

Humanitas

Anuario del Centro de Estudios Humanísticos
de la Universidad Autónoma de Nuevo León

2009

Año 35 Vol. II

Ciencias Sociales





Rector

José Antonio González Treviño

Secretario General

Jesús Áncer Rodríguez

Secretario de Extensión y Cultura

Rogelio Villarreal Elizondo

Centro de Estudios Humanísticos

Alfonso Rangel Guerra

Anuario *Humanitas* es una publicación trimestral de humanidades editada por la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través del Centro de Estudios Humanísticos. Certificado de Licitud de Título y Contenido número 04-2007-070213552900-102. Oficina: Edificio de la Biblioteca Universitaria "Raúl Rangel Frías", avenida Alfonso Reyes 4000 Nte. Primer piso, C.P. 64440, Monterrey, N. L. México. Teléfono y fax (81) 83 29 40 66. Domicilio electrónico: cesthuma@mail.uanl.mx. Apartado postal No. 138, Suc. F. Cd. Universitaria, San Nicolás de los Garza, N. L. México. Edición: Francisco Ruiz Solís. Portada: Cinthia Pérez.

HUMANITAS

ANUARIO

CENTRO DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS DE LA UNIVER-
SIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Director Fundador

Dr. Agustín Basave Fernández del Valle

Director

Lic. Alfonso Rangel Guerra

Jefe de la Sección de Filosofía

M. A. Cuauhtémoc Cantú García

Jefe de la Sección de Letras

Dra. Alma Silvia Rodríguez Pérez

Jefe de la Sección de Ciencias Sociales

Lic. Ricardo Villarreal Arrambide

Jefe de la Sección de Historia

Profr. Israel Cavazos Garza

ANUARIO
HUMANITAS 2009

**CIENCIAS
SOCIALES**

¿COMPETITIVIDAD O COLABORACIÓN SOLIDARIA?

LAS ESCUELAS NORMALES COMO INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Miguel de la Torre Gamboa*

Graciela Morales López**

Resumen

EN EL PRESENTE TRABAJO se identifican algunos rasgos definitorios de lo que ha sido la tarea educadora del Estado mexicano en el ámbito de la educación superior, que en las últimas décadas se ha ido transformando para dar curso a una orientación de corte neoliberal que implica poner a lo individual por encima de lo social, a la competitividad sobre la solidaridad y a la profesionalidad sobre el compromiso.

Posterior a esa identificación se señalan las diferencias concretas que este cambio de sentido trae aparejado en relación a la orientación filosófica y a su impacto en las concepciones y prácticas.

Por último, se ejemplifica esta nueva orientación a partir de las transformaciones que sufren las escuelas normales en el momento actual como consecuencia del distanciamiento del Estado y de la aplicación de la política neoliberal que ve en la competitividad la alternativa de desarrollo, aunque sin considerar dos cuestiones esenciales: las implicaciones que esto trae consigo, sobre todo para

* Coordinador del doctorado en filosofía de la FFL de la UANL.

**Maestra en educación superior.

los grupos más vulnerables de la población, en tanto se quedan cada vez más desprotegidos; y las consecuencias que en la identidad del profesor se genera con ello, pues éste no cumplirá más una tarea social, sino un quehacer para el individualismo. En este sentido la solidaridad con el otro se pierde. El sujeto que se educa en las normales se asume hoy como ente competidor que ofrece sus servicios al mejor postor, sin preocupación por formar y formarse para la socialización. La tarea de educar de este modo va perdiendo su función social, volviéndose fría y narcisista, distanciándose de la búsqueda de la democratización en el acceso al conocimiento.

Palabras clave: educación superior, escuelas normales, proyecto.

Introducción

Por *educación superior* entenderemos los procesos educativos consistentes en la formación profesional, especializada y sistemática en diversos campos del conocimiento, orientada a la incorporación a los procesos sociales, económicos, políticos, culturales, etc. en las actividades y funciones de dirección, concepción y gestión, que tienen lugar en universidades, institutos, escuelas superiores, colegios, seminarios, etc.

Habría que reconocer en México existe una amplia variedad de procesos de educación superior, que conforma una inmensa heterogeneidad de instituciones, de prácticas, de regímenes jurídicos, de particularidades curriculares y de modalidades de trabajo académico, que sólo eufemísticamente puede llamarse sistema de educación superior mexicano, pues encontramos: Universidades públicas, universidades privadas, Institutos tecnológicos públicos y privados, institutos, colegios y escuelas (de formación de profesionales o de investigación) públicos y privados, instituciones autónomas, libres, incorporadas, dependientes, etc.

En este contexto encontramos que recientemente se incorporó a este sistema de educación superior una variedad más, al integrarse una institución que por más de cien años estuvo ligada a educación básica y que encierra en sí misma una serie de contradicciones y complejidades históricas: la escuela normal.

Con este cambio de status que el Estado le ha conferido, se permite consolidar una política educativa cada vez más orientada hacia la competitividad, antes que a la colaboración solidaria, en tanto el cambio de carácter se da posteriormente a la aplicación de una reforma integral que toca todos los ámbitos de una institución que nació ligada al Estado y a la que en reiteradas ocasiones se le ha negado la autonomía.¹ Con ello lo que se devela es la distancia cada vez mayor que el Estado toma, dejando de lado el papel que ha jugado en la conformación de una nación solidaria, a través de una política educativa cuya base se sostuvo en la formación de profesores con una identidad de funcionarios comprometidos con el proyecto educativo.

Cambios en las orientaciones filosófico-políticas en educación superior

Para contextualizar lo que decimos, se hace necesario visualizar los cambios de orientación que ha sufrido la educación superior en México. En general podemos reconocer dos orientaciones filosófico-políticas con una gran influencia en el sistema: la Escolástica y el liberalismo. Este último, por supuesto, con todas las variantes y matices que ha vivido hasta llegar a lo que hoy designamos con el nombre de neoliberalismo. Es decir que desde la época colonial y hasta el presente, todos los cambios en la educación superior se han inscrito en alguna de esas dos tradiciones principales: conservadurismo “clerical” hasta el siglo XVIII y liberalismo

¹ En 1891 fue solicitada la autonomía por los normalistas, pero el gobierno de Díaz rechazó la solicitud (Arnaut: 1998); en 1910 Miguel F. Martínez levanta la voz en el Tercer Congreso al que asistió en su calidad de Director General de Educación Primaria como Delegado del Distrito Federal, y señaló la necesidad de que los profesores recibieran su educación en instituciones integradas a la universidad. Este planteamiento se publicó en la revista “La escuela mexicana” (Martínez, 1910, 7 N° 12, p.p. 19-23, citado por Meneses 1998/ 1983. Vol 2: 726), pero no fue atendida su petición; en 1969 fue definido como imperativo en el marco del Congreso celebrado en Saltillo, el integrar a la preparatoria como requisito de ingreso a las escuelas normales, pero la petición no fue atendida. Fue hasta 1986 cuando se otorgó el carácter de profesional a los estudios de normal, pero la autonomía no se otorgó.

modernizador entre los siglos XIX y XX.

La historia reciente del sistema de educación superior en México ha mostrado que:

- El Estado mexicano, en el marco del pensamiento liberal y partiendo de la idea de que la educación es instrumento privilegiado de la construcción de una nación moderna y de la integración nacional, ha asumido como responsabilidad suya fundamental la educación del pueblo y a la educación superior en particular.

- Lo más significativo del desarrollo de un sistema de educación superior en México, ha sido el producto de la actividad promotora del Estado.

- Las orientaciones surgidas de las políticas públicas en que se ha concretado ese proyecto, se han ido imponiendo por sobre toda otra orientación preexistente.

Esta historia tiene detrás otras etapas que configuran casi quinientos años, que nos llevan desde la orientación escolástica hasta la neoliberal en la educación superior de México:

El **primer periodo** debe ser llamado **escolástico**. Es un periodo que abarca desde la fundación de la Real y Pontificia universidad de México, hasta el movimiento de independencia pero que mantiene su presencia mucho más acá. Este periodo se caracteriza por estar orientado a la formación de la élite del poder eclesial y civil. Al lado de la Real y Pontificia Universidad de México, jugaron también ese papel, los colegios y las escuelas de artes, promovidas por los criollos o peninsulares en los siglos XVI al XVIII.

El **segundo periodo** puede ser llamado **liberal-ilustrado**, abarcando desde el movimiento de independencia hasta el final del siglo XIX. Encontramos en este periodo un panorama complejo, ya que en él coexisten y compiten, tanto las instituciones y prácticas que permanecen en la orientación escolástica, como las que se crean bajo el impacto de las ideas de la Ilustración en esta época.

Sin embargo puede decirse que la actividad del conjunto de estas instituciones sigue orientado, en la mayoría de los casos, a la formación de élites sociales, aunque ya no se trata sólo de las élites eclesial o gubernamental, sino también de una élite cultural distinta

que se va abriendo paso: la de los ilustrados y liberales, que en muchos casos no acceden a las esferas del poder.

El liberalismo constituyó, desde sus orígenes en la Europa del siglo XVIII, un movimiento fundamentalmente anti-autoritario, anti-monárquico y anti-clerical. El liberalismo clásico reivindicaba la libertad en todos los campos de la acción humana: libertad de pensamiento, libertad de asociación, libertad de tránsito, libertad de comercio, libertad de expresión de las ideas, etc. en contra del férreo control de las monarquías y la iglesia católica en todas las manifestaciones de la vida social.

En lo educativo, el liberalismo significó el intento de ligar la educación a los procesos sociales, eliminando el abismo existente entre el trabajo, la política y la cultura. Significó acercar la educación al trabajo y la política buscando hacer de la ciencia un instrumento de transformación de la vida social. En México las orientaciones del liberalismo clásico y la Ilustración llegan con el movimiento de independencia y mantienen su presencia en los gobiernos de la época de la Reforma y en el porfirismo.

Esta es la época en que el Estado comienza a ver en la educación superior una palanca para el desenvolvimiento de una nación moderna. Con el gobierno surgido del movimiento de independencia se inicia la asunción del papel de Estado educador y la preocupación por contrapesar el poder de la élite clerical. Es justamente al final de este período cuando surgen las escuelas normales, con la intención de formar profesores para alfabetizar a la población campesina y marginal que no había obtenido hasta entonces la oportunidad de educarse.

El **tercer periodo**, que se inicia con el siglo XX y mantiene aún su vigencia, puede ser designado **liberal-revolucionario** y abarca tres momentos diferentes. Este es el periodo en el cual el liberalismo consigue imponerse como orientación fundamental en la actividad de las instituciones de educación superior.

Es este el periodo más dinámico en el desarrollo de la educación superior en México, ello significa que los cambios de orientación, que tardaban en producirse doscientos años o más, ahora se

presentan con mayor regularidad, lo que nos obliga a distinguir, al menos, entre los proyectos educativos de los primeros gobiernos revolucionarios, el proyecto modernizador iniciado en los años cuarenta y el actual proyecto neoliberal.

Algunos investigadores mexicanos² que han explicado también los cambios en la educación mexicana del siglo XX a partir de las políticas públicas, han asumido el criterio de distinguir entre periodos a partir de la idea de sucesivos proyectos del Estado educador con base en el siguiente esquema:

- Proyecto vasconcelista culturalizador e identitario.
- Proyecto de la escuela técnica y su variante socialista.
- Proyecto de la escuela de la unidad nacional.
- Proyecto modernizador y su variante neoliberal.

Por nuestra parte, aunque sin apartarnos por completo de esta idea pero buscando un abordaje más *ad hoc* para nuestro propósito de rastrear el cambio de orientación filosófico-política y considerando la noción de *proyecto* para caracterizar las orientaciones en los distintos momentos o épocas dentro del siglo, definiríamos aquí a un primer proyecto denominándolo **liberal revolucionario popular**. Este periodo abarcaría las luchas y confrontaciones a propósito de la idea de universidad nacional y las acciones de creación de escuelas tecnológicas hasta el gobierno de Manuel Ávila Camacho entre 1940-1946. Es decir, los proyectos de los gobiernos surgidos directamente de la Revolución Mexicana, hasta que se da el cambio de orientación —que no es tanto de orientación como de énfasis— en lo que conocemos como proyecto modernizador. Se trata de un proyecto educativo que se mueve en el marco del pensamiento liberal asumido desde el movimiento de independencia y más señaladamente en la época de la Reforma y el Porfirismo, pero que asume la preocupación porque la nación supere sus deudas con los sectores campesino y popular. Esta orientación y la presencia de ideas liberal-cristianas y liberal-socialistas, nos permiten distinguirlo de aquellos.

² Latapí Sarre, Pablo (1998) *Un siglo de educación en México*. México: FCE.

Más tarde, en los años cuarenta y cincuenta, el pensamiento liberal educativo se expresará más claramente en torno a los objetivos de modernización y desarrollo del aparato productivo en el marco del proyecto social del Estado benefactor.

El segundo proyecto puede ser denominado **modernizador**. Va de los años cuarenta a los setenta del pasado siglo XX, y pudiera verse como la culminación del proyecto anterior, toda vez que consigue predominar abiertamente el objetivo de formar cuadros profesionales para el desarrollo de una nación moderna, todavía en el marco del pensamiento liberal, pero matizando y desentendiéndose en parte de los compromisos sociales con los sectores obrero y campesino asumidos por los gobiernos anteriores.

El Estado benefactor (*welfare state*), liga las ideas de libertad en lo económico y lo político con la responsabilidad social respecto de los sectores más desfavorecidos, mediante la intervención reguladora del Estado sobre la actividad económica y el control los efectos sociales negativos de la libre competencia. La educación vuelve a ser vista como uno de los principales instrumentos para acabar con las desigualdades sociales, en la medida en que se la concibe como factor de movilidad social, y en este sentido la apertura y control de las escuelas normales se volvió un recurso esencial para que las clases populares pudieran gozar de oportunidades y reconocieran el esfuerzo estatal por generar la mejoría. Primero, porque los estudiantes de estas escuelas provenían de familias del campo mexicano o de sectores marginados, y segundo, porque a través de su desempeño en los lugares más recónditos de la nación, se aseguraba esa “cruzada” educativa popular.

La perspectiva interventora-planificadora tuvo un amplio éxito de los cuarenta a los setenta, pero el fracaso de la planificación económica y nuevas situaciones de crisis en lo económico y lo político, tales como la profundización de las diferencias entre países ricos y pobres y la caída del socialismo, impusieron a los gobiernos la necesidad de una reorientación de las políticas públicas introduciendo una nueva concepción del papel de la educación en el desarrollo económico y social.

El tercer y último proyecto puede ser llamado **neoliberal**. Comprende las orientaciones de política educativa del Estado mexicano habidas entre los ochenta y noventa del siglo XX. En este periodo hay un cambio significativo en la interpretación del papel de la educación superior para con la vida social y el desarrollo económico. Desde el Estado, este periodo es también conceptualizado como modernizador e inscrito en el marco de los proyectos vigentes desde los años cuarenta, sin embargo hay toda una serie de nuevos elementos de política educativa que nos permiten distinguirlo, tales como, el énfasis en la planeación y la evaluación de las instituciones, nuevas políticas de financiamiento, etc.

La reorientación parte de la crítica neoliberal a los “errores” y desviaciones del Estado benefactor e intenta “recuperar” el espíritu del liberalismo clásico: La no-intervención estatal en los asuntos económicos y privados. Con ello se exagera un individualismo radical y se asegura el predominio de las leyes del mercado sobre el conjunto de la vida social. En este marco, la educación deja de ser instrumento de política cultural del Estado para convertirse en un *servicio*: el comercio de capital cultural, que al igual que otros bienes económicos compete en el mercado buscando atraer, a partir de sus características de calidad, a los individuos que aspiran a él.

Frente a aquellas que fueron las características de la actividad educativa hasta los años setenta:

- Presencia del Estado y orientación de la institución al cumplimiento de “funciones estatales”.
- Atención a la demanda de educación proveniente de diversos sectores sociales democratizando el acceso a la educación superior.
- Formación de cuadros profesionales para el desarrollo nacional y fortalecimiento, por esta vía, de la soberanía económica.
- Ejercicio de una función socializadora y de democratización en el acceso al conocimiento, en particular al científico y tecnológico.
- Conservación, producción, reproducción y de la ciencia con una perspectiva nacionalista y de identidad propia y concepción de la universidad como “conciencia crítica de la sociedad”.

Se oponen ahora un conjunto de nuevas orientaciones para el sistema de educación superior:

- Autonomía de las instituciones en términos de comunidad académica y profesional.
- Orientación de las instituciones a la obtención de niveles de excelencia en el dominio de los objetos de conocimiento; en el desarrollo de valores, habilidades y actitudes competitivas en los mercados de trabajo constituidos.
- Autoconcepción de los sujetos de la educación como comunidad académica, con objetivos y finalidades propias, distintas de las del Estado u otros sectores sociales.
- Concepción del saber como *capital cultural* y del alumno como usuario. Concepción de la responsabilidad social de las instituciones en términos de competitividad. Misma que se conseguirá a través de las prácticas de planeación, evaluación, certificación y la acreditación.

Las escuelas normales como instituciones de educación superior bajo esta nueva orientación

Las escuelas normales nacieron en el siglo XIX bajo el gobierno de Porfirio Díaz y desde el principio estuvieron ligadas al Estado. Su nacimiento fue para dar respuesta a la necesidad de alfabetizar a la población en todos los rincones de país, con el propósito de construir la identidad mexicana.

La función de las escuelas normales desde ese momento fue la de preparar a los profesores que llevarían en nombre del Estado las primeras letras, a fin de educar y terminar con los conflictos para lograr *la paz, el orden y el progreso*.

Con el triunfo de la Revolución, las normales incorporaron básicamente la idea de justicia social. De esta manera dichas instituciones se constituyeron en el escenario natural para concretar el proyecto educativo en aras del bienestar de todos los mexicanos, y para ello el profesor se asumía como un líder social comprometido que trabajaba en colaboración con el Estado para conformar la nación pretendida.

Ese papel lo aplicaba también dentro de la comunidad en la que desarrollaba su práctica, pues además de ser líder nato en su aula y de transmitir las primeras letras para generar esa identidad nacional,

se integraba e impactaba a la comunidad, asumiendo el papel de líder que colaboraba activamente con el resto de los miembros del contexto social.

Con el desarrollo industrial y tecnológico, el profesor fue tecnificando su quehacer cada vez más y se alejó de las comunidades para realizar una labor circunscrita exclusivamente en el aula. Sin embargo, la tarea educadora continuó centrada en la socialización, en la búsqueda de la unidad, y el compromiso establecido con los otros continuaba vigente.

La identidad del profesor se construía en esa interacción. Su papel tenía gran relevancia y el reconocimiento social daba muestra de ello, independientemente de que sus procesos formativos se ubicaran ante todo en la técnica y de que su salario no tuviera el carácter de profesional.

Pues bien, desde fines del siglo XX y hasta hoy, las escuelas normales y los profesores se ubican en una realidad distinta, compleja y contradictoria, y es que esta nueva realidad los está llevando a la redefinición de su identidad, en tanto se les ha asignado el papel de oferentes y promotores del individualismo como resultado de la política neoliberal adoptada por el Estado.

La realidad distinta tiene que ver con su incorporación dentro de las llamadas instituciones de educación superior; la complejidad se asocia a las transformaciones que en concepciones, posiciones y visiones se tiene que generar en el colectivo docente; y la contradicción se visualiza a partir de las ambigüedades que se crean cuando el Estado se deslinda en la tarea socializadora fundamental, pero no asume del todo los costos.

Entonces, se les ha conferido el carácter de instituciones de educación superior, aunque no la autonomía. Tampoco se les ha aparejado en términos de extensión, difusión e investigación con respecto a las universidades. En este sentido, su ubicación como escuelas de la educación superior resulta ambigua, al no contar con las condiciones de operación e infraestructura propias de las instituciones que por siglos han sido definidas con ese término.

No obstante estas limitaciones y diferencias de fondo, a las escuelas normales se incorporan de lleno conceptos como

innovación, rendición de cuentas y competitividad, además de autonomía, aunque ésta sólo sea aparente, aplicada en términos relativos, circunscritos a esa orientación de generar dinámicas que les permitan competir con otras instituciones para ofrecer sus “productos”. Así, la autonomía no es tal, pues no pueden definir su propio camino y constituirse en centros que formen para el ejercicio de una profesión libre, en tanto continúan normadas y definido su carácter desde afuera como instituciones que educan para la profesión del Estado.

Se evidencia entonces hoy por hoy que a causa de las transformaciones socioculturales de los últimos tiempos que impactan en la vida cotidiana, tanto como en los procesos comunicativos y productivos, el Estado se deslinda y toma distancia de la tarea educadora.

En esta nueva posición, la educación ya no se ve como un bien común, sino que se entiende como mercancía. El sentido se ha trasladado. Si la base del proyecto modernizador fue la acumulación de conocimientos, tal como acumulaban capital las grandes empresas, y se aplicaban las estrategias de control y dirección empresarial a la educación, con el fin de capitalizar, ordenar y eficientar *la adquisición de ese bien común* que nos daría una conciencia social y un compromiso con los otros, hoy en el neo capitalismo la acumulación no tiene sentido, en tanto acumular no resulta conveniente cuando los productos son desechables y serán reemplazados rápidamente. De igual forma, en educación la acumulación de conocimientos deja de tener importancia y se aspira al desarrollo de *competencias individuales*. El conocimiento entonces no se ve como bien común, sino como mercancía que adquieren los individuos más capaces.

Se busca como ideal que los estudiantes sean competentes, se adapten y flexibilicen su visión y quehacer. El propósito central es llevarlos a innovar, encontrando respuestas alternas a cualquier situación en función de sus competencias personales. Se trata de formar al nuevo ciudadano del siglo XXI, que debe ser autónomo e innovador. Así, el proyecto educativo se centra en el desarrollo de

“competencias” que permitan a los individuos resolver cualquier problemática que se les presente en su contexto inmediato como respuesta al mundo posmoderno, que pone de relieve lo utilitario por encima de los procesos de democratización en el acceso al conocimiento.

Pues bien, decíamos, con el propósito de estar a tono con las necesidades que surgen en este escenario, entra en operación en la década de los noventa un nuevo programa de formación docente sostenido en la ideología neoliberal. Este programa se cristaliza a través de una reforma que no sólo implicó la renovación curricular, con el fin de buscar la actualización en la preparación académica, sino que también sentó las bases de un distanciamiento del Estado con respecto a las escuelas normales y a su tarea básica socializadora y democratizadora. A través de esta reforma se intenta instalar en la conciencia de los actores de la comunidad normalista un discurso donde conceptos como “individuo”, “profesionalización”, “competencia”, “evaluación”, “flexibilidad” y “autonomía” se ponen en el centro, desplazando otros aparejados a la modernidad, tales como control, eficacia, planificación, vocación, compromiso social, etc. Con ello se propicia la autoconcepción de los sujetos como comunidad que posee objetivos propios y distintos a los del Estado, y se ve al alumno como un usuario.

Las escuelas normales entonces adquieren una concepción de responsabilidad social en términos de competitividad, a la que tratan de acceder mediante la planificación, evaluación, certificación y acreditación.

En síntesis al ponerse en marcha en la década de los noventa el *Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académicos en las Escuelas Normales*, (PTFAEN), el cual centra su atención en seis aspectos básicos, (SEP, 2003, *b: 14*): transformación curricular, actualización y perfeccionamiento profesional del personal docente, mejoramiento de la gestión institucional, regulación del trabajo académico, evaluación interna y externa y regulación de los servicios de educación normal, se dio inicio a la aplicación de la nueva política estatal sostenida en la competitividad por encima de la colaboración solidaria.

Por ello, en la búsqueda de mecanismos que permitieran atender de modo sistemático y progresivo a cada una de estas líneas, se constituyó en 2002 el Programa de Mejoramiento Institucional, PROMIN, con el propósito sustancial de proporcionar insumos elementales para generar transformaciones en el ámbito de lo concreto, esto es, en el marco de cada centro escolar y en atención a su propia realidad, pues con este programa se puso de relieve el valor la institución como unidad, en el intento de que los colectivos docentes, los directivos y el alumnado, analizaran sus propias necesidades, las jerarquizaran, establecieran prioridades y diseñaran planes conjuntos de acción que generaran una nueva cultura orientada hacia la competición y la certificación.

El proceso implica un cambio total en la forma en la que los sujetos se auto conciben, así como en la manera de asumir la tarea de formar profesores y ciudadanos.

Pues bien, estos hechos evidencian la inserción de las escuelas normales en el ámbito de la competitividad, aunque la autonomía es relativa y sólo se propone en el trabajo interno. Con este cambio de orientación se demanda un cambio en la identidad de los profesores del país, que ahora deben asumir el carácter de profesionales, con todas las bondades que adquirir tal estatus supone, pero también con los compromisos que emanan, pero, sobre todo, implica romper con un sentido, con una orientación filosófica que ponía en el centro el generar mecanismos para mejorar la condición social de los seres humanos, por otra ubicada en el narcisismo, en la reivindicación de lo individual, para llevar a la competencia, donde la ley del más fuerte impera.

Se rompe de este modo con ese compromiso social acuñado, para pasar al terreno de la “venta” del servicio, y con ello el Estado se hace a un lado para que sean los individuos quienes busquen los mejores centros educativos, aprendan por sí mismos y se inserten en los mercados de trabajo académico ofreciendo sus competencias. Se aparta con ello de la tendencia que propició la alfabetización y la unidad, el compromiso y el sentido de responsabilidad, con lo que se avizora la amplitud y profundidad de las brechas educativas entre los individuos.

Esto sin considerar que estos cambios implican por un lado afrontar retos severos con respecto a conocimientos, habilidades y actitudes del personal académico y directivo de las normales, pues se hace necesario un perfil profesional específico y un espíritu acorde a estas nuevas perspectivas de la educación y, por otro, también demanda que el Estado propicie la autonomía para que esos cambios de identidad se puedan dar, sin perder de vista que es en la colaboración solidaria donde se constituye la identidad nacional y se configura a la sociedad.

Conclusiones

En los últimos años se ha pretendido que las escuelas normales bajo este proyecto aprendan a “andar solas”, que generen sus propios mecanismos que les permitan diseñar programas de mejora, ponerlos en operación y evaluarlos, con el fin de resolver sus necesidades, pues sólo de esta manera tendrán condiciones de gestionar los recursos que les permitirán la supervivencia, en un escenario de competencia interinstitucional. Sólo las escuelas normales que justifiquen necesidades y planifiquen estrategias claras de acción podrán contar con apoyo financiero, pero además deberán someterse a procesos de evaluación y de rendición de cuentas que permitan comprobar el impacto de tales programas.

Se evidencia así, una política educativa neoliberal que por un lado apela por la atención al desarrollo de habilidades intelectuales complejas y se cobija atrás del constructivismo, y por otro aplica evaluaciones estandarizadas para conocer el rendimiento y con esa base distribuir recursos. Con ello se juega un doble discurso que aboga por la atención al sujeto y a sus propios procesos en función de su contexto, pero que exige cuentas precisas a partir de un tabulador definido desde fuera. Tales contradicciones desconciertan al formador de docentes que aún vagamente posee ciertos rasgos del educador humanista, que carga con un espíritu de funcionario que realiza un rol técnico, y que ahora debe enfundarse en una especie de disfraz grotesco que abriga a ambos: al técnico humanista o al humanista funcionario, para dar cabida a la concreción del proyecto

neoliberal. Tal vez en una especie de humanista-funcionario-competidor. La diferencia es que ahora ya no se arroja bajo la simple denominación de “profesor” o “maestro”, sino bajo la de “licenciado”, o “profesional de la docencia”. En tanto se apropia de un discurso tentador, se llena de mayor carga de trabajo y responsabilidades, y atiende lo social y lo individual, al permitir que el alumno construya y, al mismo tiempo, ser capaz de sortear los estándares de la calidad y la eficiencia que provienen de contextos lejanos.

Bibliografía:

Arnaut, A. (1998) *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. México: SEP. <http://ses4.sep.gob.mx/somos/normativa/f3.htm>, consultado el 3 de noviembre de 2007.

Latapí Sarre, Pablo. (1998) *Un siglo de educación en México*. México: FCE.

Meneses, E. (1998/1983) *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. (Vol. 1) México, D. F.: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana.

Meneses, E. (1998/1983) *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. (Vol. 2).

SEP (2003, a) El mejoramiento de la gestión institucional en las escuelas normales. (Elementos para la reflexión y el análisis). Serie: Gestión Institucional 1 México, D. F.: SEP.

SEP (2003 b) Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas. (Finalidades, características y estrategias de operación). Serie: Gestión Institucional 2. México, D. F.: SEP.