



LA ENSEÑANZA DE LA PEDAGOGÍA EN MÉXICO

O ENSINO DE PEDAGOGIA NO MÉXICO

Alfredo Furlán¹

Julio Ubiidxa Rios Peña²

Resumen: En el presente trabajo se analiza la forma en que la formación del pedagogo en México se caracteriza por la falta de una clara orientación. El acercamiento a esta situación se realiza mediante una caracterización de los planes de estudio de cuatro universidades; dos de ellas ofertan la licenciatura en Pedagogía y las otras dos la licenciatura en Ciencias de la Educación. La comparación se ve guiada por la conjetura de que al interior de éstas subyacen sutilmente posturas heterogéneas sobre lo que se entiende por el quehacer del pedagogo y del egresado de Ciencias de la Educación. Específicamente, en el caso las carreras en Pedagogía, se trazan dos visiones en las que se asumen, aunque de forma un tanto confusa: los preceptos considerados como derivados de una tradición sobre la pedagogía, al mismo tiempo que lo apreciado como una habilitación para la aplicación técnica de los conocimientos necesarios en el mercado laboral. El panorama expuesto, se apoya especialmente en las entrevistas realizadas a investigadores, docentes y estudiantes adscritos a diferentes entidades académicas. Una aproximación complementada con la mención del tema de las Escuelas Normales y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), instituciones enfocadas a la educación básica.

Palabras clave: Planes de estudio. Mercado. Canon pedagógico. Fragmentación.

Resumo: No presente trabalho se analisa a forma pela qual a formação do pedagogo no México se caracteriza pela falta de uma orientação clara. A aproximação a essa situação se realiza mediante uma caracterização dos currículos de quatro universidades; duas delas ofertam a Licenciatura em Pedagogia e as outras duas a Licenciatura em Ciências da Educação. A comparação se vê guiada pela conjetura de que, no interior delas, subjazem, sutilmente, posturas heterogêneas sobre o que se entende pelo fazer do pedagogo e do egresso do curso de Ciências da Educação. Especificamente, no caso dos cursos de Pedagogia, se traçam duas visões assumidas ainda de forma um tanto confusa: os preceitos considerados como derivados de um tradição de Pedagogia, ao mesmo tempo que como uma habilitação para a aplicação técnica dos conhecimentos necessários no mercado laboral. O panorama exposto se apoia especialmente em entrevistas realizadas a pesquisadores, docentes e estudantes matriculados às diferentes entidades acadêmicas. Uma aproximação complementar se faz com a menção ao tema das Escolas Normais e da Universidade Pedagógica Nacional (UPN), instituições focadas na Educação Básica.

Palavras-chave: Currículos. Mercado. Cânone Pedagógico. Fragmentação.

¹ Profesor titular, adscrito al Proyecto de Investigación Curricular de la Unidad de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias de la Salud y la Educación, de la División de Investigación y Posgrado, Facultad de Estudios Superiores-Iztacala de la UNAM. E-mail: furlan@unam.mx Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2084-9506>.

² Maestro en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); E-mail: ripju_cnsi@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8584-1954>.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la pedagogía en México muestra prestar especial interés a una capacitación enfocada en los requerimientos del mercado laboral. Planteamientos como cambio, innovación o aplicación se han situado en los planes de estudio en Pedagogía como elementos vinculados a una heterogénea concepción sobre el quehacer del pedagogo. Donde lo importante no es la integridad y coherencia de los aprendizajes, sino la diversidad de éstos en función de lo que se asumen son las expectativas del mundo laboral.

La postura referida previamente no es exclusiva de las licenciaturas en Pedagogía, al presentarse también en los planes de estudio de otras carreras que se plantean de igual forma el estudio o intervención de la educación. Esta búsqueda de una habilitación para el mercado se da paralelamente a un preexistente desvanecimiento disciplinar dentro de las universidades de la pedagogía, las ciencias de la educación y la educación. Como consecuencia, identificar las particularidades de los egresados de diferentes instituciones puede llegar a ser una actividad de utilidad limitada cuando en algunos casos no se presentan diferencias nítidas más allá de los nombres de sus carreras de adscripción. De ahí que la utilización que se hace en este artículo es leve, aunque persistente.

Sin una clara orientación, pero con constancia, se produce el impulso a una mayor adecuación a un oscuro mercado laboral. En donde no se puede hablar de que exista una directriz común. Por el contrario, lo acontecido es un conjunto de respuestas diversas ante la heterogeneidad de opciones laborales que pueden ser cubiertas por los egresados. Un interés más tenue que visiblemente orientador del cómo se asume la enseñanza de la pedagogía. Énfasis que converge en las Instituciones de Educación Superior (IES), al mismo tiempo, con una preocupación por fundamentar el quehacer profesional en el conocimiento en torno a la educación construido, durante al menos dos siglos, por las tradiciones alemana, francesa y anglosajona.

Lo expuesto anteriormente, precisa que el panorama de la formación del pedagogo presentado en este escrito no es la caracterización de una confrontación de orientaciones en el seno mismo de la pedagogía como disciplina. Lo que se esboza es una aproximación hacia la falta de una claridad en las universidades de lo que se asume debe ser la enseñanza de la pedagogía (lo mismo que de las ciencias de la educación o la educación). Cuestión diversificada a la sombra de las características de cada Institución de Educación Superior.

Es la atención puesta en los proyectos de formación de las licenciaturas en Pedagogía, al presuntamente entendido mercado laboral, lo que exige iniciar este trabajo no tanto delimitando una inamovible especificidad de la pedagogía, como esbozando un llamado de lo que es una mínima y necesaria definición del pedagogo.

PEDAGOGÍA Y PEDAGOGOS

La caracterización de la formación del pedagogo en México es un ejercicio de reflexión que requeriría delimitar a la pedagogía como una disciplina diferenciada de las ciencias de la educación y la educación. En donde cada una de estas presenta una especificidad propia configurada a partir de una tradición alemana, francesa o anglosajona, respectivamente. Esta diferenciación ha sido abordada ampliamente en trabajos como el de Jonquieres (1979), Schriewer (1991) y Suasnábar (2013), por lo que no es el objetivo de este artículo dar continuidad a una discusión que se asume como suficiente.

Lo relevante de hacer referencia a las tradiciones comentadas anteriormente, reside en la necesidad de mostrar a la pedagogía como un dispositivo con sus propios criterios de rigor (PASILLAS, 2008). En donde hablar del pedagogo debería implicar una distinción frente al sujeto formado dentro de las ciencias de la educación o la educación. Una diferenciación que no es dada por la simple extensión de denominación: esto es, no se es pedagogo por el mero hecho de cursar una licenciatura en Pedagogía. El pedagogo lo es en cuanto adquiere una formación disciplinar coherente y unificada que, de acuerdo con Pasillas (2017), denota la existencia de una condición pedagógica, derivada de concebir que

[...] la pedagogía es una disciplina que interviene en la educación con la finalidad de legitimar y mejorar los ideales y las prácticas educativas. Es decir, se trata de una acción de intervención [...] que pretende legitimar y mejorar los ideales, las prácticas, las intenciones y las actividades educativas. Se trata de un dispositivo, [...] que se debate entre [...] la sistematización de ideales educativos y la definición o el diseño de proyectos educativos específicos que estén suficiente y consistentemente fundamentados y que necesariamente contengan propuestas o lineamientos operativos para apoyar la tarea educativa. (PASILLAS, 2008, p. 15).

Al respecto, Sota (2017) plantea que la pedagogía ostenta un carácter disciplinarmente coherente debido a su fundamentación en la intersección de tres polos: uno axiológico, referido a los fines ideales, un deber ser; otro científico, relativo a los conocimientos que se derivan de los avances científicos, y; un tercero, de carácter praxeológico, correspondiente al plano “donde se compendian las prescripciones y recomendaciones prácticas que orientarán el proceso educativo de acuerdo con los ideales deseados y con los contenidos factuales disponibles” (SOTA, 2016).

Ser pedagogo conlleva intrínsecamente un quehacer teórico y práctico (SOTA, 2016). No hay pedagogía sin propuestas específicas de mejoramiento que estén orientadas por un deber ser (PASILLAS, 2017). Esto es, el quehacer del pedagogo conlleva la vinculación de los ideales educativos con propuestas específicas para su logro. Por ello, es necesario afirmar que: “no existe pedagogía que no aspire a algo mejor en materia de educación” (PASILLAS, 2017) y que al mismo tiempo no sustente rigurosamente (en conocimientos) la acción que sugiere realizar para su consecución.

De lo referido hasta este punto, puede definirse al pedagogo como un profesional capaz de estudiar las distintas formas de escuela que han existido y las consecuencias que tuvieron en su accionar. Que más que estudiar la educación, como entidad metafísica y meta histórica (FURLÁN, 1999), estudia los proyectos educativos con el fin de conocerlos, modificarlos e indagar sobre los resultados que su intervención trajo aparejada. De tal forma que su material de trabajo son habitualmente los discursos y ocasionalmente las personas (alumnos, docentes, directivos, etcétera) y sus interrelaciones situadas.

Este esbozo sobre la pedagogía como disciplina y del pedagogo como sujeto que ostenta conocimientos especializados sobre ésta, se convierte en el marco de referencia que permite cuestionar de aquí en adelante la falta de claridad disciplinar que en menor o mayor grado muestran los planes de estudio de diferentes universidades. Una indeterminación entendida como el alejamiento que los proyectos de formación de las universidades tienen de una distinción entre el pedagogo y otros profesionales de la educación.

LAS UNIVERSIDADES Y LAS CARRERAS

El planteamiento de la especificidad de la pedagogía como disciplina, conlleva poder analizar la formación del pedagogo en México partiendo de concebir que su quehacer es distinto al de otros especialistas. En este sentido, el ser pedagogo constituiría una condición sustancialmente distinta a la de quienes se forman dentro de otras disciplinas. En el fondo, lo que se propone a grandes rasgos es que las tradiciones disciplinares de la pedagogía, ciencias de la educación y educación darían lugar al desarrollo de procesos de formación acordes a sus estructuras. Proceso identificable al mirar la historia de su surgimiento y consolidación.

Al respecto, Suasnábar (2013) señala que en los países europeos y en Estados Unidos, la configuración disciplinar de la pedagogía, ciencias de la educación y educación se expresó en la aparición de claras diferencias entre los cursos impartidos en las universidades alemanas, francesas y estadounidenses: en las primeras se consolidó una formación donde se consideró como fundamental una articulación de la teoría y la práctica, existiendo un especial interés por la formación docente; en el caso de las segundas, se produjo una profunda separación “entre la formación práctica de las Escuelas Normales y la formación abstracta y teórica de las ciencias de la educación universitarias”, prevaleció la distinción entre *chercheurs* y *praticiens* (SUASNÁBAR, 2013, p. 1292); finalmente, en las terceras emergió una disputa entre una formación para la resolución de los problemas sociales y una capacitación para la producción de conocimientos sobre la eficacia y calidad del sistema educativo.

La distinción hecha por Suasnábar (2013), ayuda a ejemplificar de qué manera las tradiciones disciplinares han tenido aparejadas determinadas orientaciones sobre el tipo de formación recibida por quien estudia o interviene la educación. Desde este planteamiento, inicialmente se podría asumir que la formación del licenciado en pedagogía en México mostraría diferencias de aquella recibida por los sujetos formados en otras carreras. Sin embargo, al aproximarse a las universidades mexicanas lo que se observa en términos generales es una indefinición disciplinar de las licenciaturas en Pedagogía, Ciencias de la Educación o Educación. Como refiere Trujillo (2017), en México no resulta tan claro que el nombre asumido por las carreras se dé a partir de una distinción entre la tradición alemana, francesa o anglosajona. Al respecto, Salmerón (2017) precisa que

[...] si se hace una revisión de los planes de estudio en México, no existe en éstos una clara distinción de su respaldo teórico. Por ejemplo, no sucede que en la Licenciatura en Pedagogía estén presentes los aportes kantianos y neo kantianos. Incluso los hegelianos. Mientras que detrás de las carreras en Educación se encuentre la teoría de Dewey. Esa distinción no existe de tal forma en las universidades mexicanas.

No se puede afirmar que en todas las universidades del país se presenta homogéneamente una falta de claridad disciplinar entre las carreras articuladas en torno a la educación. Pero sí resulta evidente que se trata de una situación identificable en los planes de estudios de instituciones públicas y particulares que ocupan un papel relevante dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN). En donde lo que muestra gestarse es una desorientación, convertida en una indeterminación donde confluyen varias interpretaciones. Para poder profundizar en dicho planteamiento, en líneas posteriores se comparan las licenciaturas de cuatro instituciones que ofrecen una formación en Pedagogía o Ciencias de la Educación.

Los planes de estudio y los perfiles de egreso

Los planes de estudio abordados en este trabajo son los pertenecientes a las licenciaturas en Pedagogía de la Universidad del Valle de México (UVM) y de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), así como de las carreras en Ciencias de la Educación de la Universidad LaSalle (ULSA) y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Inicialmente, la comparación entre las cuatro instituciones se centró específicamente en el perfil de egreso. Enfocándose posteriormente en las asignaturas que conforman la malla curricular de sus planes de estudio.

Respecto a las características generales de las instituciones seleccionadas, conviene precisar que dos de ellas (la UVM y ULSA) son privadas, mientras que las otras dos (la FFyL-UNAM y la UAEH) son instituciones públicas. Por otra parte, a excepción de la UAEH que se encuentra en el Estado de Hidalgo, las otras instituciones se ubican en la Ciudad de México. Desde un primer momento, resaltan en dichas universidades los puntos de encuentro sobre la formación del pedagogo y del egresado en Ciencias de la Educación. Por ejemplo, en los perfiles de egreso revisados, se propone que:

- UVM (2017). El egresado de la Licenciatura en Pedagogía será competente para investigar los fenómenos educativos desde diferentes perspectivas metodológicas para generar conocimiento que resuelva problemas educativos y contribuya a la evaluación y mejora de situaciones y procesos concretos.
- UNAM (2017). El pedagogo es el profesional con la capacidad para diseñar, proponer y llevar a la práctica diversas estrategias y acciones que resuelvan problemas tales como: el diseño, instrumentación y evaluación de procesos de investigación educativa.
- ULSA (2017). Al término de la Licenciatura, los egresados serán capaces de desarrollar proyectos de investigación educativa desde diferentes perspectivas epistemológicas, teóricas y metodológicas, que permita comprender la realidad, generar conocimiento y resolver problemas.
- UAEH (2017). El egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación contará la capacidad para identificar, analizar, así como para transformar el contexto social económico, político y cultural.

Complementariamente, en los objetivos curriculares de la UAEH se expresa que el egresado será capaz de investigar e intervenir en la problemática educativa a partir de diferentes enfoques teóricos-metodológicos en proyectos de investigación para contribuir a la mejora educativa, en los ámbitos locales, regionales, nacionales e internacionales.

Como se observa, se vuelve una tarea complicada distinguir que haría diferente la actividad del egresado de las licenciaturas en Pedagogía de aquella desarrollada por quienes estudian Ciencias de la Educación. En ambos casos, se concibe que el alumno debe tener la capacidad de resolver problemas haciendo uso de una diversidad de teorías y metodologías; esto implica ser capaz de realizar mejoras recurriendo a la investigación. Esta similitud del quehacer profesional propuesto por las cuatro universidades se presenta también en cómo se concibe su intervención en la

educación. Al respecto, lo que se observa es una amplitud de actividades y áreas, donde:

- UVM (2017). El egresado de la Licenciatura en Pedagogía será competente para planear y desarrollar programas de intervención pedagógica en modalidades de educación formal y no formal, en las distintas etapas de la vida de las personas y grupos sociales, a partir del diagnóstico de necesidades integrales de la población, con la finalidad de promover estrategias educacionales en entornos culturales, sociales o médicos que permitan mejorar la calidad de vida de las personas, con base en los elementos teóricos, metodológicos y tecnológicos del área sociopedagógica.
- UNAM (2017). El pedagogo es el profesional capaz de identificar, analizar y resolver problemas educativos, situándolos en su contexto social, económico, político y cultural, con fundamentos teóricos y metodológicos. De la misma manera al término de la carrera, el egresado tendrá la capacidad para diseñar, proponer y llevar a la práctica diversas estrategias y acciones que resuelvan problemas tales como: el analfabetismo; la revisión y actualización de planes y programas de estudio; problemas de planeación y administración educativas, rezago educativo, deserción, reprobación escolar y baja eficiencia terminal en procesos de educación formal; deficiente formación pedagógica y actualización de personal docente, instructores, coordinadores y directivos; selección y utilización de métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje; participación en grupos interdisciplinarios de trabajo; elaboración de programas de orientación escolar, vocacional, profesional y de capacitación, etcétera.
- ULSA (2017). Al término de la Licenciatura, el egresado será capaz de intervenir en procesos de gestión educativa que promuevan la innovación de las instituciones y el desarrollo del talento humano que las conforman, e; intervenir en programas y procesos de orientación en los ámbitos psicopedagógico, vocacional y familiar que favorezca el desarrollo integral de los actores educativos.
- UAEH (2017). El egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación contará con la capacidad para intervenir de manera creativa en los procesos de investigación, gestión, evaluación y docencia, entre otros.

Como parte de los objetivos curriculares se precisa además que será capaz de Intervenir y desarrollar de manera creativa e innovadora en los procesos de gestión, administración y política educativa en organismos, entidades e instituciones educativas públicas y/o privadas, formales y no formales, mediante la aplicación de modelos socioeducativos, psicopedagógicos y empresariales.

Planteado en esos términos, la forma en que se concibe el quehacer del pedagogo y del egresado de Ciencias de la Educación muestra una similar amplitud. No se presentan, en este sentido, distinciones que respondan sustancialmente a determinadas tradiciones disciplinares. Esto es, de identificar a la pedagogía como “una disciplina teórica-práctica que interviene en la educación para hacer propuestas de mejoramiento” (PASILLAS, 2017) y que, en sentido estricto, es distinta de las ciencias de la educación, caracterizada por “una formación para investigar, estudiar la educación y que de algún modo implica abandonar las propuestas de mejoramiento, tomando cierta distancia de su objeto de estudio” (PASILLAS, 2017). De forma,

[...] en los hechos se encuentran carreras de Pedagogía y Ciencias de la Educación que son lo mismo. Una mezcla donde no tiene sentido llamarles a, b o c. [...]. Muchas escuelas, por ejemplo, optaron por la denominación

Ciencias de la Educación. Aunque lo que se hacía en ellas era pedagogía y no era congruente con un título que quizá se eligió solo por ser más seductor. (PASILLAS, 2017).

Como especifica Suasnábar (2013, p. 1285) a diferencia de las denominaciones aceptadas en países europeos (a partir de la tradición alemana y francesa), en las regiones hispanas dichas designaciones se alteran “según las influencias recibidas, aunque en muchos países ambas conviven y se confunden”. Siguiendo el análisis de los perfiles de egreso, la confusión referida conduce a reafirmar las sospechas respecto a que las características de los proyectos de formación de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación adolecen de un referente disciplinar específico.

Ahora bien, la falta de una orientación clara de las carreras de Pedagogía y Ciencias de la educación tampoco equivale a afirmar la existencia de una homogeneidad en los rasgos curriculares de todas aquellas. Cada institución tiene una impronta propia en sus planes de estudio y, por lo tanto, en cómo se plantea la formación del estudiante. Así, mientras en la UNAM y la UAEH se hace mención a la adquisición de capacidades, en la UVM se hace mención a las competencias y en la ULSA de los saberes (saber, saber hacer, saber ser y convivir) [sic].

Llama la atención que, a pesar de la diferenciada adjudicación de capacidades, conocimientos o saberes, la notoria aproximación entre las licenciaturas se da en torno a la amplitud de actividades que el estudiante deberá ser capaz de realizar en un igual número de áreas y sectores laborales. En este sentido, en el caso de la UNAM, se precisa por ejemplo que (2017):

- El egresado de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras puede trabajar en los diversos campos de la educación formal, no formal e informal, tanto en el sector público como en el sector privado, en: Instituciones educativas; Centros psicopedagógicos y de educación especial; Instituciones culturales y de recreación; Centros de investigación educativa; Áreas de selección y reclutamiento de personal y de capacitación de empresas y centros productivos; Medios de información y comunicación (radio, televisión, cine, prensa, Internet; Organismos gubernamentales y No gubernamentales, y; Consultarías particulares en el ejercicio independiente de la profesión.

Hasta este punto, la revisión de los planes de estudio indica que la formación de los egresados de las licenciaturas en Pedagogía o Ciencias de la educación no se ve específicamente orientada por una tradición disciplinar como tal. Ante la confusión imperante, se delinea más que una tendencia homogénea, una sutil inclinación de las carreras a expandir las opciones laborales de los estudiantes habilitándolos con los conocimientos (capacidades, competencias, saberes) necesarios para este cometido.

Así, en el caso de la UAEH, optar por las Ciencias de la Educación, se concibió como una decisión que “acrecentaba las oportunidades laborales para sus egresados, [al permitirles] intervenir en problemáticas educativas desde diversas aristas de la educación, como lo es el diseño y desarrollo curricular, la evaluación, investigación, administración y gestión educativa, práctica docente y capacitación” (2017).

Este interés en preparar a los estudiantes para realizar una diversidad de actividades laborales deja en algunas licenciaturas una marca particular: la fragmentación de los planes de

estudio. Esto es, la existencia de una heterogeneidad de asignaturas desarticuladas entre sí; situación que ahonda la predominante falta de claridad disciplinar de las carreras en torno a la educación. Pero que no debe ser traducida como la ausencia total de referencias a las tradiciones alemana o francesa.

Al interior de las Instituciones de Educación Superior (IES), se gesta también una preocupación respecto a la especificidad disciplinar de las licenciaturas. Se trata de una inclinación que, en términos generales, podría ser entendida como el interés por preservar una formación que no haga caso omiso de la necesaria comprensión y reflexión de la educación. Lo que no significa que se trate de una contraposición al decantamiento de las universidades por la habilitación para el mercado de trabajo. Por el contrario, tan inciertas son las orientaciones de las carreras como las formas en que se plantean las expectativas sobre el quehacer de los egresados. Aspecto que muestra tener rasgos diferenciados según la clasificación de la universidad como pública o privada.

La UVM y la ULSA

La Universidad del Valle de México y la Universidad LaSalle son dos instituciones privadas fundadas en la década de los años sesenta y que hoy día cuentan con una red de instituciones distribuidas a lo largo del país. Entre ambas universidades existen interesantes diferencias. Mientras que la primera puede ser clasificada como una institución secular, la segunda es considerada como una institución religiosa. Otro aspecto distintivo es que el plan de estudios en Pedagogía analizado para el presente escrito es el mismo que se imparte en otros centros educativos que la UVM tiene en México. Por el contrario, el plan de estudios de Ciencias de la Educación abordado es exclusivo de la ULSA ubicada en la Ciudad de México.

A nivel del plan estudios, destaca la similitud que ambas instituciones tienen en términos de ofrecer un conjunto de asignaturas que denotan una expectativa por otorgar a los estudiantes una habilitación adecuada a lo que es visto como un cambiante y diverso mercado laboral; donde la innovación se posiciona como un rasgo concebido en función de permitirle al egresado adaptarse a los diversos escenarios que se le pudieran presentar. Para lograr esto, tanto en la licenciatura en Pedagogía de la UVM, como en la carrera en Ciencias de la Educación de la ULSA, se apela a una formación multidisciplinaria. Como refiere Trujillo (2017)

[...] en el caso de las escuelas particulares, privadas, la visión imperante es hacia la innovación, un estar a la vanguardia. La palabra que mejor define lo que se quiere hacer es la innovación. Y es una forma de marketing (el cambio y la innovación). Porque el éxito de dichas ofertas tiene que ver con esto: ofrecen la innovación, el cambio con un énfasis en la generación de proyectos. Que es una idea presente en el marco del mercado de trabajo y de sus nuevas formas. Lo que se venden son proyectos, se apuesta a lo fugaz, a lo que tiene fecha de inicio y de caducidad.

Así, dentro de esta fugacidad, las asignaturas se presentan desarticuladas, sin una secuencia curricular clara; dificultándose una comprensión adecuada de un objeto complejo como es la educación. Lo que impera dentro de esta desarticulación es una preocupación por insertar a los futuros egresados en un mercado de trabajo concebido como muy grande. Y que en términos generales exige cada vez mayores competencias al mismo tiempo que mejores calificaciones (OCDE, 2017). Ante las percibidas o interpretadas como exigencias del mundo laboral, lo importante se vuelve el uso que pueden tener los conocimientos, indistintamente de su procedencia.

Cuadro 1 - Asignaturas iniciales de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la ULSA

Primer semestre	Segundo semestre
Procesos y Expresión del Pensamiento	Creatividad y comunicación
Introducción a las Ciencias de la Educación	Didáctica
Laboratorio de Microenseñanza	Teorías del Aprendizaje
Bases Sociales del Comportamiento	Historia de la Educación
Teorías Sociales de la Educación	Técnicas de Recolección de Información
Introducción a la Investigación	Organización de Grupos Humanos
Observación del Campo Educativo	

Fuente: elaboración propia con base en ULSA (2017).

Lo que muestra este panorama es que las licenciaturas de Pedagogía y Ciencias de la Educación presentan una muy confusa orientación. En donde la desintegración se posiciona como un rasgo preponderante. De tal forma que, por ejemplo, en la licenciatura en Pedagogía de la UVM, la Historia de la educación o la Filosofía de la Educación son algunas de las asignaturas básicas que en pocos semestres dejan de tener una vinculación directa con una serie de materias muy específicas como es la de Materiales Didácticos y Tecnología Aplicada:

Cuadro 2 - Asignaturas del Área profesional de la Licenciatura en Pedagogía de la UVM

Primer semestre:	Historia de la Educación
Segundo semestre:	Paradigmas de la Educación en México
Tercer semestre:	Economía en la Educación
Cuarto semestre:	Materiales Didácticos y Tecnología Aplicada
Quinto semestre:	Planeación Educativa
Sexto semestre:	Formación y Evaluación Docente
Séptimo semestre:	Electiva
Octavo semestre:	Electiva

Fuente: elaboración propia con base en UVM (2017).

Lo que se espera principalmente del egresado de Pedagogía, como del de Ciencias de la Educación, es una ejecución, una aplicación técnica de lo aprendido en la carrera. De ahí la importancia, en el caso del pedagogo de la UVM (2017), de que este ingrese con un profundo interés “en mejorar y optimizar los procesos educativos a todos los niveles”. Como refiere Salmerón (2017), en las instituciones particulares “lo que están formando es gente para incorporarse a las empresas, en el área de recursos humanos o en el área de la educación”. Por su parte, Reyes (2017) afirma que

en el caso de las universidades privadas, existe una exigencia de que éstas formen capital humano para trabajar. Es decir, acorde a lo que el campo laboral exige. Descuidando así la formación teórica. En este sentido, al menos en el caso de las universidades públicas ha existido un mayor cuidado de no enfocarse solo en las exigencias del mercado laboral; existiendo una mayor conciencia social y política. Aclarando que no necesariamente es una conciencia que se presente en todos los estudiantes y profesores.

En resumen, en el ámbito de la educación superior privada, la formación del pedagogo muestra una desorientación disciplinar, en la que se adjudica al mercado laboral (o lo que se considera es éste) un punto de referencia para definir el papel de los egresados;

favoreciéndose la aplicación técnica de los aprendizajes adquiridos. No extraña, en este sentido, que algunas asignaturas sean tan específicas respecto a los conocimientos que se quiere aprendan los estudiantes. Una situación que también se desarrolla en las universidades públicas, pero con notorias particularidades como se verá a continuación.

La UAEH y la FFyL-UNAM

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, son dos instituciones públicas que se ubican en el estado de Hidalgo y la Ciudad de México, respectivamente. Ambas ostentan una autonomía universitaria que les permite disponer de su organización y legislación interna. Por lo que sus planes de estudio son aprobados exclusivamente por los Consejos Universitarios de cada institución. Específicamente, mientras que el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de la FFyL-UNAM fue aprobado en el año 2010, el de la carrera en Ciencias de la Educación de la UAEH obtuvo su aprobación en el año 2014.

En comparación con lo que ocurre en las universidades privadas, en términos generales los planes de estudio de la UAEH y la FFyL-UNAM muestran, hasta cierto punto, un mayor interés en recuperar lo asumido como aquellos preceptos disciplinares sobre la educación. Esto es, un conjunto de conocimientos derivados de las tradiciones que dieron forma a la pedagogía y ciencias de la educación. Situación que no significa que las carreras analizadas tengan una clara orientación. De forma más precisa, lo que acontece es la existencia de una tendencia que se integra a la ya presente confusión de los planes de estudio y que también encuentra en la futura actividad del estudiante un incierto referente. Un fenómeno que cabe especificar presenta rasgos diferenciados en cada universidad.

Por una parte, en el caso de la UAEH (2017), resalta el sobresaliente impulso dado a la innovación en cuanto expectativa que debe ser cubierta para que los alumnos intervengan “en los procesos de gestión, administración y política educativa en organismos, entidades e instituciones educativas públicas y/o privadas, formales y no formales, mediante la aplicación de modelos socioeducativos, psicopedagógicos y empresariales”.

Dentro de la diversidad de asignaturas de la licenciatura en Ciencias de la Educación, resulta incierto poder delimitar entre el interés en determinados preceptos disciplinares y la búsqueda de una simple aplicación técnica de aprendizajes. Siendo la única certeza, el hecho de que sería impreciso apelar exclusivamente al campo disciplinar de las ciencias de la educación para afirmar que el plan de estudios de la UAEH ostenta una orientación que diferencia a sus egresados de aquellos formados en otras carreras.

Cuadro 3 - Asignaturas del primero al cuarto semestre de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Aprender a Aprender	México Multicultural	Tecnología y Comunicación Educativa	Desarrollo Sustentable y Medio Ambiente
Psicología de la Educación	Sociología de la Educación	Fundamentos de Metodología de la Investigación	Estadística Aplicada a la Educación
Filosofía de la Educación	-Economía de la Educación	Teoría y Diseño Curricular	Evaluación Educativa

Historia de la Educación	Antropología de la Educación	Política y Sistema Educativo Mexicano	Formación de Profesores e Instructores
	Pedagogía	Didáctica General	Orientación y Tutoría

Fuente: elaboración propia con base en UAEH (2017).

Los elementos de análisis con los que se cuenta impiden poder delimitar con mayor precisión los puntos de encuentro al igual que desencuentro de un interés en la mera habilitación para el mercado de trabajo y un énfasis en las asumidas como disposiciones propias de una tradición (las ciencias de la educación). Una dificultad que se presenta también en la licenciatura en Pedagogía de la FFyL-UNAM. Pero que es superada a partir de la estructura de su plan de estudios y en donde se identifica un énfasis hacia un denominado canon; entendido como un conocimiento del quehacer pedagógico, y que debe expresarse en el dominio del porqué de la práctica del pedagogo (SALMERÓN, 2017).

De forma particular, las asignaturas contempladas en la licenciatura en Pedagogía denotan un interés en que el pedagogo sea capaz de reflexionar y fundamentar sus futuras actividades. Esto se refleja en la continuidad que se da a determinadas asignaturas, en las que el estudiante profundiza desde el primer hasta el sexto semestre; siendo a partir de los últimos años donde se hace la introducción de materias especializadas en determinados temas:

Cuadro 4 – Asignaturas de los primeros semestres de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Investigación Pedagógica 1	Investigación Pedagógica 2	Investigación Pedagógica 3	Investigación Pedagógica 4
Historia de la Educación y la Pedagogía 1	Historia de la Educación y la Pedagogía 2	Historia de la Educación y la Pedagogía 3	Historia de la Educación y la Pedagogía 4
Filosofía de la Educación 1	Filosofía de la Educación 2	Legislación y Política Educativa	Sistema Educativo Nacional
Teoría Pedagógica 1	Teoría Pedagógica 2	Didáctica 1	Didáctica 2
Psicología y Educación 1	Psicología y Educación 2	Psicología y Educación 3	Orientación educativa
Sociología y Educación 1	Sociología y Educación 2	Economía y Educación	Comunicación y Educación

Fuente: elaboración propia con base en UNAM (2017).

El que la formación del pedagogo en la FFyL-UNAM mantenga hasta ahora una importante orientación hacia la reflexividad en torno a la educación, puede ser explicada de cierta forma a partir del relevante papel que la institución tiene no solo dentro del SEN sino también dentro de otras esferas de la vida nacional (PASILLAS, 2017; SALMERÓN, 2017). Un rasgo que, en comparación con otras instituciones, le otorga una mayor autonomía sobre como concibe el lugar que sus egresados ocupan dentro del mercado laboral (HUARTE, 2017).

No obstante, esto no significa que la institución se mantenga ajena a una preocupación sobre la aplicación técnica de los aprendizajes. Se trata de un interés que no puede ser

identificado en ciertos propósitos, objetivos o asignaturas, pero que es aprehensible a través de los profesores inmersos en la cotidianidad de la institución. Como menciona Reyes (2017) “dentro del actuar diario de algunos profesores se presenta un enfoque hacia lo empresarial”. Un proceso que, de acuerdo con Salmerón (2017) ha ido profundizándose a partir de la implementación del plan de estudios vigente. Ya que, “más que profundizar en el canon, lo que hizo [...] fue abrir las posibilidades de formación hacia lo que se entiende como las necesidades para el desempeño laboral” (SALMERÓN, 2017).

Y como parte de este proceso de abrir la formación del pedagogo, en la FFyL-UNAM se ha dado una mayor incorporación de profesores de asignatura que puedan indicar “que es lo que se necesita en el campo laboral, cuáles son los conocimientos más técnicos para acompañar la formación del pedagogo” (SALMERÓN, 2017). Lo que se expresa en las posturas tan diferenciadas que el personal docente de la institución tiene sobre el quehacer del egresado. Una heterogeneidad que hasta cierto punto explica porque

en la UNAM es posible identificar que, al concluir sus estudios, los alumnos tienen cierta indecisión o indefinición sobre lo que pueden hacer. Pareciera que su opción laboral se ve determinada más por condiciones externas. Por ejemplo, el que sus prácticas las realicen en determinado espacio. (TRUJILLO, 2016).

Así la formación del pedagogo de la FFyL-UNAM también puede ser esbozada hasta cierto punto en términos de una dispersión sobre la enseñanza de la pedagogía. Lo que se configura en este caso, es el paulatino avance de una indeterminación, donde confluyen lo que se asume como un canon pedagógico centrado en una mayor reflexión y lo que se piensa es una habilitación en términos de los requisitos derivados del mercado de trabajo. A semejanza, con sus respectivas distinciones, de lo que se da en otras instituciones públicas y particulares.

LAS DOS TENDENCIAS: la reflexividad o el canon y la habilitación para el mercado

La dispersión predominante en la enseñanza de la pedagogía parece ser una condición afín a la propia incertidumbre que atraviesa el momento histórico actual. Una época en la que, desde principios de la década de los noventa, se colocó “a la educación frente a exigencias de eficiencia y eficacia interna, a debates instrumentales y a las tensiones y presiones propias de la lógica del mercado, a la producción y a la distribución de un bien público como es el conocimiento” (TEDESCO, 2012, p. 15).

Lo que se produjo fue el cuestionamiento y desaparición de las antañas certezas sobre las que descansaba el sentido de la educación, sin que se dieran la construcción de nuevos referentes que otorguen certidumbre (TEDESCO, 2012). Paradójicamente, lo incierto se convierte así en lo rutinario y común. Aspecto que actualmente parece ser también un rasgo de la formación del pedagogo. Donde lo que sucede es un vaciamiento de la condición pedagógica. Ya que lo importante no es tanto contar con una comprensión integrada de lo pedagógico sino poseer los conocimientos considerados como adecuados para un indeterminado mundo laboral.

El mercado de trabajo aparece como un difuso punto de referencia del quehacer del futuro egresado de Pedagogía. Pues no se trata tanto del mercado en cuanto una construcción ya dada, sino de lo que se asume es o debería ser. Esto es, más que formar con exactitud para determinados puestos de trabajo, se enseña para las distintas posibilidades laborales, incluso aun no existentes. Por ello, Huarte (2017) afirma que el pedagogo va haciendo el mercado de trabajo en la medida que se inserta y crea su lugar. En este sentido, la heterogeneidad de

interpretaciones que confluyen ante tal situación resulta enorme. Destacándose el interés puesto en una mayor reflexión dentro del quehacer del egresado y el énfasis hecho a la utilización técnica de los conocimientos.

Las dos tendencias referidas anteriormente no constituyen en sí orientaciones sobre la formación del pedagogo. Se trata de aproximaciones que frente a la confusión disciplinar imperante en la enseñanza de la pedagogía, muestran interpretaciones distintas, aunque no confrontadas sobre el pedagogo y su actividad profesional. Por lo que sería equivocado plantearlas como visiones en permanente tensión. En el fondo, estas posturas representan interpretaciones constituidas sobre la dispersión disciplinar imperante en las licenciaturas de Pedagogía.

Pero como se mencionó anteriormente, la incertidumbre no es una situación particular, en este caso, de la enseñanza de la pedagogía. Se trata de un fenómeno que se posiciona como el rasgo distintivo del presente modelo económico y social. Un escenario, frente al que se configuran propuestas generales para responder a sus repercusiones presentes y futuras. Así, desde la UNESCO (2015) ha tomado forma una denominada visión humanista sobre la educación. Perspectiva desde la que se advierte como “la educación no conlleva únicamente la adquisición de aptitudes, sino también la de los valores de respeto a la vida y a la dignidad humana” (UNESCO, 2015, p. 37).

No se puede afirmar en este trabajo si dicha postura tendrá o está teniendo algún impacto específico en la formación de los profesionales de la educación y, en términos generales en la formación del pedagogo. No obstante, ha resultado necesario mencionarla ante la carencia actual de una directriz específica sobre la enseñanza de la pedagogía. Un vacío que en algún momento podría verse moldeado explícitamente por una orientación que en recientes políticas educativas aborda a la educación como “el proceso deliberado de adquisición del conocimiento y del desarrollo de las competencias para aplicarlo en las situaciones correspondientes” (UNESCO, 2015, p. 86).

Es necesario precisar que, aunque el estado general de incertidumbre de nuestro momento histórico es una inquietante veta de análisis para tratar de comprender la situación de las licenciaturas en Pedagogía. Una mejor explicación de la falta de una orientación en las carreras podría encontrarse en las propias universidades. Instituciones cuyas condiciones específicas (su historia, sus actores) inciden en el desarrollo de diversas interpretaciones sobre la formación y el quehacer del pedagogo. Afirmación que puede ser ejemplificada más adelante al analizar la enseñanza ofrecida por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y las Escuelas Normales.

EL POSGRADO. algunos comentarios

El análisis de la enseñanza de la Pedagogía implica una necesaria mención del posgrado en cuanto su vinculación o desvinculación de la licenciatura. Al respecto, resalta que, aunque tampoco ostentan una precisa referencia disciplinar, los posgrados en torno a la educación muestran, en cierta medida, una marcada directriz hacia la investigación (REYES, 2017; SALMERÓN, 2017). Esta situación se presenta, de forma notoria, en los programas de instituciones como la UNAM o el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV).

En ambas instituciones, referidas en el párrafo anterior, se da “un énfasis hacia la investigación, un especializarse en un área del conocimiento en particular”. (REYES, 2017). En el caso específico del programa de maestría y doctorado en Pedagogía de la UNAM, esto se traduce en un interés por promover entre los estudiantes la formulación de preguntas, cuestionamientos sobre la educación (SALMERÓN, 2017). Y que a diferencia de lo que ocurre en la licenciatura, si puede ser planteado en términos de una tendencia visible como parte de la concepción del posgrado en cuanto espacio de especialización o profundización de determinados conocimientos. Como refiere Serrano (2017)

no hay formación de posgrado que esté ligada directamente con pedagogos. Esto es, que tengan como población solamente a los pedagogos. Los posgrados atienden la demanda de gente que se quiere especializar por interés o cuestiones de trabajo, sobre la educación en general.

Lo importante en el posgrado no es formar pedagogos, sino investigadores. Afirmación que es apreciable en la apertura que el programa de Pedagogía de la UNAM tiene para aceptar estudiantes provenientes de otras disciplinas y ciencias como son la Historia, Biología o Psicología, por mencionar solo algunos ejemplos. Y a quienes se les otorga una formación para la investigación de la educación como objeto de estudio. Por lo que dentro del posgrado se puede encontrar temas de investigación completamente distanciados de lo estrictamente pedagógico (PASILLAS, 2017). Así, aunque carente también de una clara especificidad disciplinar, el posgrado encuentra en la investigación una referencia que permea la formación de sus egresados.

El caso de las UPN y las Escuelas Normales

El quehacer del pedagogo es concebido, como se ha podido observar en apartados previos, de forma muy heterogénea en las universidades. Se trata de una situación en que las propias condiciones institucionales pasadas y presentes son las que modelan las concepciones que se tiene sobre el ser pedagogo. Esta afirmación es identificable notoriamente en el caso de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Fundada en la década de los setenta por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la UPN surgió a partir de la necesidad de atender la profesionalización de los docentes de educación básica. Misión inicial que dejó una impronta en el papel que hoy día asume como una institución enfocada en “formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general” (SEP, 2017). Al respecto, Trujillo (2017) precisa que con base en dicha historia se construyó “entre los alumnos y profesores un ideario [sobre el papel del egresado]”. Una concepción del quehacer pedagógico donde el ser pedagogo se vincula estrechamente a la docencia.

Las características institucionales de la UPN inciden en cómo se configura la formación del pedagogo; interpretada como significativamente diferente de la que se obtiene en otras instituciones educativas a las que se acusa de relegar la práctica, privilegiando la reflexión teórica (SALMERÓN, 2017; TRUJILLO, 2017). Como precisa Serrano (2017), las instituciones poseen “una cultura local ya creada de lo que es ser pedagogo” y que se traduce en una serie de disposiciones articuladas. Al respecto, Trujillo (2017) refiere que

en el caso de la UPN, la estructuración del plan de estudios, las características de los profesores y las oportunidades laborales de los estudiantes al terminar la licenciatura en Pedagogía se traducen en el que su formación se encuentre articulada en torno al análisis [...] los planes y programas de estudio, la práctica docente, la intervención, etcétera.

Como se puede observar, es partir de la estrecha relación que la UPN ha tenido con el SEN que la formación del pedagogo en esta institución se asume como diferenciada de las propuestas de otras universidades tanto públicas o particulares. Un proceso similar a lo ocurrido en la UPN puede ser identificado al referirse a las Escuelas Normales, instituciones constituidas desde el siglo XIX exclusivamente para la formación de los docentes de educación básica (ROJAS, 2013). Y que hasta el día de hoy continúan desarrollando primordialmente dicha función.

A diferencia de otros países, en México la preparación del profesorado para los niveles educativos elementales no recae en las universidades. Esta función es realizada por las Escuelas Normales, instituciones que ofrecen a sus egresados la posibilidad de adquirir una formación para el ejercicio docente en preescolar, primaria o secundaria. A partir de los orígenes de las Normales y el específico papel que éstas han cumplido dentro del SEN, se desarrolló también un ideario específico sobre el ser estudiante y egresado de dichas instituciones: el normalismo, concebido tanto como un proyecto como un modelo sobre la docencia.

Este ideario sobre ser normalista delimita la manera en que se concibe y desarrolla la formación de los estudiantes dentro de las Escuelas Normales. Una enseñanza caracterizada por un contacto y un acercamiento constante hacia la práctica docente en la educación básica (SERRANO, 2017). Ahora bien, esto no implica que formarse como normalista sea un proceso homogéneo en todas las instituciones. Como refiere Peña (2017), el cómo se asume el normalismo constituye un proceso que presenta adaptaciones de una escuela a otra. No obstante, lo que importa destacar es la forma en que el normalismo, como proyecto formativo, mantuvo hasta hace unos años una clara distinción de la formación ofrecida por otras instituciones.

Frente a la formación más general ofrecida en las universidades, la formación de las Normales se distinguía por su especialización y profundización sobre la educación básica. Una diferencia que hasta cierto punto comenzó a disolverse con la introducción de un nuevo plan de estudios en el año 2012; enfocado “un poco más en la cuestión del dominio de las disciplinas, los fundamentos teóricos de la educación, descuidándose el tema de la didáctica” (PEÑA, 2017). Así, la distinción del ser normalista frente a los egresados de otras licenciaturas empezó a desvanecerse.

Sin embargo, quizá el hecho que más impacto ha tenido en el cómo se desdibuja el quehacer del normalista, es el referido a la implementación de nuevas políticas educativas que cambiaron el proceso de ingreso del profesorado al SEN. A partir de las reformas educativas realizadas en México en el año 2013, se dejó de privilegiar la contratación de normalistas, permitiendo que los egresados de licenciaturas como Pedagogía o Ciencias de la Educación pudieran concursar por una plaza docente. Sin duda, se trata de un suceso que modificó la exclusiva función que las Normales venían desempeñando, mermando su importancia frente a otras profesiones (REYES, 2017). Lo que desde la perspectiva de Trujillo (2017) implica “desaparecer un ideario sobre lo que es la docencia; reconfigurando así lo que se espera de la carrera docente y el cómo se espera que sea un docente”.

Frente a esta desaparición de un ideario, de una forma específica de formación desarrollada en las Escuelas Normales, es de llamar la atención como los egresados de las licenciaturas en Pedagogía comienzan a involucrarse en ámbitos que en México tradicionalmente habían sido adjudicados a otras profesiones. Si bien resulta prematuro

adelantar cuál será el resultado de este acontecimiento, lo observado permite bosquejar un panorama donde la forma en que se concibe el quehacer pedagógico en las Instituciones de Educación Superior profundiza aún más su dispersión al expandirse a espacios antes no abarcados.

COMENTARIOS FINALES

El estado que presenta la formación del pedagogo en el país no puede explicarse al margen de las políticas educativas actuales que exigen de las universidades la preparación de personas que contribuyan a la resolución de los retos presentes y futuros del actual modelo económico y social. Este es un panorama donde lo más relevante se vuelve progresivamente la adquisición, el desarrollo, de conocimientos que permitan a los sujetos adaptarse a escenarios cambiantes que además están permanentemente acompañados de la incertidumbre.

No obstante, la indeterminación disciplinar que atraviesa las carreras en Pedagogía, muestra gestarse particularmente en las propias condiciones institucionales de cada institución; en su historia y en los actores involucrados en cómo se asume la enseñanza de la pedagogía. Dentro del surgimiento, implementación y desarrollo de los planes de estudio subyacen circunstancias que no responden estrictamente a una estricta categorización disciplinar. En su lugar, lo que acompaña a estos procesos es el entrelazamiento de interpretaciones variadas y oscuras sobre lo que es la actividad del pedagogo.

Dentro de la desorientación predominante, no es extraño que el currículo de Pedagogía llegué a mostrar un conjunto de asignaturas desarticuladas entre sí. En donde al estudiante se le ofrece una oferta de materias tan amplia, como numerosos son los posibles escenarios en los que podría desarrollar su quehacer. Ante esta fragmentación de los planes de estudio, la enseñanza de la pedagogía se vuelve dispersa. Fenómeno que conlleva un escenario en el que, sin necesariamente poseer una comprensión articulada e integrada de la educación, el egresado puede desarrollar lo mismo un entorno virtual de aprendizaje, que una crítica a un plan de estudios o diseñar un instrumento de evaluación para medir el aprendizaje de alumnos de preescolar.

No existe un referente curricular integrado, homogéneo, sino agregados. Una dispersión y dentro de la dispersión aun mayor dispersión. ¿Qué es la pedagogía? ¿Qué estudia? ¿Qué hacen los pedagogos? Ocurre que hay un marcado desdibujamiento de las disciplinas típicas o clásicas de la pedagogía y un estallido de múltiples cuestiones que se enseñan y que no necesariamente tienen un contenido educativo. [...] Y una cosa drástica, es que muchas veces los pedagogos connotados son los que vienen y lo incrustan. (PASILLAS, 2017).

No se puede afirmar que lo referido anteriormente sea una caracterización que detalla lo que ocurre en todas las instituciones. Al respecto, es notorio el caso de la FFyL-UNAM, donde se observa un mayor cuidado en la secuencia de las materias del plan de estudios. Aunque esto no necesariamente da lugar a una práctica de coordinación entre los profesores que interpretan libremente los contenidos que transmiten. En este sentido, resulta de especial interés la forma en que cada institución interpreta, asimila y modifica diferenciadamente lo que se concibe como el ámbito laboral del pedagogo. Por lo que resulta necesario realizar una advertencia respecto a la consolidación que podría darse de una orientación centrada únicamente en el mercado de trabajo, desde el que se concebiría un mercantilizado quehacer pedagógico.

Pero la dispersión no una característica exclusiva de los planes de estudio en Pedagogía. Se trata de un aspecto que trastoca también la formación en otras carreras, como es la recibida por los docentes de educación básica; quienes tradicionalmente provenientes de las Escuelas Normales, son ahora testigos de la modificación de una forma de concebir la docencia (el normalismo). Un acontecimiento parecido a la forma en que “la enseñanza de la Pedagogía ha perdido el referente disciplinario [...] siendo una de las disciplinas más antiguas” (PASILLAS, 2017).

El panorama esbozado conduce a retomar la advertencia que Tedesco (2012) realizó ante el discurso individualista que corroe el sentido general de la escuela. Y que permite al autor hablar de una época caracterizada por un “déficit de sentido”. Un momento histórico identificable a partir de los años noventa, cuando las políticas educativas interpretaron las grandes problemáticas de la educación como cuestiones administrativas.

En el fondo, es lo que se conoce como neoliberalismo lo que ha vuelto a enseñorearse en algunos países latinoamericanos. Una cosmovisión en la que se privatiza todo lo que permite lucrar, convirtiendo en un negocio la enseñanza de las carreras que estudian e intervienen en educación. Algo que puede comenzar a ser observado en Google al revisar la efervescencia de universidades particulares abocadas en tal tarea. Frente a esta mercantilización, vale recordar que el problema de la formación del pedagogo es y debe ser también un escenario de la lucha más vasta por el pensamiento crítico, por las transformaciones que hagan de cada enclave social, un espacio donde se juegue la justicia.

REFERENCIAS

FURLÁN, Alfredo. Notas sobre la pedagogía. En: FURLÁN, Alfredo; PASILLAS, Miguel Ángel. *El campo pedagógico*. D.F.: UNAM, 1999.

HUARTE, Renato. *Renato Huarte Cuellar: entrevista*. Ciudad de México, 2017. 1 CD.

JONQUERES, Pilar. Educación y ciencia. *El basilisco*, España, n. 7., mayo-jun. 1979. Disponible en: <<http://fgbueno.es/bas/bas10710.htm>>. Consultado: 2 ago. 2017.

OCDE. *Estudios Económicos de la OCDE: México. Visión general*. [S.I]: OCDE, 2017. Disponible en: <<https://www.oecd.org/eco/surveys/mexico-2017-OECD-Estudios-economicos-de-la-ocde-vision-general.pdf>>. Consultado: 04 ago. 2017.

PASILLAS, Miguel Ángel. Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas. En: FERNÁNDEZ, Héctor; UBALDO, Samuel; GARCÍA, Olivia. *Pedagogía y prácticas educativas*. D.F.: UPN, 2008. p. 11-46.

PASILLAS, Miguel Ángel. *Miguel Ángel Pasillas Valdez: entrevista*. Ciudad de México, 2017. 1 CD.

PEÑA, Maribel. *Maribel Peña Santos: entrevista*. Ciudad de México, 2017. 1 CD.

REYES, Betzabeth. *Betzabeth Reyes Pérez: entrevista*. Ciudad de México, 2017. 1 CD.

ROJAS, Ileana. La formación del profesorado en el contexto de la posmodernidad. Algunas reflexiones sobre los saberes de los docentes de nivel básico. En: DUCOING, Patricia. *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro*. D.F.: UNAM, Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación, 2013. p. 79-116.

SALMERÓN, Ana María. *Ana María Salmerón Castro: entrevista*. Ciudad de México, 2017. 1 CD.

SCHRIEWER, Jürgen. La construcción de la pedagogía científica. Diferenciación institucional y disciplinar, funciones formativas y praxis educativa de la ciencia universitaria de la educación en Alemania y Francia. *Revista de educación*, n. 296, 1991. Disponible en: <<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre296/re29606.pdf?documentId=0901e72b81357c60>>. Consultado: 25 jul. 2017.

SERRANO, José Antonio. *José Antonio Serrano Castañeda: entrevista*. Ciudad de México, 2017. 1 CD.

SOTA, Eduardo. Pedagogía. En: SALMERÓN, Ana María; TRUJILLO, Blanca Flor; RODRÍGUEZ, Azucena del Huerto; TORRE, Miguel de la. *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, FfYL, UNAM, 2016. Disponible en: <<http://fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=P&id=94>>. Consultado: 18 jul. 2017.

SUASNÁBAR, Claudio. La institucionalización de la educación como campo disciplinar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, D.F., v. 18, n. 59, oct-dic. 2013. Disponible en: <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART59011>>. Consultado: 17 jul. 2017.

TEDESCO, Juan Carlos. *Educación y Justicia Social en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2012.

TRUJILLO, Blanca Flor. *Blanca Flor Trujillo Reyes: entrevista*. Ciudad de México, 2017. 1 CD.

UAEH. *Licenciatura en Ciencias de la Educación. Plan 2014*, 2017. Disponible en: <https://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/oferta/licenciaturas/lic_educacion_plan2014.html>. Consultado: 14 jul. 2017.

ULSA. *Licenciatura en Ciencias de la Educación*, 2017. Disponible en: <<http://www.lasalle.mx/oferta-educativa/licenciaturas/facultad-humanidades/ciencias-de-la-educacion/>>. Consultado: 16 jul. 2017.

UNAM. *Plan de estudios 2010*, 2017. Disponible en: <<http://pedagogia.filos.unam.mx/plan-de-estudios-2010/>>. Consultado: 15 jul. 2017.

UNESCO. *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* Francia: UNESCO, 2015. Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>>. Consultado: 4 jul. 2017.

UPN. *Acerca de la UPN*, 2017. Disponible en: <<http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/acerca-de-la-upn>>. Consultado: 13 ago. 2017.

UVM. *Licenciatura en Pedagogía*, 2017. Disponible en: <<https://www.universidaduvm.mx/licenciatura-en-pedagogia>>. Consultado: 15 jul. 2017.

Recebido em: 30/07/2017

Aceito em: 29/08/2017

Publicado em: 31/08/2017