones (CENEVAL, SEP, DGESPE, 2007).

Estos resultados globales debieran ser motivo de preocupación de las autoridades educativas federales y motivo de reflexión de las estatales y de las escuelas. Para los gobiernos estatales y las mismas escuelas, están los datos por entidad y por escuela en Internet.⁴ Trataremos solamente los resultados de 2007, que es la información que está a la mano, pero las escuelas tienen —deben tener— los resultados de años anteriores, lo que les permitiría saber si avanzan, se consolidan o retroceden.

La calificación más alta de preescolar por estado es de 59.84, por lo que no se rebasa el nivel de suficiente; en primaria es de 68.21, llegando al nivel de satisfactorio. El promedio más alto por escuela en preescolar es de 67.33 y en primaria es de 75.50 —en este caso no es representativo pues se trata de una escuela con sólo dos alumnos—; el promedio que le sigue es de 71.58, sin alcanzar a llegar al nivel de destacado.

El promedio más bajo por estado en preescolar es de 21.01 (en los resultados aparece 8.11 pero no es representativo, ya que en Michoacán sólo una escuela particular hizo el examen, las públicas no lo hicieron). En primaria, el promedio es de 30.85 (7.98 para Michoacán por las mismas razones). A su vez, en preescolar la calificación más baja fue 20 y en primaria 22.61, ambas normales particulares (CENEVAL, 2007).

4. normalista.ilce.edu.mx

Muchas preguntas e inquietudes —todas ellas preocupantes— se desprenden de estos resultados, enunciaremos sólo algunas:

¿Cómo es posible que existan escuelas cuya calificación es de 20 y 22.61?
¿Qué hacen las autoridades educativas federal y estatal frente a estas normales?
¿Qué hacen las propias normales ante estos resultados?

¿Cada escuela normal hace un análisis de esos resultados: lo hacen sus directivos, lo realizan los distintos colegios, proponen acciones para remontar estos resultados? De 2003 —en preescolar— y 2004 —en primaria—, a la fecha, ¿se ha realizado un seguimiento de estos resultados que vaya más allá de lo estadístico —tanto a nivel central como local y particular— que proponga acciones correctivas concretas? Si la respuesta es positiva, ¿cuáles han sido esas acciones y por qué no se han logrado elevar los resultados?

Si los datos son del 6° semestre, ¿los profesores del 4° grado los conocen, los analizan? ¿Proponen —en la última oportunidad que queda antes de que los alumnos se incorporen al terreno laboral— acciones que traten de solventar estas deficiencias?

La respuesta a estas y otras preguntas que pudieran plantearse son motivo de una investigación; la preocupación aquí es que creemos que son los colegios de docentes los llamados a responder parte de estas preguntas. Es ahí, en el colectivo, donde deben analizarse los resultados “sin repetir los viejos vicios del sistema educativo mexicano, [de la cultura nacional] llámense estos simulación, burocratismo, apatía o resistencia dogmática” (León, 2008) y, con espíritu crítico, exigente, lejos de cualquier complacencia, comprometidos con la formación de los nuevos docentes de educación básica, se busquen las respuestas; respuestas que están, en gran medida, en la vida interna de las escuelas que implica, entre otras cosas: la preparación de los docentes, las condiciones laborales y/o políticas, el papel de las autoridades y la mayor o menor influencia de la dirigencia sindical del SNTE. Esta última, la más de las veces, ha servido para empobrecer e impedir el avance académico de las escuelas —en este caso las normales— pero en general de todo el sistema educativo nacional.

Conclusiones

Los colegios de docentes de las escuelas normales pueden jugar un gran papel no sólo para preparar bien sus asignaturas, intercambiar información, tener una visión de totalidad del plan de estudios y las demás tareas que los documentos

mencionados les sugieren, tienen hoy la responsabilidad de evaluar su trabajo en el marco del actual plan de estudios y sugerir las modificaciones que sean necesarias. Para que puedan lograr estos fines, el trabajo colegiado requiere de condiciones de trabajo, de horas libres, de espacios físicos, pero sobre todo, del compromiso de los docentes con la educación de nuestro país, en este caso de la formación de los futuros docentes de educación básica y por extensión de la calidad de la educación básica nacional. No es poca cosa, estamos hablando de 25 millones de niños y adolescentes que están esperando una mejor educación. Y pongo el acento en el compromiso, porque existen escuelas, aunque son una minoría, que tienen todo para hacer un excelente trabajo académico colegiado: instalaciones, horas liberadas, pocos alumnos, tiempos completos y, sin embargo, renuncian al compromiso que tienen con el país. Lo que falta ahí es voluntad, romper la simulación y hacer un trabajo que puede servir a todas las normales del país, ya que en el marco del actual plan de estudios e independientemente de las particularidades de cualquier licenciatura, existen “componentes fundamentales compartidos por todas ellas, que derivan de los propósitos comunes de la educación básica, concebida como un nivel articulado y continuo y a las tareas coincidentes que deben realizar los educadores que laboran en este nivel” (SEP, 1997:24).

El trabajo de estas normales que lo tienen todo, tendría entonces una trascendencia enorme, sirviendo a las demás normales del país, la mayoría sin profesores ni instalaciones suficientes, con una carga excesiva y sin horas de descarga para el trabajo colegiado. Habrá que ver desde dónde les llega ese impulso para realizar esta evaluación.

Una reflexión de última hora

El lunes 18 de agosto, en la ceremonia de inicio del ciclo escolar 2008-2009, la presidenta del SNTE, Elba Esther Gordillo, declaró: “Queremos que las normales sean instituciones para técnicos en turismo, técnicos en actividades productivas” (OnceTV, 2008), para que no haya “tantos docentes como manejadores de carro y servidores de mesa” (Avilés & Herrera, 2008). “No es posible seguir formando docentes cuando no hay mercado de trabajo” (Martínez, 2008). La misma fuente señala que la Secretaria de Educación, Vázquez Mota, aceptó rápidamente la propuesta al declarar: “Es urgente transformar las escuelas formadoras de maestros, y para ello se requerirá voluntad política y compromiso sostenido”. Ambos perso-

najes “justificaron” su propuesta basada en los resultados del Concurso Nacional para la Asignación de Plazas Docentes 2008–2009 recién aplicado, y en donde más del 60% salieron reprobados. Estas afirmaciones dan pie para especular sobre el objetivo de este Concurso, que al parecer no es asignar plazas de manera transparente, ni para los fines para los que debe servir una evaluación —conocer las insuficiencias y aciertos y plantear políticas correctivas—, sino para proponer la desaparición de las escuelas normales y dejar, según consigna *El Universal*, “la formación y actualización de los maestros a través de los Centros de Capacitación” (Martínez, 2008).

Esta propuesta referida a las normales públicas, plantea una serie de dudas que habrá que contestar en otro espacio; por lo pronto sólo las enuncio: ¿Quiénes formarán a los nuevos docentes: las normales particulares? ¿El Estado renuncia a su compromiso de formar a los docentes de la educación básica? ¿Implica en la práctica la transferencia de este servicio a las escuelas particulares? ¿Consolidará esta política la alianza SNTE-iniciativa privada que ha venido construyendo la dirigente sindical? ¿Desconocen la dirigente sindical y la secretaria que existen escuelas públicas encargadas de formar técnicos en turismo y en actividades productivas? ¿También éstas desaparecerán? ¿Desconocen ambos personajes que existe un gran número de escuelas que siguen trabajando con un solo maestro, y que al inicio de este ciclo escolar 2008–2009 hay grupos de niños sin profesor? ¿Pretenden la SEP y el SNTE que olvidemos que son las autoridades educativas en alianza y complicidad con el sindicato, los causantes de la ruina de la educación de este país? Hoy tratan de lavarse las manos y la dirigencia sindical se deslinda del desastre educativo. Indignante manera de la dirigente magisterial y de la responsable de la educación del país para pretender “mejorar la calidad de la educación nacional”.

¿Será este el impulso que necesitan las escuelas normales públicas para defender su quehacer educativo evaluando ellas mismas su actual plan de estudios, haciendo propuestas académicas serias, exigentes, profundas, y así poder enfrentar los embates de su líder “moral” y de la SEP?

Esperemos que los docentes de las escuelas normales, sobre todo las públicas, estén a la altura de lo que los niños y jóvenes de este país les demandan.

Lista de referencias

- Aula fácil. (2008). Trabajo en equipo. Aula fácil.com 2008
- Avilés, K. & Herrera, C. (2008, agosto 19). Cerrar normales públicas, exige Elba Esther Gordillo a Calderón. *La Jornada*, p. 43.
- CENEVAL SEP, DGESPE. (2007). *Resultados de los exámenes generales de conocimientos. Licenciatura en educación Preescolar y Licenciatura en educación Primaria*. México: SEP.
- CENEVAL SEP, DGESPE. (2007). *Exámenes generales de conocimientos de las licenciaturas en educación preescolar y primaria. Informe general de resultados*. México: autor.
- DGN. (2002, febrero). *Principios de la Academia*. México. Autor
- DGN, SEBYN, SEP. (2002, febrero). *Propuesta para el desarrollo del trabajo colegiado en las escuelas normales que ofrecen la licenciatura en educación preescolar y primaria*. México: SEP.
- Espinosa Carbajal, M. E. (2004). *El trabajo colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales*. México: SEP.
- León, A. D. (2008). El trabajo colegiado en las escuelas de educación básica. *Educare*, 1(2), 19-21.
- Martínez, C. N. (2008, agosto 19). Pide SNTE fin de escuelas normales. Necesario cambiar el modelo de formación de docentes. *El Universal*, FI.
- Raphael, R. (2007). *Los socios de Elba Esther*. México: Planeta.
- SEP. (2002). *Lineamientos para la organización del trabajo académico durante séptimo y octavo semestres*. México: SEP.
- SEP. (1997). *Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria. Versión final para consulta. Programa para la transformación y el fortalecimiento académicos de las escuelas normales*. México: SEP.