



## La formación profesional del pedagogo, el riesgo del sinsentido.

Genoveva Reyna Marín

Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. México

genrema@hotmail.com

### RESÚMEN

La experiencia de intervención educativa que se expone en este documento está fincada en el trabajo colectivo provocado por la dinámica institucional, surgida alrededor del análisis de la propuesta curricular del Programa Educativo de Pedagogía que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional, Plan de Estudios de 1990, aún vigente. Es desde la realidad cotidiana en las aulas, fincados en su cuestionamiento y en una escucha atenta sobre el discurso de los pedagogos en formación, lo que ha permitido coincidir con la recolocación de la institución educativa frente a las nuevas demandas en la formación de profesionales de la educación.

### PALABRAS CLAVE

Intervención educativa, práctica educativa, docente.

### LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PEDAGOGO, EL RIESGO DEL SINSENTIDO.

La experiencia de intervención educativa que se expone en este documento está fincada en el trabajo colectivo provocado por la dinámica institucional, pero fundamentalmente por la innegable presencia de la realidad cotidiana en las aulas, situación que se ha convertido en motor para repensar la propuesta curricular del Programa Educativo de Pedagogía que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional, Plan de Estudios de 1990, aún vigente. Es desde la realidad cotidiana en las aulas, fincados en su cuestionamiento y en una escucha atenta sobre el discurso de los





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



pedagogos en formación, lo que nos ha permitido coincidir con la recolocación de la institución educativa frente a las nuevas demandas en la formación de profesionales de la educación. Los docentes que participamos en ese proceso somos integrantes del Área Académica: Teoría Pedagógica y Formación Docente.

### **a) UN REECUENTRO CON EL OTRO Y CON EL PROGRAMA EDUCATIVO DE PEDAGOGÍA.**

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una institución de educación superior cuyo propósito fundamental es la formación de profesionales de la educación, se crea en agosto de 1978 por decreto presidencial. Desde 1979 ofrece la licenciatura en Pedagogía, el Plan de estudios vigente se aprueba en 1990, hace veintiún años. Éste ha sido motivo de varios ejercicios de acercamiento a su evaluación, sin que hubiesen sido sistematizados, es hasta 2004 cuando frente a la solicitud de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) se inicia un proceso de autoevaluación con base en la cual los CIEES plantean una serie de recomendaciones, sin que éstas deriven en modificaciones al programa evaluado. En 2007 se subraya la importancia de repensar la propuesta curricular, intención que madura y se concreta en los trabajos que adquieren sistematicidad hasta febrero del año 2008, desde entonces el proceso adquiere una dinámica que empieza a rebasar la propia de la institución educativa.

La tarea de rediseñar la propuesta curricular, implicaba un encuentro con el otro, con el docente, con nuestros pares, desde con los fundadores hasta los recién incorporados profesores, implicaba confrontar la realidad escolar y macrosocial con planes y propósitos institucionales, con el discurso académico y con el propio de docentes, estudiantes y egresados, en fin, percatarnos del trabajo realizado en la formación de profesionales de la educación. Lo complejo de la tarea nos invitó a empezar con el pasado, documentos archivados y con el presente, la propuesta en operación y los programas de estudio vigentes, sus orientaciones pedagógicas y las recurrentes problemáticas, la consulta a egresados y a los estudiantes en ese momento y la



realización de grupos focales con docentes y estudiantes, a las cuales se agregaron otros recursos para la evaluación y rediseño curricular.

Remontar la historia analíticamente nos reveló que en 1979 el plan de estudios estaba estructurado en tres áreas de formación: básica, de integración vertical y de concentración profesional. Esta propuesta refería a una visión desde la Pedagogía General de esta manera el área de formación básica tenía una finalidad compensatoria, encaminada a asegurar que los estudiantes contaran con los conocimientos básicos del nivel de bachillerato; el área de integración vertical tenía un carácter propedéutico a la formación profesional específica, acorde con la idea de que el sujeto se familiarizara con la problemática educativa a partir del desarrollo de diversas disciplinas; en su caso, el área de concentración profesional estaba estructurada con contenidos dirigidos a una formación pedagógica, orientada fundamentalmente hacia la docencia.

Ya en operación, este Plan de Estudios, provocaba la emergencia de diversos problemas de índole formativa y de gestión. Los programas de las asignaturas reflejaban la coexistencia de enfoques opuestos que derivaban no en una formación heterogénea e incluyente, sino en confusión teórica y de paradigmas, la posibilidad formativa de las prácticas profesionales no estaba soportada por propuestas o programas académicos. La licenciatura no incluía elementos que permitieran su flexibilidad curricular, y los contenidos ubicados en el área inicial se vivían por los estudiantes como contenidos vistos en el bachillerato, el trabajo académico-docente se debilitaba por su aislamiento y por la ausencia de espacios colectivos para la reflexión sobre el ámbito de conocimiento o sobre la práctica docente, el desarrollo académico de los estudiantes no estaba soportado por una gestión pertinente, el índice de titulación era escaso, sin tener alternativas viables para resolver ese problema.

Un nuevo plan de estudios empieza a operar en 1990 con el propósito de formar profesionales de la educación, capaces de enfrentar los problemas educativos vinculados a las demandas que planteaba la modernización del sistema educativo nacional. Si bien los propósitos de formación en el Plan de estudios del '90 están orientados a apoyar los procesos educativos en cuestiones de diseño de planes,





programas, proyectos y materiales educativos, así como en la gestión de instituciones educativas, en ofrecer apoyos psicopedagógicos a proyectos educativos, en la evaluación educativa y en la responsabilidad de apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje, estos se circunscriben a los requerimientos del Sistema Educativo Nacional, lo cual limita el campo de acción profesional de los egresados si tomamos en cuenta los nuevos campos, actores y problemáticas educativas emergentes.

Con base en la estructura organizativa de la Universidad Pedagógica Nacional, la participación para el nuevo diseño curricular se derivó de las entonces Academias, como espacios colectivos congregados por objetos de estudio y ámbitos de intervención, esta condición les colocaba en condiciones para fortalecer de manera pertinente y cercana a la realidad educativa nacional. Una nueva propuesta no era suficiente y ello resultó de manera precisa cuando el Plan del '90 se puso en operación, entonces las resistencias de la planta docente afloraron de manera concreta, así, se retomaron los mismos programas de estudio de las antiguas asignaturas al margen de los propósitos y necesidades de formación y del trabajo realizado por las Academias, las prácticas docentes y los espacios de gestión no fortalecían el nuevo plan de estudios, tampoco se acompañó a los docentes en procesos de formación para apropiarse de la propuesta curricular y resolver conjuntamente los problemas en su operación.

El Plan de estudios de 1990 está estructurado con base en tres fases de formación sucesivas y varias líneas y campos curriculares. Las fases son: Formación inicial, Campos de formación y trabajo profesional y Concentración en campo y/o servicio. Las líneas curriculares son: Filosófico-pedagógica, Psicológica, histórico-política, metodológica y Socioeducativa y los campos son: Comunicación Educativa, Docencia, Proyectos Educativos, Currículum, Orientación Educativa. Es con base en la operación de estos cinco campos y en especial, por su concreción en la tercera fase curricular de formación en donde se fincan sus posibilidades para dar respuesta a las demandas del mercado profesional y de trabajo. Derivado de las características del mercado laboral y de la iniciativa de equipos docentes, se reconfigura año con año la oferta de formación





en el contexto de estos cinco campos, que se cursan durante los dos últimos semestres de la licenciatura. El diseño curricular estaba planteado, hoy a 21 años de su implementación las problemáticas en la formación no han cesado de ser las recurrentes. Las prácticas docentes, de gestión, de colegiados revelan una realidad paradójica.

## **B) UNA CONDICIÓN NECESARIA, LA REFLEXIÓN SOBRE EL PRESENTE DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.**

En el trabajo docente, es imprescindible no olvidar al otro, el maestro, el estudiante en formación, el coordinador, el administrador, la institución toda, con su dinámica, su cultura institucional que produce y reproduce sujetos singulares, y prácticas por momentos innovadoras y en breve, poco formativas. En este sentido, las prácticas curriculares revelaron la desarticulación entre las fases de formación, esto se acentúa con la amplia diversidad de programas de estudio por asignaturas y la supresión de los contenidos básicos en cada caso, situación que indudablemente se encuentra estrechamente vinculada al escaso trabajo colegiado, al fortalecimiento de la docencia en soledad y que deriva en una perspectiva escasa sobre las necesidades de formación de la comunidad estudiantil; en ese sentido, el conocimiento que se tiene sobre los estudiantes queda fragmentado pues no hay un espacio colectivo para la reflexión docente que se constituya en alternativa para abordar pertinentemente las necesidades de los pedagogos en formación, tampoco se han implementado estrategias que permitan construir un diagnóstico confiable al respecto y diseñar acciones que incidan en los ya reiterados problemas de rezago, reprobación, deserción, eficiencia terminal y titulación. No se han fortalecido los espacios de gestión, aunque las responsabilidades son claras en algunos de ellos, su carácter colectivo y la respuesta de los docentes sólo a tareas inmediatas, entre otros problemas, deriva en la ineficiencia de la gestión para resolver esos problemas.

¿Qué sucede en cada una de las fases curriculares cuando se ponen en práctica? La denominación y los contenidos propuestos para cada asignatura indican que en ellas se proporcionan los fundamentos y las nociones teóricas básicas de tal modo, que lo







29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



sustantivamente pedagógico se enriquece al recuperar las perspectivas de “lo educativo” producidas en otros ámbitos científicos, este primero momento formativo se vive demasiado teórico y poco motivante, La construcción de nociones acerca de lo pedagógico y de lo educativo se expresa sobre todo en las materias de Ciencia y sociedad, Introducción a la pedagogía y Teoría pedagógica: génesis y desarrollo que guardan una relación de continuidad con la materia de Teoría pedagógica contemporánea, ubicada en el tercer semestre. Aún y a pesar de la posible pertinencia de estas asignaturas, que se constituyen en una base importante en el contexto de la formación profesional, su densidad teórica fortalece su sinsentido. Cabe señalar, además, que se observa una dificultad enorme para que los alumnos sean capaces de apropiarse y por tanto incorporar a su lenguaje como futuros pedagogos, las nociones teóricas básicas. A ello se agregan las características que guardan los recién incorporados al proceso de formación, en cuanto a sus habilidades y competencias comunicativas, en especial aquellas vinculadas a las que revelan el manejo del lenguaje escrito, oral y a la comprensión de textos, problema detectado desde el Plan de estudios '79 y no resuelto al incorporar asignaturas remediales y compensatorias.

La segunda fase curricular pretende proporcionar aportaciones teóricas, metodológicas y técnicas que favorezcan conocimientos y análisis más específicos de los procesos educativos, en términos institucionales, grupales e individuales. A sus propósitos se agrega el análisis de alternativas y recursos metodológicos y técnicos, con los que el pedagogo puede intervenir en los campos de trabajo profesional. Se considera el desarrollo de habilidades para intervenir en los diversos campos pedagógicos desde la tradición de la profesión como desde las tareas emergentes que le demanda la sociedad contemporánea al pedagogo. Esta fase se organiza en tres campos de formación: Teoría pedagógica, Sociología de la educación, Investigación educativa y cinco campos de formación y trabajo profesional: Proyectos educativos, Docencia, Currículo, Orientación educativa y Comunicación Educativa. Las dieciocho asignaturas que constituyen esta fase curricular se subdividen en pares para ubicarse en los campos arriba citados, a excepción del campo en investigación educativa que tiene cuatro asignaturas. En el Plan de estudios del '90 no se especifica la diferencia entre





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



esos campos, en todo caso los tres primeros tienen mayor énfasis en lo teórico y poco en lo práctico; lo que en ningún caso se cumple es que se trate de campos de formación teórico- prácticos porque no se expresa el procedimiento formal para realizar prácticas profesionales; lo que sí propone esta segunda fase es formar para la *Intervención Pedagógica*, pero no existe ninguna asignatura que trabaje en su definición ni en la sugerencia de procedimientos o metodologías para ello.

La tercera fase curricular está considerada como el tercer nivel de formación de la licenciatura, el estudiante la cursa en el 7º y 8º semestre, para concluir con ellos su formación profesional. El estudiante tiene la posibilidad de elegir un campo específico, constituyéndose en *un espacio de pre-especialización*, signado así en el propio Plan. Se pretende que con ello el alumno se concentre en un campo para profundizar en un sector profesional, para atender problemáticas inherentes al Sistema Educativo Nacional. En esta fase es necesario que el estudiante realice su servicio social y se titule. La oferta de Opciones de Campo es variable de acuerdo con las que el colegio de profesores diseñe, en ello y en una abundante lista de materias optativas para las cinco licenciaturas que ofrece la universidad, estriba la flexibilidad curricular del Plan, que la logística administrativa se ocupa de obturar, porque los trámites, horarios, asignación de aulas, movilidad docente, la configuración temática de las propias opciones, así como el hermetismo de los equipos docentes de cada opción, que en aras de integrar y consolidar la propuesta de opción de campo terminan construyendo un espacio de formación cerrado, sin posibilidad de ser alterado, reestructurado para atender a las demandas sociales o a las propias de los estudiantes.

Es cotidiano observar que existe una predominancia por la oferta y demanda<sup>1</sup> en el campo de Orientación Educativa, cuya tendencia se inclina hacia el enfoque psicológico derivando en un perfil de egreso del pedagogo muy marcadamente hacia la amplia diversidad de perspectivas psicológicas sin que termine formándose en alguna de ellas, aún cuando desde esta perspectiva trabaje en el documento recepcional, sea tesis o

<sup>1</sup> Recurrentemente se han tenido que abrir dos grupos de la misma opción del Campo de Orientación Educativa con algunas variantes en el equipo docente para atender la demanda de los estudiantes.





tesina. Esta situación deriva en una débil caracterización de la identidad profesional pues confunden los ámbitos de intervención del pedagogo y del psicólogo educativo. Los documentos propuesta de cada opción de campo muestran, discontinuidad con respecto a las fases curriculares anteriores, inconsistencia teórico-metodológica, ausencia de una propuesta de evaluación de la propia opción de campo, un ambiguo perfil de egreso y del campo laboral, aspectos que derivan en fragilidad en la formación de los estudiantes. En ningún caso se tienen consideradas las prácticas profesionales como espacios de formación y recolocación en el campo laboral, siete de las dieciséis analizadas, hacen referencia a trabajos de observación para desarrollar aspectos muy puntuales del trabajo recepcional en cuyo desarrollo se centra, en el mejor de los casos, el trabajo docente.

Fue imprescindible escuchar las reflexiones de los estudiantes quienes reconocieron la relevancia de la vinculación teoría-práctica en situaciones problemáticas concretas que les dan la oportunidad para reconocer la singularidad de los sujetos, las instituciones, la diversidad de comunidades educativas y la necesidad de intervenir de manera especial en esas situaciones desde la tolerancia, la honestidad y el respeto. Inmersos en situaciones educativas reales, los estudiantes refieren el desarrollo de habilidades para conocer los elementos de la realidad institucional educativa, diseñar instrumentos que les permitan registrar la compleja realidad de las instituciones educativa, observar la vida cotidiana escolar, analizar e interpretar los datos recopilados, y como una habilidad fundamental, la reflexión sobre la intervención en situaciones educativas concretas, lo cual implica reconocer la importancia de reflexionar sobre la propia práctica profesional.

Los índices de titulación derivados de los campos curriculares que atienden la formación de los estudiantes en el 7° y 8° semestres expresan una clara inclinación hacia campos laborales precisos, indicadores que cuestionan la propia oferta formativa. En este sentido tenemos que en un período de enero del 2003 a junio del 2007, el total de titulados fue de 621, de los cuales 259 (41.7%) egresaron del campo de docencia, 237 (38.2%) de orientación educativa, 82 (13.2%) del campo de Comunicación Educativa, 30 (4.8%) de Proyectos Educativos y 13 (2.1%) de Currículo. Quienes se







han titulado y quienes no, se enfrentan cotidianamente a una interrogante ¿qué tema de tesis escojo? Esta dificultad que en ocasiones se mantiene durante varios meses o años nos revela el desconocimiento de la problemática educativa, la des-implicación con ella, el des-dibujamiento de la propia historia como sujeto y la ausencia de las múltiples respuestas a una única pregunta ¿qué hago aquí? Entonces la respuesta no está en la propuesta curricular, sino en que en ella se ha olvidado a los sujetos, el estudiante y el docente.

En el contexto de este Plan de estudios que opera en la actualidad, es evidente la referencia a los indicadores cuantitativos, el discurso del sujeto, docente o estudiante queda al margen cuando se revelan las problemáticas en el proceso educativo y en ello estriban parte de los factores que muestran su contradicción interna, tenemos por un lado un perfil de egreso que no se realiza en la propuesta curricular y que muy a contracorriente de la dinámica y exigencias de la institución educativa, se logran por el empuje de las prácticas docentes y el desempeño de los estudiantes. Cómo habrá de formarse un pedagogo reflexivo, con conocimientos para intervenir de manera concreta en las problemáticas educativas del país si los espacios curriculares están fragmentados por las condiciones propias de la disciplinariedad, si los docentes se viven aislados y los pocos espacios colectivos se han convertido en lugares de disputa para auto-asignarse los grupos escolares. Si a lo largo del proceso formativo transita un sujeto-educando desarraigado de la problemática educativa más cercana, su aula, su escuela, su comunidad, sin tener con ello la posibilidad de fortalecer su implicación no con los problemas concretos, sino con los sujetos singulares que dan carácter a esos problemas.

### **C) UNA APUESTA, LA FORMACIÓN DEL PEDAGOGO BAJO EL RIESGO DEL SINSENTIDO.**

La vivencia cotidiana en las aulas, las prácticas docentes confrontadas con la problemática educativa actual, la dinámica institucional que deriva en la exigencia más que en la calidad educativa en la producción cuantitativa, revelan constantemente las paradojas institucionales. En otros momentos, hace varios lustros, los docentes se





congregaban por dar vida a los proyectos en donde sus partícipes veían, no en pocas ocasiones, realizadas sus diversas expectativas. En esta época en donde los índices de rendimiento para docentes, académicos, investigadores, estudiantes rigen el devenir de una tarea tan compleja como la educativa.

A pesar de esa dinámica institucional, de, en ocasiones, la despersonalización del trabajo docente, de asesoría, de tutoría que deriva en puntos acumulables para convertirse en dineros que compensan el deteriorado salario de los académicos, aún y a pesar de eso, los maestros de aula han podido mantener y fortalecer la expectativa de revivificar el encuentro con el otro, los pares y los estudiantes y fortalecer su compromiso como formadores de profesionistas. Las posibilidades de producir contenidos instituyentes para dar sentido a una nueva tarea en la formación de pedagogos, que no sólo respondieran a las emergentes situaciones, problemáticas y actores en el contexto educativo, se constituían en base para la recuperación del sujeto-docente, para reconocer en el estudiante a un futuro pedagogo y recuperarlo también como sujeto e ineludiblemente fortalecer los vínculos fracturados por la constante frustración de la tarea educativa.

Los docentes pudimos vivenciar un proceso de formación desde la reflexión sobre la práctica, el análisis del plan curricular, el rompimiento de las prácticas docentes ya incuestionables por lo cotidiano de su hacer. Nos enfrentamos a la necesidad de recolocarnos con respecto a nuestras disciplinas que nos definen frente a nuestros pares y nos ubican en espacios curriculares construidos y reconstruidos para ello. Reconocimos la necesidad de desprendernos de nuestros estilos de enseñanza para empezar a pensar en un nuevo docente que respondiera a esa propuesta curricular naciente. La reflexión sólo pudo realizarse a partir del ir trenzando la práctica docente cotidiana, el contexto socioeducativo actual, la necesidad de reconocer lo que en otras instituciones de educación superior hacen, de escuchar las demandas de los estudiantes y sus dificultades frente a la tarea escolar.

El resultado más evidente de esa tarea concreta, se expresa en la expectativa de promover procesos de formación que adquieran sentido en un momento histórico en





donde la tendencia es el resquebrajamiento de los vínculos entre los sujetos, la despersonalización, el aislamiento, la no implicación con la problemática social, el fortalecimiento del *todo es desechable y sustituible*, el encuentro anónimo y virtual, el hacer automatizado en lugar de la reflexión sobre lo que se hace. De allí que aspectos fundamentales en el rediseño de la licenciatura en pedagogía sean promover la formación profesional del pedagogo reflexivo, crítico y comprometido con la problemática educativa del país en el contexto de una sociedad globalizada y neoliberal, sin que ello derive en formar un sujeto sin arraigo.

Es indiscutible promover la construcción de una identidad profesional imbricada en las problemáticas educativas concretas, sin olvidar la propia historia personal y escolar y en ellas ir fincando su compromiso como pedagogo. Se espera que a partir de un conjunto de experiencias formativas el estudiante sea capaz de contextualizar, indagar, diagnosticar, interpretar y analizar los diferentes problemas del campo de la educación desde un enfoque multireferencial y en sus diversos ámbitos formal, informal y no formal. A todo lo largo del proceso de formación profesional se promoverán determinadas actitudes connaturales a la pedagogía, en este sentido es necesario favorecer que se muestre dispuesto a intervenir en el campo de la educación, al tomar conciencia del vínculo entre el estudio y el trabajo, en contextos culturales complejos, como los que definen a las sociedades contemporáneas, mantenga una actitud reflexiva, problematizadora y auto-crítica con un espíritu de colaboración y de trabajo cooperativo y en consecuencia actúe conforme a una postura pedagógica fundada en principios éticos y políticos que definan y guíen sus acciones profesionales, con un amplio sentido de compromiso y responsabilidad social.

Reconocer las exigencias que en el contexto de la globalización se plantean a los profesionistas, deriva posiblemente en pensarlos ciudadanos-profesionistas-del mundo, pero es necesario trabajar sobre la construcción de la implicación de docentes y estudiantes, lo que exige favorecer el arraigo a la problemática educativa, el reconocimiento del sujeto singular con el que nos encontramos frente a frente, en el aula, en la comunidad o en la realidad y el espacio virtual. Es ineludible reconocer a los



29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



sujetos en su devenir histórico, como sujetos de su historia personal, escolar, social, porque es allí en donde la formación como pedagogos adquirirá sentido.

### FUENTES DOCUMENTALES CONSULTADAS.

Universidad Pedagógica Nacional. Octubre, 1990. México. Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía.

Universidad Pedagógica Nacional. Agosto, 2008. México. “Diagnóstico y evaluación de la Licenciatura en Pedagogía (Plan 1990)

Universidad Pedagógica Nacional. Enero, 1979. México, *Información General*, (folleto).

Grupo focal de egresados, 24 de junio '08. (transcripción).