13. Entre la tradición y la transformación: Voces y retos de las Normales Rurales

Brenda Inés Nájera Torres[1]
David Amado Sánchez Juárez[2]
Fernando Cruz Ortega[3]

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.461.13

Resumen

El presente capítulo analiza la vigencia, los desafíos y las perspectivas de las Escuelas Normales Rurales en México, desde la experiencia de exdirectivos de Normales Rurales. Mediante un enfoque cualitativo, se realizó un grupo focal con directivos de dos escuelas, identificando tensiones entre la tradición formativa rural y las exigencias contemporáneas. Se resalta la importancia de resignificar el internado como espacio pedagógico integral y equilibrar los ejes académico, político, cultural, artístico, deportivo y productivo. Además, se advierte la necesidad de replantear el perfil directivo, incorporando liderazgo pedagógico, gestión contextualizada y sensibilidad social. Se reconoce el papel histórico de la participación estudiantil, proponiendo ahora una colaboración corresponsable y democrática. Entre los retos, destacan la fragmentación institucional, desactualización normativa y pérdida del sentido comunitario; sin embargo, las ENRCS mantienen su pertinencia como espacios de movilidad social y defensa educativa. El estudio propone fortalecer la formación docente situada, revitalizar la vida en internado y consolidar liderazgos éticos con visión de transformación.

[1] Maestra en Pedagogía. Profesora asociada "B" de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México. Correo electrónico: pue02.bnajera6@normales.mx
[2] Doctor en Educación. Profesor asociado "B" de educación superior de medio tiempo en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.
[3] Maestro en Tecnología Educativa. Formador de inglés "C" en la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán", México.

Palabras clave: *escuelas normales rurales, internado pedagógico, participación estudiantil, liderazgo directivo.*

Introducción

Las Escuelas Normales Rurales (ENR) de México representan uno de los proyectos educativos con mayor arraigo histórico y social en las zonas campesinas del país. No obstante, su permanencia enfrenta serios desafíos derivados de cambios en las políticas educativas, tensiones presupuestales, transformaciones sociales y la persistente estigmatización hacia este modelo formativo. A más de cien años de su creación, resulta necesario reflexionar sobre los rasgos esenciales que deberían conservar estas instituciones, así como los cambios institucionales urgentes para garantizar su vigencia y operación en un sistema educativo cada vez más estandarizado y urbano.

Paralelamente, se ha identificado la falta de estudios específicos que aborden el perfil directivo ideal para las Escuelas Normales Rurales, considerando las características propias de su contexto: comunidades de internado, formación en agro-productividad, pedagogía comunitaria y una tradición histórica de participación estudiantil organizada. Así, surge la necesidad de analizar cómo debería participar el estudiantado en la construcción del porvenir institucional y qué características, formativas y humanas, deben tener los directivos que asuman la conducción de estas escuelas en las condiciones actuales.

Justificación de la investigación

Este estudio permitió recuperar, desde la voz de sus actores históricos y actuales, los elementos identitarios y de gestión que han garantizado la permanencia de las Escuelas Normales Rurales, con el fin de proponer estrategias viables de fortalecimiento. Analizar los rasgos que debían conservar estas instituciones y los cambios necesarios para su operación eficaz contribuyó no solo a su defensa y actualización, sino también a visibilizar su valor pedagógico, social y cultural en un México marcado por desigualdades te-

rritoriales. Los resultados de esta investigación permitirán orientar procesos de selección, formación y evaluación de directivos en estas escuelas, asegurando liderazgos que respeten su filosofía, fomenten la participación estudiantil y promuevan una gestión democrática, comunitaria y contextualizada.

Antecedentes teóricos y contexto

Las Escuelas Normales Rurales surgieron en México en la década de 1920, como parte de un proyecto posrevolucionario para formar maestros destinados a alfabetizar y educar en comunidades campesinas e indígenas (Pinto Díaz y Burgos, 2019). Estas instituciones se caracterizan por su modelo de internado, actividades agropecuarias y pedagógicas integradas, y una fuerte tradición de organización estudiantil, que ha desempeñado un papel determinante en la vida institucional (Flores Méndez, 2018).

Investigaciones recientes coinciden en señalar que las Normales Rurales enfrentan actualmente un contexto adverso, derivado de políticas de racionalización del gasto, reformas educativas restrictivas y desinterés institucional (Torres Corona, 2024). No obstante, conservan su pertinencia como espacios de formación docente con sentido social, comunitario y territorial.

Asimismo, se ha documentado que la figura del director en estos planteles ha oscilado entre perfiles autoritarios, sindicalizados y ocasionalmente democráticos, sin que existan lineamientos claros que reconozcan las particularidades de su función en Escuelas Rurales de internado (Pérez Reynoso, 2022). Por ello, la discusión sobre las características deseables en un directivo de normal rural es un tema pendiente y estratégico.

Objetivo(s) de la investigación

Objetivo general

- Analizar, desde la experiencia de actores directivos y estudiantiles, los rasgos esenciales que deben conservar las Escuelas Normales Ru-

rales, los cambios institucionales urgentes para su fortalecimiento y las características deseables en el perfil de sus directivos.

Objetivos específicos

- Identificar los elementos históricos, filosóficos y pedagógicos que garantizan la pertinencia actual de las Normales Rurales.
- Determinar las necesidades de cambio institucional en el funcionamiento de las Escuelas Normales Rurales.
- Definir el perfil directivo adecuado para la conducción de una Escuela Normal Rural en el contexto actual.
- Explorar la percepción de los actores sobre el papel de la participación estudiantil en la construcción del futuro institucional.

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los rasgos esenciales que deberían conservar las Escuelas Normales Rurales para mantener su vigencia en el sistema educativo mexicano?
- ¿Qué cambios institucionales consideran los actores directivos y estudiantiles que son urgentes para fortalecer la operación de las Normales Rurales?
- ¿Cuál debería ser el perfil de un directivo adecuado para una Escuela Normal Rural en México, considerando su contexto social, pedagógico y cultural?
- ¿Qué papel debe jugar la participación estudiantil en la construcción del porvenir institucional de las Normales Rurales?
- ¿Qué aspiraciones, sueños y deseos guardan los actores de estas instituciones para el futuro de las Normales Rurales?

Metodología

Para el presente estudio se optó por un enfoque cualitativo, el cual permite comprender e interpretar los significados, percepciones y experiencias de los sujetos involucrados en contextos sociales específicos (Denzin y Lincoln, 2018). Se privilegió este enfoque debido a su pertinencia para explorar de manera profunda los desafíos, dinámicas institucionales y percepciones de directivos de Escuelas Normales Rurales en México.

Tipo de estudio

El estudio se desarrolló bajo un diseño exploratorio-descriptivo, dado que se propuso recuperar información sobre una problemática poco documentada desde la voz de los actores educativos que la viven y gestionan cotidianamente. Este tipo de estudio cualitativo permite indagar en aspectos subjetivos y contextuales que difícilmente pueden capturarse mediante enfoques cuantitativos.

Contexto

La investigación se llevó a cabo en el marco de la conmemoración de la fundación de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" de Teteles de Ávila Castillo, Puebla. El trabajo de campo se realizó de manera virtual, mediante una sesión sincrónica a través de la plataforma Zoom, seleccionada por su accesibilidad y funcionalidad para generar un espacio de interacción fluida entre los participantes ubicados en diferentes regiones del país.

Participantes

Participaron en el grupo focal tres directivos de Escuelas Normales Rurales: dos de la Escuela Normal Rural "Carmen Serdán" y uno de la Escuela Nor-

mal Rural "Matías Romero", del estado de Zacatecas. Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo intencionado, criterio que en estudios cualitativos permite elegir a informantes clave que, por su experiencia y conocimiento, pueden aportar información relevante para el propósito del estudio (Patton, 2015). Se consideró su trayectoria directiva en Normales Rurales y su disposición para colaborar voluntariamente en la investigación.

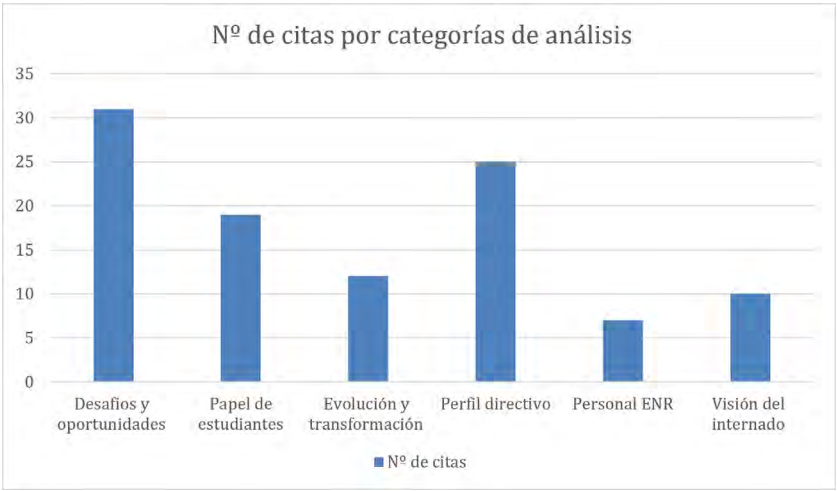
Técnica e instrumento de recolección de información

Como técnica de recolección de información se empleó el grupo focal, recurso ampliamente utilizado en investigaciones sociales para explorar, mediante la interacción grupal, las opiniones, actitudes y valoraciones de los participantes sobre un tema específico (Krueger y Casey, 2015). Esta técnica permite generar un ambiente de diálogo en el que los participantes pueden debatir, coincidir o contrastar sus puntos de vista, enriqueciendo así la comprensión colectiva del fenómeno estudiado.

Resultados

Para el análisis de resultados se utilizó el *software* de Atlas.ti, que permitió identificar las categorías de análisis y las citas correspondientes que se agrupan en cada categoría, además de las subcategorías de análisis. De este análisis, con base en las preguntas de investigación, se identifican las siguientes categorías (*vid*. figura 1):

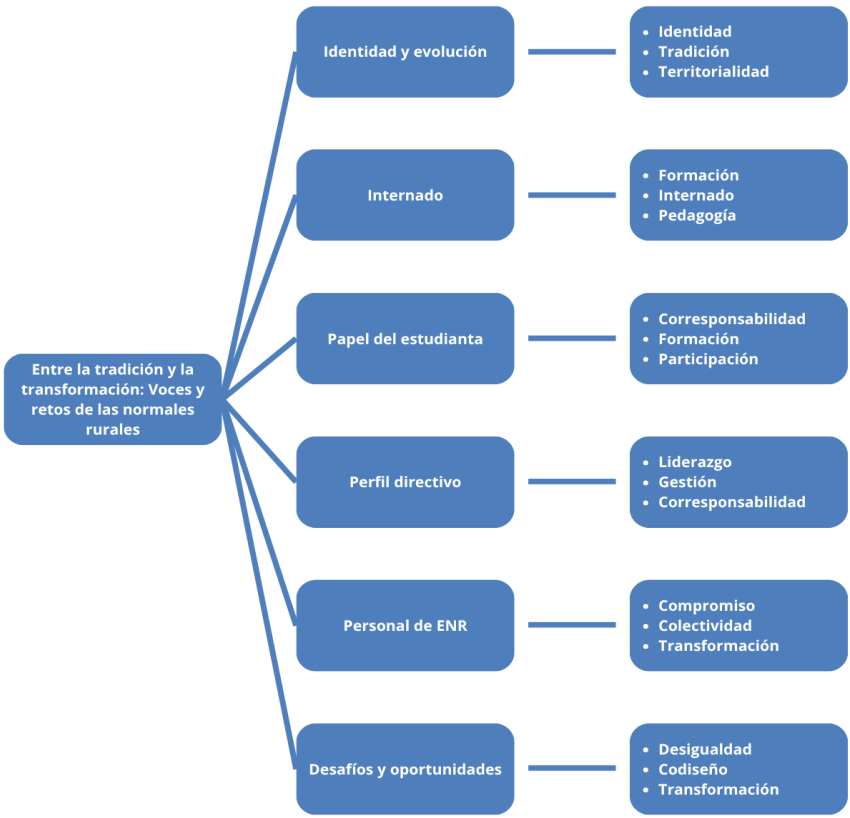
Figura 1. *Frecuencia de resultados por categoría de análisis*



Fuente: elaboración propia.

A partir de ello, se genera la siguiente gráfica (*vid.* figura 2) para describir de manera general los hallazgos en cada una de las categorías.

Figura 2. *Distribución de las categorías y subcategorías de análisis*



Fuente: elaboración propia.

Discusión

Identidad y evolución de las Escuelas Normales Rurales

Las Escuelas Normales Rurales en México poseen una identidad singular y una historia profundamente arraigada en los procesos sociales, políticos y educativos del país. Han sido espacios de movilidad social para jóvenes de origen campesino, indígena y rural, y al mismo tiempo, escenarios de cons-

trucción colectiva, resistencia y transformación. Su evolución institucional ha estado marcada por transiciones fundamentales que han implicado tanto avances como tensiones.

Desde sus orígenes, estas instituciones funcionaron bajo un modelo multinivel, que articulaba niveles como secundaria, Normal básica y bachillerato, hasta consolidarse como escuelas de nivel superior. Como relata un entrevistado: "Históricamente, las Normales Rurales siempre han sido escuelas multinivel hasta convertirse en licenciatura […] cuando se convierten en licenciatura, entran a un proceso muy cercano a las universidades" (E1). Este tránsito ha implicado reconfigurar su perfil institucional, pero también ha generado cierta ambigüedad en su estatus: "Somos docentes de escuelas de nivel superior […] pero de pronto sigue esa tendencia como de no, pues en una cosa son nivel superior, en otra cosa son primarias grandotas" (E2). Esta falta de reconocimiento institucional limita su capacidad de tomar decisiones autónomas, afectando su consolidación como verdaderas instituciones de educación superior.

La identidad pedagógica de las Normales Rurales también ha oscilado entre enfoques centrados en la experiencia práctica y la fundamentación teórica. Como se menciona en las entrevistas, "el plan 97 tenía más análisis de la experiencia que teoría […] luego los planes se fueron más hacia la teoría que a la práctica" (E2). Esta tensión entre lo práctico y lo teórico ha sido constante en la formación docente en México (Imbernón, 2017), y en el caso de las Normales Rurales se expresa como una necesidad de encontrar un equilibrio que permita atender las demandas contemporáneas sin perder de vista el carácter territorial y comunitario de estas escuelas.

Una parte fundamental de su identidad se relaciona con el modelo institucional que durante décadas emuló la estructura de la familia nuclear, donde el director asumía un rol paternalista y la ecónoma, un papel materno: "El director asumía el rol del padre de familia […] la ecónoma asumía el rol de la madre porque administraba la alimentación" (E1). Esta estructura simbólica ayudó a mantener cohesión incluso en contextos de alta precariedad: "Permitió que estas instituciones transitaran de manera armónica incluso en los momentos más adversos" (E2). Muchos exalumnos aún reconocen este modelo: "Hasta los setentas, los directores eran vistos por sus exalumnos como un padre sustituto" (E3).

En la actualidad, sin embargo, ese modelo ha sido sustituido por dinámicas más horizontales, pero no exentas de contradicciones. La libertad y autonomía de las estudiantes ha crecido, lo cual es positivo, pero también ha generado desarticulaciones institucionales: "Hay situaciones muy buenas que se dejaron de hacer […] y eso ha permitido que las alumnas tengan mucha libertad" (E2). Esto demanda construir nuevas formas de comunidad institucional, basadas en la corresponsabilidad, la equidad de género y el diálogo intergeneracional.

Un punto crítico en esta evolución ha sido el acceso a plazas docentes. A pesar del esfuerzo formativo, "ha disminuido el porcentaje de estudiantes que acceden a una plaza" (E4), lo cual impacta directamente en la motivación vocacional del estudiantado. En este sentido, como afirma un docente: "Nadie llega con vocación docente. Hay que fomentarla" (E1). Esta afirmación coincide con Tenti Fanfani (2009), quien sostiene que la vocación no es una cualidad previa, sino una construcción progresiva mediada por la práctica, el acompañamiento y la identificación con el rol profesional.

Finalmente, la presencia de diversas ideologías al interior de las Normales Rurales —desde el sindicato hasta la FECSM y la SEP— ha configurado un espacio de disputas, pero también de riqueza cultural y política: "Se mantienen los grupos […] el sindicato con su ideología, la FECSM con la suya y la SEP con una nueva visión" (E2). Este entrecruce de visiones forma parte del carácter dinámico y vivo de estas instituciones, que, a pesar de sus contradicciones, siguen siendo un faro de educación popular con fuerte arraigo social.

Internado como elemento esencial

Históricamente, el internado en las Escuelas Normales Rurales ha representado más que un espacio asistencial. Su razón de ser ha estado vinculada a un proyecto formativo integral, en el que se articula la vida cotidiana con la formación profesional de los futuros docentes. Como bien lo expresa un entrevistado: "El internado es un espacio de formación y no es estrictamente una zona asistencial, sino que es parte de la escuela" (E1). Este enfoque permite entender el internado no como un espacio marginal, sino como un

entorno educativo continuo, que debe extender su sentido pedagógico más allá del aula formal.

Sin embargo, los cambios en los planes de estudio y las reformas educativas han provocado un desdibujamiento del sentido formativo del internado, desplazando su función hacia una lógica meramente habitacional o de resguardo. "Fue perdiendo en la medida que fueron cambiando los planes de estudio" (E4), advierte uno de los entrevistados. Esta pérdida de sentido se traduce en rutinas desprovistas de actividades formativas, donde los estudiantes disponen de su tiempo sin propuestas institucionales estructuradas: "Después de las seis de la tarde […] no tienen que hacer más que cenar" (E3).

En contraste, recuperar el internado como un espacio pedagógico de 24/7 implica pensar en estrategias extracurriculares o de formación complementaria (E3) que respondan a los intereses, necesidades y contextos de la comunidad estudiantil. Esto incluye desde clubes de danza y rondalla hasta talleres de artes plásticas, asesorías académicas, elaboración de material didáctico y actividades culturales que integren cuerpo, mente y afecto en el proceso educativo (E1, E2, E3). Tal enfoque coincide con lo planteado por Carbonell (2002), quien destaca la importancia de los espacios de aprendizaje informal para desarrollar competencias interpersonales, valores comunitarios y autonomía personal en los futuros educadores.

Otro aspecto clave es la orientación pedagógica explícita del internado, cuya ausencia ha debilitado su papel en la formación docente: "Debe tener una orientación pedagógica […] y el sentido pedagógico en muchos sentidos es lo que se ha desdibujado" (E2). Para esto, se requiere de una articulación clara entre las actividades del internado y los objetivos del currículo formal, construyendo marcos extracurriculares con intención educativa (E3), alineados a la formación integral que exige la Nueva Escuela Mexicana.

Además, el actual contexto normativo permite una mayor flexibilidad para que las instituciones diseñen sus propios programas complementarios, de acuerdo con sus características y aspiraciones: "Más que ahora se nos está permitiendo elaborar nuestros propios programas de acuerdo a las necesidades e intereses de las instituciones" (E2). Esta posibilidad representa una oportunidad estratégica para reconectar el internado con su

esencia educativa original y, al mismo tiempo, innovar con propuestas que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales, artísticas y comunitarias.

Como señala Trilla (2003), la educación no formal y la convivencia en espacios alternativos a la escuela formal pueden ser tan formativas como el aula, siempre y cuando estén estructuradas intencionadamente. Por tanto, para que el internado funcione verdaderamente como un espacio formativo, se requiere recuperar su dimensión pedagógica, revitalizar las actividades culturales, académicas y sociales, e involucrar a toda la comunidad escolar en su gestión y planificación.

El papel de las estudiantes en las Escuelas Normales Rurales

El papel de las estudiantes en las Escuelas Normales Rurales es un tema que debe pensarse desde su compromiso con la formación docente, la defensa de su institución y la colaboración activa en la vida institucional. A partir de los testimonios de directivos entrevistados, se identifican elementos clave que orientan lo que debería ser su participación.

En primer lugar, se reconoce que las estudiantes han descuidado gradualmente su formación profesional debido a factores externos e internos; sin embargo, es necesario retomar el sentido central de su estancia en la normal: su formación como docentes de educación básica. Como lo mencionó un directivo: "He visto o lo sentí, cómo gradualmente van descuidando su formación docente […] por su organización, por las asesorías, por todo este tipo de organizaciones que llegan a asesorarlas" (E1). Esto evidencia la urgencia de que las estudiantes asuman que su principal responsabilidad es consolidarse como futuras maestras de calidad.

Otro aspecto fundamental es que la participación estudiantil debe concebirse no como una concesión derivada de su origen o condición social, sino como parte esencial de su proceso formativo. Así lo expresó otro entrevistado al señalar que no debe asumirse la postura de "yo me lo merezco porque soy pobre o de escasos recursos", sino entender que su permanencia y las condiciones de internado deben valorarse "como parte fundamental de su formación" (E2). Es decir, el sentido de pertenencia y

responsabilidad con su escuela debe trascender intereses individuales o circunstanciales.

Asimismo, se advirtió sobre el riesgo de que los comités estudiantiles asuman atribuciones que no les corresponden, desplazando las responsabilidades directivas o docentes. Como puntualizó un entrevistado: "No la puede delegar a nadie más. No la puede sustituir un comité estudiantil, ni una sociedad de padres, ni una organización social, ni siquiera el colegio docente" (E3). La autoridad escolar debe conducir la institución, y las estudiantes, ser colaboradoras en los procesos institucionales.

El contexto de abandono histórico de estas escuelas ha generado, según se señaló, "una narrativa en el sector estudiantil que no es fortuita, sino que tiene una justificación muy grande" (E4). Sin embargo, esta situación no debe perpetuar prácticas que profundicen el distanciamiento entre estudiantes y directivos, ni justificar conductas autoritarias o de censura hacia el personal docente y administrativo. Se denunció que "muchos profesores deciden no mirar ahí, voltear hacia otro lado, sin importar las consecuencias" (E2), lo cual agrava los problemas de convivencia y gobernabilidad institucional.

Otro punto relevante es que las estudiantes, históricamente, han asumido un papel de gestoras ante las autoridades educativas, logrando que se atiendan necesidades básicas como mantenimiento, médicos, medicamentos o convocatorias de ingreso. "Si los estudiantes no se mueven, muchas escuelas no sacan nueva convocatoria de ingreso, no les dan mantenimiento, no les dotan de medicamentos, médicos, becas o alimentos" (E2). Este papel es valioso, pero debe ejercerse en corresponsabilidad con la autoridad escolar, sin suplirla.

Finalmente, se coincidió en que la participación estudiantil debe reorientarse hacia una colaboración permanente, abierta, transparente y democrática, trabajando junto con directivos, docentes y personal administrativo para el bien común de su escuela. "Debe haber participación. Sin duda, ese es un papel democrático, histórico […] pero debe de ser abierto, transparente y de la mano de maestros y trabajadores" (E3). Además, se enfatizó que "deberíamos hacer que entiendan qué decir; somos una escuela, no es nada más el edificio […] somos un grupo de personas reunidas trabajando para lograr un fin común" (E4).

Por tanto, el papel de los estudiantes normalistas rurales debe equilibrar su papel histórico de defensa institucional con su responsabilidad académica, evitando prácticas de exclusión o autoritarismo y apostando por la corresponsabilidad, el respeto a las autoridades escolares y la participación constructiva en la vida académica y organizativa.

Perfil directivo de Escuelas Normales Rurales

En el contexto particular de las Escuelas Normales Rurales, el papel del equipo directivo adquiere una complejidad significativa, al situarse en una estructura institucional única donde coexisten la dimensión académica, política, comunitaria y asistencial. A diferencia de otras instituciones de educación superior, la Escuela Normal Rural funciona como una escuela-hogar, con dinámicas que trascienden las jornadas escolares convencionales. Como lo afirma una entrevistada: "Los equipos directivos no son equipos directivos de jornadas de ocho horas. Son equipos directivos que literalmente tienen en qué vivir, dormir, comer, atender" (E2). Esta realidad obliga a redefinir el concepto tradicional de dirección escolar.

El perfil del equipo directivo en una Escuela Normal Rural debe sustentarse en tres dimensiones centrales: conocimiento profundo del marco normativo y pedagógico, habilidades de gestión en contextos de alta conflictividad y una visión integral del desarrollo humano. En palabras de un entrevistado: "Un director de Escuela Normal Rural debe conocer el marco normativo […] y las especificidades de la licenciatura que se promueve en esta institución" (E1). Este conocimiento debe ir acompañado por la capacidad de interactuar con múltiples actores internos y externos, entre ellos el sindicato, la organización estudiantil, la SEP, las comunidades y el personal académico y administrativo: "Estás en un mundo donde hay tres mundos pequeñitos: el sindicato, las estudiantes y la SEP" (E2).

La tensión permanente entre estos actores convierte al equipo directivo en una figura mediadora, donde el manejo de conflictos, la comunicación y la empatía son herramientas esenciales: "O bien me presionan las estudiantes y me presiona el sindicato, o me presiona la SEP y las estudiantes. Yo estoy en medio" (E1). Esto se alinea con lo planteado por Bolívar (2012),

quien señala que el liderazgo educativo debe entenderse como la capacidad de articular visiones múltiples en favor de un proyecto común, incluso en contextos complejos y politizados.

En este sentido, se requiere un equipo que no solo administre, sino que gestione con visión estratégica, comprenda el entramado político-cultural de la Normal y lo integre en un proyecto de desarrollo institucional: "El equipo directivo debe contar con claridad de un proyecto de desarrollo y gestión académica con conocimiento de las especificidades que tienen estas escuelas hogar" (E1). La ausencia de esta comprensión ha sido una de las barreras que han limitado el florecimiento institucional: "Quien desconoce esto y asume que solo debe gestionar el papel académico desde una jornada de ocho horas, ahí ya hay una restricción grandísima" (E2).

Además, el equipo directivo debe desempeñar roles múltiples: líderes, gestores, orientadores, figuras tutelares e incluso mediadores familiares. "Distintos roles: el de líderes, el de gestores y hasta el de padres de familia de manera simultánea" (E4), lo cual refuerza la necesidad de un perfil profesional altamente sensible a las condiciones de vida y formación de las y los estudiantes. Desde la perspectiva de Murillo (2006), este tipo de liderazgo escolar solo es posible cuando existe una cercanía con la comunidad educativa y una implicación profunda con sus necesidades.

El equipo directivo, por tanto, debe ser el principal responsable del funcionamiento integral de la institución. Como lo indican los entrevistados, "Sí o sí es quien tiene que tener la mayor responsabilidad de nuestras instituciones" (E1), y su autoridad debe ser reconocida no por imposición, sino por el ejercicio legítimo de un liderazgo ético, pedagógico y político. No se trata únicamente de representar a la autoridad, sino de guiar procesos de transformación educativa desde la corresponsabilidad y la construcción colectiva: "Quien debe estar por salud de la institución a la cabeza es la dirección, y los estudiantes deben ser colaboradores participantes en todo acto de la vida institucional" (E2).

Por tanto, el equipo directivo de una Escuela Normal Rural no puede ser concebido como un simple ejecutor administrativo o un delegado político. Su papel es el de liderar procesos educativos en condiciones extraordinarias, equilibrando tensiones, acompañando trayectorias, atendiendo la vida cotidiana y promoviendo una visión institucional que articule forma-

ción académica, justicia social y bienestar colectivo. Se trata, como afirma Carr (2006), de una práctica profundamente ética cuyo centro es el compromiso con la transformación educativa desde dentro y con los otros.

Personal que labora en Escuelas Normales Rurales

La Escuela Normal Rural es una institución educativa con características únicas que requieren de un personal altamente comprometido, versátil y con una profunda sensibilidad social. No basta con cumplir funciones administrativas o académicas tradicionales. El personal que labora en estas escuelas —particularmente el docente formador— debe responder a las demandas de un contexto educativo, político y cultural profundamente complejo, caracterizado por una convivencia extendida, vínculos comunitarios fuertes y una historia institucional ligada a la lucha social.

Uno de los desafíos más persistentes es la resistencia al cambio, anclada en la repetición de prácticas pasadas que ya no responden a las necesidades actuales. Como señala un entrevistado: "Si nos quedamos en nuestros modelos, no vamos a tener esa capacidad de salir adelante" (E2), mientras que otro advierte que es urgente "cambiarles el chip a algunos compañeros […] porque esto no se puede quedar como hace 20, 30, 50 años" (E3). Esta resistencia no solo limita la innovación pedagógica, sino que perpetúa una desconexión con la realidad estudiantil. Al respecto, Imbernón (2017) afirma que la formación docente debe ser un proceso continuo de transformación profesional, no una repetición mecánica del pasado.

El perfil docente en una Normal Rural debe ir más allá de la instrucción técnica. Debe involucrar una postura activa de diálogo, acompañamiento y construcción comunitaria. Como se expresa en las entrevistas, es fundamental "revisar el perfil del docente formador, fortalecerlo, habilitarlo y valorarlo constantemente" (E4). Esto implica entender que la relación educativa se gesta en el aula, pero trasciende hacia todos los espacios de convivencia; como lo señala E3: "Debe haber una relación entre el docente y la estudiante, y todo debe empezar en el aula, sensibilizarlas con el trabajo académico".

En tiempos anteriores, la participación del personal docente en la vida del internado era una práctica común, lo que fortalecía el sentido comunitario y la cercanía con las estudiantes: "Los maestros convivían con las estudiantes en el internado" (E4). Actualmente, esta vinculación se ha diluido, y muchos docentes se refugian en una actitud distante o en una "zona de confort" (E2), lo que genera un vacío en la formación integral del estudiantado. Freire (2005) propone que el educador debe ser un sujeto comprometido, capaz de dialogar con la realidad y con sus estudiantes desde una ética del cuidado y la corresponsabilidad.

Otro aspecto clave es la colectividad como principio de acción institucional. El trabajo en colegiados docentes, más que una estructura formal, debe ser un espacio de deliberación y planeación crítica. No obstante, como se evidencia en el testimonio de E1, "los acuerdos de colegiado no son vinculantes", lo cual debilita su papel estratégico. Fortalecer a los colegiados docentes es esencial para recuperar el sentido colegiado de la formación: "Fortalecer a los colegiados docentes como ejes de planeación institucional" (E3). Como apunta Bolívar (2012), la colaboración profesional entre docentes no es opcional, sino condición para la mejora educativa sostenida.

Además, el perfil del personal debe incluir la capacidad de autocrítica y mejora continua: "Una autoevaluación de cada maestro" (E2) no debería ser una excepción, sino una práctica sistemática. La autorreflexión profesional es una herramienta para repensar la práctica, identificar puntos ciegos y abrirse al aprendizaje permanente. Elliot (2005) sostiene que el profesionalismo docente se construye en el marco de una ética de la indagación sobre la propia práctica.

Por último, no se puede perder de vista el papel del personal como referente ético y formador de ciudadanía crítica. La actitud que se modela en las aulas, los espacios comunes y las decisiones institucionales contribuyen a formar no solo docentes técnicamente competentes, sino personas comprometidas con su comunidad y con la transformación social.

Desafíos y oportunidades de las Escuelas Normales Rurales

Las Escuelas Normales Rurales enfrentan una compleja combinación de desafíos estructurales, políticos y pedagógicos que, lejos de extinguir su relevancia, subrayan su papel clave en la democratización del acceso a la formación docente. Uno de los principales retos identificados es el desequilibrio en la implementación de los cinco ejes formativos (académico, político, deportivo, cultural y productivo), particularmente cuando se da mayor énfasis a lo político, en detrimento del desarrollo académico. Como lo señala uno de los entrevistados: "Se desbalanceó, se le dio mayor énfasis a lo político, lo académico ha estado débil" (E3). Esta tensión ha persistido a lo largo de décadas, afectando directamente la formación integral de las y los futuros docentes.

Otro desafío importante es la fragmentación institucional entre el internado y el área pedagógica, que imposibilita una visión unificada del proceso formativo: "El internado está en una zona y el sector pedagógico está en el otro […] tendríamos que llevar a cabo todas sus actividades en un equilibrio" (E2). Esta separación dificulta el trabajo colaborativo entre actores clave y genera visiones fragmentadas sobre el sentido y rumbo de la institución.

Desde una perspectiva más estructural, se identifica una falta de actualización normativa y pedagógica, pues muchas Normales Rurales aún operan bajo modelos heredados de los años ochenta: "Seguimos funcionando, a pesar de que tenemos un modelo de 1982-84 que lo hemos ido acomodando" (E2). Esto concuerda con lo señalado por Imbernón (2017), quien destaca que los sistemas formadores de docentes requieren una renovación constante que articule saberes científicos con los contextos socioculturales donde se insertan.

Además, se evidencian dificultades para establecer marcos de sana convivencia que integren a toda la comunidad educativa bajo principios de derechos humanos. Como apunta un entrevistado: "Todo el mundo hace a partir del sentido común, pero no de un marco de entendimiento de sana convivencia" (E2), lo que genera una convivencia ambigua, en la que las sanciones son aplicadas sin criterios claros o justos.

A pesar de estos retos, las Normales Rurales también presentan oportunidades importantes. Una de ellas es su capacidad para formar sujetos comprometidos socialmente, gracias a su enraizamiento en comunidades rurales y a sus experiencias de organización política. Como sostiene uno de los entrevistados: "Tenemos compromiso moral con las Normales Rurales, porque gracias a ellas somos lo que somos" (E3).

Asimismo, el codiseño curricular con las alumnas se perfila como una oportunidad para consolidar una formación situada y corresponsable: "También involucrar a nuestras alumnas, porque luego las dejamos de lado, más ahora que nos permiten codiseñar" (E1). Esta visión participativa y democrática se alinea con la propuesta de Bolívar (2012), quien plantea que los procesos educativos deben ser construidos colectivamente para responder de manera efectiva a las demandas del entorno.

Otra oportunidad está en el replanteamiento del rol directivo, para que deje de centrarse en lo administrativo y asuma un liderazgo pedagógico comprometido con la transformación: "Que los directivos no se asuman estrictamente como administradores […] eso actúa en detrimento de las escuelas" (E4). En este sentido, Murillo (2006) destaca que el liderazgo escolar efectivo implica guiar procesos de cambio que fortalezcan el aprendizaje y la cohesión institucional.

Por último, existe un consenso sobre la necesidad de impulsar cambios organizacionales graduales pero estructurales, sin perder de vista el carácter histórico y social de las Normales Rurales: "Serían cambios organizacionales, no cambios que requieren de transformar radicalmente a una Escuela Normal Rural" (E3).

Conclusiones

La presente investigación permitió identificar los rasgos esenciales que configuran la identidad, el funcionamiento y las perspectivas de futuro de las Escuelas Normales Rurales (ENR) desde la mirada de actores directivos con amplia experiencia en estos espacios. Entre los hallazgos más relevantes se encuentran la necesidad urgente de resignificar el internado como espacio formativo integral; la importancia de reconfigurar el perfil del personal do-

cente y directivo para responder a las condiciones particulares del contexto rural; y el papel central de la participación estudiantil como motor histórico de resistencia y cambio, que hoy debe orientarse hacia formas de corresponsabilidad democrática y formativa.

Las Escuelas Normales Rurales, con su profundo arraigo histórico, social y pedagógico, continúan siendo espacios imprescindibles para la democratización de la formación docente en México. Su futuro debe sustentarse en una visión integral que articule identidad, transformación y justicia social. Para ello, es fundamental recuperar y fortalecer su esencia formativa, no solo desde el aula, sino también desde los espacios comunitarios como el internado, resignificando su papel pedagógico y cultural.

Los equipos directivos deben ejercer un liderazgo ético, sensible al contexto rural y comprometido con la gestión académica, política y humana de la institución. Este liderazgo debe incorporar sensibilidad social, visión pedagógica y habilidades de gestión en contextos de alta complejidad política y cultural. A su vez, el personal docente y administrativo debe asumir una postura reflexiva, colaborativa y abierta al cambio, entendiendo que la formación integral requiere acompañamiento constante, diálogo y participación activa.

Las estudiantes deben recuperar el sentido pleno de su papel como futuras educadoras, participando con responsabilidad, corresponsabilidad y respeto en la vida institucional, sin perder su papel histórico de defensa, pero orientando su acción hacia una colaboración constructiva.

Las autoridades educativas, por su parte, tienen la responsabilidad de garantizar condiciones dignas, equitativas y sostenibles para el funcionamiento de estas instituciones. Esto incluye respetar su autonomía, promover el codiseño curricular y generar políticas que reconozcan la singularidad del modelo normalista rural.

El estudio también aporta al conocimiento educativo al documentar las tensiones que atraviesan a las ENR, entre tradición e innovación, y al visibilizar sus desafíos institucionales desde una mirada crítica y situada. Contribuye al debate sobre la formación docente en México, al recuperar la vigencia de modelos educativos comunitarios que han sido históricamente marginados.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el número reducido de participantes y la imposibilidad de incluir de forma directa la voz de las estudiantes normalistas, cuya perspectiva sería clave para contrastar y enriquecer los hallazgos. Además, la realización del trabajo de campo en modalidad virtual pudo restringir ciertas dinámicas de interacción, propias de un encuentro presencial.

Para futuras investigaciones se recomienda profundizar en estudios etnográficos que documenten la vida cotidiana en las ENR, incluyendo la perspectiva estudiantil, docente y administrativa de manera equilibrada. Sería igualmente valioso explorar experiencias comparadas entre diferentes Normales Rurales, así como sistematizar buenas prácticas de gestión, convivencia, liderazgo y vinculación comunitaria. También se sugiere desarrollar estudios longitudinales que permitan observar los impactos de los cambios organizativos y formativos en estas instituciones a lo largo del tiempo.

En síntesis, asegurar el porvenir de las Escuelas Normales Rurales requiere el compromiso articulado de directivos, estudiantes, personal educativo y autoridades, en un esfuerzo común por consolidar un proyecto pedagógico transformador que responda a las necesidades del país desde la raíz comunitaria y territorial.

Referencias

Bolívar, A. (2012). Liderazgo educativo y mejora de la escuela. Graó.

Burgos, E. y Pinto, M. (2019). Normalismo rural: Historia y actualidad de una lucha educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Rural, 9*(2), 45-62.

Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Morata.

Carr, W. (2006). *La educación democrática: Una teoría crítica de la enseñanza y el aprendizaje*. Morata.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research*. SAGE.

Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.

Flores, M. (2018). *Las normales rurales en México: Historia, cultura y resistencia*. Universidad Pedagógica Nacional.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Imbernón, F. (2017). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Graó.

Krueger, R. A. y Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research*. SAGE.

Murillo, F. J. (2006). *La dirección escolar en Iberoamérica: Política, práctica y perspectivas*. OEI.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods*. SAGE.

Pérez, J. (2022). *Gestión y liderazgo en contextos educativos rurales: Una mirada desde las normales*. Universidad Pedagógica Nacional.

Tenti, E. (2009). *El oficio de docente: Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI.

Torres, M. (2024). El presente incierto de las normales rurales. *Revista Educación y Sociedad, 15*(1), 12-29.

Trilla, J. (2003). *La educación fuera de la escuela*. Ariel.